

مجلة فصلية  
للتربية المقارنة  
العدد رقم ١٢٧ - ١٢٧ - ١٢٧  
سبتمبر/أيلول ٢٠٠٣

## الملف المفتوح التعليم البيئي

## أحد أعمدة التمهية للمعايش

مكتب التربية الدولي - جنيف

المجلد ٣٣، العدد ٣، سبتمبر/أيلول ٢٠٠٣

## كلمة التحرير

التعليم من أجل التنمية للمعايش وحياة المجتمعات المحلية  
في القرن الحادي والعشرين  
سيسيليا براسلافسكي

## وجهات نظر/ مناظرات

العلومة والتعليم  
فرانيسكو لوبيز روبريه

## الملف المفتوح: التعليم البيئي:

### أحد أعمدة التنمية للمعايش

مداخل جديدة يحتاجها التعليم البيئي  
والوعي العام  
أولاندو هول روز  
وبيتر بريدجوتر

إجابة وزير البيئة بدولة كمبوديا على الاستبيان  
موك ماريت

إجابة وزير التعليم بدولة مالي على الاستبيان  
مامادو لامين تراوري

التربية البيئية ودورها في  
محمية المجال الحيوي  
بووتيرج جنوب إفريقيا  
روبرت بابر،  
انيمي دي كلارك،  
كليف ووكر

التعليم البيئي المجتمعي:  
تحديات في داخل المجال الأحيائي  
ريا فريزر وجلين جاميسون

تعزيز التنمية من أجل المعاييش:  
دراسة حالة لمحمية  
سيفلاور الحيوية  
جون ماري مو، ماريون  
هوارد، كلوديا مارسيليا ديلجادو،  
سلمى ثابت

الطبيعة والتعليم البيئي في أوردايباي  
جوسيبا مارتينيز هويرتا

محمية وادي العلاقي  
للمجال الأحيائي  
إيرينا سبرنجويل  
وأحمد عصمت بلال

## اتجاهات/حالات

مشكلة منهج المدرسة الثانوية في فيتنام:  
ما الذي يجب تعليمه  
دونالد ب. هولسنجر

## من أعلام التربية

موريس ديبس (١٩٠٣ - ١٩٩٨)  
إيرينا فوينار

ISSN: 0204-119-X

المجلد ٣٣، العدد ٣، سبتمبر/أيلول ٢٠٠٣

# مستقبلات

١٢٧

مجلة فصلية للتربية المقارنة

المجلد الثالث والثلاثون، العدد ٣، سبتمبر/أيلول ٢٠٠٣

## كلمة التحرير

- ٣١٥ سيسيليا براسلافسكى التعليم من أجل التنمية للمعاش و حياة المجتمعات المحلية في القرن الحادى والعشرين

## وجهات نظر/ مناظرات

- ٣١٩ فرانسيسكو لوبيز روبريه العولمة والتعليم

## المؤلف المفتوح: التعليم البيئى: أحد أعمدة التنمية للمعاش

- ٣٣٥ أورلاندو هول روز وبيتر بريدجوتر مداخل جديدة يحتاجها التعليم البيئى والوعى العام
- ٣٤٧ موك ماريت إجابة وزير البيئة بدولة كمبوديا على الاستبيان
- ٣٥١ مامادو لامين تراورى إجابة وزير التعليم بدولة مالى على الاستبيان
- ٣٥٧ روبرت بابر، انيمى دى كلارك، كليف ووكر التربية البيئية ودورها فى محمية المجال الحيوى بووتربيرج بجنوب إفريقيا
- ٣٦٧ ريا فريزر وجلين جاميسون التعليم البيئى المجتمعى: تحديات فى داخل المجال الأحيائى
- ٣٨١ جون مارى مو، ماريون هوارد، كلوديا مارسيل ديلجادو، سلمى ثابت تعزيز التنمية من أجل المعاش: دراسة حالة لمحمية سيفلاور الحيوية
- ٣٩٣ جوسيبا مارتينيز هويرتا الطبيعة والتعليم البيئى فى أوردايباى
- ٤٠٧ إيرينا سبرنجويل وأحمد عصمت بلال محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى

## اتجاهات/ حالات

- ٤٢٣ دونالد ب. هولسنجر مشكلة منهج المدرسة الثانوية فى فيتنام: ما الذى يجب تعليمه

## من أعلام التربية

- ٤٤١ إيرينا فوينار موريس ديبس (١٩٠٣ - ١٩٩٨)

## كلمة التحرير

### التعليم من أجل

### التنمية للمعايش

### وحياة المجتمعات المحلية في

### القرن الحادى والعشرين

يتناول هذا العدد من مستقبليات قضية التربية البيئية بشكل أساسى باعتبارها أحد الأعمدة الأساسية للتنمية المستدامة. وقد جاءت المقالات التى تتناول هذه القضية فى الوقت نفسه داخل سياق معاصر وتاريخى واسع. فحتى المقال الذى اخترناه لباب وجهات نظر/مناظرات، والذى كتبه «فرانسيسكو لوبيز روبريه» يعود للسؤال المتواتر الخاص بالعلاقة بين العولمة والتربية، ليقيم وجهة نظره على أساس وجهات نظر السابقين عليه ممن كتبوا فى هذا الباب ذاته. وتتناول مساهمته قضايا مثل التعليم من أجل المواطنة المنتجة فى كافة أنحاء العالم، ويلفت انتباه القارئ للحاجة إلى السياسات التعليمية التى تضع فى حساباتها تعقد المشكلة، وضرورة تقويمها وتحليلها دون أن يفقد التركيز على أهمية تطوير المشروعات الاستطلاعية، التى هى بمثابة أسس التجديد التربوى بصفة عامة. ويتم تناول هذا الجانب مرة أخرى - فى هذا العدد - من وجهة نظر المشروعات الاستطلاعية المخصصة للتربية البيئية.

وفى الواقع، إن مجموعة المقالات المقدمة فى هذا العدد عن التربية البيئية تشكل جزءا من المشروعات الاستطلاعية التشجيعية، التى قامت بها منظمة اليونسكو لجعل التعليم من أجل التنمية المستدامة. فالمشروعات الخمسة المعروضة من أقاليم مختلفة فى العالم توضح بشكل عميق إمكانية وجود أشكال متعددة للتربية البيئية. فهى تتناول إشراك المدرسة فى المحافظة على الطبيعة، والتفكير فى العمليات البيئية التى لها دور فى هذه المحافظة، كما توضح الدروس المستفادة التى يمكن تطبيقها فى سياقات أخرى. وقد جاء فى المقال الخاص بافتتاحية الملف وصف دقيق للمواقف المختلفة لدراسات الحالة هذه، وهى الافتتاحية التى كتبها «أورلاندو هول روز»، و«بيتر بريدجوتر»، ولهما كل الامتنان على جهودهما، وعلى جودة تنسيقهما لما تقدمه هيئة التحرير.

وفى هذا العدد هناك مساهمتان من وزيرين: وزير التعليم بمالى «مامادو لامين تراورى»، ووزير البيئة بكمبوديا «موك ماريث». وقد أثارا أيضا قضية التربية البيئية فى سياق أوسع. واعتمادا على الاستبيان الذى أرسلته منظمة اليونسكو، قام كلاهما بالتعبير عن الحاجة إلى ربط التعليم من أجل التنمية المستدامة ليس فقط بالمشروعات الاستطلاعية للتربية البيئية، بل أيضا بمكافحة الفقر، حتى يمكن للجميع التوصل إلى المعرفة، والاستفادة من فوائد الثروة التى ينتجها العالم. وبكلمات وزير تعليم مالى: «إن المسألة مسألة اقتناع أكثر من كونها مسألة إجبار على المشاركة فى تلك الخبرات، واستثمار شبكات اتخاذ القرار المحلية، وتوظيف المناهج المتعددة التى تضمن حتى للفقراء الحصول على المعرفة المتاحة، ليتمكنوا من الاستفادة من تلك التجديدات». أما وزير البيئة فى كمبوديا فيقول: «إن التحديات الأساسية المتعلقة بالتنوع الحيوى تتضمن الموارد البشرية المحدودة، وسوء استخدام التمويل، وضعف تنفيذ القانون، وانتشار الفقر، والسياسة غير الحكيمة فى استغلال الأرض».

وتصف لنا عدة تقارير تلك الجهود التى قام بها عدد كبير من ممثلى الجهات الحكومية، الذين كانوا يسعون إلى إيجاد توازن جديد بين المسؤوليات التعليمية المتزايدة والمطالبة بفرص المناهج الإضافية التى يمكن بها تحمل تلك المسؤوليات بنجاح.

أما المقالة التى تم اختيارها لتعرض الاتجاهات التربوية المعاصرة، فهى تلك المقالة التى كتبها متخصص من أمريكا الشمالية - «دونالد ب. هولسنجر» - ويشير بها إلى التحديات التى تواجه التعليم الثانوى فى فيتنام. كما تعكس تلك المقالة كذلك الاهتمام بتعدد المشكلة، وبالتوازن بين إدارة المتغيرات التعليمية الأساسية، والتعليمية الإضافية سعيا للتوصل إلى تعليم ذى جودة للجميع، وهو التعليم الذى قد يواجه فى الوقت ذاته تحديات العولمة، وكل جانب من جوانبها.

وأخيرا، رسمت لنا الأستاذة «إيرينا فوينار» من جامعة وارسو ملامح شخصية «موريس ديبيس» لتذكرنا بواحد من أعظم التربويين والمحللين للتربية المقارنة فى القرن الماضى. فموريس ديبيس رائد الدراسات المقارنة فى مجال المناهج والمقررات، وبفضل أعماله التى ترتبط فى مناسبات عديدة بمدير سابق من مديري المكتب الدولى لليونسكو - الأستاذ «جاستون ميلار»، الفرنسى هو الآخر - أمكننا إجراء مقارنة التغيرات التى شهدتها العقود الأخيرة فى بنية وتنظيم التعليم الرسمى. وفيما يتعلق بموضوع العدد الحالى من مستقبلات يمكننا اكتشاف أن الدراسات البيئية تحقق بشكل حثيث وجودا مشهودا، وتحتل وقتا مناسباً فى نظم التعليم الرسمية فى عدد متزايد من دول العالم.

وبإيجاز، تذكرنا كل مساهمات هذا العدد من مستقبلات أن التربية البيئية من أعمدة التنمية المستدامة، وأنها فى الوقت ذاته أساسية إذا أردنا أن يكون للعولمة وجهاً إنسانياً،

يرتبط بالتوزيع المتوازن للمعرفة، وبالنجاح فى القضاء على الفقر، وتحظى تلك التربية بمكانتها فى مجال التربية والتعلم الرسمى - سواء من خلال موضوعات خاصة، مثل التى تقدمها منظمة اليونسكو، أو من خلال المناهج والمقررات الرسمية، أو ما يشبه ما قام بتحليله «موريس ديبيس»، و«جاستون ميلار»، والذى لازالت منظمة اليونسكو تواصل تحليله فى مكتبها الدولى للتربية.

سيسيليا براسلافسكى

رئيس هيئة التحرير



## العولمة

### والتعليم

فرانسييسكو لوبيز روبريه Francisco López Rupérez

إن العولمة هي الملمح العام للفترة التاريخية التي سيشهدها التعليم في هذا القرن. فقد كان هناك تسارع ملحوظ في الاعتبارات السياسية والثقافية للجوانب التي لا مهرب منها للظواهر الاجتماعية، والتكنولوجية، والاقتصادية، والثقافية التي تحددها. وكان هناك خضوع مفاجئ للتحليل، مثلما توقفت في الوقت ذاته الإنترنت عن كونها دمية المبتدئين غريبى الأطوار، لتصبح مقوما أساسيا للاقتصاد الجديد، والمجتمع الجديد.

وبعد تجاوز التنافر الأولى بين الماضى والمستقبل، بدأنا نقبل أننا في مواجهة ظاهرة عالمية لا محيص عنها. والعولمة كعملية، أو مجموعة من العمليات المتكاملة، إنما تميز مسار زمن تحول المجتمعات في القرن الحادى والعشرين. ويمكننا نمط دوافعها، وطبيعة ألياتها، من التنبؤ بحتميتها وكوارثها المتوقعة.

إننا بمواجهة ملمح جوهرى سياقى عام، تحول تاريخى، «تغير حضارى» يعيد تحديد قيمة أهمية العمل السياسى على كل مستوى من المستويات، الكبير، والصغير، والمتوسط، ويبين لنا في الوقت ذاته حدود مصداقيته. ومع ذلك، يجب أن يكون من الواضح أن إعادة

اللغة الأصلية: الإسبانية

فرانسييسكو لوبيز روبريه (إسبانيا)

حاصل على درجة الدكتوراه في العلوم الفيزيائية من جامعة "Complutense" بمدريد، وأستاذ الفيزياء. قام بتأليف مايزيد عن سبعين مقالة منشورة في الدوريات المتخصصة، واثنى عشر كتابا منها: (2001) Preparar el futuro: la educación ante los desafíos de la globalización (إعداد المستقبل: التعليم وتحديات العولمة). قام بتقديم محاضرات في المجالس النيابية، والجامعات، والمعاهد القومية والدولية، والإدارات التعليمية. حصل على الجائزة القومية للبحوث التربوية من إسبانيا. عمل مديرا عاما للمؤسسات التعليمية، وسكرتيرا عاما للتعليم والتدريب المهني. يعمل حاليا مستشارا تعليميا لوفود المجلس النيابى الإشباني لكل من منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، ومنظمة اليونسكو.

ترجمة: د. أحمد عطية أحمد. المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

تحديد القيم هذه لا تتشكل بطريقة عفوية، بل إنها تتحدد فقط على المستوى النظرى، وعلى أنها شىء محتمل. وتحذرنا قوة تشكيل آلياتها المتكاملة من أن وضع السياسات العامة وتنفيذها يجب أن يأتى مضبوطا بحيث يمكننا من تلبية المطالب التى يفرضها السياق الدينامى فرضا، مع الحفاظ على التوازنات الأساسية التى تقلل من الاحتماليات، وعدم اليقين، وتيسر عملية إدارة المستقبل.

ومن هنا فإن العولمة تعد تحديا يواجهنا ، وتطلب منا - مثلما الحال فى الألعاب الهائلة - باستجابة دينامية، وسلوكا ذكيا، يقوم به الأفراد والمؤسسات، وفى مثل هذه الظروف يصبح التعليم أداة رئيسية لتقليل المخاطر، والتخلص من التهديدات، وانتهاز الفرص.

وتقدم هذه المقالة فى المقام الأول تحليلا موجزا لجوانب معينة من العولمة، تساعد فى وصف السياق الذى يجب على السلطات العامة المسؤولة عن التعليم أن تعمل بداخله. ثم تقدم بعض الخطوط الإرشادية لوضع مفهوم السياسات التعليمية وتطويرها فى خط متوازن مع مطالب العصر الجديد. وأخيرا تؤكد المقالة على الحاجة إلى النظر إلى التعليم من منظور أوسع، وباعتباره التزاما عالميا.

### العولمة والتعقد أو التعقيد

العولمة بأوسع معانيها هى مجموعة من العمليات التى يتردد بها صدى الأحداث، والقرارات، والأنشطة التى تحدث فى جزء معين من كوكبنا، فى بقية أرجائه، على كل من الأفراد والأشكال الأخرى من التجمعات البشرية (Groupe de Lisbonne, 1995).

وتقوم العولمة على شبكة من الصلات المتبادلة، والتفاعلات، والاعتمادية المتبادلة بين فاعلين بينهم مسافات، فيجعلون من هذه الشبكة أمرا ممكنا، ومن خلالها تتوالد الأفعال السببية، والمعلومات، والمعرفة، والتأثيرات فى نفس اللحظة تقريبا. وبسبب طبيعتها، فإنها تؤثر فى الأفكار الخاصة بالمكان والزمان، ومحتوياتهما، وهذا يفسر السبب الذى جعل منظرى العلوم الاجتماعية يعيدون صياغة معنى تلك المفاهيم من وجهة نظر العولمة (Castells, 1997). وهذا الوصف الأولى للعولمة يضعها حتما كمفهوم فى عالم من التعقد.

وهناك ظاهرتان على الأقل لنموذج التعقد (Prigogine, 1983; Morin, 1990; Nicolis & Prigogine, 1994)، ولهما صلة قوية عند الحديث عن العولمة، وهما: وصول السببية لغايتها مع مرور الزمان.



شكل (١): رسم تخطيطى تصورى للعلاقة السببية التى تركز عليها العولمة.

### العولمة والسببية الدائرية

من بين الذين درسوا ظاهرة العولمة، هناك إجماع كبير حول تعريف السوق وآلياته من جهة، والمعلومات وتكنولوجيا الاتصال من جهة أخرى، باعتبارهما منبعين أساسيين لهذه الظاهرة (Groupe de - Llsbonne, 1995; Castells, 1997; Beck, 1998; Soros, 1999). ولكن من الممكن أن تكون أقوى آليات العولمة مزاجية هذين المنبعين الأصليين، ووجود مجموعة كاملة من الدوائر السببية التى تعزز على التوالى الأسباب والنتائج عن طريق عدد من العمليات الدائرية المعتمدة على بعضها البعض (López Rupérez, 2001). ويوضح شكل (١) هذا الهيكل للعلاقات السببية المجدولة.

وهكذا، فلتطور آليات السوق إسهام حاسم فى توليد السيناريو العالمى لتدفق رأس المال، والبضائع، والخدمات (انظر شكل ١)، غير أن تطور العولمة بدوره ييسر اندماج الكيانات الاقتصادية الجديدة فى هذا السيناريو، مما يوضح آليات التنافس والمنافسة (تتبع مسار السهم ١، ٣) فى كل من المستوى القومى والدولى، ويثير الإنتاجية المتزايدة. وقد يسّر تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصال الجديدة عملية التحول السريعة للغاية، وسمح بتبادل التواصل بين الكيانات الاجتماعية والكيانات الاقتصادية القائمة فى أماكن متباعدة، وأدى إلى تدويل رأس المال والعمالة، أى أنه - بإيجاز - مكنّ عولمة الاقتصاد، وعولمة المجتمع إلى حد ما (تتبع مسار السهم ٣، ٢). بيد أن الوعى بهذه الظاهرة، والدور الأساسى الذى تلعبه التكنولوجيا الجديدة فيها، أدى أيضا إلى تطويرها (تتبع مسار السهم ٢، ٣).

وأخيرا، أدى التقدم الحادث فى التنافس، خاصة بين العاملين فى الاتصالات، إلى تقليل الأسعار، وتوسيع الأسواق، ويؤدى إلى تطوير تكنولوجيا المعلومات والاتصال،

وظهور منتجات جديدة، مثل الخدمات الجديدة، والتطبيقات التكنولوجية الجديدة (تتبع مسار السهم ٢، ١)، مما ساهم بدوره فى توسيع السوق وتأثيره، نتيجة لآليات التغذية الراجعة الإيجابية (تتبع مسار السهم ١، ٢).

والنظرة العامة لهذه المجموعة من العمليات المتصلة فيما بينها تؤدي إلى فهم القوة الهائلة لهذه الآلية المعقدة للأفعال وردود الأفعال المترابطة، ويجعل من الممكن تفسير تأثيرها على تسارع التاريخ الذى تعيشه البشرية الآن. ففوة التغيرات المترابطة، والاتصالات المتبادلة، والاعتمادية المتبادلة - وهى من خصائص العولمة - تسهم فى تعقدها المتزايد.

### زمن العولمة المفتوح

فى إطار مقارنة أوسع لنموذج التعقد، يركز «إيليا بريجوجين» (Ilya Prigogine, 1996, p. 15) على وحدة الزمان كمفهوم يرتبط بالمادة، والحياة، والإنسان، فيقول:

إن قضية الزمان والحتمية لا تقتصر على العلوم الطبيعية وحدها، فقد كانت فى قلب التفكير الغربى منذ بداية ما نسميه العقلانية، التى تعود إلى عصر ما قبل سقراط. فكيف يمكن تصور إبداع الإنسان أو تفكيره فى الأخلاق فى عالم تحكمه الحتمية؟ لقد أثار هذا السؤال توترا شديدا فى قلب تراثنا الذى يتميز أيضا بأنه تراث يدافع عن وجود المعرفة الموضوعية، ويؤكد على المثال الإنسانى للمسؤولية والحرية. ولقد ورثت الديمقراطية والعلوم الحديثة هذا التاريخ نفسه، ولكن التاريخ كان سيؤدى إلى التناقض إذا انتصرت العلوم لمفهوم الحتمية فى الطبيعة، بينما تجسد الديمقراطية مثال المجتمع الحر.

إن زمان التعقد أو التعقيد هو زمان الحرية. زمان الفرص، زمان الخلق، والتحول، والجديد. وهو زمان يبني نفسه بنفسه إلى حد ما، ومن ثم يستطيع أن يعد المستقبل، على الرغم من أنه لا يحدده تحديدا حتميا. هو زمان يعتمد على اللايقين عند الحاجة، زمان - باختصار - يطوى داخل مفهومه نفسه التحدى الأكبر الذى يواجه البشر، ألا وهو ممارسة الحرية، متخففا من عبء المسؤولية. وهو أيضا زمان العولمة، التى جلبت معها تغييرا خلاقا متواصلا لكل جديد، متأثرة بآليات يندمج فيها العيانى أو الاجتماعى - المحكوم بأنماط عامة نسبيا - بالمجهرى والفردى، ومن ثم بما لا يمكن التنبؤ به، وبالجديد تماما. ومن هنا فإن زمان العولمة زمان مفتوح، زمان التاريخ، وزمان التعقد. إنه زمان يتدفق باستمرار، ولكن بشكل غير منتظم، ولا نعرف مساره من الخارج، بل يعتمد هذا المسار علينا، على قوة الأفراد فى الابتكار، وعلى الدعم الذى يقدمه لهم النسيج الاجتماعى.

وبناء على هذا، فإن زمان العولمة ليس زمانا مطلقا، بل هو بهذا المعنى «مؤقت»

(Castells 1997) ولكنه غير قابل للانعكاس - إذا تخيلنا أن لرأس «سهمه» اتجاهها معكوسا. إنه زمان التحديات والفرص، زمان الحرية والمسؤولية، الذكاء والتضامن. إنه - باختصار - زمان الفرص المتاحة أمام الفرد، والتحديات الجديدة أمام الفعل السياسى، والنمو الاجتماعى.

## العولمة والمعرفة

إن تزايد التعقد الذى أدت إليه آليات العولمة فى المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، يؤدى بدوره إلى مزيد من المتطلبات المعرفية، والمطالبة بشكل أكثر بتنمية كفاءة الفرد والمؤسسات. فمفهوم مجتمع المعرفة - المنتشر انتشارا كبيرا بين عدد كبير من جمهور المثقفين - يسير جنبا إلى جنب مع مفهوم العولمة، ويعتبر فى الغالب مكانا عاما.

### تقوية العلاقات بين المعرفة والمجتمع

ظهرت تقوية العلاقات بين المعرفة والمجتمع بأشكال عديدة فى العقدين الماضيين. فهناك أولا زيادة فى تأثير المعرفة - المرتبطة بالتكنولوجيا المتقدمة - على الاقتصاد، وهذا ما ينعكس فى الحقائق والأرقام التالية:

- تكلفة الرقائق الإلكترونية المنتشرة فى كل مكان، والقائمة على تكنولوجيا MOS تتمثل فى الآتى: ١٪ مواد خام، ٩٩٪ معرفة مرتبطة بمفهومها وتطويرها (Gilder, 1990)
- تعتبر البرمجيات نتاجا خالصا للذكاء البشرى، وهى عنصر يقدم أكبر قيمة مضافة للتجارة الدولية (Gilder, 1990)
- أكثر من نصف صافى الإنتاج القومى لأكبر دول فى منظمة التعاون الاقتصادى والتنمية (OECD) يعتمد على إنتاج وتوزيع المعرفة (World Bank, 1999).
- فى الولايات المتحدة ينمو قطاع التكنولوجيا الفائقة - وهى قطاع كثيف المعرفة فى الأساس - أكثر من الاقتصاد ككل بأربع مرات خلال عقد التسعينيات، مقارنة بمرتين فى عقد الثمانينيات (Devol, 1999).
- الاستثمار الرأسمالى فى تكنولوجيا المعلومات والاتصال فى عام ١٩٩٨ بلغ ٥٠٪ من إجمالى الاستثمار فى الولايات المتحدة، مقارنة بـ ٧٪ فى عام ١٩٧٠ (Devol, 1999).

■ فى الفترة بين عامى ١٩٧٦ و ١٩٩٦، ارتفعت نسبة المنتجات التى تحتوى على تكنولوجيا - أو معرفة - عالية أو متوسطة من ٣٣٪ من التجارة العالمية إلى ٥٤٪، فى حين أن إسهام المنتجات الأساسية، وتلك المنتجات التى تستمد من الموارد الطبيعية للتجارة العالمية، قد انخفضت من ٤٥٪ إلى ٢٤٪ أثناء الفترة نفسها (World Bank, 1999) مما يعكس الانتقال القوى من المواد الخام إلى «المواد الرمادية».

وثانيا: أعيد تقدير الإدارة باعتبارها معرفة تطبيقية يمكن ممارستها بتأثير ملحوظ على الواقع الاجتماعى والاقتصادى. وانتشار مفهوم الإدارة باعتبارها تطبيقا منظما ومنظما للمعرفة على المعرفة ذاتها - وهو المفهوم الذى قدمه «بيتر ف. دروكر» Peter F. Drucker - يلائم أيضا القطاع الخاص مثلما يلائم القطاع العام، والقطاع الثالث أو القطاع الاجتماعى. ويقول «دروكر»: «إن الإدارة وظيفة لكل المؤسسات، أيا كانت مهمتها، فهى الأداة الأساسية لمجتمع المعرفة» (Drucker, 1993, p.52).

وقد انتشرت وجهة النظر هذه مع الاهتمام السائد بجودة الإدارة المؤسسية كسبيل مختلف لإشراك المعرفة فى المنتجات والخدمات، وزيادة قيمتها. وهنا تأتى مسألة «المعرفة اللينة» soft knowledge - التى تختلف عن المعرفة التى تقوم على أساسها التكنولوجيا المتقدمة - بغض النظر عن أهميتها النسبية التى تحظى بها من كل وجهة النظر الاقتصادية والاجتماعية.

واتضح إدراك مدى تأثير المعرفة داخل المؤسسات، وإعادة تقدير الإدارة ووظيفتها الاجتماعية فى الجيل التالى للمفهوم الجديد: إدارة المعرفة، وفى تطبيقاته العملية (Davenport et al., 1998; OECD, 2000). ويهدف هذا النوع من الإدارة إلى تنظيم وتقريب كل تلك العمليات التى تستخدمها المؤسسة فى توليد المعرفة، وتخزينها، ومشاركتها، وتواصلها، وتحويلها أو إدارتها، والتى تقيم عليها أنشطتها. ومن هنا فإن أية شركة، أو منظمة غير حكومية، أو مدرسة، أو مستشفى، أو جهة حكومية، هى بمثابة مؤسسة تتمثل قيمتها الأساسية فيما تعرفه، وفيما تعرف كيف تقوم به.

وثالثا: زادت التوقعات من نظام «البحث، والتنمية، والتجديد»، وشهدت السنوات القليلة الماضية تحولا نحو مستويات أعلى من الاستثمار فى دول OECD، وأصبحت الصناعة أكثر وضوحا فى البحوث التطبيقية (López - Bassols, 1998) وتعتبر تركيبة «العلوم - التكنولوجيا - التجديد» اليوم محركا أساسيا للنمو، وأساسا للتحول من المجتمع الصناعى إلى مجتمع المعرفة.

وأخيرا ظهر مفهوم مجتمع التعلم، وزادت المطالبة بالتعليم والتدريب مدى الحياة، وأصبحت الحكومات أكثر حساسية عند إضفاء المعنى العملى لتلك الأفكار التى كانت حتى وقت قريب تعتبر أفكارا دعائية (European Communities Commission , 1995).

إن كل ما سبق يشير إلى وجود عملية سريعة الحركة تصف بدقة الفترة التاريخية الراهنة بأنها ثورة جديدة: ثورة المعرفة. وقد اتسمت الثورات التكنولوجية دائماً بقدرتها على التغلغل فى كافة جوانب النشاط الإنسانى، ولكن فى هذا المنعطف التاريخى، فإن فرص انتشار المعرفة الأساسية، والمعرفة التكنولوجية، والتجديد، وتأثيرها فى النظام الاقتصادى كله، وصبغ الحياة الاجتماعية، فقد وصلت إلى الذروة، لأن الثورة ذاتها - من بين أسباب أخرى - لا تتعلق بالمحتوى فقط، بل تتعلق فى الأساس بقنوات ووسائل نشر المعرفة والمعلومات.

### العولمة والسياسات التعليمية

إن زمان العولمة - وهو فى التحليل النهائى زمان التاريخ وزمان التعقد - زمان مفتوح، والسياق الذى يواجهنا لا ينفصل عما يمكن أن نفعله فيه. ومن هنا تصبح العولمة مثيرة للفعل، فعل يدرك حدوده فى تعديل هذا المسار التاريخى، ولكنه فى الوقت ذاته زمان يثق فى إمكاناته الخاصة عندما يقوم بإعداد أجيال جديدة لتجنى أكبر فائدة ممكنة منه، سواء على مستوى الأفراد أو على مستوى المجتمعات.

والسياسات التعليمية نمط خاص من السياسات العامة، ويتمثل هذا فى الخطوط الإرشادية التى توجه بها فعل مؤسسة ما نحو المستقبل، وتجعل من الممكن تحويل الرؤية إلى نتائج تفيد الصالح العام، وذلك لأنها سياسة موجهة نحو مؤسسات، أى إلى منظمات جماعية تعمل فى مجال التعليم، وتخدم الجمهور العام. والبعد الإسقاطى لتلك المؤسسات - باعتبارها مؤسسات تعد للمستقبل، وباعتبارها مؤسسات تقوم بفعل - يجعل منها أدوات لا مندوحة عنها لتطوير السياسات كنشاط موجه لتقدم المجتمع ورفاهيته.

وبناءً على الصلة القوية بين التعليم ومجتمع المعرفة، أدت العولمة إلى جعل النظام الاجتماعى أكثر حساسية لأخطاء النظام التعليمى، ولكنها أيضاً أظهرت ثقافة الخلو من العيوب، والجودة الشاملة. ومن هنا فإن التحديات التى تفرضها العولمة على التعليم - على أعتاب القرن الجديد - تؤثر فى السياسات، وفى طرق وضعها، وتنفيذها، وفى الإطار العقلى والخلقى الذى هى جزء منه.

وفى هذا السياق يمكن أن تجعل المداخل التالية من التعليم مؤسسة اجتماعية أكثر نجاحاً.

### صياغة سياسات تعليمية كثيفة المعرفة

إن العوامل المتعددة التى تؤثر فى التعليم، ودرجة تداخلها، يعنى أن مدى نجاح السياسات التعليمية يعتمد أساساً على قدر المعرفة المتاحة عند اتخاذ القرار حينما يتم

صياغة ووضع السياسات، وأثناء تنفيذها. ولا يعنى هذا أن على السياسات التعليمية تجاهل معيار الفرصة - حيث لا يمكن فصله عن الفعل العام - ولكن كلما زاد تماسك السياسات، زاد احتمال تحقيق التسوية بين معايير الرؤية العاجلة ومعايير الرؤية البعيدة الكامنة فى طبيعة التعليم نفسه. وفضلا عن ذلك، عندما يكون هناك رأى عام ناضج، يقدم الأساس الداخلى المتين للسياسات التعليمية حججا متعددة وكثيرة، ويسر تبرير تلك السياسات وتواصلها، وكسب دعم المجتمع اللازم.

والسؤال الجدير بالطرح هو المتعلق بنوع المعرفة التى يجب أن تكون أساس تطوير السياسات التعليمية. وهناك اتجاه حديث نسبيا يصنف المعرفة إلى أربع فئات (Lundvall & Johnson, 1994; OECD, 2000)، وترجع جذور بعضها إلى تصنيف أرسطو: وهى:

معرفة ماذا، وتعنى معرفة الحقائق، ومن هنا فالمعرفة مرادفة للمعلومات.

معرفة لماذا، وتتضمن معرفة التفسيرات المستمدة من المبادئ، أو القوانين، أو النظريات، والتى يؤدى تطبيقها إلى نهضة التنمية التكنولوجية طوال تاريخ الحضارات. وهذا النوع من المعرفة النظرية الصادقة بصفة عامة يرتبط بمفهوم أرسطو عن المعرفة epistème.

معرفة كيف، وهى نوع من المعرفة المنهجية المرتبطة بالكفاءات والمهارات اللازمة للقيام بمهمة ما. وهى فى الحقيقة معرفة كيف، ولكن لا يمكن اعتبارها مجرد معرفة عملية على الرغم من أنها تبدو كذلك أحيانا، وذلك يرجع إلى حقيقة أن جذورها تمتد فى الغالب إلى الوسيلة أكثر من كونها صريحة وطبيعية، وترتبط بالتجربة. وهذا النوع من المعرفة قريب من فكرة أرسطو عن الأداة techné.

معرفة من، وهى وسيلة معلومات ترتبط بالطريقة التى يتم بها توزيع المعرفة بأشكالها المختلفة، بمعنى أى أفراد من الناس أو مؤسسات تمتلكها، وتلك التى تكتسب أهمية أساسية فى عمليات إدارة المعرفة.

وعلى الرغم من هذا الثراء فى المعرفة، فقد كانت هناك أحيانا بعض المحاولات لإدخال نمط مشابه من العلاقات الموجودة فى العلوم الطبيعية بين المعرفة الأساسية وتطبيقاتها التكنولوجية فى مفهوم السياسات التعليمية. وهذا التحول فى العلاقات بين العلوم والتكنولوجيا إلى عالم السياسات التعليمية تحول غير ملائم، ليس فقط للتضارب النسبى فى البنى النظرية المرتبطة، ولكن أيضا لصعوبة عزل الجوانب المختلفة للظواهر التعليمية. فعلى سبيل المثال، تتحدد مصداقية المدخل المعرفى لظاهرة التعلم المدرسى بالمبدأ الأساسى والاصطناعى «كل شئ آخر يكون مساويا»، أى «افتراض الوجود المتساوى لكل مقومات التعلم الأخرى»: العوامل المؤثرة، عوامل العلاقات، المتغيرات السياقية.. إلخ.

ومن هنا فإن المعرفة التى يجب الاعتماد عليها فى صياغة السياسات التعليمية يجب أن

تكون نتيجة للتزاوج القوى بين هذه الأنواع الأربعة العامة من المعرفة التي سبق ذكرها، مع إعطاء وزن كاف لمعرفة كيف (أى المعرفة الخاصة بالسياسات التعليمية التي كان لها نتائج إيجابية فى سياقات معينة)، ومعرفة من، أى الأفراد أو الجماعات داخل أو خارج المؤسسة المعنية، وهم المستقبلين للمعرفة الخبيرة ذات الصلة. وفى الحقيقة تفترض الحركة المؤسسية الهامة لتحديد وتوزيع أفضل الممارسات (والتي وصلت بالفعل إلى الجهات الدولية) إعادة تقدير معرفة كيف فى صياغة السياسات.

#### تبنى المداخل المنتظمة

إن الأهمية المعطاة للمداخل المنتظمة للعلاقات السببية الدائرية - وللعلاقات البيئية بصفة عامة - عند محاولتها فهم الواقع، تجعل من الممكن النظر فيما وراء النتائج المباشرة للأفعال، والنظر إليها بمنظور أوسع (Senge, 1998). غير أن الملح الأكثر عمومية للمدخل المنتظم قد يكون فى انتباهه للعلاقات، أى للمفاهيم التي يصيغ بها الواقع فى ضوء العلاقات بين الكيانات التي تتأثر بدورها بكيانات أخرى. ويؤدى هذا إلى إعادة تقدير السياق، أى سياق العلاقات التي يقوم النظام محل التحليل بإقامتها فى سياقها، والتي تؤثر فى سلوكه ونموه.

ويفترض تبنى المداخل المنتظمة فى تطوير السياسات التعليمية رؤية شاملة للأفعال المختلفة محل الاهتمام لتحقيق الهدف المحدد، ورؤية العلاقات المتبادلة بين تلك الأفعال. ومع ذلك - وكما أشار «تيديسكو» Tedesco، وهو على صواب فى ذلك - فإن إدراك الطبيعة المنتظمة للتعليم، ومن ثم سياساته واستراتيجياته للتحسين، لا يعنى أنه من الضروري - أو من المرغوب فيه - تغيير كل شىء فى وقت واحد. «ومن جهة أخرى لايعنى أنه فى نقطة معينة يكون من الضروري قبول نتائج تغيير عنصر معين على بقية العوامل» (Tedesco, 1995, p.190).

وعندما يتم العمل على معظم المتغيرات فى نظام معقد فى وقت واحد، فإن النتيجة النهائية تكون غير قابلة للسيطرة، ومن غير الممكن التنبؤ بها. فالثقة المفرطة فى قوة الأسباب تؤدى بالمهندسين الاجتماعيين إلى تجاهل حقيقة أنه كلما زاد الطموح فى التغيرات المرغوب فيها فى الحياة الاجتماعية والسياسية، زاد احتمال وجود نتائج غير متوقعة، ومن ثم يكون من الصعب - إن لم يكن من المستحيل - السيطرة عليها. وقد تؤدى تلك النتائج غير المرئية إلى مواقف تبعد الواقع الاجتماعى عن الأهداف أو الغايات التي ترشد عملية التحول. وبالمقارنة بذلك، فإن التدرج فى الإصلاح - كمنهجية للهندسة الاجتماعية الجزئية (Popper, 1973) - يمكنه تحديد أهداف إصلاح جزئى، ووضع خطط عمل ملائمة، وبذل جهود كافية على مستوى التجريب، والتعلم من الأخطاء، وتصحيح ما يعتبر ضروريا، مع مرور الوقت، وكل ذلك بمقارنة النتائج المتوقعة بالنتائج الفعلية.

## المشروعات الاستطلاعية كأساس

يمكن تلخيص العملية الكاملة لتطوير السياسات التعليمية فى ثلاث مراحل أساسية ومتتابعة فى الأساس (Legrand, 1990) وهى:

- التطوير النظرى.
- التجريب.
- التعميم.

ولكن هناك باستمرار اختلاف حول التوقيت: فالإلحاح السياسى يتعارض مع الحرص الذى تتطلبه الدقة العلمية فى العادة. وهذا التعارض محتمل جدا، أو يزيد من حدة طموح السياسات والتمسك الضعيف للجهات المعنية بتطوير تلك السياسات، مما يؤدى فى النهاية إلى تبسيط العملية تبسيطا مخلا.

ومن وجهة نظر أخرى، لا يمكن اعتبار المراحل الثلاث التى أشار إليها «ليجراند» مراحل متكاملة فى سلسلة خطية من الأحداث، بل هى بالأحرى مراحل متعاقبة تحدد كل دائرة من الدوائر المتكاملة لحزون أكثر كثافة. ويعود هذا إلى أن التطوير النظرى نادرا ما يقدم نموذجا متكاملا صادق تجريبيا فى كل نقاطه، بل بالأحرى يتكون فى الغالب من خلال ممارسة أول صورة له تجريبيا، حتى ولو كان نموذجا جيد الصياغة بدرجة كافية.

والنمط المفيد للتطوير هو اختيار منطقة جغرافية محدودة - أو منطقة استطلاعية - لتطبيق النموذج النظرى، وتنفيذه فيها، والتحقق من العمليات، وتقويم النتائج، مع توجه نحو تصحيح التصميم الأسمى، بحيث يمكن نشره بدون إضرار بالمراحل التجريبية المتعاقبة الأصلية فى تلك المنطقة الاستطلاعية، مع مزيد من أهداف الإصلاح الطموحة، ونتائج مرجأة للنظم ككل. وتكرار الدائرة السابقة سيجعل من الممكن تنفيذ التجريب، وإصلاح عمليات النشر على التوازي، ولكن دون خلطها ببعض البعض، ومع ترشيد هام للوقت، ومكاسب ملحوظة فى الفعالية.

ومع تحقيق حل توفيقى بين مطالب التوقيت السياسى والتوقيت العلمى، تيسر هذه الصيغة حراكا أفقيا - بين الأفراد، والمؤسسات، والمراكز التعليمية المشاركة - للمعرفة الخبرة التى تولدت عن التجريب، مما يجعل من الممكن القيام باستثمار كامل لمزايا هذا النموذج من الشبكة.

والتجريب التعليمى - مثله مثل كل عمليات التغيير المؤسسى - يرتبط بالتعلم الجمعى، الذى أصبح فيه المعرفة العملية - مع المعرفة النظرية - عاملا حاسما لنجاح أو فشل عملية التغيير. وقد كشفت التجربة المتراكمة فى القطاعات الأخرى التى تدير المعرفة، عن أهمية وفعالية التعاون عندما يتعلق الأمر بتبادل المعرفة الخبرة بين الأفراد وبين المنظمات،



وينشر التجديد من خلال تبادل المعرفة الكاملة (Fukuyama, 2000; OECD, 2000).

### تحديد آليات التقويم الملائم مع كل سياسة

يتسم السلوك العقلاني بقدرته على تصحيح الأخطاء، والتعلم من التجربة، ومن ثم تطوير آليات للتكيف مع المواقف الجديدة. وتتجه المفاهيم الحديثة للمؤسسات نحو تحديد عمليات التحسين بدوائر التعلم المؤسسي. ومن المستحيل القيام بالتحسين دون التصحيح بشكل منظم ومنتظم.

وكقاعدة صادقة بصفة عامة، يمكن القول: إنه كلما زاد تعقد السياق، زادت ضرورة السلوك العقلاني. ويعنى إعداد المستقبل - عندما ننظر إلى الإجراءات - وضع الأسس اليوم من أجل التحسين غدا. وفي ضوء كل ما سبق، وفي ضوء النظام الذي تفرضه العولمة، لا بد من أن توضع في الاعتبار تلك الآليات التي تجعل من الممكن تقويم جودة النظم التعليمية بشكل دورى، وجعلها أساس تصحيح تلك النظم.

### الارتقاء بصياغة السياسات التعليمية

تتطلب السياسة المتينة لمفاهيم وتطوير السياسات التعليمية، وحدات إدارية على مستوى عال من التماسك، وعلى درجة معينة من التخصص. وعندما قام «يزكل درور» (Yehezkel Dror) (١٩٨٩) بتحليل المعرفة المطلوبة لضمان التطوير الأمثل للسياسات العامة، أكد على المدى الواسع من المقومات العقلانية من قبيل:

- اختبار مدى تماسك القيم والأهداف.
- الاعتماد على العقلانية.
- التنبؤ بالنتائج المحتملة لتطبيقات مختلفة للفعل.
- مقارنة الكلفة بالعائد.
- بناء معايير للبدائل الجيدة، وأفضل بدائل ممكنة.
- بناء نظام تغذية راجعة.
- برمجة عمليات منتظمة.. إلخ.

هذا العدد من المهام الدالة، مع الإشارة إلى المجالات الأساسية المختلفة من المعرفة التي سبق ذكرها، يظهر تعقد عملية إدارة نظام لصياغة سياسات المعرفة الكثيفة. ويضاف إلى ذلك الأفعال الضرورية لمتابعة السياسات التعليمية وآثارها على الواقع الاجتماعى، من

أجل الاستفادة القصوى من التجارب، وتعلم اكتشاف النجاحات والإخفاقات مع مرور الوقت.

وإذا كانت العولمة تتطلب من النظم التعليمية إظهار آليات أكبر لتحديد المشكلات والحلول، وانتباها أكبر للوقائع وأسبابها، وقدرة أفضل على الاستجابة لها، فإن إقامة هذه الوحدات الإدارية المتخصصة فى تصميم ومتابعة السياسات التعليمية، من أهم الأسس اللازمة لهذا العصر.

وليست المسألة هى توليد بنى بيروقراطية كبيرة، بل هى مسألة حث المراكز الأصلية لإدارة المعرفة التى يتطلبها مفهوم السياسات، وتعظيم قدرتها على العمل بناءً على المعرفة المتاحة - من حيث تجميعها، وتنظيمها، وإجراء العمليات عليها، وتبادلها، ونشرها.. إلخ - أو على توليد معرفة جديدة ملائمة أيضا لتحريك الأفراد، أو الوحدات، أو المؤسسات - عند الضرورة - للقيام بالمهمة المطلوبة فى كل حالة، وبهذا المعنى، فإن اقتصاديات التدرج التى تقدمها الجهات متعددة التخصصات، ومصلحتها عندما تكون هناك ضرورة لتحديد الاتجاهات، أو نظرة دولية مقارنة، وحقيقة أنها مجالات ملائمة للتحدى، وتطوير تعاون داعم، يجعل منها أدوات أساسية للتعامل مع بعض تلك التحديات التى تفرضها العولمة على التعليم.

### التعليم باعتباره التزاما عابرا للقوميات

فى النظام العالمى الجديد، فإن الحلم القديم بقوة المعرفة المحررة - والتى صاحبت التراث الغربى من بداياته، وطوال المراحل المتعاقبة - لازل قائما. ويظل التعليم قوة باعتباره الوسيلة الأساسية لمتابعة هذا المثال، وهو اليوم - أكثر من أى وقت مضى - الدافع الأساسى، والضمان الحقيقى للتنمية البشرية.

وكما أشار البنك الدولى - بناءً على عدد غزير من الأدلة الميدانية - فإن التعليم فى الدول النامية يعزز عملية التجديد والتقدم فى قطاع الزراعة، حيث إن المزارع المتعلم هو الأكثر إنتاجية، ولديه أفضل فرص للاستفادة من التكنولوجيا الجديدة. فالتعليم يزيد من القدرة على التكيف مع تذبذب الأسعار، أو تقلبات الدوائر الاقتصادية، لأن ذوى المستوى الأعلى من التعليم هم أكثر قدرة على العمل، وقادرين على استخدام آليات التكيف. ويعزز التعليم استخدام الموارد الجديدة فى مجال الصحة، والتغذية، والتعلم، وتنظيم الأسرة. ومن هنا فإن مستوى تعلم الوالدين، وخاصة مستوى تعلم الأمهات، أمر أساسى. فأطفال الآباء ذوى المستوى العالى من التعليم، يستمتعون بمستوى صحى وغذائى أفضل، بغض النظر عن مستوى دخل الأسرة. غير أن التعليم أيضا يؤدى إلى نتائج ذات قيمة بين الأجيال، لا يمكن

إنكارها، لأن مستوى التعليم جزء من الميراث الثقافى الذى ينقله الآباء إلى أطفالهم، وأكثر المتغيرات التى يمكن التنبؤ بها بشكل واقعى يتعلق بتحصيل الطفل المدرسى، هو تغير مستوى تعلم الوالدين (World Bank, 1999).

وقد أظهر مؤتمر «داكار» للعالم مدى ما وصل إليه التعليم فى العالم من خسارة: فأكثر من ١١٣ مليون طفل لا يجدون سبيلا للالتحاق بالتعليم الابتدائى، وأكثر من ٨٨٠ مليون راشد أمى (UNESCO, 2000). وتساعدنا العولمة على رؤية حجم المشكلة، ولكنها أيضا تقدم لنا الحلول. فقد أدى ظهور مجتمع المعرفة إلى اقتناع الحكومات والمؤسسات الدولية بأن المعرفة هى الأساس على المدى البعيد، وأن التنمية المتساوية، والأجيال، وتبادل وإدارة المعرفة يجب أن تكون فى قلب برامج التعاون (World Bank, 1999).

ومن جهة أخرى، تؤدى العولمة التكنولوجية - بناء على تأثير المزاوجة بين التجديد وآليات السوق - إلى خفض تكلفة إنتاج المعلومات وتبادلها، وإلى انخفاض أسعار المعدات، والتطوير المتزايد للتكنولوجيا الجديدة، وإلى خلق فرص جديدة للتخلص من عيوب التعليم على مستوى العالم.

أما إمكانات التعليم الإلكتروني، التى أتاحها التقدم فى الإنترنت، ونظم الاتصالات الإلكترونية، والقدرة على إعادة استخدام المواد التعليمية - عن طريق مواقع الإنترنت - التى أنتجها العالم الأول، وسيظل يقوم بإنتاجها على مدى واسع، فهى إمكانات تزيد من الأمل فى أن العولمة الحساسة للتطوير ستجعل من الممكن تصحيح العيوب المحلية الضخمة فى المعرفة الأساسية تصحيحا جوهريا فى غضون عمر جيل واحد.

وفى ضوء التحدى أمام التعليم والمعرفة، والمتمثل فى تحقيق تنمية متساوية، فعلى المؤسسات الدولية القيام بدور هام فى الحصول على الموارد، والتعاون الفعال فى الجهود والأنشطة التى تقوم بها العديد من الدول، وفى إدارة رأس المال المعرفى الذى يمكن وضعه على قمة أولويات المناطق الأكثر احتياجا على ظهر هذا الكوكب.

ومع ذلك، فإن تسارع الزمان التاريخى المصاحب للعولمة هو تحد أساسى أمام الجهات المتعددة، والمؤسسات التى تتمثل مهمتها الأساسية فى تقليص فجوة التعليم والتنمية بين الدول الغنية والفقيرة. وعن طريق الإجراءات الدينامية، والأفعال المؤثرة فقط، سيكون من الممكن تقليص هذه الفجوة، وإلا ستزيد آلية السياق فى الوقت نفسه من المسافة بينهما، بل حتى سيضمحل معنى تلك المؤسسات ذاته.

وبدون تجاهل قيمة هذه الأفعال المتعددة، فإن الدول المتقدمة تستطيع - بل يجب عليها - أن تزيد من التزامها بالتنمية، عن طريق التعليم، وعن طريق الأفعال الثنائية المتكاملة التى تعطى للجهات الفردية أقصى مكانة، بل حتى عن طريق المستوى العالى من التعاون - وذلك لأسباب واضحة بذاتها - على المستوى العالمى، والذى على المنظمات الدولية القيام به.

وهذه «العقود المترابطة» بين دولة فقيرة ودولة غنية لتحسين التعليم، تتضمن التزامات من جانب الطرفين، وتؤدي كذلك إلى فوائد لكليهما، على الرغم من أنها قد لا تكون من طبيعة واحدة.

ومن حيث الموارد والتمويل الذي قد توفره المنظمات الخاصة والقطاع الاجتماعي، فإنه في المستقبل سيكون من الحكمة إلى أقصى حد دمج التعليم القومي ذي الخصوصية وأوليات التعاون عبر القومي. وهذه الرؤية الأوسع ستساعد في وضع بعض الأفعال المطلوبة دوليا في الدول الغنية ، والتي يمكنها تسيير عملية تبني اتفاقات أوسع بين الحكومات والجهات الاجتماعية لزيادة الفعالية والتماسك في وقت واحد، وذلك من أجل التوصل في النهاية إلى التزام فعال عبر قومي بالتعليم، التزام تتطلبه المهمة الضرورية لإضفاء الطابع الإنساني على العولمة.

## المراجع





# التعليم البيئي: أحد أعمدة التنمية للمعايش

## مداخل جديدة

## يحتاجها التعليم البيئي

## والوعى العام

أورلاندو هول روز وبيتر بريدجوتر Orlando Hall Rose & peter Bridgewater

### تمهيد

مع بداية حلول وانتشار الاتفاقيات متعددة الأطراف حول البيئة، أصبح الأمر يتطلب مفاهيم جديدة، ومداخل جديدة للتعليم البيئي، والوعى العام. والحق أن معظم الاتفاقيات متعددة الأطراف حول البيئة تراعى ذلك فى صلب أفكارها، وتوجهاتها، وبرامجها بعيدة

اللغة الأصلية: الإنجليزية

### أورلاندو هول روز (كوستاريكا)

يرأس منذ عام ١٩٩٦ قسم تعليم العلوم والتكنولوجيا بمنظمة اليونسكو. وهو حاصل على درجات علمية فى تخطيط وتطوير المناهج الدراسية فى التعليم العام للعلوم والأحياء، ودرجات التدريس والبيكالوريا (الليسانس) فى العلوم والأحياء والعلوم البيئية. وكان قبل ذلك يعمل فى برنامج الأمم المتحدة للتعليم البيئي الدولى التابع لليونسكو. وقبل أن يلتحق بمنظمة اليونسكو كان أستاذا بجامعة «كوستاريكا»، والمنسق الوطنى للعلوم والأحياء والتعليم البيئي بوزارة التعليم. وقد باشر الكثير من المشاورات لليونسكو (١٩٨٥ - ١٩٨٩)، واشترك فى العديد من المؤتمرات حول التعليم البيئي فى جميع أنحاء العالم.

### بيتر بريدجوتر (أستراليا)

حاصل على درجة الدكتوراه. وهو مدير قسم العلوم البيئية فى اليونسكو، وسكرتير لبرنامج الإنسان والمحيط (المجال الأحيائي). وكان قبل ذلك المستشار الأول للعلوم لوكالة «أستراليا البيئية» (١٩٩٧ - ١٩٩٩)، والرئيس التنفيذى للوكالة الأسترالية لصيانة الطبيعة (١٩٩٠ - ١٩٩٦). وفى أغسطس/آب عام ٢٠٠٣ قام بدور السكرتير العام لمؤتمر «رامسار» حول «الأراضى الرطبة». ومن مناصبه السابقة: رئيس اللجنة الدولية لصيد الحيتان، ورئيس لجنة التنسيق فيما بين الحكومات لبرنامج الإنسان والمحيط الأحيائي، ورئيس اللجنة الدائمة لميثاق الأنواع المهاجرة، ورئيس مؤتمر الأحزاب لميثاق «رامسار» فى عام ١٩٩٦. وقد نشر أكثر من مائة وسبعين مقالا حول صيانة الطبيعة والتنوع الأحيائي، والموضوعات المرتبطة بهما، ويحتفظ باهتماماته البحثية فى التبيؤ.

ترجمة: أ. بهجت عبد الفتاح عبده، وكيل وزارة الإعلام سابقا

المدى، ومن ثم يستخدمون مصطلح «الاتصال والتعليم والوعى العام». والواضح أن اتفاقية التنوع الأحيائي تذكر أن تعليم التنوع الأحيائي والوعى العام فرع من المعرفة فى حد ذاته، كما أنها كذلك تعد من بين شبكات المعرفة، والقضايا النوعية المعنية، وتتطلب تعليمًا معينًا، ومناهج أو مداخل للوعى العام. فالقضايا التى تتعلق بالتغيرات الجوية (المناخية)، مثلًا، (والتي، وإن كانت كوكبية فى طبيعتها، غالبًا ماتكون خاصة ومتميزة فى تأثيرها) تتطلب تعليمًا أكثر تقليدية «من أعلى إلى أسفل»، وكذلك مناهج للوعى العام. ومع ذلك، فإن تعقد النتائج والآثار المحتملة للتغيرات الجوية على الطبيعة والناس (وهذه يشار إليها على أنها مشاهد أوسيناريوهات)، وكذلك عدد الفاعلين، وأصحاب المصلحة المهتمين بالتغيرات الجوية (المناخية) شىء هام لدرجة كبيرة، حتى ليتطلب الأمر هنا أيضًا أن تكون هناك مناهج جديدة.

والاتفاقيات متعددة الأطراف حول البيئة أدوات كوكبية أو إقليمية حقيقية لتحقيق التغيير. وقد حان الوقت الذى تولى فيه مناهج تخفيف حدة التفسخ البيئى الأولوية فى بيئة «الاتصال والتعليم والوعى العام». وهذه الأولويات - بالإضافة إلى الحد من نقص التنوع الأحيائي، والتخفيف من حدة التغيرات المناخية - تمتد من مكافحة التصحر إلى سياسة كوكبية متطورة للأنواع المهاجرة، ومن التجارة غير المشروعة إلى تدعيم أعمال الصيانة والحفظ للأراضى الرطبة، واستخدامها بحكمة، وأيضًا تتضمن الحماية المناسبة الصحيحة للأنواع التى تتعرض للخطر، أو الانقراض. فالهدف النهائى للاتفاقيات متعددة الأطراف حول البيئة يتمثل فى أنه لابد من مواجهة وتصحيح التنمية غير الدائمة للمعايش، والتغيير البيئى غير المستحب - من خلال العمل الفردى أو الجماعى المشترك للأطراف المتعاقدة - كما يتمثل فى ضمان رفاهية الإنسان وسعادته عن طريق توفير المستمر للسلع والخدمات البيئية.

## نبذة تاريخية

أهدى مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة والتنمية - «قمة الأرض» الذى عقد فى «ريو دى جانيرو» فى عام ١٩٩٢ - إلى العالم مفهومًا جديدًا، هو التنمية للمعايش، الذى صاغته لجنة «برونتلاند» التابعة للأمم المتحدة. وتعتبر قمة «ريو» عام ١٩٩٢، معلما مهما فى تنبيه العالم إلى الحاجة إلى عملية للتنمية لاتعرض الأجيال المقبلة للخطر. أما السبيل إلى تحقيق مثل هذا الهدف الطموح، فقد جاء فى خطة العمل ٢١. وبعد عشر سنوات أكدت القمة العالمية حول التنمية للمعايش (جوهانسبرج ٢٠٠٢) مرة أخرى مبدأ أو مفهوم التنمية للمعايش كعنصر جوهري فى خطة العمل الدولية، ولكنها أعطت دفعة جديدة على مستوى الكوكب لمكافحة الفقر «كمفتاح» لحماية البيئة.



وقد تمثلت النتائج الأساسية لقمة جوهانسبرج فى «الإعلان حول التنمية للمعايش»، و«خطة العمل والأداء». وفى كل من الوثيقتين اتسع نطاق مفهوم التنمية للمعايش وتدعم، مع التركيز الخاص على الصلات الدقيقة بين الفقر، والبيئة، واستخدام الموارد الطبيعية. وحتى يتحقق التنفيذ الأكثر فاعلية للتنمية للمعايش صدقت القمة على مفهوم المشاركات بين الحكومات، وقطاع الأعمال، والمجتمع المدنى. ولكن فى الوقت نفسه جرى الاعتراف بأن مواجهة تحديات التنمية للمعايش ربما تكون إحدى المهام الأكثر صعوبة أمام القرن الحادى والعشرين، لأنها تتطلب تغييرات عميقة الجذور فى طرائق تفكيرنا وعملنا.

وقد ظهرت فكرة «التعليم من أجل التنمية للمعايش»، كحركة جديدة فى فترة مابعد «ريو» ١٩٩٢، ولكن لا يزال هناك بعض الشك والبلبل فيما يتعلق بما يجب أن تكون عليه فلسفتها، ومبادئها، ومضمونها، ومنهجها، ورسالتها الأساسية. وعلاوة على ذلك، فإن تعقد القضايا و«منظومة الأرض»، كلها، بالإضافة إلى المفاهيم الأساسية الأخرى التى تتصل بالقدرة على المعاييش وكسب الرزق، تبدو جميعا وكأنها تسحق الكثيرين، كما تؤدى إلى الشكوكية، بل وعدم الثقة، فى كثير من المناطق.

وحركة التنمية للمعايش تحاول أن تحدث تفرقة بين التعليم البيئى، والتعليم من أجل التنمية للمعايش، بنسبة بعض الخصائص والوظائف للتعليم من أجل التنمية للمعايش. ومع ذلك، فمن البديهي أن أى مبدأ، أو هدف، أو مضمون، أو منهج، ينسب إلى التعليم من أجل التنمية للمعايش، ينسب أيضا إلى التعليم البيئى. وبالتالي، فإذا كانت التنمية للمعايش حقيقة واقعة، فإن الاختلاف الوحيد بين التعليم البيئى والتعليم من أجل التنمية للمعايش، يكون أساسا فى التسمية.

ولسنا فى حاجة إلى أن ندعم بالوثائق ما يقرب من ثلاثين عاما من التطورات فى التعليم البيئى (١٩٧٢ - ٢٠٠٢). ومع ذلك، فالواضح لكل هؤلاء الذين انخرطوا فى التعليم البيئى، أو تأثروا به، أن هذا النهج التعليمى وسيلة لاغنى عنها لتحقيق التنمية للمعايش. والحق أن التعليم البيئى لا يزال منهجا للتعليم والتعلم، يمتد امتداد الحياة، ولديه الإمكانيات لتقوية قدرة الناس على مواجهة قضايا البيئة والتنمية، وأن يكونوا أكثر وعيا، وعلى فهم أفضل بمثل هذا التعقد، وأن يتطوروا بالمعرفة، والقيم، والاتجاهات، والمواقف، والمهارات الحياتية، والسلوكيات الأخلاقية، التى تتناغم مع التنمية للمعايش، وكذلك للمشاركة الفعالة فى صنع القرار.

والتعليم البيئى أيضا وسيلة فعالة لفهم العمليات والظواهر الطبيعية والاجتماعية والعلاقات البيئية بينهما. وعلاوة على ذلك، فهو يقدم ميزات وفوائد قاطعة للتنمية الاقتصادية الاجتماعية، وتحسين البيئة، ومستويات المعيشة. كما يمكن لهذا التعليم، الذى يعزز العلم المناسب والتقنيات، أن يؤدى إلى فهم أفضل للاتجاهات الديموجرافية

المحتملة، والتفسخ البيئي، وأيضا لقدرة هذا الكوكب على دعم نفسه، وقدرته على الخلاص من ضغوط النشاط البشرى.

والتعليم البيئي لديه من الإمكانيات ما يحفز على المناقشة أو المناظرة فيما بين الساسة والعلماء، والمجتمع المدنى، مع تأكيد أن القضايا البيئية عامل حاسم فى تخطيط وتنفيذ كل أنواع مشروعات التنمية. كما أنه قادر أيضا على الارتفاع بالوعى، والتأثير فى رأى العام، وحشد الجماعات الاجتماعية تأييدا للقضايا البيئية العادلة، والدفاع عنها. وقد جرى الاعتراف بإسهاب بالإمكانيات الكاملة الكامنة للتعليم البيئي فى خطط العمل التى صيغت فى مؤتمر القاهرة للسكان (١٩٩٤)، ومؤتمر كوبنهاجن للتنمية الاجتماعية (١٩٩٥)، ومؤتمر بكين للمرأة (١٩٩٥)، ومؤتمر استانبول للموطن أو البيئة (١٩٩٦)، ومؤتمر «ثيسالونيكى» للبيئة والمجتمع (١٩٩٧)، ومؤتمر «بودابست للعلوم» (١٩٩٩)، وقمة «جوهانسبرج» التى نظمت أخيرا حول التنمية للمعايش (٢٠٠٢)، وكذلك المواثيق الدولية حول التنوع الأحيائى، والتغيرات المناخية (أو الجوية)، والأراضى الرطبة، ومكافحة التصحر.

وهكذا يجب أن ينحصر الأساس فى تحسين وتقوية ما هو موجود وقائم. فالتعليم البيئي يجب ألا «يعيد اختراع العجلة» (بمعنى ألا يبدأ من الصفر). فمضاعفة قوة هذا النهج التعليمى لتوفير الدعم الحقيقى، والفعال، والملموس للتنمية للمعايش، وتحقيق أهداف الاتفاقيات متعددة الأطراف حول البيئة، فى حين توضع فى صميم «الاتصال والتعليم والوعى العام، هو التحدى الذى سنواجهه فى العقد القادم. ويجرى الاعتراف على نطاق واسع بأن التعليم البيئي لا يزال يحتاج - لمواجهة مثل هذا التحدى بفعالية - إلى أن يوائم من جديد أهدافه، ومبادئه، وغاياته، ومضمونه، واستراتيجياته، وأن يتطور بمزيد من البحث فى الدوافع، والحوافز، والتفكير، والابتكار، وأن يبحث عن استراتيجيات جديدة، وطرائق للتفكير والعمل، وأن يقيم علاقات وتحالفات مع شركاء جدد مناسبين. ولتحقيق ذلك يحتاج الأمر إلى مزيد من التفكير، والمناقشة، والتجريب، واقتسام المعلومات، والمعرفة، والخبرة.

وفى النهاية، فإن التعليم البيئي يعمل على خلق عالم أكثر إنصافا، وأكثر مشاركة، وأكثر حرصا على الآخرين، واحتراما للحقوق الإنسانية، وأكثر إدراكا للحاجة إلى صيانة التراث الثقافى، والاجتماعى، والإنسانى، والبيئى، وباختصار، عالم أكثر عدلا، وديمقراطية، وسلاما مع بيئة متوازنة تماما.

### أنشطة اليونسكو فى مجال التعليم البيئي والتنمية للمعايش

إن أنشطة اليونسكو فى مجال التعليم البيئي يتعارض مع برامجها فى مجال التنمية للمعايش، وكذلك مساندة اليونسكو تأييدا لتنفيذ العديد من الاتفاقيات البيئية متعددة الأطراف.

ولليونسكو تاريخ طويل فى الأعمال المتطورة التى تتعلق بالتنمية للمعايش، وخصوصا مايتماشى مع مجالات العمل التى تحددها الخطة (برنامج العمل) ٢١ - ويمكن تجميع النشاطات التى تتصل بالتنمية للمعايش تحت رؤوس الموضوعات الخمسة التالية:

١ - التعليم من أجل اكتساب المعاييش، ويضم كلا من التعليم الرسمى وغير الرسمى. وتتمثل أنشطة اليونسكو فى هذا المجال فى القرص المدمج (CD-Rom) الذى أخرجته حديثا تحت مسمى «التعليم والتعلم لمستقبل يساعد على المعاييش».

٢ - العلم من أجل التنمية للمعايش. ويتضمن الترويج للمداخل المتعددة المعارف، وفيما بين المعارف المختلفة، والتى تضم العلوم الطبيعية، والاجتماعية، والإنسانية، والاستخدام الحكيم الواعى للموارد الطبيعية، والفهم المتطور للعلاقات بين الإنسان والبيئة.

٣ - مبادئ أخلاقية، وخطوط إرشادية للتنمية للمعايش. وتشمل تعزيز المبادئ، والسياسات، والمعايير الأخلاقية لتوجيه التنمية العلمية والتكنولوجية التى تعين على المعاييش.

٤ - دمج الثقافة والتنوع الثقافى وتراث العالم: وهذه تعتبر أبعادا مهمة فى النشاطات التى تهدف إلى التنمية للمعايش (والإشارة هنا إلى المواد ذات الصلة التى تم إنتاجها فى ظل ميثاق اليونسكو للتراث العالمى).

٥ - وسائل الإعلام، والمعلومات، وتقنيات الاتصال كعوامل أساسية فى النضال من أجل سكان أكثر وأفضل معرفة واطلاعا فى الأمور التى تتعلق بالتنمية للمعايش.

ومنظمة اليونسكو هى مدير المهام (أو موزع المهام) بالنسبة للفصل ٣٥ (العلم)، والفصل ٣٦ (تعزيز التعليم، والوعى العام، والتدريب) فى الخطة، (أو برنامج العمل) ٢١، التى تقوم من أجلها المنظمة بدور تعبوى لتيسير التعاون فى داخل نظام الأمم المتحدة، وتأييد نظام الأمم المتحدة على اتساعه «للجنة التنمية للمعايش».

وفى الفترة الأخيرة جدا، فى العشرين من ديسمبر/كانون أول عام ٢٠٠٢، اتخذت الدورة السابعة والخمسين للجمعية العامة للأمم المتحدة بالإجماع، قرارا بتحديد «عقد الأمم المتحدة للتعليم من أجل التنمية للمعايش»، والذى سوف يبدأ فى الأول من يناير/كانون ثان عام ٢٠٠٥، وينتهى فى ٣١ ديسمبر/كانون أول عام ٢٠١٥. وقد تم تكليف اليونسكو لتكون الوكالة الرائدة للترويج لهذا العقد، وقد بدأت المنظمة بالفعل لإعداد خطة دولية للتنفيذ فى هذا الصدد.

ولهذه الأسباب جميعا تروج اليونسكو للتعليم البيئى وتعززه على أنه جوهر ولب التنمية للمعايش. ولكن التعليم البيئى من أجل التنمية للمعايش سوف يتحقق فحسب بأن نضمن مواجهة القضايا الجوهرية من منظور أصحاب المصلحة المتعددين. وهذا يتطلب نمودجا

مختلفا للعمل، حيث يتم السعى إلى مشاركات جديدة، وحيث تتحدد وتتضمن المعارف المختلفة لإيجاد حلول للمشكلات المعقدة.

وقد واجه اليونسكو فى الفترة الأخيرة أحد التحديات الكبيرة لتطوير نماذج جديدة للتعليم والوعى العام من أجل التنمية للمعيش، وذلك عندما طلب منها أن تقدم المساعدة فى الأمور التى تتعلق بالتعليم البيئى من جانب أربع اتفاقيات دولية على الأقل، وهى ميثاق التنوع الأحيائى، وإطار الأمم المتحدة لميثاق التغييرات المناخية، وميثاق الأمم المتحدة لمكافحة التصحر، وميثاق «رامسار» حول الأراضي الرطبة.

وقد طلب من اليونسكو، على وجه الخصوص، أن تقدم النصح حول نماذج المعلومات والأنشطة الضرورية لمواجهة النصوص الخاصة بالتعليم والوعى العام، والتى وردت فى هذه الاتفاقيات، وكذلك الاستراتيجيات والنماذج الجديدة ذات الصلة، والتى قد تكون فى حاجة إلى أن تتطور. أما دور اليونسكو فى مساندة هذه الاتفاقيات على أن تتطور بالتعليم الفعال، واستراتيجيات الوعى العام، وتقوم بتنفيذ الأنشطة المعينة، فيرد بالتفصيل أدناه.

### ماهى المعلومات والنشاطات التى نحتاجها لمواجهة القضايا الناشئة واختيار المداخل الجديدة؟.

#### اليونسكو وميثاق التنوع الأحيائى

دعا مؤتمر الأطراف المشتركة فى ميثاق التنوع الأحيائى، اليونسكو إلى أن تبحث مسألة توجيه مبادرة «كوكبية» حول تعليم التنوع الأحيائى والوعى العام، حتى يتيسر التنفيذ، على المستوى الدولى والقومى، للمادة ١٣ من الميثاق، والتى تتعلق بالتعليم والوعى العام حول التنوع الأحيائى.

وقامت مجموعة استشارية مشتركة من اليونسكو وميثاق التنوع الأحيائى، من الخبراء فى تعليم التنوع الأحيائى والوعى العام، بتقديم النصح حول استراتيجية وخطة عمل ممكنة فى شأن كيفية تنفيذ النصوص ذات الصلة بالتعليم والوعى العام فى الميثاق.

وقد خلصت مجموعة الخبراء، فى ختام عملها، إلى :

- أن مفهوم التنوع الأحيائى يشكل تحديات خاصة للاتصال والتعليم بسبب شموليته، وتعقده، وطبيعته غير المحددة.
- أن الفاعلين الأساسيين فى تنفيذ ميثاق التنوع الأحيائى يحتاجون إلى أدوات فنية فعالة لاجتذاب أصحاب المصلحة الكبار، ونقل الرسائل المناسبة.
- أنه بالرغم من الدعم الذى يتكرر ذكره من أجل التعليم والوعى العام، فإن أدوات

التعليم والاتصال لا يتم استغلالها بفعالية فى العمليات التى يرتئىها الميثاق بسبب افتقاد التمويل المناسب، والتوجيه غير الكافى، من الخبرات المهنية ذات الصلة.

- أن التعليم والاتصال - كأدوات ووسائل اجتماعية - يعملان على نحو أفضل عندما يكونان جزءا من أداة مختلطة تستهدف صياغة، وتنفيذ، وإدارة استراتيجية، وخطط عمل التنوع الأحيائى الوطنى.

- أن صيانة التنوع الأحيائى، والاستخدام الخاص بالمعيشة، والمشاركة العادلة، تدعو جميعا إلى التغيير الاجتماعى. والتعليم والوعى العام استثمارات طويلة الأمد تجاه هذا التغيير. لذلك يجب أن تحدث تفرقة بين استراتيجيات الاتصال، من جهة، والتعليم والوعى العام من جهة أخرى. ولهذا السبب فإن تعبير «الاتصال، والتعليم، والوعى العام» يستخدم ليشير إلى كل من هذين الفرعين من المعرفة.

ويذكر الهدف الرابع من الخطة الاستراتيجية للميثاق «أن هناك فهما أفضل لأهمية التنوع الأحيائى والميثاق، وقد أدى هذا إلى اشتراك أوسع عبر المجتمع فى التنفيذ». ولتحقيق هذا الهدف يجب على كل الأطراف أن تقوم بتنفيذ استراتيجية للاتصال والتعليم والوعى العام، وتعزيز المشاركة العامة تأييدا للميثاق.

وبرنامج العمل الذى تم اتخاذه لتنفيذ مبادرة كوكبية حول تعليم التنوع الأحيائى والوعى العام يتضمن ثلاثة أهداف عملية:

١ - إنشاء وإدارة شبكة كوكبية للاتصال والتعليم والوعى العام، تتكون من تقنيات جديدة للمعلومات وآليات تقليدية للاتصال، وأن تحفز على إيجاد شبكات قومية وإقليمية فرعية للاتصال والتعليم والوعى العام.

٢ - تبادل المعرفة والخبرة فيما بين المهنيين مما يدعم التطور والابتكار فى الاتصال والتعليم والوعى العام.

٣ - بناء القدرة فى التعليم والوعى العام للتنوع الأحيائى. وهذا يتضمن: تنمية قدرة الأطراف المتعاقدة فى الميثاق على تسويق التنوع الأحيائى للقطاعات الأخرى، وتوجيه التنوع الأحيائى إلى عمل القطاعات الأخرى، وتنمية القدرة المهنية للمعلمين، وخبراء الاتصال، ودعم مشاركة أصحاب المصالح وتنمية المجتمع من خلال الاتصال والتعليم والوعى العام.

وقد اعترفت الأطراف المتعاقدة فى الميثاق بوضوح بأن الاتصال والتعليم والوعى العام عناصر أساسية للتنفيذ الناجح والفعال للميثاق.

اليونسكو وإطار الأمم المتحدة لميثاق التغييرات المناخية

إن المادة السادسة من إطار الأمم المتحدة لميثاق التغييرات المناخية لاتتناول التعليم

والوعى العام فحسب، بل تتناول أيضا التدريب، وإتاحة المعلومات للعام، والمشاركة العامة. وطبقا لهذا الميثاق تتم دعوة الأطراف لتطوير «معايير لتحديد ونشر المعلومات حول الممارسات الجيدة لأنشطة المادة السادسة»، وتنمية «القدرة المؤسسية والفنية لتحديد الثغرات والاحتياجات لتنفيذ المادة السادسة، وتقييم فعالية أنشطة المادة السادسة، وبحث الارتباطات بين أنشطة المادة السادسة، والالتزامات الأخرى فى الميثاق مثل نقل التقنيات، وبناء القدرة.

وقد وجهت اليونسكو نظر سكرتارية هذا الميثاق إلى أهمية ضمان عنصر دولى لكلا النشاطين. والحق أن هناك فى تجربة اليونسكو مع القضايا الكوكبية للبيئة، مثل التغييرات المناخية، حاجة إلى تحديد ونشر المعلومات حول الممارسات النافعة دوليا، وتحديد الثغرات دوليا وقوميا أيضا. ومن الوجهة المنطقية يجب أن تشترك الهيئة الفرعية للميثاق فى تنفيذ هذه الأنشطة بسبب مكوناتها العلمية والتكنولوجية الفعالة.

وقد انخرطت اليونسكو فى حوار مع سكرتارية «إطار الأمم المتحدة لميثاق التغييرات المناخية» لتحديد رد فعل برامجى لبرنامج عمل المادة السادسة ومدته خمس سنوات، والذي أقرته الهيئة الحاكمة فى الميثاق فى عام ٢٠٠٢. وبسبب الطبيعة الكوكبية لمشكلة التغييرات المناخية والنطاق الكوكبى لبرنامج العمل، اقترحت اليونسكو تسليم البرنامج من خلال اتحاد للمنظمات فيما بين الحكومات، والمنظمات غير الحكومية، وأحزاب البلاد، وسكرتارية إطار الأمم المتحدة لميثاق التغييرات المناخية. وكجزء من هذه الجهود تقوم اليونسكو، وبقوة، بمساندة فكرة إنشاء دار مقاصة (أو معارضة) للميثاق، تكون أداة تنظيمية، لا لإتاحة المعلومات ذات الصلة عن التغييرات المناخية، بل توليفها وتوضيحها كذلك.

وتعمل اليونسكو وفى إطار الأمم المتحدة لميثاق التغييرات الجوية فى بلورة مبادئ مرشدة (هادية) للمساعدة فى تنفيذ النشاطات التى تتعلق بالتعليم، والتدريب، والوعى العام، وفى مواجهة المشاركة العامة، وإتاحتها. وقد اقترحت اليونسكو أن يولى اهتمام خاص بالمعلومات التى تفيد فى تنمية الاتجاهات والمواقف، والأشكال الأخرى من السلوك الذى يعتبر ذا قيمة لتحقيق أهداف الميثاق. كذلك فإن الأنشطة التى تستهدف تنفيذ المادة السادسة فى ظل «إطار الأمم المتحدة لميثاق التغييرات المناخية» يجب أن تتأسس على الترويج لاستخدام المفاهيم والرسائل حول التغييرات المناخية، التى تعتبر - بالرغم من أنها قد تكون خاصة لمواقف ثقافية وجغرافية معينة - مهمة فى وصف الأهمية الكوكبية - أو تعقد - التغييرات المناخية.

#### اليونسكو وميثاق الأمم المتحدة لمكافحة التصحر

أقدمت اليونسكو - لمواجهة تفهم تحديات التصحر - على تطوير وسائل تعليمية معينة

حول مكافحة التصحر، وذلك بالتعاون مع سكرتارية الأمم المتحدة لميثاق مكافحة التصحر. وهذه «الوسائل» تستهدف فى الأساس المدرسين وتلاميذهم فيما بين سن العاشرة والثانية عشرة. ويظهر مدخلها الموضوعى أن التصحر ليس حتميا، وأن كل فرد - حسب مستواه - له دور يجب أن يقوم به فى مستقبل الكرة الأرضية.

والتصحر مشكلة واسعة النطاق، ومن ثم فإن الأنشطة التعليمية يجب أن تعكس الاتساع والعمق التام للمشكلة. وهذه الوسائل أو الأدوات تضم مرشدا للمدرس، وسلسلة من دراسات الحالة، ورسوما تمهيدية وملصقات. ويتألف مرشد المدرس من عشرين وحدة تقدم الجوانب المختلفة لظاهرة التصحر بطريقة تعليمية. ويشرح المرشد كلا من الأسباب والنتائج، والآثار الاقتصادية الاجتماعية، والأحيائية، والجغرافية للتصحر على حين تقدم الميثاق ودوره فى مكافحة التصحر.

وتورد سلسلة دراسات الحالة - بمسمى «مكافحة التصحر له ثمراته» - المشروعات الملموسة التى جرى تنفيذها فى اثنتى عشرة دولة هى التى صدقت على الميثاق. وتحدد كل دراسة حالة أسباب ونتائج التصحر فى الدول التى يهملها الأمر، وتصف الظروف المعينة، والحلول التى يتم تطبيقها لتحسين موقفها. ويتم توزيع «هذه الأدوات» (العدة) بالإنجليزية وبالفرنسية والإسبانية، بين المدارس الابتدائية المختارة فى البلاد التى تأثرت بالتصحر، وأساسا، عن طريق شبكة اليونسكو للمدارس المتحدة، وسكرتارية ميثاق الأمم المتحدة لمكافحة التصحر. وثمة قضية أساسية فى التعليم تتمثل فى استخدام اللغات المحلية، ولهذا السبب جرى ترجمة هذه الوسائل إلى العربية، والصينية، والروسية.

#### اليونسكو وميثاق رامسار

اتفقت اليونسكو ومكتب «ميثاق رامسار» فى الفترة الأخيرة على إطار للتعاون فى مجال الاتصال والتعليم والوعى العام. وهذا المجال (الاتصال والتعليم والوعى العام) يعتبر مجالا مهما للعمل التعاونى بين المؤسستين، وفى نوفمبر/تشرين ثان عام ٢٠٠٢، تبنى مؤتمر الأطراف فى ميثاق رامسار برنامجا جديدا للاتصال والتعليم والوعى العام من أجل الميثاق للفترة من عام ٢٠٠٣ إلى عام ٢٠٠٨.

وثمة ملمح أساسى لبرنامج العمل يتمثل فى إنشاء شبكة لمركز تعليم الأراضى الرطبة - بمعنى تطوير مراكز التعليم التى تتعلق بالأراضى الرطبة كأدوات رئيسية من أجل التعليم والارتفاع بمستوى الوعى بالأراضى الرطبة. وسوف تضم الشبكة مراكز للزوار، ومراكز كبيرة، تتعامل مع الأعداد الأكبر من الزوار. أما الجهد المشترك لليونسكو و«رامسار» فسوف يتعلق بتحديد الاحتياجات الدقيقة للتدريب لهذه المجموعة العريضة من المراكز، مع إعطاء الأولوية للعالم المتنامى. وهناك عمل آخر، هو إعادة النظر فى نماذج الاتصال والتعاون

حتى تتشابه مع مراكز التعليم للأراضي الرطبة.

والمؤسسات تعملان أيضا على تقوية أعمال الشبكة لمديرى المواقع (بمعنى ماتحتجزه اليونسكو للمجال الحيوى، ومواقع الأراضي الرطبة ذات الأهمية الدولية حسب ميثاق رامسار). وفى هذا الصدد تستخدم الإنترنت كوسيلة للاتصالات الرئيسية، وتتضمن المعرفة المدرجة المواد الخاصة بالموارد (مثل استراتيجيات التعليم والاتصال، وخطط العمل من القومى حتى المحلى)، وحملات خاصة بالأراضي الرطبة، ومنح لإدارة الأراضي الرطبة والمواقع الموصى بها على الشبكة.. وهكذا).

كما أن المؤسستين تتعاونان أيضا فى شأن اليوم العالمى للأراضي الرطبة، الذى يتجدد كل سنة فى الثانى من فبراير/شباط. وهذا حدث كوكبى مهم، يقوم مقام الحافز للأنشطة القومية والمحلية التى تعزز صيانة الأراضي الرطبة، واستغلالها بحكمة.

واليونسكو عضو فى مجموعة عمل «رامسار» للاتصال والتعليم والوعى العام، الذى يتحمل - من بين أمور كثيرة - الخطوط الإرشادية المتطورة لترسيخ وتدعيم مشاركة المجتمعات المحلية والشعوب الأصلية فى إدارة الأراضي الرطبة والمبادئ الهادية للأخذ فى الاعتبار القيم الثقافية للأراضي الرطبة. وتعمل مجموعة العمل أيضا على تساق مداخل «رامسار» للاتصال والتعليم والوعى العام، مع مداخل ميثاق التنوع الأحيائى، وإطار الأمم المتحدة لميثاق التغييرات المناخية، واليونسكو/الإنسان والمجال الحيوى.

#### الدروس المستفادة

إن التعليم البيئى يمكن أن يسهم بفعالية فى التنمية للمعايش. ومع ذلك، فسوف يحتاج إلى بيئة مناسبة يعمل فيها على تطوير دوره وتنميته. فالحكومات وصانعو القرار فى مجال سياسة التعليم يجب، مثلا، أن يواجهوا قضية الإصلاح الشامل للتعليم، الذى سوف يتطلب إجراءات مثل:

- ١ - تنظيم العملية التعليمية لتشمل النطاق للموارد التعليمية المحتملة فى المجتمع.
  - ٢ - تطوير برامج، ومنهجيات، ومداخل جديدة تساعد الناس - بالإضافة إلى تثبيت المعرفة، والقيم، والسلوكيات المناسبة - على اتخاذ القرارات المناسبة.
  - ٣ - إنتاج معلومات تكنولوجية وعلمية ذات صلة، وتقديم النظرة، وتطوير الانتشار الفعال، وآليات الاتصال، لتحسين إتاحة مثل هذه المعلومات من جانب المجتمع المدنى.
- كذلك ، فإن الإصلاح التعليمى من هذا النوع سوف يتطلب أيضا تغييرات هيكلية، مثل العلاقات الأوثق بين هؤلاء المسؤولين عن التعليم، ووسائل الإعلام، والمشروعات الخاصة. ولتحقيق ذلك لابد من تنفيذ متطلبات أساسية معينة:



- أ - ضمان الإتاحة الواسع النطاق للمعلومات: فالتعليم الذى يساعد على تنمية مواطنين ملتزمين ومطلعين، على استعداد للقيام بالعمل، هو أساس التنمية للمعايش.
- ب - تعزيز المعرفة العلمية والتكنولوجية: فتنمية الموارد البشرية فى المجالات العلمية والتكنولوجية ضرورى لزيادة المهارات الفردية، والتنافسية، والتعاون الإقليمى.
- ج - تقوية التعاون الدولى والإقليمى.
- د - زيادة جودة التعليم.
- هـ - تمويل التعليم البيئى والتدريب: يجب أن تدرج تكاليف التعليم البيئى والتدريب فى ميزانيات التخطيط للتنمية، وخصوصا فى المجالات التى تتصل بالتعليم.
- و - ربط المعيشة البيئية بالرفاهية البشرية عن طريق ضمان احترام حقوق الإنسان، والديمقراطية، وحكم القانون، والعيش الآمن، والمجتمع المتحرر من الفساد.

### مقدمة لهذا الملف المفتوح

إننا فى حاجة إلى أعمال دولية يتم اختبارها على أرض الواقع، ويعاد مواءمتها على أساس الدروس المستفادة، والاتصال على نحو أفضل بين الفاعلين وأصحاب المصلحة (بما فيهم المؤسسات) عبر الصورة الكلية من المحلى إلى الدولى.

وفى هذا العدد الخاص من المستقبلات نطرح خمس دراسات حالة حول تطبيق مداخل التعليم البيئى المختلفة على بعض القضايا الناشئة التى أشرنا إليها من قبل. وقد استخدمنا الخبرات المنتقاة من الشبكة العالمية لمحميات المجال الحيوى، ودراسات الحالة الحالية من خمسة مواقع فى أربع قارات. ونود أن نشكر مؤلفى هذه المقالات لإسهاماتهم ذات القيمة حول المداخل الجديدة للتعليم البيئى، ولكن لماذا الاحتياطى فى المجال الحيوى؟، كما قد يتساءل بعض القراء: إن الأسباب التى تكمن وراء اختيارها كنماذج للمداخل الجديدة للاتصال والتعليم والوعى العام تتمثل فى أن هذه المواقع، التى تحددت وسميت من جانب الدول المضيفة تحت برنامج اليونسكو حول الإنسان والمجال الحيوى، تصور تعقد القضايا التى تتصل بصيانة التنوع الأحيائى واستخدامه من أجل المعاييش. كما أنها تمثل معامل حية، حيث يمكن اختبار الاختيارات والحلول، وحيث يمكن مشاهدة ومراقبة آثار التغيير البيئى.

وتعرض دراسات الحالة فى هذا العدد الخاص تجارب تتصل بالتعليم والوعى العام فى مناطق مختلفة من العالم تتميز بمجالات إحيائية مختلفة، وبمواقف اقتصادية اجتماعية معينة وهذه المواقع هى محمية المجال الأحيائى بجبل «أروسميث» - كندا، ومحمية المجال الأحيائى لزهور البحر - كولومبيا، ومحمية المجال الأحيائى أودايباى - إسبانيا - ومحمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى - مصر، ومحمية «ووتربيرج» للمجال الأحيائى - جنوب إفريقيا.

وفى هذا العدد الخاص استفدنا، على وجه الخصوص، من مقال وزير التعليم فى مالى، ووزير البيئة فى كمبوديا، فقد وافقا بصدر رحب على الرد على استبيان قمنا به مع زملائنا من المكتب الدولى للتعليم التابع لليونسكو، من أجل هذا العدد الخاص. ونحن نشكرهما لتخصيص بعض وقتهما لهذا العمل المهم، وبتزويدنا بأرائهما الحكيمة.

ونشكر مرة أخرى واضعى دراسات الحالة، ووزير التعليم فى مالى، ووزير البيئة فى كمبوديا، وزملائنا فى المكتب الدولى للتعليم التابع لليونسكو، ونتمنى لك مطالعة ممتعة ومثمرة.

التعليق البيئي:  
أحد أعمدة التنمية للمعايير

إجابة

وزير البيئة

بدولة كمبوديا

على الاستبيان

موك ماريث Mok Mareth

١ - هل تعتبر المسؤولية عن البيئة مفهوما عالميا؟ بمعنى، هل تستطيع مختلف الجماعات البشرية حول الكوكب أن ترى نفسها شريكة في القضية المشتركة المتمثلة في الحفاظ على البيئة، والتنمية المستدامة، والاستدامة بوجه عام؟ أم أنك تعتقد أن فكرة الناس عن البيئة وقيمتها .. إلخ تجعل من قضايا البيئة والاستدامة قضايا محلية؟

بدأ الناس من مختلف مشارب الحياة حول العالم في تفهم القضايا البيئية العالمية تدريجيا، وهي القضايا التي تسببت فيها أنشطة الإنسان، وعدم الاكتراث بإدارة البيئة. بل إن المشاكل العالمية للبيئة مثل التغير المناخي، وتآكل التربة، واختفاء الغابات، وتلوث المناطق الحضرية، وتكرار الفيضانات تؤثر بالسلب على النمو الاقتصادي وصحة الإنسان. ونحن نعي أن المشاكل البيئية لا يمكن حلها بفاعلية دون جهود تعاونية، ومشاركة كل قطاعات المجتمع. لذلك يستشعر معظم الناس حول العالم أن صوتهم وتحركهم المسبق يمكن أن يسهم بشكل إيجابي في الحفاظ على البيئة، والتنمية المستدامة.

٢ - ماهي التحديات الأساسية التي تواجه الحفاظ على التنوع البيولوجي اليوم، وكيف يستطيع التعليم أن يساهم في مواجهة مثل تلك التحديات؟

تشمل التحديات الأساسية التي تواجه الحفاظ على التنوع البيولوجي، محدودية الموارد البشرية، والتفاوت المالي، وعدم فاعلية تنفيذ القانون، وانتشار الفقر، والسياسات غير الملائمة

اللغة الأصلية: الإنجليزية

ترجمة: أ. عثمان مصطفى عثمان - محاضر بكلية الآداب، جامعة القاهرة

فى استغلال الأرض. ويستطيع التعليم أن يتعامل مع تلك القضايا بأشكال مختلفة، يمكن جمعها تحت تصنيفى التعليم الرسمى، وغير الرسمى. وعادة ما يتم ذلك فى التعليم الرسمى من خلال تطوير مناهج للبيئة، أو موضوعات متعلقة بالبيئة (أحياء، جغرافيا، كيمياء.. إلخ) تتناسب مع المستوى الدراسى من المرحلة الابتدائية، وحتى الجامعية. أما التعليم غير الرسمى فيستطيع أن يستهدف عددا أكبر من السكان خارج نظام التعليم، كما أنه ينطوى على مفاهيم بسيطة وعامة، بالإضافة إلى أنه يستهلك وقتا أقل. فيمكن أن يتم تنفيذ ذلك فى التعليم غير الرسمى من خلال الملصقات الإعلانية، والنشرات، وورش العمل الموجهة للمجتمع، ووسائل الإعلام (فيديو، وتلفزيون، وموسيقى، وإذاعة)، ومسابقات ثقافية. وقد أصبح برنامج «أغانى البيئة» من البرامج الجماهيرية التى يبثها التلفزيون الوطنى بانتظام.

٣ - هل ترى وجوب إدراج الحفاظ على التنوع البيئى كموضوع محدد ومنفصل فى أنظمة التعليم، أم أنه يجب أن يعالج كقضية حاضرة فى كل أقسام المناهج؟

يمكن أن يتم التعامل مع الحفاظ على التنوع البيولوجى كموضوع مستقل، وكقضية حاضرة فى كل أقسام المنهج فى آن واحد، حسب مستوى التعليم (الابتدائى، الثانوى، الجامعى). فالتنوع البيولوجى يعنى وجود تجمع لموارد بيولوجية فى محيط أو نظام إيكولوجى معين. والتنوع البيولوجى بوجه عام قضية تتقاطع مع مختلف موضوعات المناهج. ولكن المعرفة، ومستوى الإنجاز يختلف. وفى مستوى المدرسة يمكن أن يتم تضمين الحفاظ على التنوع البيولوجى فى بقية الموضوعات، مثل الأحياء والجغرافيا، لرفع مستوى الوعى بها بين التلاميذ والصغار. وفى هذا المستوى الدراسى يمكن إعطاؤهم فكرة عن المفاهيم العامة، والممارسات السليمة، المتعلقة بالحفاظ على التنوع البيولوجى. أما فى المستوى الجامعى فيصبح الحفاظ على التنوع البيولوجى موضوعا مستقلا بذاته، يتطلب فهما عميقا للإيكولوجيا، وتفاعل الإنسان معها، وقضايا الحفاظ عليها. فكل نوع بيولوجى له خصائصه وسلوكه الإيكولوجى، وديناميات تكاثره، التى تحتاج جميعها لخبرة ومهارة لضمان الحفاظ عليها بشكل مناسب.

٤ - تعرف اليونسكو التعليم بأنه: العملية التى ينمى عن طريقها الفرد قدراته، ومواقفه، وأشكال السلوك الأخرى التى يوليهها المجتمع الذى يعيش فيه قيمة ما، وعندما يكون التعليم غير رسمى فهو يساوى تقريبا النمو الشخصى. هل ترى أن هذا التعريف تعريف دال عندما يتعلق الأمر بتعليم قضايا البيئة؟

التعريف الذى وضعته اليونسكو للتعليم بشكل عام تعريف ينطبق على تعليم القضايا البيئية. ولكن القيمة التى تجنى من التعليم يمكن أن تكون اقتصادية، وثقافية، وبيئية، ولكنها عادة ماتتناقض. وربما يكون من الأفضل لو ركز تعريف التعليم البيئى على تحقيق التوازن فى السلوك أو المهارة بشكل يمكن معه إحداث انسجام بين الاقتصاد والقيم البيئية فى المجتمع.

## ٥ - كيف تعرف «الوعي الجماهيري» وماهى سبل تحقيقه؟

يعرف الوعي الجماهيري بأنه الفهم أو الدراية العامة لدى الجماهير فى كل طبقات المجتمع. ويختلف تحقيق الوعي الجماهيري بين دولة وأخرى طبقا للعوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. فإحساس الأغلبية لا تكون له السيادة دائما حتى فى أكثر المجتمعات ديمقراطية. وفى كمبوديا تعتبر التنمية الاقتصادية، والتعليم، وتقليص الفقر من أولويات الحكومة المؤثرة فى نجاح الوعي الجماهيري. كما أن وسائل الإعلام هى الأسلوب الأنجح فى الوصول لقاعدة أوسع من الجماهير، لذلك نستخدم الإذاعة، والتلفزيون، والفيديو، والأحداث الثقافية بشكل منتظم لرفع الوعي الجماهيري.

٦ - من واقع خبرتك، ماهو السبيل الأمثل لتعليم وتكوين الوعي بالعلاقات البيئية الأساسية بين التنوع البيئي وبعض القضايا الاجتماعية الكبرى التى تؤثر فى البيئة وتتأثر بها؟ (أى توفر الطعام، والألياف، والحفاظ على الظروف الصحية الملائمة، وخلق أنظمة اكتساب رزق مستدامة.. إلخ).

أثبتت التجربة أن رفع مستوى الوعي بالتنوع البيولوجى لا يمكن أن ينجح دون أن نثبت للجماهير أن هناك فائدة حقيقية سوف تجنى من تغيير السلوك. لذلك يجب الاعتماد على منظمات المجتمع، والوسائل البديلة لاكتساب الرزق، إلى جانب التدريب. وتعتبر السياحة البيئية من الأمثلة الجيدة على إمكانية الاستفادة من الحفاظ على التنوع البيولوجى.

## ٧ - كيف ترى دور وزارتك فى ترويج و/أو تنفيذ التعليم البيئي؟

لقد أوكلت إلى وزارة البيئة مهمة إشاعة التعليم البيئي فى المجتمع. وقد أنشأت الوزارة قطاع التعليم البيئي ليتعامل، بشكل عام، مع التعليم البيئي. هذا إلى جانب قيام قطاعات عديدة أخرى، مثل قطاع الحفاظ على الطبيعة وحمايتها، وقطاع السيطرة على التلوث، بتنفيذ برامجها الخاصة بالتوعية والتعليم البيئي، كل حسب احتياجاته. على أن التعليم البيئي لا يمكن أن يتم بشكل قائم بذاته، ولكنه يتطلب جهودا مشتركة. لذلك تقوم الوزارة بتنفيذ التعليم البيئي بالاشتراك مع كل الوزارات، والمنظمات غير الحكومية، والجامعات، والمعاهد ذات الصلة. بالإضافة إلى تنظيم العديد من ورش العمل التدريبية، وإصدار المطبوعات، والقيام بحملات فى وسائل الإعلام عبر البلاد.

٨ - هل تعتقد أن الاتصالات، والتعليم، والوعي الجماهيري عناصر حيوية فى التنمية المستدامة؟ وإن كان ذلك كذلك، فما الذى يمكن عمله لإعطاء تلك العناصر أولوية أكبر فى نظمنا التعليمية؟ وماهو دور التعليم والوعي الجماهيري فى دعم السياسات الدولية، والجهود المؤسسية الحالية فى مجال التنوع البيولوجي/البيئة؟

نعم. فمع ماوصل إليه الإنسان اليوم من إنجازات فى تكنولوجيات الكمبيوتر والاتصالات،

مثل الإنترنت، أصبح الناس على دراية أكبر، وتيسر نشر المعرفة البيئية. وقد اعتبر التعليم، فى كمبوديا، أحد أولويات خطة التنمية الاقتصادية - الاجتماعية. ويستطيع التعليم والوعى الجماهيرى أن يسهما بإيجابية فى السياسة الدولية والجهود المؤسسية. بيد أن هناك حاجة لإيجاد اعتراف قانونى بدور مشاركة الجماهير واستشارتها قبل إتمام عملية اتخاذ القرار. وهناك العديد من الاتفاقيات الدولية التى تشجع على مشاركة الجماهير عند التعامل مع المشكلات العالمية للبيئة.

٩ - مارايك فى المقولة التالية: «إن الحفاظ على التنوع البيئى واستخدامه بشكل مستديم ممكنان فقط عندما تأخذ الاقتصادات فى الاعتبار وجود معرفة بالنظم الثقافية والبيولوجية التى تعمل فى إطارها، وعندما تضع المشاركة فى الريح ضمن أهدافها»؟.

الحفاظ على التنوع البيئى واستخدامه بشكل مستديم ممكنان إذا توافرت بعض الشروط، وهى: الموارد البشرية، ومشاركة الجماهير، والسياسة الحكومية الملائمة، والمعرفة. تلك العناصر مجتمعة لا تؤدى فقط إلى استدامة التنوع البيولوجى، ولكنها تضمن أيضا التنمية الاجتماعية، والنمو الاقتصادى القوى.

١٠ - فى قمة جوهانسبرج كان هناك جدل مثير حول أيهما يجب أن يسود: التعليم البيئى (بمعناه الواسع)، أم التعليم من أجل التنمية المستدامة؟ إن كنت قد اخترت أحدهما فما هو، ولماذا؟.

يهدف التعليم بوجه عام إلى دفع التنمية البشرية لصالح المجتمع، وتشجيع وجود بيئة صحية. ومن الصعب أن نقول إن أحد النوعين أهم من الآخر، حيث إن هناك احتياجا متساويا للآخرين فى نظام التعليم الحالى. ولكن إن كانت هناك ضرورة لاختيار أحدهما، فربما يكون التعليم من أجل التنمية المستدامة أكثر أهمية، حيث إنه يتعلق بالمعنى العام للتنمية المستدامة. وللتنمية فى بلد مثل كمبوديا، أولوية لا يستطيع المجتمع ولا المؤسسات بدونها أن تؤدى دورها. والتنمية المستدامة هى دمج بين النمو الاقتصادى والبيئة الصحية - وغياب أحدهما يمكن أن يؤدى إلى نتائج سلبية للجهود البشرية.

ملحوظة

**التعليق البيئي:**  
**أحد أهم مبادئ التنمية المستدامة للمعاش**

## أحد أهم دة التنمية للمعايش

## إجابة

## وزير التعليم

## بدولة مالي

## على الاستبيان

Mamadou Lamine Traore مامادو لامين تراوري

١ - هل تعتبر المسؤولية عن البيئة مفهوما عالميا؟ بمعنى، هل تستطيع مختلف الجماعات البشرية حول الكوكب أن ترى نفسها شريكة في القضية المشتركة المتمثلة في الحفاظ على البيئة والتنمية المستدامة، والاستدامة بوجه عام؟ أم أنك تعتقد أن فكرة الناس عن البيئة وقيمها .. إلخ تجعل من قضايا البيئة والاستدامة قضايا محلية؟

تدهور البيئة اليوم على مستوى كوكبى. وقد كان أول إنذار حول التلوث هو ذلك الذى أطلقه العلماء خلال مؤتمر الأمم المتحدة حول البيئة الذى عقد فى ستوكهولم سنة ١٩٧٥. فقد لوحظ أن الآليات الطبيعية الأساسية التى كانت تحافظ على توازن المحيط الحيوى تضعف فى كل بلدان العالم، متقدمة كانت أم نامية. وعلى ذلك فالمشاكل البيئية لم تقتصر على الدول التى بادرت بالإعلان عن وجود تلك المشاكل، ولكن كان لها بعدا كوكبيا. وقد اعترفت الاجتماعات الأولى التى نظمتها الأمم المتحدة بالحاجة للعمل على إيجاد فهم وتعاون على المستوى الدولى من أجل رفع مستوى «الصحة الإيكولوجية للكوكب»، والذى من شأنه أن يؤدى إلى إيجاد مفهوم عالمى حول المسؤولية البيئية. لذلك، فمن الضرورى أن ننظر إلى «الأرض» على أنها كيان واحد. لم تعد النظرة الانعزالية إمكانية قائمة، فالعالم أصبح وحدة واحدة بينية الاعتماد، تتحرك نحو حل مشترك. وبما أن نوعية الحياة ونوعية البيئة مرتبطتان ارتباطا وثيقا، فقد وقعت مسؤولية الحفاظ على المحيط الحيوى على كل مواطن. يجب أن يكون شعارنا «فكرْ عالميا، وتحرك محليا».

اللغة الأصلية: الفرنسية

ترجمة: أ. عثمان مصطفى عثمان - محاضر بكلية الآداب، جامعة القاهرة.

٢ - ماهى التحديات الأساسية التى تواجه الحفاظ على التنوع البيولوجى اليوم، وكيف يستطيع التعليم أن يساهم فى مواجهة مثل تلك التحديات؟.

كان أول مآثر قلق المجتمع الدولى حول العديد من حالات انهيار الأنظمة الإيكولوجية، هو تدهور التنوع البيولوجى. إن سلوك الإنسان يشكل، بالفعل، خطراً يهدد بقاء المزيد من الأنواع الحيوانية والنباتية، حتى أن أكثر من ١٠٠٠٠٠ نوع اختفت خلال القرن العشرين. وتتمثل التحديات الكبرى فيما يتعلق بالحفاظ على التنوع البيولوجى فيما يلى:

- كيف نستطيع أن نسلم الأجيال القادمة غابات فتية ومستقرة تضم تنوعاً كبيراً فى الحياة الحيوانية والنباتية؟.
- كيف نستطيع أن نحدث تنمية زراعية لإطعام أعداد من السكان تتزايد باضطراد عن طريق انتقاء النباتات عالية الإنتاجية دون أن نقضى على النباتات الأقل إنتاجية؟.
- كيف نستطيع أن ننمى تربية الدواجن، والقنص، والصيد، والحصاد، مع الحفاظ على أعداد الأنواع، والإبقاء على تنوعها البيولوجى؟.

بما أن المجتمع يعد مواطنيه للقيام بأنشطة مسؤولة من خلال نظامه التعليمى، فيجب أن يساعدهم التعليم على تكوين إحساس بالمسؤولية تجاه بيئتهم بحيث يصبحون جزءاً منها، بينما يحمون مواردها، ويتغلبون على أى مشاكل قد تطرأ. إن القدرة الكبيرة لأنظمة التعليم على أن تغرس فى النفوس استراتيجيات حماية، وتجديد، والحفاظ على البيئة، تمكننا من إشاعة السلوك، والقيم، والقدرات بين الأجيال الشابة، وكذلك سلوك المشاركة، بما يؤدى إلى إدارة عقلانية للموارد الطبيعية.

٣ - هل ترى وجوب إدراج الحفاظ على التنوع البيئى كموضوع محدد ومنفصل فى أنظمة التعليم، أم أنه يجب أن يعالج كقضية حاضرة فى كل أقسام المناهج؟.

يجب معالجة موضوع الحفاظ على التنوع البيئى بشكل عابر لأقسام المناهج، وهو أمر شديد الأهمية نظراً لأن:

- إذا نظرنا إلى المناهج نظرة شمولية، فإن ذلك سيمكننا من التعامل مع مفهوم دمج المواضيع الدراسية من خلال بينية التخصصات، والوظيفية، والواقعية، وكمثل متفاعل.
- أنشطة التعليم والتعلم المتبعة فى الأساليب القائمة على القدرات توفر مساحة واسعة للمشاركة، والمبادرة، والابتكار، وهى كلها أمور مطلوبة فى التعليم البيئى.



وعلى ذلك، فإذا عالجناها من منظور شمولي، فلن يتطلب الأمر إلا تنمية قدرات ومهارات فى إطار الأسلوب القائم على القدرات، وتعديل السلوك المطلوب، أو تعلم سلوك أفضل. بعبارة أخرى، مانحتاجه هو تعليم وتنمية مستمرة للوعى بحيث نخلق وعيا قائما على أساس صلب.

٤ - تعرف اليونسكو التعليم بأنه: العملية التى ينمى عن طريقها الفرد قدراته، ومواقفه، وأشكال السلوك الأخرى التى يوليها المجتمع الذى يعيش فيه قيمة ما، وعندما يكون التعليم غير رسمى فهو يساوى تقريبا النمو الشخصى. هل ترى أن هذا التعريف تعريف دال عندما يتعلق الأمر بتعليم قضايا البيئة؟.

إن تعليم قضايا البيئة يؤثر، ليس فقط فى التعليم الرسمى، وليس فقط فى الموضوعات المثيرة للقلق فى العالم الطبيعى، بمعزل تماما عن الواقع الاجتماعى الاقتصادى، ولكنه، بتوحيده لكل طبقات المجتمع، يجب أن يوجه للأطفال ولل كبار على حد سواء، وأن يشمل على كل الموضوعات ذات الصلة، ويتركز إليها كل السبل. ويتم التعليم الرسمى من خلال النظام المعتاد للمدارس، ويستهدف، بشكل عام، الجيل التالى من المواطنين. وهو يستخدم أساليب طويلة الأجل، بشكل أو بآخر، لتعديل السلوك. أما الأنشطة غير الرسمية المتعلقة بالبيئة فتتم خارج المدرسة بمشاركة، أو بدون مشاركة، جماعات مشتركة فى الأنشطة اليومية. وتصل تلك الأنشطة إلى الجماعات المستهدفة من خلال وسائل الإعلام واسعة الانتشار والمحلية، ومن خلال حملات ومشروعات التوعية. إن التعليم البيئى، يمهّد السبيل، فى الواقع، لنشر المعرفة، وتدريب السلوكيات والقيم التى سوف تمكن البشر من دعم نمو الأفراد والمجتمع الذى يعيشون فيه.

٥ - كيف تعرف «الوعى الجماهيرى» وماهى سبل تحقيقه؟.

ترتبط المشاكل البيئية التى تم التعرف عليها، بشكل أساسى، بسلوكيات الناس، وأساليب حياتهم. ويمكن أن يصبح الجمهور على وعى بتلك المشكلات من خلال التزامه بالاستخدام العقلانى والأمثل للموارد الطبيعية من خلال تعديل الناس لأنشطتهم وسلوكياتهم اليومية. وعلى ذلك، فلتحقيق هذا الوعى بين عامة الجماهير، فمن الضرورى القيام بأنشطة فى مجالات المعلومات، والتعليم، والاتصالات باستخدام أسلوب المشاركة. ولذلك، فالأمر يتعلق بمساعدة الجماعات الاجتماعية والأفراد على أن يتكون لديهم وعى بالبيئة المحيطة، ومايتعلق بها من مشاكل، ومساعدتهم على استيعاب تلك الموضوعات.

٦ - من واقع خبرتك، ماهو السبيل الأمثل لتعليم وتكوين الوعى بالعلاقات البيئية الأساسية بين التنوع البيئى وبعض القضايا الاجتماعية الكبرى التى تؤثر فى البيئة، وتتأثر بها؟. (أى توفر الطعام والألياف، والحفاظ على الظروف الصحية الملائمة، وخلق أنظمة اكتساب رزق مستدامة.. إلخ).

إن الوعي بالعلاقة بين التنوع البيولوجى والقضايا الاجتماعية التى تؤثر فى البيئة لا يحدث بشكل تلقائى، ولكن يجب تشجيعه ودعمه من خلال سياسة للتعليم البيئى يتم تحديد أهدافها، ومحتواها، وأساليبها بوضوح تام. ويتعلق الأمر هنا باستخدام أسلوب المشاركة لتوضيح تبعات بعض السلوكيات البشرية على البيئة، والعلاقة بين نوعية الحياة، ونوعية البيئة، وبين البيئة وأساليب استغلال الموارد الطبيعية، وبين البيئة وأنماط تركيز السكان فى مساحة ما. باختصار، من المهم أن نقول للناس إن تدهور البيئة يمكن أن يؤدى إلى فقر أكبر.

٧ - كيف ترى دور وزارتكم فى ترويج و/أو تنفيذ التعليم البيئى؟

من أجل ترويج وتنفيذ التعليم البيئى يجب أن يتمثل دور وزارة التعليم فى:

- الاستفادة من التجارب التى تمت فى نظام التعليم بمالى (برنامج التدريب/التعليم فى البيئة، والذى أصبح فى مرحلته النهائية: برنامج تعميم التعليم البيئى فى مالى، وتعليم الحياة الأسرية وشؤون السكان) حتى يتم دمجها فى المناهج الجديدة.
- المتابعة والتدريب طول العمر على التعليم البيئى، كتعبير أكثر وضوحا عن الإرادة السياسية لتوفير دعم أفضل.
- تحديد الأساليب التى يمكن من خلالها دمج التعليم البيئى فى المناهج على كل المستويات داخل نظام التعليم.
- دمج التجارب الناجحة التى أفرزها تجديد التعليم فى مناهج جديدة.
- دعم المناهج الجديدة فى المجالات التى تتعامل مع مفاهيم البيئة، وبالذات من خلال تدريب المدربين والمساعدين.
- دمج التعليم البيئى فى الأنشطة الخاصة بمحو الأمية واللغات الوطنية.
- دعم وتنسيق نشر المعلومات الخاصة بالعديد من التجارب الوطنية، والإقليمية، والدولية.
- دعم تبادل الخبرات بين الجماعات المستهدفة، والمدربين، والقائمين على الاتصالات، والباحثين على المستويات الوطنية، والإقليمية، والدولية.
- تحديد الخطوط الرئيسية لبرنامج يستهدف حشد المجتمع، ويقوم على مشاركة الشباب والنساء كجماعة مستهدفة رئيسية، وأطراف فاعلة.

- خلق إطار يجمع مختلف الأطراف المعنية: وزارات البيئة، والاتصالات، وشؤون المرأة، والتعليم الوطنى، والمجتمع المدنى، والمنظمات غير الحكومية.. إلخ.

٨ - هل تعتقد أن الاتصالات والتعليم والوعى الجماهيرى عناصر حيوية فى التنمية المستدامة؟ وإن كان ذلك كذلك، فما الذى يمكن عمله لإعطاء تلك العناصر أولوية أكبر فى نظمنا التعليمية؟ وما هو دور التعليم والوعى الجماهيرى فى دعم السياسات الدولية، والجهود المؤسسة الحالية فى مجال التنوع البيولوجى/البيئة؟

مما له أهمية خاصة فى أى سياسة بيئية، وجود ظروف ملائمة كشرط مسبق لأى تنمية مستدامة، تتمثل فى الاتصالات، والتعليم، وزيادة الوعى بين الجماهير. ويجب أن تؤدى تلك الظروف إلى تشجيع نشر المعلومات والالتزام بالمسؤولية عن حماية البيئة بين السكان المعنيين. ويمكن أن يصبح لإدخال التعليم البيئى فى مختلف مراحل التعليم أولوية قصوى فى نظم التعليم، يدعمه فى ذلك برامج التدريب والاتصالات الموجهة لمختلف قطاعات المجتمع. إن دور التعليم، وتنمية الوعى بين الجماهير فى دعم السياسات الدولية الحديثة، والجهود المؤسسية، يعنى إمكانية تطبيق توصيات أجندة القرن الحادى والعشرين التى أعلنها مؤتمر ريو (البرازيل، ١٩٩٢)، وقمة الأرض أو إعلان داكار (١٩٩٦) من خلال أنشطة ملموسة فى الميدان فى سياق اللجنة الدائمة للدول حول السيطرة على الجفاف فى الساحل. وللوفاء بتلك الالتزامات، يجب على نظم التعليم فى مختلف البلدان أن تضطلع بمهمة ومسؤولية إعداد ودمج البرامج الموجهة للدفاع عن البيئة، وحماية التنوع البيولوجى.

٩ - مارأيك فى المقولة التالية؟ «إن الحفاظ على التنوع البيئى واستخدامه بشكل مستديم، ممكنان فقط عندما تأخذ الاقتصادات فى الاعتبار وجود معرفة بالنظم الثقافية والبيولوجية التى تعمل فى إطارها، وعندما تضع المشاركة فى الربح ضمن أهدافها».

إن محاولة حماية التنوع البيئى أصبحت الآن مشكلة اقتصادية واجتماعية أكثر منها مشكلة إيكولوجية. فهى مشكلة تنطوى على حلول تتطلب دراسة وفهما عميقا للأنظمة الثقافية والبيولوجية، ويجب أن تنطوى على إدارة عقلانية للموارد الطبيعية. ويجب أن تقوم تلك الحلول على تقييم دقيق للفوائد التى ستعود على الجمهور، والقيود التى سيتحرك فى إطارها إذا ما تابع السلوكيات الجديدة المقترحة. ولتحقيق هذا الهدف يجب إطلاق حركات اجتماعية تشجع المجتمع على تعديل قيمه ومعاييره. ويتعلق الأمر هنا بالإقناع أكثر منه بالإجبار على الإشراف فى تلك التجارب، واستغلال شبكات صنع القرار المحلية، واستخدام أساليب المشاركة، لضمان امتلاك حتى أفقر السكان للمعرفة المتاحة، بما يمكنهم من تبني تلك التجديدات.

١٠ - فى قمة جوهانسبرج كان هناك جدل مثير حول أيهما يجب أن يسود: التعليم البيئى (بمعناه الواسع)، أم التعليم من أجل التنمية المستدامة؟ إن كنت قد اخترت أحدهما فما هو، ولماذا؟.

نختار التنمية من أجل التنمية المستدامة بوصفها أسلوبا يجمع بين المسائل الأساسية فى التنمية وفى حماية البيئة، من أجل التغلب على المشكلات البيئية. فهذا الأسلوب يمكن أن يضم العلاقات بين البيئة والتنمية، وهو ما لاتأخذه برامج تعليم البيئة الحالية فى الاعتبار. فالتعليم من أجل التنمية المستدامة هو رؤية فى التعليم تركز على الصلات بين الإنسان، والمكان الذى نعيش فيه، والموارد. هذا النموذج يعرف البيئة بأنها نظام ديناميكى ينطوى على تفاعلات بين أجزائه المكونة له - المكان والموارد والمجتمع. ويجب أن تسير الخطوط الإرشادية لأى سياسة بيئية موازية لتلك الخطوط، وأن تركز على عدد من المبادئ: الرؤية العالمية للبيئة، مشاركة السكان فى الترويج للاستخدام العقلانى للموارد، مع الأخذ فى الاعتبار الاحتياجات البشرية الحالية، والتى يجب الوفاء بها فى سياق التنمية المستدامة ودون الجور على مستقبل الأجيال القادمة.

# التعليم البيئي: أحد أعمدة التنمية للمعاش

## التربية البيئية ودورها فى محمية المجال الحيوى بوتربيرج بجنوب إفريقيا

روبرت بابر، انيمى دى كلارك، كليف ووكر  
Rupert Baber, Annemie de Klerk and Clive Walker

اللغة الأصلية: الإنجليزية

روبرت بابر (جنوب إفريقيا)  
د. فى فلسفة الاقتصاديات بكلية ماجدالين بجامعة أكسفورد عام ١٩٩٩. وهو الآن يدير مزرعة فى  
وتربيرج تربي أبقار الحظائر، ويزرع أعشابا عضوية للزيوت الهامة، ويوفر مغامرات ركوب الخيل  
للضيوف الدوليين. وهو الآن رئيس محمية وتربيرج للمجال الحيوى.

انيمى دى كلارك (جنوب إفريقيا)  
مدير السياحة البيئية فى إدارة التنمية المالية والاقتصادية فى مديرية لمبويو بجنوب إفريقيا. وقد  
حصل على بكالوريوس العلوم بمرتبة الشرف عام ١٩٨٨ من جامعة بريتوريا، وتقدم للحصول على  
الماجستير عام ٢٠٠٣ فى نفس الجامعة، وكان موضوعها محمية وتربيرج للمجال الحيوى: خطة  
استخدام الأرض لتنمية البيئة السياحية، واشترك فى برنامج الإنسان والمجال الحيوى MAB فى عام  
١٩٩٦. وهو الآن يسهم فى مبادرات وراء الحدود، مثل أهداف التنمية السياحية، والمشروعات السياحية  
المرتبطة بالإعلان التجارى فى المناطق المحمية.

كليف ووكر (جنوب إفريقيا)  
حكم رياضى بارز فى جنوب إفريقيا، وفنان فى مجال الحياة البرية، وكاتب فى مجال التاريخ الطبيعى،  
وهو صاحب قوة مؤثرة فى تعليم المحافظة على الحيوان. وقد أسس شركة التأمين على الحيوانات البرية  
التي تتعرض للخطر عام ١٩٧٣. واشترك فى تأسيس مؤسسة وحيد القرن والفيلة. وهو مؤسس ورئيس  
سابق لمحمية وتربيرج الطبيعية، وأول رئيس ومشارك فى رئاسة محمية وتربيرج للمجال الحيوى.  
وقد ظهرت أعماله فى عدة صحف بأحاء العالم. ومن كتبه غروب العمالقة، دلائل الحياة البرية،  
أوكافونجو من الجو، كاوكوفل، آخر البرية، سافوتى، النهر المخبفى، عزيزى الفيل، سيدى، روح  
وتربيرج. وهو الآن عضو هيئة المتنزهات الوطنية فى جنوب إفريقيا، ومديرية لمبويو، وهيئة السياحة  
والمتنزهات، وعضو الـ IUCN.

ترجمة: د. محمد كمال لطفى - كلية التربية، جامعة القاهرة، الفيوم.

## مقدمة

تكمّن قوة مفهوم المجال الحيوى فى الاعتراف بأن المحافظة على التباين الحيوى والأنظمة البيئية لايمكن تحقيقها بالانعزال عن الأحوال الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والسياسية، التى تواجه المجتمعات التى تعيش حول وفى نطاق المناطق التى تحتاج إلى المحافظة عليها، وعلى ذلك فإن المفهوم يتلائم بطريقة شاذة فى حالة محمية ووتربيرج للمجال الحيوى بجنوب إفريقيا، هذه المنطقة ذات الجمال الطبيعى الأخاذ، وجهود المحافظة على البيئة، وهى أيضا إحدى مناطق التباين بين الفقر والغنى، وبين من يملكون ومن لا يملكون الأرض، وبين من لديهم الرغبة والوسائل للاستثمار فى السياحة البيئية، وطرق رعاية الحيوان البرى، وهؤلاء الذين تتاح لهم قليل من الفرص لمثل هذه البيئات. هذه التناقضات نتيجة للعنصرية السابقة فى جنوب إفريقيا، وهى تهدد حاليا بتوقف المد الكبير الذى تم فى السنوات الأخيرة للمحافظة على المناطق التى كانت تتميز بالتباين والثراء الحيوى عن طريق الاستثمارات الخاصة.

وعلى العكس من ذلك فإن إمكانات المحافظة على البيئة والسياحة فى جزء كبير من إقليم ووتربيرج ترجع إلى حد كبير لنفس العوامل التى تهدد مستقبلها، وإن انخفاض الكثافة السكانية نتيجة التغيرات فى أنماط ملكية الأراضي منذ خمسينيات القرن العشرين، بينما هاجرت أعداد كبيرة من الأفارقة إلى خارج المنطقة التى كانوا يعملون فيها زراعا مستأجرين، كى يخلقوا قاعدة ريفية أكثر أمنا فى مناطق البانتوستانات المحيطة الأكثر كثافة سكانية. ومن هنا يمكنهم الهجرة للعمل فى أسواق الحضر. وهكذا يختارون بين الاقتصاديات الريفية والحضرية من أجل الحياة. ومن الواضح، فإن هذه الجماعات الفقيرة تتجمع على الحافة الغربية من محمية منطقة المجال الحيوى، ولها أثر واضح فى تنمية المنطقة بأكملها كمناطق للسياحة البيئية، وتربية الحيوان البرى، وسيزيد الضغط لإعادتها إلى أنماط الزراعة التقليدية عن طريق زيادة توزيع الأرض الزراعية فى المستقبل، وبالإضافة إلى ذلك، فإن هذا الضغط سيزيد مالم تتوفر فرص العمل وتنظيمها، وتتوفر مزايا أخرى من زيادة المحافظة على مشروع موارد المجتمعات الفقيرة.

وسيلعب التعليم البيئى دورا خطيرا فى هذا المجال فى سبيل نجاح محمية المجال الحيوى فى المستقبل، بالبدء فى عملية الإصلاح التى ستؤكد نمو المشروع والمحافظة عليه. وللتعليم البيئى تاريخ طويل فى هذه المنطقة، فقد قدم إليها أحد الأشخاص الذين كانت لهم المبادرة فى تأسيس المحمية فى ووتربيرج من أجل الشباب. وقد عرف أن المنطقة تمثل أحد أهم الأماكن الدراسية المتاحة خارج الفصول المدرسية فى جنوب إفريقيا، وأنها تتميز ببيئة غير ملوثة، يتوفر بها التباين الحيوى، والأنهار النظيفة، وأنها آمنة يمكن أن يتعلم فيها الأطفال. وقد اشتمل النظام الذى وضعه فى بيئة طبيعية تتوفر

بها التسلية، والخبرة، والدروس المستمرة فى وظائف النظام البيئى، والحياة البرية التى توجد به. ورغم أن أكثر من ٥٥ ألف طفل قد مارسوا هذا التدريب البيئى فى ووتربيرج، إلا أنه من المعروف أن الشباب الذين يعيشون فى المجتمعات الفقيرة فى المحمية لم يلقوا العناية الكافية، وأن تعريض هؤلاء الصغار لبيئة غير ملوثة تتميز بالتباين قادر على أن يفتح أذهانهم لأعاجيب الطبيعة، وبذلك يوفر الفرصة الأولى للتعرف على إمكانيات العمل فى السياحة البيئية، والإدارة البيئية، وبحوث الحياة البرية، وبذلك سيبدأ الالتفات إلى وضع المجتمعات التى ترعرعت فى بيئات مجردة، وكانت ممنوعة من زيارة المتنزهات الوطنية فى جنوب إفريقيا، وعلى ذلك كانت مستثناة من حيث الخبرة من الحركة البيئية فى البلاد. وقد كان التعليم البيئى للأجيال الأكبر سنا فى حاجة لنقل المهارات المتعلقة بالسياحة البيئية، وتربية الحيوان البرى، لتمكينهم من الإسهام بقدر أكبر فى تنمية هذه الصناعات.

وعلى مستوى آخر، فإن التعليم البيئى يلعب دورا حيويا فى خلق خبرات دائمة لاستخدام الأرض فى الملكيات الخاصة بالمحمية. ورغم أن القوانين فى جنوب إفريقيا تتضمن نظاما متقدما فى التشريع البيئى، إلا أن هذه القوانين لم توضع فى الغالب موضع التنفيذ. ونتيجة لذلك فقد أصدرت المحمية نظاما للحوافز يكافئ الأفراد من أصحاب الأراضي الذين ينفذون خططا إدارية تتفق مع النظام الذى تضعه المحمية، وفى عملية وضع خطط للإدارة، فإن مستخدمى الأرض يحتاجون إلى المعلومات عن خبرات استخدام الأرض التى تدعم قدراتهم للمحافظة على البيئة، زيادة على ذلك، فإنها تواجه التحديات التى يضعها مشروع المجال الحيوى لتعميم المزايا والفرص على الأعضاء الفقراء فى المجتمع. وأخيرا فإنهم قد يتعرضون لموضوعات تختص بالمحافظة - ليس على الحيوانات والنباتات المعرضة للخطر فحسب - بل وكذلك على المواقع الثقافية، والتاريخية التى يتصادف وجودها فى ممتلكاتهم.

### محمية ووتربيرج للمجال الحيوى

تقع محمية ووتربيرج للمجال الحيوى فى مديرية ووتربيرج للمجال الحيوى بإقليم لمبوبو فى الأطراف الشمالية من جنوب إفريقيا، وتضم سلسلة جبال ووتربيرج التى أخذت اسمها منها، وبها قدر كبير من المياه الجارية خلال الفصل المطير، ونهيرات صغيرة فى الفلد، وبصفة خاصة فى المنطقة الجبلية التى تغذيها المياه المتسربة بسهولة من مصادر عديدة، ونافورات، وجيولوجيا تغلب عليها صخور الحجر الرملى بالمنطقة، إضافة إلى الأرض الجبلية، والأمطار الغزيرة نسبيا، التى تشكل ملامح منطقة ووتربيرج. ويبلغ حجم المحمية ٤١٧٤٠٦ هكتارات، تتألف من مناطق مركزية مساحتها ١٢١٢٤٩ هكتارا،

خريطة (١): موقع محمية ووتربيرج للمحيط الحيوى، جنوب إفريقيا

ومنطقة عازلة مساحتها ١٤٦١٥٧ هكتارا، ومنطقة انتقالية مساحتها ١٥٠ ألف هكتار تقريبا، وتوضح الخريطة رقم (١) موقع المحمية.

وبمقارنة محمية المجال الحيوى بإقليم ووتربيرج الأكبر، فإنها تشكل منطقة برية واضحة فى مركز الإقليم. وتعتمد معظم الأنشطة الجارية فى المحمية على الطبيعة، وهى تشتمل على السياحة البيئية المرتبطة بأعمال تربية الحيوان، والصيد البرى، ومشروعات



حماية البيئة. وتركز التسهيلات السياحية فى نطاق مركز المحمية والمناطق العازلة على معسكرات الأدغال التى تتطور ببطء عادة. وبمعكس ذلك فهناك تطورات كبيرة فى الضواحي، مثل التعدين. وتوجد المناطق الأكثر كثافة سكانية على الحافة الغربية من المحمية، ومن الواضح أن هذه الجماعات البانتوستانية السابقة تقع فى منطقة أقل مطرا بشكل واضح عن بقية المحمية، وهى تتسم بارتفاع نسبة الفقر، ومستويات منخفضة فى النشاط الاقتصادى المحلى، وارتفاع معدلات الهجرة إلى المراكز الحضرية، والمناجم، والمزارع التجارية. وقد أدى فقر المناطق الريفية بطيئة التطور فى مصادر الطاقة إلى الاستهلاك الجائر للغابات لتوفير احتياجاتها من الطاقة. زيادة على ذلك، فإن أنظمة الرعى العشائرى أدت إلى تدهور مناطق الرعى، وأنظمة الرعى.

وقد بدأت عملية تشكيل محمية النشاط الحيوى عام ١٩٩٦. وقد ضمت مجموعة متباينة ممن يلعبون دورا فى المحمية يتفاوت بين الزعماء السياسيين المحليين، والإقليميين، وملاك المزارع الخاصة، والقطاع السياحي، والزعماء التقليديين، وممثلى المجتمعات الريفية، وموظفى الإدارة الحكومية، والمنظمات غير الحكومية.

وقد كانت أكثر التحديات وضوحا هى خلق الثقة والإحساس بالتضامن بين عالمين لم يسبق لهما الاتصال أو التخطيط سويا، ولكلا الطرفين تحفظاته، فقد اعتقدت الجماعات الإفريقية الريفية من ناحية أنها كانت خطة لمصادرة أراضيهم بغرض حمايتها، بينما اعتقد أصحاب الملكيات الخاصة من ناحية أخرى أنها كانت مخططة للسيطرة على حقوقهم فى الأرض. وبعد سبع سنوات فقط حدث تفاهم مشترك للمفهوم الذى بدأ يتردد بين مالكي الأسهم بالمحمية. وقد حققت محمية ووتربيرج للمجال الحيوى مستواها الدولى فى مارس/آذار عام ٢٠٠١.

وقد حددت وجهة النظر الأساسية للمحمية فى «زيادة الإمكانية البارزة لهذه المحمية»، وهى زيادة الإمكانات العظيمة لهذه المحمية إلى أقصاها، للمحافظة على التنمية المناسبة، ورفع المستوى الاجتماعى. وهذا يقتضى بصفة عامة تنمية المنطقة كأولى المناطق التى يقصدها السائحون، ودعم استخدام آداب المجتمع المتعارف عليها التى عندئذ يمكن نشرها بفعالية وانتشار مزاياها، وتوفير الفرص للأعضاء الأفقر فى المجتمع، وتيسير الأبحاث المتصلة بها، وتوفير التعليم والتدريب على المهارات فى المنطقة. وتتولى لجنة إدارية، تتألف من ممثلى مجموعات حملة الأسهم، الإشراف على قيام المحمية بوظائفها عن طريق منظمات فى نطاق المنطقة التى تقع تحت مظلة مشروع المجال الحيوى، وقد كانت تلك المشروعات التى تشكل التربية البيئية تكون قوة هامة يجرى بحثها فيما يلى وتتضمن:

- تدريبات بيئية وبحوث يتولاها معهد ووتربيرج، متعلقة بالاجتماع، والبيئة الطبيعية.

- التربية البيئية للشباب التى تتولاها مؤسسة لابلالا للأحوال البرية، وكليف ووكر.
- إقامة محمية ملك للمجتمع على مزارع مويبل.
- برنامج انتاك للتدريب على المهارات.
- خلق نظام المناطق لتوفير الحوافز للتنمية المناسبة.
- إقامة مركز للمعلومات، ومراكز للإعلام : مركز ووتربيرج.

### التدريب البيئى والبحوث

هناك إحساس متنام بوجود عجز حاد قائم على كل من المستوى القومى والإقليمى بخصوص أفراد من جماعات كانت معوقة سابقا، تلقت تدريباً تقنياً فى الإدارة البيئية، والحياة البرية، وأن عملية تفتيح أذهان الشباب لأهميته، وإمكانيات وجود المهن فى السياحة البيئية، وحرف الحياة البرية ستلعب دوراً كبيراً فى جلب مزيد من الناس لهذه الميادين على مر الزمن، ورغم ذلك فهناك حاجة قائمة لخلق بيئة يتعرض خلالها الطلاب الموجودون إلى التنوع الحيوى فى المنطقة، وتحديات إدارتها. ويرى كل من وايز وجامعة ناتال خلق مثل هذا المنبر فى داخل محمية المجال الحيوى، وبالإضافة إلى ذلك فهناك عدد من المؤسسات الثلاثية الأخرى، بما فيها جامعة جنوب إفريقيا وجامعة فندا، وجامعة الشمال، انجذبت للمشروع الذى يودى إلى اللقاء المشترك بين الطلاب الذين ينتمون إلى أصول متباينة، وهذا التعرض لوضع الحياة الحقيقى يشجع الطلاب لمواصلة تدريبهم وبحوثهم، ويوضح لهم مجال المهن المستقبلية فى هذه الصناعات - سواء فى القطاع الخاص، أو فى أنظمة المتنزهات الوطنية والإقليمية.

والعنصر الحرج فى هذا التدريب هو التعرض للعقبات النظرية والعملية لإقامة محميات ملك للمجتمع، وتوزيع المزايا والفرص على الأعضاء الأفقر فى المجتمع، وهناك حاجة كبيرة لتنفيذ برامج الدعم فى حرفة السياحة البيئية ذات الأثر الفعال والدائم، وأن مناهج العمل فى المتاجرة، والتحكم فى استخدام الأرض، ونماذج العمل فى المجتمعات، وطرق الاستفادة من المزايا تظل تحديات صعبة للمحمية، وتتناسب هذه الموضوعات مع الجهود المتباينة للمحافظة على البيئة فى البلاد، وسيظل الطلاب فى وضع يمكنهم من الحصول على دروس وخبرة نتيجة اشتراكهم فى المحمية.

### التربية البيئية للشباب

ينظر للتربية البيئية فى جنوب إفريقيا، وكذلك فى كثير من دول العالم، كإحدى

الوسائل الهامة لتشجيع الأفراد لتبنى اتجاهات بيئية تتسم برقة الحس، والقيم، والسلوكيات. ويتأثر هذا الاتجاه بأن الانتفاع غير الدائم بالموارد والجهل يؤديان دون شك إلى خلق مشكلات بيئية، وقد كانت المحمية فى مجال التربية البيئية سعيدة الحظ بإقامة مشاركة مع جماعة الأمان البرى لجنوب إفريقيا، وهى منظمة لاتسعى للربح، تأسست عام ١٩٧٤، بهدف ربط الشباب بالبيئة الطبيعية ومسؤولياتها القائمة، وقد قامت جمعية الأمان البرى على مر السنين بإدراج الأطفال والمعلمين فى برامج التربية البيئية، التى زودتهم بنوع من الخبرة، وتركت لديهم الأثر الدائم بحاجة البيئة للعناية. وقد نظمت هذه البرامج فى مدرسة لابالالا البرية فى منطقة محايدة هامة فى المحمية.

ورغم أن آلاف الشباب قد تلقوا تربية بيئية فى داخل المحمية، فإن هناك حاجات لمزيد من التركيز من أجل توفير الفرص لأطفال المجتمعات الريفية المحيطة بالمحمية. وقد قامت بهذا العمل مؤسسة كليف ووك. وإن توجيه هؤلاء الشباب للتربية البيئية، والأعمال المحلية للسياحة البيئية سيكون له دون شك أثر إيجابى للانتفاع الدائم بالموارد الطبيعية عندما يعود هؤلاء الطلاب إلى مجتمعاتهم. وعلى نفس الدرجة من الأهمية يأتى موضوع تفتيح أذهان وعقول الشباب لوسائل التقدم الشخصى فى أعمال السياحة البيئية والحياة البرية، حيث يتم جلب قوة العمل بالمحمية من هذه المجتمعات، كما هو الحال فى القيادة الحالية والمستقبلية فى المنطقة، وفى هذه الحالات التى يتم فيها التوسع فى التربية البيئية بحيث تشمل أطفال المجتمعات الأفقر، تكون استجاباتهم رائعة.

### إقامة محمية مملوكة للمجتمع فى مزارع مويبيل Moepel

كانت إقامة محمية ملك للمجتمع على مساحة ٣٦ ألف هكتار من أراضى الدولة فى محمية ووتربيرج للمجال الحيوى فكرة مركزية لهيئة إدارة المحمية من بدايتها، وسيوفر نجاح إقامة مثل هذه المستوطنة وسيلة جيدة لتأكيد بعض التوقعات التى تؤمن بها المجتمعات المحيطة فيما يتعلق بمشروع المحافظة على البيئة، وقد عقدت ندوة فى الدوائر الحكومية لتحديد إذا ماكانت هذه الأرض ستخصص لمشروع مزارع تربية الحيوانات، أو للحيوانات البرية، وأنشطة السياحة البيئية، ومن الواضح أن المحافظة على البيئة فى جنوب إفريقيا تسير حسب التوصيات الناتجة من الدراسات البيئية على المنطقة، واتباع الوسائل الملائمة بيئيا واقتصاديا، وهناك إمكانيات لإقامة منطقة مويبيل كبرى للمحافظة على البيئة، ستشمل بعض الملكيات الخاصة فى نطاق محمية المجال الحيوى، وتخلق منطقة متاخمة تزيد على ١٣٥ ألف هكتار، وسيوفر هذا المشروع فرصة مبدئية للقطاع الخاص لتنفيذ رغبته فى الاندماج مع المجتمعات المحيطة،

وسيقدم نموذجا للعمل التعاونى على كل المستويات بين المجموعتين.

وقد بدأت عملية إقامة محمية مزارع موبيل الجماعية تحظى بالتقدير فى الشهور الأخيرة، وشقت الطرق، وأقامت السور المحيط خلال الاثنى عشر شهرا التالية، وسيكون العنصر الهام فى نجاحها هو تدريب الناس من أبناء هذه الجماعات فى عدد من هذه المجالات:

أولا: المجالات التى يجب أن يدرب عليها المسؤولون عن تربية الحيوان لحماية البيئة والمحافظة عليها فى مزارع موبيل، وكذلك الحيوانات البرية ذات القيمة التى سيتم جلبها من جديد. وقد تم الالتزام فى أعمال القطاع الخاص فى نطاق المحمية لتوفير مثل هذا التدريب، مع استخدام الخبرة التى حصلوا عليها بمرضى الوقت. ثانيا: يحتاج أعضاء المجتمع للتشجيع حتى يسهموا فى إدارة المحمية بطريقة معقولة. وستلعب اللجنة الإدارية لمحمية المجال الحيوى دورا حيويا فى المساعدة والتوجيه. وأخيرا من المتصور أنه من الممكن تدريب أفراد المجتمع مع مرور الوقت فى المجالات التقنية - ليس فى إدارة المحمية فحسب، بل فى إدارة العملية التجارية، وقد تلعب أنظمة التدريب على الإدارة فى منطقة المحمية دورا قويا فى هذا المجال.

### التدريب المهارى

لقد تم إعداد برنامج حكومى للتدريب المهارى فى جنوب إفريقيا، وتم اختيار محمية ووتربيرج للمجال الحيوى كمشروع رائد فى برنامج إقليم لمبوبو، ويهدف هذا البرنامج إلى توفير المهارات الفنية الخاصة بالسياحة البيئية، وحرف تربية الحيوان البرى.

### اتباع نظام المناطق لخلق حوافز للتنمية المناسبة

يعتبر تصنيف الملكيات المتنوعة والملكيات المختلفة إلى مستويات عديدة فيما يختص بمشروع المجال الحيوى أداة قامت محمية ووتربيرج للمجال الحيوى بتطويرها للتأثير على أنماط استخدام الأراضي الخاصة، وكذلك الأراضي فى نطاق المحميات القومية والإقليمية. وقد تطور النظام بطريقة تتحدى أصحاب الملكيات والمديرين، وتلهمهم بتطوير الممتلكات التى يديرونها بطرق تدعم وجهة نظر المحمية، مع اتباع نظام اليونسكو فى تصنيف المناطق المتباينة إلى مركزية، ومحيدة، وانتقالية، إلا أن هذا التصنيف يطغى عليه تصنيف آخر أكثر نقاء للممتلكات وفق استخدام الأرض المتبع فى هذه الملكيات، ثم يتم الاعتراف العام بالملكيات أو المحميات لتحقيق مستوى أفضل من التقدم فى الطريق إلى التنمية الدائمة.

ويمكن لمالك الأرض أو المدير تقسيم معايير مثل هذا التقدم إلى تسعة تحديات مرتبطة لاستخدام الأرض:

- خبرات المحافظة على التربة.
- خبرات تنظيم المياه.
- إدارة الثروة النباتية.
- التحكم فى أحوال التلوث والفضلات.
- الإسهام فى مستوى الحياة، ورفع المستوى الاقتصادى للسكان المحليين.
- الإسهام فى المحافظة على أنواع النبات والحيوانات النادرة المعرضة للخطر.
- المحافظة على المواقع التاريخية والثقافية، ورعايتها.
- دعم البحث البيئى.
- دعم التطور الطبيعى للملائم.

ويتم تحقيق هذه الأهداف عن طريق وضع خطة إدارية على يد أناس لهم خبرة فنية فى هذه المجالات، وفيما يتعلق بعملية وضع وتنفيذ هذه الخطط يتم اتباع عملية تربية بيئية بشكل عملى جدا. وزيادة على ذلك، فإن اتباع وجهة نظر وعادات المحمية، وأصحاب الملكيات الخاصة، تواجه بالأحوال المتعلقة بالأوضاع الاجتماعية الاقتصادية، والتحديات السياسية لتأكيد ملاءمة المشروع.

### مركز للمعلومات والإعلام

يعد إنشاء مركز للمعلومات فى محمية ووتربيرج للمجال الحيوى جزءاً أساسياً فى البرنامج البيئى، ومنه يمكن حصول المجتمع، والطلاب، وأصحاب الأراضى، ومديرى المحميات على المعلومات. وفى عام ١٩٩٨ بدأ كليف ووكر هذا العمل عن طريق تأسيس مركز ثقافى للتربية البيئية فى المحمية، ويضم المركز أول متاحف الخرتيت التى تم إنشاؤها فى إفريقيا برعاية مؤسسة الخرتيت، والفيل، وكذلك متحف ثقافى وطبيعى. ويزكى إنشاء مثل هذه المتاحف الثراء الثقافى المتنوع فى جبال ووتربيرج، ويعرف الجمهور بالتاريخ الطبيعى للمنطقة، ويستخدم المعارض والصور أثناء إقامة برامج التربية البيئية.

وقد تم التعاون مع جامعة بريتوريا فى مراجعة وتخزين قدر كبير من المعلومات الفنية والعملية المتعلقة بالشؤون البيئية، وموضوعات تنمية مشروعات السياحة البيئية،

وقد بدأت عملية التأكد من ملاءمة البيانات التى تم الحصول عليها لاحتياجات المجتمع فى المحمية.

### برامج إضافية تدعم التربية البيئية

يندرج عدد آخر من البرامج التربوية تحت مظلة محمية ووتربيرج للمجال الحيوى. وتلقى هذه البرامج الدعم عن طريق المسؤولية المشتركة، ومن المعترف به منذ وقت طويل أن التجارة والصناعة لهما دور حيوي تلعبانه فى المحافظة على البيئة. وقد استجابت كثير من الشركات فى جنوب إفريقيا لهذا التحدى، وتم التصرف فى الميزانيات أساسا بواسطة هيئة تأمين الأحوال البرية فى جنوب إفريقيا حتى نهاية مايو/أيار عام ٢٠٠١، وقد أخذت محمية ووتربيرج للمجال الحيوى فى تنفيذ هذا النشاط عن طريق اللجنة الفرعية للمنظمات غير الحكومية.

### خاتمة

لقد كان لمحمية ووتربيرج للمجال الحيوى تاريخ طويل لتوفير مكان للتربية البيئية فى جنوب إفريقيا، ورغم هذه الإنجازات فقد تزايد الاعتراف بأنه بالنسبة للمجتمع الممزق الذى يوجد به ملاك أغنياء ومستثمرون فى ناحية، ومجتمعات فقيرة الموارد فى ناحية أخرى، فإن هناك حاجة إلى عمل الكثير لدعم التربية البيئية بين المحرومين السابقين، وبصفة خاصة من الشباب فى المجتمعات الأكثر فقرا فى المحمية، الذين يحتاجون إلى التعرف على أهمية العناية بالبيئة، والفرص التى تتوفر فى الطبيعة، والتى تعتمد على الحرف والمهن المتوفرة بها. وهناك حاجة للتربية البيئية على مختلف المستويات لدعم وتيسير المشروعات، مثل إقامة محمية ملك للمجتمع فى مجال محمية المجال الحيوى.

وفى نفس الوقت، فإن التربية البيئية عن طريق الاشتراك في مشروع المجال الحيوى يمكن استخدامها لحفز وإعداد أصحاب الأراضي، ومديرى المحمية، لتنفيذ خبراتهم فى استخدام الأرض فى ممتلكاتهم، وسيكون لهذه الجهود أثر بارز على مستوى المحافظة الشاملة على محمية المجال الحيوى، وفى النهاية، فإن محمية ووتربيرج للمجال الحيوى فى وضع يمكنها من توفير منبر حيوى للتربية البيئية والبحوث على مستويات عالية، ويعتمد مستقبل المحمية لدرجة كبيرة على نجاح هذه المبادرات المختلفة.

## التعليم البيئي: أحد أعمدة التنمية للمعايش

### التعليم البيئي المجتمعى:

### تحديات فى داخل

### المجال الأحيائى

ريا فريزر وجلين جاميسون Rea Fraser and Jlen Jamieson

#### خلفية تاريخية

منذ عام ١٩٧٦، خصص برنامج اليونسكو للإنسان والمجال الأحيائى أربعمئة وخمسا وعشرين محمية للمجال الأحيائى فى خمس وتسعين دولة (نوفمبر/تشرين ثان ٢٠٠٢) فى محاولة جادة لإيجاد مناطق نموذجية تحتضن القدرة البيئية على المعاش وكسب الرزق، العنصر البشرى، وتحثى بالعلاقة الثقافية بين المكان الفريد المتميز، وهؤلاء الذين يسكنونه. ولأن محميات المجال الأحيائى تمثل عمليات تتعلق بالعواد والممارسات التى تعين على اكتساب الرزق والمعيش، فقد وقع عليها عبء ثلاثة أمور: دعم التنمية للمعايش - تشجيع المحافظة على التنوع الأحيائى وصيانتة - تعزيز بناء

اللغة الأصلية: الإنجليزية

ريا فريزر (كندا)

ماجستير فى إدارة الأعمال من جامعة «اثاباسكا» فى «ألبرتا» - كندا . وهى مدير المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائى لجبل «أروسميث»، وكانت قبل ذلك مستشارة لشؤون الغابات. وهى تعمل الآن مستشارة للاتصالات لصناعة الغابات، والمؤسسات الوقفية غير الربحية.

جلين جاميسون (كندا)

عالم فى مجال بحوث المصايد والمحيطات - كندا . وكمطوع يعمل رئيسا للمؤسسة الوقفية للمجال الأحيائى لجبل «أروسميث»، ومديرا لرابطة محميات المجال الأحيائى فى كندا. وهو يناصر مفهوم محميات المجال الأحيائى منذ عام ١٩٩٣. وكعالم، قام بنشر مايزيد على ستين بحثا أوليا، وخمسين من الوثائق البحثية، وخمسة مطبوعات خاصة حتى الآن. وتتمحور جهوده البحثية حاليا حول المناطق المحمية البحرية، والإدارة التى تتأسس على النظم البيئية. وهو - فى حد ذاته - يعى الصعوبات التى تعترض محاولة تحقيق التنمية للمعايش، وفى توصيل القضايا الفنية للجمهور العام.

ترجمة: أ. بهجت عبد الفتاح عبده، وكيل وزارة الإعلام سابقا

القدرة، وكلها جميعا تعتمد على التعليم البيئي المجتمعي.

وقد جرى فى عام ٢٠٠٠ تكريس المحمية العاشرة للمجال الأحيائي فى كندا، وهى محمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائي فى الجنوب الشرقى من جزيرة «فانكوفر» - كولومبيا البريطانية. والواقع أن كل الأراضى فى هذه المحمية ملك خاص، وسبعون بالمائة منها غابات. وسكانها، وعددهم أربعون ألفا، يتشعبون بالتساوى تقريبا، حول مجتمعين فى مقدمة المنطقة الساحلية لـ «باركسفيل» و«كواليكوم». ولأن السكان يتركزون على طول الساحل، فإن الزوار ينطبع فى أذهانهم منظر المنطقة الغابية غير المسكونة إلى حد كبير، والتي لم تتأثر بسكان الحضر الذين يتركزون محليا من الناحية الجغرافية.

وقد أصبحت هذه المحمية مقصدا للاعتزال فى كندا، وهى تشهد فى الوقت الحاضر نموا هائلا فى السكان. وتشير التنبؤات إلى أن معدل السكان الحاليين سوف يزيد بنسبة خمسين بالمائة فى السنوات العشر القادمة، لأن «الازدهار» السكانى فيما أعقب الحرب العالمية الثانية قد وصل إلى سن التقاعد. وبسبب التركيز على الاعتزال، فإن أكثر من خمسين بالمائة من سكان المحمية يزيد عمرهم على خمسة وأربعين عاما، بالمقارنة بالمتوسط فى المحليات (البلديات)، الذى يصل إلى ثلاثة وثلاثين بالمائة. وقد أدى هذا المعدل المرتفع فى نمو السكان، مقترنا بالسكان الذين تقدمت بهم السن، إلى وجود مجتمع ثرى، ومتقف، ومتميز نسبيا مع تحول سريع فى المعدل السكانى.

ومنذ البدء فى محمية جبل أروسميث للمجال الأحيائي، والمؤسسة الوقفية غير الحكومية التى تديرها - وهى المؤسسة الوقفية للمجال الحيوى لجبل أروسميث .. تجاهد لتطوير وتنفيذ رؤيتها للتعليم البيئي المجتمعي، فى حين تشكل هويتها الخاصة بها، وكذلك وعيها الذاتى. وإذا كان من المتوقع أن تعمل رعاية اليونسكو لهذا العمل على تيسير وتنسيق العمليات القائمة للتعليم البيئي المجتمعي، فقد اكتشفت المؤسسة أن التشجيع على التعليم البيئي المجتمعي فى داخل مفهوم محمية المجال الأحيائي، يطرح مجموعة فريدة من التحديات. فتعريف الأهداف والأولويات المحلية قد وجد عونا وإعاقا من جانب الرعاية الدولية. فقد تم إبلاغ أعضاء المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث»، بأهداف وعمليات المجال الأحيائي لجبل «أروسميث»، باستخدام المصطلح الرسمى للحركة الدولية لمحميات المجال الأحيائي، ولكن يبدو أن مثل هذه التعريفات الأكاديمية تعوق فهم المديرين الذين يديرون محمية المجال الأحيائي من قبل المجتمع المحلى. وهذه المشكلة تجعل من الصعب على المؤسسة أن تثبت هويتها.

وفى عام ٢٠٠٢ أجرت المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» مشاورات عامة لبدء حوار حول موضوع التنمية للمعاش. وكان هدف هذه السلسلة من



الاجتماعات المجتمعية الإصغاء إلى الناس الذين يعيشون فى محمية هذا المجال الأحيائي، وتفهم اهتماماتهم وأولوياتهم، حتى يمكن تعريف وتحديد أولويات المؤسسة، التى تتصل مباشرة بالاحتياجات المحلية. وقد كانت نتائج العملية ذات قيمة كبيرة - وإن تكن غير متوقعة. فقد سلطت الضوء على الحاجة الماسة إلى التعليم المجتمعي.

وقد لقيت دعوتنا لهذا المجتمع الصغير لحضور الاجتماع استجابة ضعيفة، مع مشاركة مقصورة، إلى حد كبير، على هؤلاء الذين ينشطون بالفعل فى العمليات البيئية المحلية، أو المشاركة من جانب قطاع مستعرض كبير من السكان، فلم تتم، وقد أشارت المتابعة التى أعقبت ذلك أن الموضوع لم يفهم تماما. أما هؤلاء الذين اشتركوا بالفعل، فقد كانوا يتوقعون أن يتلقوا معلومات عن كيف تنوى المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» مواجهة القضايا النوعية الخاصة، وهم لم يكونوا على استعداد لتقديم مقترحات من جانبهم حول كيف ستمضى المؤسسة بمشروعاتها طويلة الأمد التى تكفل المعايير وسبل الرزق. وقد شعر المشتركون أن المجتمع بأكمله يطالب بالمزيد من الفهم للقضايا قبل التشاور، وأن الحوار بين أفراد الجماعة (أو المجتمع الصغير) يمكن أن يكون له إسهام فعال مثمر. وعدم قدرة عملية المشاورات على أن تواجه حاجات ومصالح الجماعة بلورت التحديات التى تتمثل فى مواءمة المفهوم الدولى لمحميات المجال الأحيائي مع الاهتمامات والمصالح المحلية، والحاجة إلى تضمين التعليم البيئي الأساسى فى أهداف محمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائي.

## التحديات

### التعريفات واللغة

وقد أظهرت كمية المعلومات المحدودة، التى تم تلقيها فى أثناء عملية المناقشة العامة، أن الفهم القائم فى داخل هذا المجتمع الصغير حول البيئة لم تكن كافية للمشاركة الفعالة من جانب الناس المحليين فى العمليات التى تتم على مستوى العامة، كما تصورتها المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث». كما كشفت المحادثات اللاحقة مع أفراد هذا المجتمع الصغير أن كثيرين من الأفراد قد شعروا - بالرغم من اهتمامهم بالشؤون البيئية - بشيء من الفزع بسبب اللغة المستخدمة فى الحملة الدعائية، وعدم الاهتمام بها، ومن ثم أثروا ألا يقدموا أية إسهامات. لقد تصورت المؤسسة الوقفية أو افترضت، خطأ، أن هناك مستوى أساسيا للمعرفة حول القضايا المحلية موجودا بالفعل، وأن التعود على المصطلح سوف يشجع على الحوار المثمر الفعال.

وقد كشفت المشاورات العامة أن التعليم البيئي المجتمعي فى حركة محميات المجال

الأحيائي، موضع ريبة من اسمه البحث. فعبارة «محمية المجال الأحيائي» ذاتها، تؤدي إلى سوء فهم، وسوء عرض لطبيعة رؤية اليونسكو لهذه المناطق. وكلمة «المجال الأحيائي» رطانة فنية لا يمكن فهمها على الفور من جانب الجمهور. ففي الفهم العام في كندا يشير مصطلح «محمية» إلى مكان تمت تنحيته جانبا، أو تخصيصه للمحافظة على القيم البيئية، وليست القيم الثقافية، أو الإنسانية. ومن ثم، فإن مصطلح «محمية المجال الأحيائي» يكون اسما مغلوطا يؤدي إلى افتراضات عامة، أو ادعاءات عامة بأن المنطقة بستان (متنزه) حددته الحكومة مع القيود المرتبطة به، والتي ستنفذها السلطة بالقوة، ومن ثم فإنه يتطلب تنظيمات أكثر مما يتطلب المشاركة. وتحت هذا العنوان لا يستطيع الشخص العادي أو المتوسط - بطبيعة الأمور، أن يقدر عملية محمية المجال الأحيائي كفرصة للمجتمع الصغير، لكي يخرج برويته الخاصة به عن القدرة على المعاش وكسب الرزق.

كما أن المصطلح الذي يغلف التفويضات الثلاثة لمحمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائي - وهي التنمية للمعاش، وصيانة التنوع الأحيائي، والمحافظة عليه، وبناء القدرة - يثير أيضا مشكلات مماثلة. فالمصطلح نفسه غالبا ما يعتبره هؤلاء الذين اعتادوا على مفهوم التنمية للمعاش أنه يتضمن لفظين متناقضين. أما هؤلاء الذين بدأوا يتعرفون على المفهوم، فيرون أن هذا المصطلح لا ينقل معنى دقيقا، أو حتى ارتباطا بالبيئة، على النقيض من مصطلحات مثل «حماية البيئة»، و«محمية الحياة البرية»، أو المتنزه المحلي. وإذا كان مصطلح «القدرة على المعاش» (أو للمعاش)، غير مألوف، فإن الأذن تركز على كلمة «تنمية»، التي بمفردها يمكن أن تتضمن قيما تتعارض مع صيانة البيئة. و«صيانة التنوع الأحيائي» مصطلح طويل - ومفرغ إلى حد ما مرة أخرى - لا يتناغم أيضا مع الجمهور المحلي. أما «مصطلح» بناء القدرة، الذي يشمل مفهوم التعليم البيئي في داخل المجتمع حول محمية المجال الأحيائي، فهو أيضا غامض، فلا يكون له معنى عند الجمهور العام. وبالرغم من أنه يتضمن استيعاب الأنشطة التي تضاعف من قدرة المجتمع على المشاركة، إلا أنه ليس تعريفا دقيقا يفهمه الناس العاديون بسرعة وبسهولة.

وقد كان الافتراض المبدئي من جانب المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» بأن الجمهور قد اعتاد هذه المصطلحات، عقبة أمام اتساع نطاق الحوار. وقد أدى هذا الافتقاد للغة المشتركة إلى الحد من عطاء الجمهور في عمليات محمية المجال الأحيائي، وقد يكون أدى أيضا إلى عزلة هذه المؤسسة الوقفية عن المجتمع الذي كانت تقصد أن تمثله. ومن ثم فإن التعليم المجتمعي المثمر والفعال حول البيئة يجب أن يستهدف تحقيق الحاجات المحلية، وأن يتم عرضه بمفاهيم وبلغة يمكن فهمها بسهولة، وتقبلها من السكان المحليين. ومن المفارقات أن اللغة الأكاديمية لمفهوم محمية المجال

الأحيائي تتطلب أولاً برنامجاً للتعليم البيئي المجتمعي الأساسي، حتى يشعر المقيمون بالطمأنينة عندما يناقشون موضوع حماية المجال الأحيائي.

وهكذا يتمثل التحدي المبدئي الذي يواجهنا في نقل رؤية عن التعليم المجتمعي باستخدام المصطلحات المشوّقة للجمهور، والتي تعزز المشاركة في العمليات العامة. وإذا أرادت المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» أن تطلع الجمهور العريض بشكل مثمر على مفاهيم حماية المجال الأحيائي، فيجب عليها أولاً أن تصل بالمستوى الأساسي للوعي البيئي المجتمعي إلى المستوى المناسب، وعندئذ فقط يستطيع المقيمون أن يسهموا برويتهم الخاصة عن إمكانية المعاش، ويواجهوا بفعالية هذه القضايا المعقدة.

#### قضايا الهوية

إن تعقد إقامة أو إنشاء محمية للمجال الأحيائي والطبيعة الغامضة إلى حد ما للغة المستخدمة قد أبطأت من التقدم الذي يمكن أن تحرزه المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» في مواجهة قضية الهوية. وقد تكشف أن الوصول إلى إجماع حول الأهداف والأولويات ما هو إلا استهلاك للوقت، ولكنه عملية مهمة. فالمؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» تحتاج إلى وضوح رؤية حول هدفها، وذلك قبل أن تستطيع أن تقدم للمجتمع هوية مترابطة قوية. وبالرغم من أن المؤسسة قد استغرقت وقتاً طويلاً في إنشاء هيكلها في أثناء عامها الأول، إلا أن هذه البيانات والعبارات لم يتم التعبير عنها بعد في صيغة يمكن أن يتقبلها الجمهور بسهولة، حتى تصبح هذه المؤسسة قيادة محلية في التعليم البيئي المجتمعي. وهي الآن تتعرض لتحدي يتمثل في وضع استراتيجية للاتصالات، تفسر هدف المنظمة ورويتها للتعليم البيئي المجتمعي في نطاق مفهوم حماية المجال الأحيائي.

وحتى تكون هذه المؤسسة أداة فاعلة للتعليم البيئي المجتمعي، فمن الضروري أن يعتبرها الجميع سلطة شرعية قانونية، قادرة على التعبير عن وظائف ومهام محمية المجال الأحيائي وتوزيعها. والواضح أن جهود الاتصالات المطلوبة للتغلب على الأفكار المسبقة، التي نشأت بسبب اسمها، وتوضيح دور المؤسسة في مواجهة القضايا المحلية، قد جعل من الصعب عليها أن تنطلق بمشروعها، وأن تنقل الرسالة الأكبر التي تتعلق بقضايا التنمية للمعاش، وصيانة التنوع الأحيائي، وبناء القدرة.

وهذه المؤسسة، كمنظمة تطوعية بلا موارد منتظمة، تشعر بالارتباط بسبب نطاق التفويض الذي كلفت به. ولأنها تجاهد لتحديد هويتها الخاصة، ونقلها للآخرين، فإنها

لم تطرح بعد رؤية قوية واضحة عن أهدافها حول التعليم البيئي فى داخل المجتمع. فبدون وجود صورة محلية عميقة ودقيقة، يكون من الصعب أن تجتذب متطوعين تحتاجهم المشروعات، وأن تحدث قوة دفع فى المجتمع.

واللجنة المستقلة المجتمعية القاعدة، والمسؤولة عن إدارة المحمية تعطى قوة لمفهوم محمية المجال الأحيائي، ومع ذلك، فهناك إمكانية للصراع بين صيانة محمية المجال الأحيائي، ومهام التنمية. ومن ثم، فإن على المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث»، كجهاز تعليمي محايد، أن تقدم المعلومات بلا أحكام على قيمة الموضوعات المشحونة بالانفعالات، وفى الوقت نفسه، تعمل كمنتدى لإثارة الاهتمامات والقضايا. والمأزق المحتمل فى هذا الموقف يتمثل فى أن المؤيدين المتحمسين فى المنازعات البيئية قد يشعرون بأن الموقف غير المناسبات للمؤسسة يجعلها غير فاعلة أو مؤثرة فى معالجة القضايا الملحة، إذ أنها لا تؤيد أى موقف بعينه. ويكون من المتوقع أن تدفع تعقدات الشؤون الإدارية من خلال اللجنة، بعض المشاركين الأقوياء إلى الانضمام لمنظمات تركز بشكل محدود، على قضايا معينة عندما يبدو أن هناك أزمة تتطلب العمل السريع المباشر.

والتعليم البيئي المجتمعي فى محمية المجال الأحيائي لا يعنى التعليم حول القضايا المهمة فحسب، بل يعنى أيضا إطلاع الناس وإعلامهم بالموارد والآليات المتاحة لحل المشكلات، لمواجهة هذه القضايا. وهو لا يعنى أن على كل فرد أن يتفهم مبادئ ومعتقدات «برنامج الإنسان والمجال الأحيائي»، ولكنه يتطلب بالفعل استغلالا لمدخل أو منهج يتيح لكل المقيمين القدرة على المشاركة، ويزودهم بالآليات المناسبة لتدفق المعلومات من وإلى المنظمة.

وسوف يتطلب الأمر - ربما عن طريق جماعات بلورة القضايا - مشاورات مجتمعية إضافية، لضمان أن تكون جهود الاتصالات المقبلة مثمرة، ومهمة للعامة. والأعضاء الحاليون فى المؤسسة يتجهون إلى أن يألفوا لغة اليونسكو، والقضايا التى يجدون من الصعب تقدير أن الناس الآخرين لن يتفهموها بسهولة. بل إن فرصة كتابة هذه الورقة (هذا المبحث) قد أثبتت للمؤلفين أنه قد تكون هناك مشكلات للاتصال ترجع إلى الافتراضات بأن الجمهور يألف المفردات اللغوية المستخدمة، وإغراء استخدام الرطانة الفنية لوصف قضايا معقدة.

وحتى الآن، نجد أن الوصف الذى استخدمته المؤسسة لمفهوم محمية المجال الأحيائي قد استخدم منها من أعلى إلى أسفل، كما لو أن اتحادا دوليا يخاطب جماعة محلية. وهذا الموقف لا يشجع الطبقات الدنيا على المشاركة وعلى الحوار المجتمعي الذى يعترف به الآن على أنه أمر جوهري للمؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لمحمية

«أروسميث» والتحول إلى منهج من أسفل إلى أعلى بالنسبة لمحمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائي، مع الاستخدام المناسب للمصطلح ذى الصلة، ومع التزود بالمعلومات من الاتحادات الدولية، قد يبرز مشاركة المجتمع. وبهذه الطريقة يمكن أن تصبح المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» أداة أكثر تأثيرا وفعالية للتعليم البيئي.

#### الوضع الديموجرافي (السكاني)

تمثل الخصائص الديموجرافية (السكانية) لمحمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائي - كما وصفنا من قبل - تحديا متميزا للتعليم البيئي على المستوى المحلي. فالقدوم المتواصل لأناس جدد، والاختفاء السريع نسبيا للمواطنين ريفي المستوى بسبب المرض أو الموت، يستدعي جهودا مستمرة للاتصال لتعليم المقيمين الجدد، كل ما يتعلق بالقضايا المحلية. ثم إن النسبة الكبيرة من الوافدين أو القادمين الجدد، ونقلهم من المراكز الحضرية الكبيرة إلى محمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائي، تخلق أيضا مشكلة فيما يتعلق بفورية الاهتمامات البيئية. وبسبب الشكل الخارجي للمجال الطبيعي الوفير، يفترض غالبا أن البيئة المحلية ثابتة ومتوازنة، وأن تأثير النشاط البشري المتزايد لن يكون مرئيا بشكل مباشر على الأمد القصير. وبالمقارنة مع بيوتهم السابقة، والتي غالبا ما تكون في بيئات أكثر حضرية، سوف يجد المقيمون الجدد أن محمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائي لاتزال تحتفظ بنقائها الأصلي، وأنها لم تتضرر من النشاط البشري. وبالرغم من أن أغلبية المتقاعدين يأتون للعيش هنا بسبب الجمال الطبيعي للمنطقة، إلا أنهم غالبا ما يفتقدون الوعي بالقضايا التي تتعلق بهذه المساحات الطبيعية الجميلة التي يستمتعون بها، وتأثير البشر عليها. وإذا لم تكن هناك مبادرات متكررة للتعليم البيئي المجتمعي الذي يستهدف القادمين الجدد، فإن المقيمين ذوي النيات الحسنة، وإن كانوا غير مطلعين، سوف يظلون على جهل كبير بكل من الثروات والمخاطر في داخل هذه البيئة الجديدة.

وغالبا ما تنشأ المطالب المتزايدة على التعليم البيئي المجتمعي من المراقبة البيئية غير الرسمية، إذ يلاحظ المقيمون كيف أن المناطق الطبيعية تتغير مع مرور الوقت. ولاريب في أن الوافدين إلى محمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائي يبتعدون مؤقتا عن التأثيرات المرتبطة بالنمو، وعمليات التنمية السابقة. وبدون أن يكون لدى المقيمين الجدد شعور أو علم بالتاريخ البيئي المحلي، فإنهم قد لا يدركون فورية الاهتمامات البيئية، ومن ثم لا يلتزمون عاطفيا بأن يخرطوا في التعليم البيئي المجتمعي، وقضايا التنمية للمعايش طويلة الأمد وبمقدار. والأفراد الذين لا يرتبطون عاطفيا أو تاريخيا ببيئتهم، قد يعطون أولوية فحسب للقضايا المباشرة التي يرون أن لها تأثيرا مباشرا على

أسلوب حياتهم، بدلا من أن يعطوا الأولوية لمفاهيم محمية المجال الأحيائي الأكثر عمومية، وشمولية، واتساعا. كذلك فإن المؤثرات الكثيرة والصغيرة نسبيا، والتي تؤدي في النهاية، على امتداد فترة من الزمن، إلى تغييرات سلبية كبيرة في أساليب الحياة، لا يعترف بها غالبا، بمفردها، ومن ثم لا يكون لها أى رد فعل.

ومواطنو محمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائي، الذين بلغوا سن التقاعد، يكونون فوق المتوسط في كندا في مستوى المعيشة، وقدرة الدخل على تدبير المعيش والتعليم. ومن الناحية النظرية، فإن هؤلاء السكان يجب أن يكونوا أيسر في إبلاغهم بالمعلومات، وفي مشاركتهم في نشاطاتنا، من السكان العاملين المحليين، ذوي التعليم الأقل، والموارد المالية الأقل. وعلى العموم، فإن المقيمين يبدون تأييدا وعونا كبيرا من أجل المشاركة في المبادرات البيئية التي تتركز على هدف معين بنتائج محسوبة قصيرة الأمد، مثل إعادة تدوير البرامج، وصيانة المياه. وهذا النجاح ذاته مع برامج التعليم البيئي المجتمعي العريض القاعدة، يجب أن يكون ممكنا كذلك إذا أمكن مواءمة محصلات هذه البرامج بنوع خاص لحاجات السكان المحليين. أما المتقاعدون، كجماعة ديموجرافية، فلمهم اهتماماتهم، ومصالحهم، وحاجاتهم المعلوماتية التي يجب أن تعرض أو تقدم بطريقة تناسب أساليب حيواتهم.

### الفرص المتاحة

بالرغم من أن تعقد مفهوم محمية المجال الأحيائي ولغته تطرحان تحديات كثيرة، فإننا نعتقد أن هذه يمكن ترجيحها بالمنافع المحتملة، والفرص التي يمكن أن يتيحها مسمى ومدلول محمية المجال الأحيائي للتعليم البيئي المجتمعي. والارتباط بشبكة دولية لمحميات المجال الأحيائي يعطى مشروعية للمؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث»، التي لا تنافس من جانب التنظيمات (المنظمات) المسجلة محليا، والتي تعمل بدون شبكة تدعمها. وهكذا تكون لدى المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» - من خلال روابطها مع محميات المجال الأحيائي الصديقة، التي قد تكون تواجه تحديات مماثلة - فرصة فريدة لتطوير برنامجها الخاص بالتعليم والتعلم المستمر. وبهذه الروح تناقش المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» بصراحة وبلا تحيز قضاياها وتجاربها، وتقدم، في كثير من الأمل، خبرات التعلم المفيدة لمحميات المجال الأحيائي الأخرى، التي تواجه الاهتمامات المماثلة. وحتى الآن، لم نستفد من الفرص المتاحة على الشبكة، ويتم الاعتراف بهذا الآن على أنه سهو من جانبنا، أو خطأ غير مقصود. ونحن في حاجة إلى أن نثبت على نحو أفضل أن محميات المجال الأحيائي - على عكس المناطق المحمية التي تركز فقط على المحافظة على الحياة البرية، والمواطن التي تحتفظ بنقائها

الأصلى - تركز أيضا على المحافظة على الوسط الثقافى الاقتصادى الاجتماعى فى مجتمعاته البشرية، وعلى أن محميات المجال الأحيائى قد نجحت فى كلا الجانبين.

### منهج التسويق

إن محميات المجال الأحيائى تحتفى بالعلاقة الثقافية بين الناس والأمكنة. ومحمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائى توجد فى داخل ثقافة تركز على وسائل الإعلام فى أمريكا الشمالية، وتتشعب بالمعلومات والصور التى يتم تقديمها من الإعلانات التى لا ترحم، وحملات التعليم العام للحكومات، والصناعات، والمنظمات الأخرى. وهكذا يجب أن يتم تقييم وتطوير جهود المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائى لجبل «أروسميث» فى مجال الاتصالات وبرامج التعليم فى داخل هذا السياق الثقافى.

ويمكن أن تتعزز الجهود الخاصة بالتعليم البيئى المجتمعي فى داخل محمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائى، من خلال منهج على غرار قطاع الأعمال للاتصالات والتسويق. والجهود التى تبذل حتى الآن - وهى فى معظمها استكشافية غير متبلورة - قد حددت من خلال الطاقة المحدودة غالبا للمتطوعين وخبراتهم المبعثرة، وتمت فى أثناء أحداث انتظمت فى المجتمع، بدلا من أن تشكل جزءا من استراتيجية مترابطة للتسويق. وثقافة «قطاع الأعمال» القائمة الآن، وقنواتها التقليدية فى الاتصال، تتطلب من المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائى لجبل «أروسميث» أن تبحث لها عن وسائل إبداعية خالقة لتقديم رسالتها وعملها فى داخل صيغ وأشكال يمكن للجمهور - الذى تشعب بالفعل بالمعلومات - أن يهضمها بسهولة. وهكذا يمكن للمؤسسة - وهى تباشر عملها فى التعليم المجتمعي، مع التركيز على التسويق - أن تصل إلى قطاع مستعرض أكبر من المجتمع.

ورسائل التعليم البيئى تتنافس، من أجل الاستحواذ على اهتمام الجمهور، مع قطاع الأعمال، والحكومات، والمنظمات الأخرى، وكلها جميعا تنتج كميات هائلة من الكتابات والصور. والرسالة الفاعلة هى تلك التى تبتعد عن هذه الوفرة من المعلومات المتاحة، بأن تلح، بشكل خاص، على الجمهور المستهدف. فالرسالة التى تكون معقدة، ويصعب فهمها، لا تتلقى إلا القليل من القبول. وهكذا يجب أن تكون الرسالة - حتى تستحوذ على الاهتمام - جذابة، ومدهشة، وممتعة، أو، بمعنى آخر، رسالة تخاطب مباشرة جماعات الجمهور المستهدف. فعبارات مثل «ماء نقى للشرب»، و«انقراض الأنواع»، تتساق مع فكر الجمهور، وتشغل اهتمامه، على حين أن اللغة الأكاديمية لمفهوم محمية المجال الأحيائى لا تحدث أى تأثير مثير للعاطفة. وتجميع رسائلنا حتى تكون ذات أهمية، وإن تكن لا تزال تواجه قضايا معقدة فى مصطلحات متاحة، سيكون تحديا كبيرا.

وهناك حل بديل لمهمة تطوير صورة تعليمية متميزة وفريدة، يتمثل في أن تقوم المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» ببحث التعاون مع الجماعات البيئية الأخرى. ومجتمعات محمية جبل «أروسميث» للمجال الأحيائي تساند بالفعل عددا من المنظمات التطوعية، التي تركز على قضايا بيئية معنية، يمكن تحديدها، مثل المحافظة على الطيور، والأسماك، والثدييات، والنباتات، والأشجار. وغالبا ماتكون هذه الاهتمامات والرسائل المعنية لهذه الجماعات أكثر فورية، ومشحونة بالعاطفة من العملية الاستشارية (التشاورية) طويلة الأمد، التي تتعزز من خلال مفهوم محمية المجال الأحيائي. وبالمقارنة، فإن تفويض هوية المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» عريض واسع، وعلى ما يبدو من أول وهلة، معقد جدا لدرجة لا يمكن معها أن تكون موضع اهتمام مباشر لمعظم المقيمين. وعلى هذا تستطيع المؤسسة الوقفية أن تفيد، في الأمد القصير، بالعمل من خلال المؤسسات القائمة التي تعتبر معروفة جدا، ومقبولة في هذا المجتمع الصغير، على حين يصبح وضعها وضع المنظمة الشاملة القادرة على دعم وتنسيق جهود هذه الجماعات لصالح التعليم البيئي داخل المجتمع. وسوف يساعد هذا الوضع على تقليل أي تمزق في داخل المجتمع البيئي، الذي لا يمكن أن يحدث إذا واصلت الجماعات التي تكون القضايا هي توجهها الوحيد، العمل بمعزل كل عن الأخرى. كذلك، فإن الاتصال عن طريق الجماعات المستقرة المختلفة، التي على صلة حميمة، ووثام مع المجتمع، قد تقلل أيضا من ازدواج الجهود، وتعمل على تحسين ما يحدثه الاتصال من آثار ونتائج.

وقد لاحظت المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث»، في أثناء مشاوراتها مع الشركاء المحتملين أن الحركة البيئية العريضة في منطقتنا قد تستفيد بشكل جماعي، إذا استطاعت الجماعات الفردية، ومن بينها المؤسسة، أن تخفف من تحكمها في القضايا النوعية والعمليات، حتى تتيح الفرصة للتقدم الأكثر فعالية في الأهداف الأكبر، مثل التعليم البيئي.. فالتعاون بين المؤسسة والمنظمات القائمة في شأن المشروعات التعليمية قد يلطف من قضايا ومشكلات الهوية التي سبق مناقشتها، وتظهر القدرة التنظيمية على التحرك خارج الأراضي التي ترتبط بجماعات بعينها، أو أشخاص بعينهم، ويعمل على نحو متضافر لتحقيق أهداف المجتمع.

وتشير المعطيات الديموجرافية أيضا إلى أن التعرف على القادمين الجدد عند وصولهم إلى المجتمع، يمكن أن يكون استراتيجية ناجحة إذا قامت برامجنا وجهودنا التسويقية بتوظيفها. فالقادمون الجدد لمحمية جبل أروسميث للمجال الأحيائي نسبة مهمة في سكاننا، وهم يشهدون تغييرات في أسلوب الحياة الذي يرتبط بإعادة التوطين والتقاعد. وما إن يستقر المقيمون في بيوت جديدة، ويكتسبون عادات جديدة، حتى تتاح الفرصة للمؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» لتقترح من الوسائل ما يدمج



المسؤولين المرتبطين بمحمية المجال الأحيائي، فى أساليب حيواتهم الجديدة. ومواءمة برامج التعليم مع هذا الأسلوب الجديد للحياة سوف يشجع المقيمين الجدد على القيام بنشاطات تتماشى مع مبادئ المعايير وكسب الرزق. ومن خلال مشاركتنا القوية فى الخدمات العقارية، وجماعات الوافدين، والوكالات الأخرى التى تتفاعل مع المقيمين الجدد، تستطيع المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» أن تقدم نفسها كمنظمة مهمة ذات صلة، تعمل جنباً إلى جنب مع الخدمات المجتمعية الأخرى، كما تستطيع أن توفر الفرص للمقيمين الذين يريدون أن ينخرطوا فى عمليات المعايير وكسب الرزق.

وتقدم صناعة السياحة فى داخل المحمية أيضاً فرصة فريدة لتعليم كل من المقيمين الجدد، والزوار. فالكثيرون من المقيمين الجدد يكتشفون منطقة جبل «أروسميث» كسائحين، ويستغلون المعلومات التى تقدمها روابط السياحة المحلية فى قرارهم بالتحرك إلى هذه المنطقة. فالسائحون ينغمرون، على نحو نموذجي، بالمعلومات ومواد التسويق حول الملامح والخصائص المحلية، والمناطق الجذابة، ووسائل الراحة والتسلية. ويجب تجميع ما لدينا من مواد تعليمية للسائحين، حتى تكون جذابة وممتعة، ويستتبع ذلك أن تكون إعلامية، وآسرة للبصر، وتستهدف الاهتمامات المتنوعة. لذلك لابد أن يكون من الأولويات، تشجيع كل من السائحين والمقيمين الجدد على اختبار البيئة من خلال التفاعلات الإعلامية المعرفية التى توفر فرص التعلم.

#### التعليم من خلال العمل

إن تكرار التعرض للمصطلحات، أحد أساليب مواجهة عدم إلمام الجمهور باللغة المستخدمة فى بيئة محمية المجال الأحيائي. ومع ذلك، ولتحقيق تقبلها لدى الجمهور، يجب أن تصحب التعريفات المناسبة وإعادتها أو تكرارها ما يبرهن على مآثره، وما يمكن أن تحققه. فالتدليل على المبادئ المرتبطة بمحمية المجال الأحيائي، واستغلال المشروعات التى تحقق النتائج المرجوة، سيكون له أكبر الأثر على تعليم الجمهور، وقد لاحظ المشاركون - فى أثناء مشاوراتنا العامة - أن المشروعات التى تتأسس على الأنشطة، والتى تظهر بالفعل مبادئ محمية المجال الأحيائي، ضرورية للبرهنة على التقدم نحو أهداف المعايير وكسب الرزق. وشرح الخطوات الملموسة نحو تحقيق الأهداف المحددة سوف يبني الثقة، ويحدد موقع المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» بأنها تقدم العمل البيئي الشامل المفيد فى المجتمع. وانخراط القليلين من المقيمين فى المشروعات يمكن أن يكون عاملاً مساعداً لانخراط الآخرين، وإثارة المزيد من الاهتمام. فمعظم الناس يفهمون القضايا والمشكلات جيداً عندما ينغمسون فيها على نحو

مباشراً، بدلاً من سماع المتحدثين وهم يتكلمون عنها. وبالرغم من أن المداخل التقليدية للتعليم والتسويق يمكن أن تصل إلى الناس في بيوتهم وسياراتهم من خلال وسائل الإعلام. فإن على المؤسسة أن تعمل على إحداث صلة متكررة وممتعة بين المقيمين ومجالهم الأحيائي المحلي. فنقاط التفاعل الذي تنشأ بين الناس والمجال الأحيائي لا بد وأن تؤدي إلى ارتباط واندماج عاطفي. فالمقيمون الذين يطلعون بشكل جيد على البيئة الطبيعية من حولهم أكثر احتمالاً لأن ينشغلوا في المراقبة البيئية غير الرسمية، ويلاحظوا مدى تفسخ مواطن سكنهم، وبالتالي يطلبون المعلومات التي يحتاجونها لتأييد القرارات المناسبة حول استخدام المناطق الطبيعية. وتشجيع التفاعلات الإيجابية حول مثل هذه القضايا يزيد من الشعور المجتمعي فيما بين الأفراد، وينشئ العلاقات بين المجتمعات ومجالها الأحيائي.

وتضم المناطق الأساسية في محمية جبل أروسميث للمجال الأحيائي - بالرغم من أنها محدودة في العدد والحجم - المناطق المحمية التي تخضع لتنظيمات الحكومة، والتي تعمل كمرفق للصيانة والترفيه. والتعاون الأكبر مع مديري المنطقة الأساسية في تقديم المعلومات للزائرين، سوف يتيح للمؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أروسميث» أن تركز جهودها على الناس الذين يبحثون بالفعل عن فرص لتقييم البيئة الطبيعية للمنطقة، والذين ربما يكونون أكثر تقبلاً للمعلومات حول المجال الأحيائي. وستكون مساعدة مديري المنطقة الأساسية في تقديم الخبرات والمعلومات التعليمية الإضافية للزائرين، نموذجاً لتنمية المؤسسة لتعاون أفضل مع المنظمات التكميلية.

وهناك مبادرة نوعية تعمل المؤسسة الوقفية حالياً على بلورتها مع البلديات المحلية، وأصحاب المصالح الآخرين في المحمية، تتمثل في تنمية وبناء مركز للطبيعة على المستوى العالمي، وقابل للنمو اقتصادياً، ويكون مجاوراً للمنطقة المحمية في محمية جبل أروسميث للمجال الأحيائي. وسيكون تركيزه (المركز) الأساسي على التعليم البيئي. ومثل هذا المرفق سيعمل على: (أ) إيجاد نقطة بؤرية فيزيائية لاندماج المجتمع مع البيئة. (ب) توفير الفرصة لإتاحة المجالات لتنفيذ التنمية للمعيش. (ج) توضيح أن البيئة الطبيعية القوية ذات الإدارة الجيدة، يمكن أن تؤدي إلى نشاط اقتصادي متزايد. (د) توفير الإمكانيات والموارد لشرح ودعم مفهوم محمية المجال الأحيائي. وسوف تعمل طبيعة هذا المرفق - الذي سوف يضم معلومات سمعية، وبصرية، وملموسة - على تسليط الضوء على محمية جبل أروسميث للمجال الأحيائي من خلال التعليم والترفيه المشترك. وسوف توفر التفاعلات المدروسة بين الناس والبيئة مما يظهر السمات الفريدة لمحمية المجال الأحيائي، وكيف يؤثر النشاط البشري عليها، والجهود التي يمكن أن تبذل للتقليل من حدة هذا التأثير. وعلى عكس الرسائل القصيرة لوسائل الإعلام، فإن ما يعرضه المركز سوف يستهدف جذب اهتمام الزائرين للفترة الطويلة من الوقت الضرورية لاستيعاب المفاهيم

المعقدة. كما يستهدف أن تكون جذابة للمقيمين وللزائرين، وتدل على «المنطقة النموذج للتنمية للمعيش، كما يتصور برنامج اليونسكو للإنسان والمجال الأحيائي.

## خاتمة

يجب على المؤسسة الوقفية للمجال الأحيائي لجبل «أورسميث» أن تكون مبدعة ومبتكرة في تقديمها للتعليم البيئي إلى المجتمع. وقبل أن تشغل المقيمين في محمية جبل «أورسميث» للمجال الأحيائي بالتفويض الذي تتمتع به بالعمل على تحقيق التقدم في التنمية للمعيش، وصيانة التنوع الأحيائي، وبناء القدرة، يجب عليها أولاً أن تتطور بعملية تفاعلية لنقل هذه الأفكار المعقدة في أساسها. ونحن نعتقد أن تقديم التعليم البيئي المجتمعي في داخل مفهوم محمية المجال الأحيائي يمكن مواجهته بتقييم واحتواء الخصائص المحلية، والعلاقة الثقافية الخاصة بين الناس المحليين وبيئتهم. وسوف يتطلب ذلك مرونة فيما يتعلق بالافتراضات، والمواقف، والصيغ، والأشكال التي يتم التمسك بها بشكل جامد. وإذا كان هناك الكثير من التحديات أمامنا، فإننا نعتقد أيضاً أن هناك فرصة أمام المؤسسة الوقفية لتطوير منهجها الفريد تجاه التعليم البيئي المجتمعي، ومن ثم تقدم نموذجاً ناجحاً لحل المشكلات لمحميات المجال الأحيائي الأخرى في جميع أنحاء العالم.



التعليم البيئي:  
أحد أعمدة التنمية للمعاش

تعزيز التنمية من أجل المعاش:

دراسة حالة لمحمية

سيفلاور الحيوية

جون ماري مو، ماريون هوارد، كلوديا مارسيل ديلجادو، سلمى تابت<sup>(١)</sup>  
June Mrie Mow, Marion Howard, Claudia Marcela Delgado and Salma Tabet

خلفية

تقع محمية سيفلاور الحيوية في جنوب غربى جزر البحر الكاريبى. وتبلغ مساحتها ٣٠٠,٠٠٠ كم<sup>٢</sup> لتشمل بذلك القسم الوحيد من كولومبيا الذى يقع فى المحيط، بالإضافة إلى أرخبيل سان أندريس، وأولد بروفيدنس، وسانتا كاتالينا. وتضم المحمية ثلاث جزر مأهولة، هي: سان أندريس، وأولد بروفيدنس، وسانتا كاتالينا، بالإضافة إلى العديد من الجزر الصغيرة المنخفضة غير المأهولة، التى تبلغ مساحتها الإجمالية ٥٧ كم<sup>٢</sup>. وتشتمل المنطقة البحرية على نظام ضخم من الحيد البحرى (سلسلة صخور قرب سطح الماء)، والجزر المرجانية، والمنحدرات البحرية التى تمتد لمسافة أكثر من ٥٠٠ كم. وتقع أكبر الجزر، وهى جزيرة سان أندريس، على مسافة ٨٠٠ كم إلى الشمال الغربى من الساحل الشمالى

اللغة الأصلية: الإنجليزية

جون ماري مو (كولومبيا)

مدير عام وكالة مورالينا منذ إنشائها على جزيرة سان أندريس فى كولومبيا، سنة ١٩٩٥. وقد تمت تنمية محمية سيفلاور الحيوية فى عهدها. وهى حاصلة على درجات علمية فى علم الأحياء الدقيقة البحرية والعلوم الإقليمية، وقد كرست جهودها لدعم التنمية المستدامة فى أرخبيل سان أندريس منذ أن تركت الجامعة.

ماريون هوارد (الولايات المتحدة الأمريكية)، كلوديا مارسيل ديلجادو (كولومبيا) سلمى تابت (كولومبيا)

يعمل كل منهم على الترتيب: مستشار بيئى، ومنسقة للتعليم البيئى، وكبيرة المنسقين الاجتماعيين فى «كورالينا». وثلاثتهم أعضاء فى الفريق الذى أسس محمية سيفلاور الحيوية.

ترجمة: أ. عثمان مصطفى عثمان - محاضر بكلية الآداب، جامعة القاهرة

لكولومبيا، وعلى مسافة ٢٠٠ كم إلى الشرق من نيكاراغوا، وعلى بعد ٧٢٥ كم إلى الجنوب من «جراد كايمان». وعلى مسافة ٨٠ كم إلى الشمال من «سان أندريس»، تقع جزيرتا «أولد بروفيدنس» و«سانتا كاتالينا» اللتان تفصلهما قناة بطول ١٥٥ مترا. وتشمل الجزر الصغيرة والمنحدرات التي تقع إلى الشمال من الجزر المأهولة: «رونكادور»، و«سيرانا»، و«كويتاسوينيو» (كوينا)، و«سيرانيل»، و«نيو شول»، و«أليسيا شول». وتقع جزيرتا «ألبوكوركويو» (SSW Cay) و«كورتان» (ESE Cay) إلى الجنوب من «سان أندريس».

تبلغ مساحة «سان أندريس» ٢٧ كم<sup>٢</sup>، ويبلغ تعداد سكانها حسب الإحصائيات الرسمية ٦١,٠٠٠ نسمة، بينما تشير التقديرات إلى أن عدد السكان يربو على ٨٠,٠٠٠ نسمة. ومعظم سكانها مهاجرون أتوا إليها من كولومبيا خلال الخمس والعشرين سنة الماضية. وتبلغ مساحة أولد بروفيدنس، وسانتا كاتالينا ١٨ كم<sup>٢</sup>، ويبلغ تعداد سكانهما ٤,٢٠٠ نسمة. ويتمتع السكان الأصليون للجزر، أحفاد المستوطنين الأوائل، بالحماية التي تتمتع بها الأقليات العرقية بموجب دستور ١٩٩١، وتعرف تلك الأقليات بأنها الجماعات التي تختلف هويتها عن الهوية السائدة في المجتمع. وتعرف ثقافتهم بأنها تراث أنجلو-بيوريتاني/إفريقي، بروتستانتية، ويتحدثون الإنجليزية والكريولية. وقد أدى إعلانها جزيرة حرة سنة ١٩٥٣ إلى تحول الاقتصاد من الزراعة والصيد إلى التجارة والسياحة. وقد أدت الهجرات التي وصلت إليها، وكذلك التهميش الاقتصادي والسياسي للسكان الأصليين إلى الفقر والظلم، وخسارة النوعية الجيدة للبيئة، والتنافس حول الموارد، والتوترات الثقافية (CORALINA, 2000a). وتتمثل الأنشطة الاقتصادية الرئيسية في السياحة، والتجارة، والعمل الحكومي، والصيد، والزراعة على نطاق ضيق. كذلك هناك اقتصاد غير رسمي نشط.

وتتمتع محمية سيفلاور الحيوية بسمات مناطق الجزر الاستوائية، حيث نجد بها الشعاب المرجانية، ومنصات الأعشاب البحرية، والمنجروف، والشواطئ، والغابات، والغابات المتحولة transitional woodlands. وهي تقع في «بوّرة» التنوع البيئي بغرب الكاريبي، ولذلك فهي مركز لاستيطان العديد من الكائنات البحرية، ولتنوع كبير من الشعاب المرجانية والأسماك (CORALINA, 2000a). ونظرا لحجم المحمية وطبيعتها الحصرية، فإن حالة الأنظمة البيئية فيها تنطق بتأثير العديد من الاستخدامات، حيث تتراوح مابين النقاء الأصلي، والتدهور. وتعتبر الشعاب المرجانية المحيطية في تلك المنطقة من أضخم الأنظمة البيئية للشعاب المرجانية في نصف الكرة الأرضية الغربي. وتبلغ نسبة تدمير الشعاب المرجانية بالقرب من شواطئ لان أندريس بخمسين بالمائة (Diaz, 1999)، بينما تعتبر الشعاب والجزر المرجانية في «أولد بروفنس» هي الأوفر صحة في كال الكاريبي. وقد كان «المنجروف» يعاني من آثار تقطيع الأخشاب، وإلقاء المخلفات، واستصلاح الأراضي، بيد أنه أصبح الآن محميا بوصفه «مناطق حماية رئيسية»، ويتم قياس استعادة أشجاره لعافيتها عن طريق التصوير الجوي. وتشهد

الشواطئ حركة سياحية كثيفة، ولا يزال استخراج الرمال جري، بالرغم من تجريمه الآن.

وتنتج معظم التهديدات للموارد الطبيعية من الأنشطة البشرية السيئة الإدارة، والتي يفاقم من تأثيرها المعالجة غير المناسبة للمخلفات، والتراخي في إنفاذ المعايير. ويمكن أن نضيف على سوء استغلال الموارد مشاكل اجتماعية متنامية، مثل الفقر، وإدمان المخدرات، وعدم المساواة. وتشمل المشاكل الخاصة بمناطق اليااسة: زيادة السكان، والتمدن، وانتشار الأحياء العشوائية، واستصلاح الأراضي، والتخلص من المخلفات غير المعالجة (السائلة، والصلبة، والزيتية، والخطرة) والحرق الزراعي، وتقلص الغابات، وتآكل التربة بسبب رعى الماشية وغيرها من أساليب التعامل السيئة مع الأرض. وتشمل الأخطار التي تتهدد الأنظمة البيئية الساحلية والبحرية: الإسراف في الصيد، واستخدام أدوات صيد غير مشروعة، والممارسات السيئة في الغوص، وزيادة الغرين بسبب أساليب التعامل السيئة مع الأرض، واستخراج الرمال. ونستطيع أن نضيف لتلك العوامل: التلوث، واعتماد المواد المغذية على مصبات الصرف، والارتشاح، والصرف المباشر، وسوء أساليب التخلص من الزيوت، والمخلفات الصلبة. كذلك ينتج الضرر المادي الفعلي عن إلقاء المراكب بمراسيها، وارتطام المراكب بالقاع، وجمع البعض للشعاب وغيرها كتذكارات (CORALINA, 2000b).

وتشارك عدة مؤسسات محلية في المسؤولية عن الموارد الطبيعية، وتشمل: CORLINA، ووزارة البيئة، والمعهد الوطني للبيئة، والإدارات الحكومية المحلية. وقد تأسست «شركة التنمية المستدامة لأرخبيل سان أندريس، وأولد بروفيدنس، وسانتا كاتالينا» بموجب القانون رقم ٩٩ لسنة ١٩٩٣، الذي تأسس بموجبه النظام القومي للبيئة «سينا SINA». وتتمثل مهمة «كورالينا» في تعزيز التنمية المستدامة عن طريق إدارة الموارد الطبيعية للأرخبيل حسب السياسات الدولية والقومية. وعلى ذلك فمهمة «كورالينا» مهمة واسعة المجال، حيث إنها تجمع بين التخطيط البيئي، والإدارة، وتعليم المجتمع وإشراكه. و«لكورالينا» سلطة إنفاذ القواعد البيئية، ولكن ذلك لا يعنى بالضرورة قدرتها على القيام بذلك. وقد أعلن القانون رقم ٩٩ أرخبيل سان أندريس محمية حيوية، وأوكل لكورالينا تنفيذ هذا القرار.

وعندما بدأت تلك الوكالة العمل سنة ١٩٩٥ تمثلت الأولوية القصوى لديها في تحويل المحمية الحيوية إلى واقع. وبدأت «كورالينا» في التعامل مع المشاكل التي تعوق التنمية المحلية المستدامة، وذلك بتطبيق الخطوط الإرشادية لبرنامج «الإنسان والمحيط الحيوي MAB» الذي وضعته اليونسكو. ويركز هذا المقال على برامج التعليم البيئي التي تساهم في بناء القدرات في مجال تخطيط وإدارة المحمية الحيوية.

## وصف الأنشطة

### الأطراف الفاعلة

بفضل المنح التي قدمتها اليونسكو، وأشرفت على استغلالها وزارتتا التعليم والبيئة الكولومبيتان، تمكنت «كورالينا» من تكوين فريق محلي متعدد التخصصات ليتولى مهمة إنشاء المحمية الحيوية. وضم هذا الفريق مديرين وعلماء أحياء واقتصاد، ومعلمين، وأخصائيي اتصالات، ومتخصصين في ترويج الأفكار داخل المجتمع، وقاموا جميعا بدعم برامج التعليم، ودراسة اقتراح إعلان المحمية. ومنذ ذلك الحين هناك استمرارية في التعليم والمشاركة والإنجاز. كذلك فقد قدمت سفارة هولندا في بوجوتا منحا لدعم التعليم البيئي في عامي ١٩٩٩ و٢٠٠٢.

ونظرا لأن كل السكان يعيشون ويعملون داخل محمية سيفلاور الحيوية، فقد كان على برامج التعليم أن تستهدف كل السكان، من أجل ضمان مشاركة نشطة من المجتمع في تحديد مناطق المحمية، والتخطيط، والتدريب على الإدارة والحياة داخل المحمية الحيوية. وكان على تلك البرامج أن تستهدف أيضا الزوار، حيث إن السياحة هي عماد الاقتصاد. كذلك تم تكوين مجموعات أساسية، أو لجان مجتمع، في مرحلة التخطيط، من أجل دعم تولى المجتمع للإدارة.

وهناك لجنتان: إحداهما في أولد بروفيدنس/سانتا كاتالينا، والأخرى في سان أندريس. وتضم اللجنتان في عضويتيها ممثلين عن قطاعات السياحة، والتجارة، والزراعة، والصيد، إلى جانب ممثلين عن المنظمات غير الحكومية، وجماعات حقوق السكان الأصليين، والكنائس، والمؤسسات التعليمية، وجماعات الأحياء والتعاونيات. كذلك تم تكوين بعض جماعات المصالح (محترفي الصيد، والسياحة، الترفيه، والتعليم على سبيل المثال). ويتم دعمهم حتى يكون هناك تمثيل أفضل، ومشاركة أوسع.

### الأساليب والموضوعات

كان الأساس الذي بنيت عليه أهداف برنامج التعليم والمشاركة هو استراتيجية أشبيلية الخاصة ببرنامج «الإنسان والمحيط الحيوي» (UNESCO, 1996)، لذلك فقد استهدف البرنامج إشراك المجتمع في التخطيط، وتأهيل الأطراف الفاعلة، من أجل تمكينها من إدارة المحمية الحيوية، والحفاظ على الثقافة والأساليب التقليدية، وتدريب المجتمع على الحفاظ على مكونات المحمية، والإدارة التعاونية للموارد، وتطوير المشروع بشكل مستديم. ويعتبر التعليم من أمضى أدوات الإدارة، التي يمكن لمحمية حيوية أن تملكها، لأنه قادر على إحداث تغيير في السلوك.



والى جانب تشجيع التعليم على الاتساق مع السلوك المبتغى، فهو ينمى أيضا من الممارسات والمهارات التى تمكن الناس من لعب دور حيوى فى إدارة المشاكل البيئية، وتحديدتها، وتقييمها، وحلها بأساليب تعاونية. ويستهدف التعليم البيئى كل الأعمار والقطاعات فى المجتمع، عامة كانت أم خاصة. ومثل هذا التعليم الذى يشمل المجتمع بأسره لا يقتصر على الفصل الدراسى، بل يستخدم الأساليب الرسمية، وغير الرسمية، والهيكلية، وغير الهيكلية على حد سواء. فالمحمية الحيوية نفسها هى «مساحة للتعليم» (United States MAB, 1995).

وبما أن عملية التحول إلى محمية حيوية أمر تطوعى، وينبع من المجتمع كله، ويتطلب التزاما طويلا بالأجل بالإدارة التعاونية، فلا بد أن يحتاج الناس إلى التعليم حتى يصبح عملهم فعالا. وقد تم تنفيذ برنامجين فى الأرخبيل. يهدف أولهما إلى بناء الوعي بالمحمية الحيوية وبرنامج «الإنسان والمحيط الحيوى»، ودراسة الآثار والمكاسب المحتملة من التحول إلى محمية حيوية. أما البرنامج الثانى، وهو برنامج مستمر، فيركز على إدارة الحفاظ على المحمية باستخدام نظام إيكولوجى (UNESCO, 2000)، وعلى تطوير مشروع اقتصاد مستديم لإعداد المجتمع للقيام بمسؤوليته فى إدارة المحمية الحيوية والعيش والعمل فيها. وتشمل أنشطته عقد اجتماعات، وورش عمل، ودورات تدريبية، وبرامج تعليم رسمية، ورحلات ميدانية، وحملات إعلامية، وزيارات منزلية، ودراسات مسحية، وبرامج تحفيزية، وتطوير مشروعات مستدامة متناهية الصغر، وأحداث خاصة. وشملت أساليب الدعم تكوين لجنة تعليم بين القطاعات المختلفة، وإنتاج مواد تعليمية، وافتتاح مركز توثيق عام.

ولتشجيع مشاركة كل سكان الجزيرة تم تطوير برنامج «توسيع نطاق» يستهدف المنظمات والمدارس. ووضعت قائمة بجمعيات الأحياء، والكنائس، وجماعات المصالح، والتعاونيات. وقام رواد المجتمع بزيارة رؤساء المنظمات لتنظيم لقاءات جماعية مع فريق المحمية الحيوية. وكان على كل مجموعة أن تحدد بنفسها بنود الاجتماع، وزمانه، ومكانه، واللغة المستخدمة فيه وشكله. فأعطى المجتمع السيطرة على الاجتماعات يضع الوكالة الحكومية والشعب على قدم المساواة (Howard et al., 2003). وقد عقد أكثر من ٢٠٠ اجتماع لمناقشة رؤية برنامج «الإنسان والمحيط الحيوى» مع المجتمع. وتم بعد ذلك تدارس العديد من الموضوعات الأخرى. ومن بين الموضوعات التى تم تناولها: الأنظمة الإيكولوجية (الشعاب المرجانية، والأعشاب البحرية، والمنجروف، والشواطئ، والغابات)، وبدائل إدارة المخلفات، والتغير المناخى، والمشاكل البيئية المحلية والعالمية، ومناطق المحميات البحرية. وتتم مناقشة أى موضوع يُطلب مناقشته. إن توسيع نطاق المحمية الحيوية يجب أن يتم بشكل ثنائى، فيشارك المجتمع بأساليبه وسلوكه التقليدى، بينما يقدم المتخصصون التكنولوجيات والأساليب الجديدة.

وتعقد ورش العمل بشكل منتظم، وتستغرق بين نصف يوم وعدة أيام. وتختلف أهدافها،

والأساليب المتبعة فيها حسب الموضوع، وقد يتم تضمين بعض ورش العمل رحلات ميدانية، وخلال مرحلة التخطيط للمحمية الحيوية عقدت أكثر من خمسين ورشة عمل، اشتملت على المشاركة فى المعلومات (حول الأنظمة الإيكولوجية الاستراتيجية، والتنوع البيئى على سبيل المثال)، وعلى المشاركة أيضا (العمل فى مجموعات فى إعداد الخرائط الاجتماعية، أو تحديد مناطق المحمية، أو تطوير المشروعات). كذلك نظمت دورات تدريبية خاصة قام بالتدريس فيها سكان محليون، و/أو خبراء زائرون، واستهدف العديد منها المدرسين والمدرسين. وقد أسفرت تلك الدورات عن حصول العديد من المدرسين على فرصة التعليم المستمر فى مجالات مثل تعليم المحميات الحيوية، ووضع مناهج حول المنجروف، وتطوير المشروعات للمدارس. كذلك هناك دورات تستهدف مجموعات المصالح. ومن أمثلة الدورات التى عقدت هناك ماعد منها حول السياحة المستدامة، وبرامج تخضير الفنادق، و«تدريب المدرسين» على بدائل إدارة المخلفات والمتابعة التى تعتمد على المجتمع، والحفاظ على النظام الإيكولوجى. كذلك يتم التعاقد مع نساء القرية على تقديم المرطبات والمأكولات الخفيفة فى تلك الدورات، لتوفير نوع من الربح الاقتصادى لهن، وكذلك لتشجيع المطبخ المحلى.

كذلك يتم تنظيم برامج تعليم رسمية. فمشروع منطقة المحمية البحرية الذى يدعم المحمية الحيوية فى المنطقة البحرية الشاسعة، ينظم برنامجا دراسيا فى الموارد الاستوائية الساحلية والبحرية بالتعاون مع إحدى الجامعات المحلية، ويمنح بموجبه درجة تقنية معترفا بها. والهدف من ذلك هو إعداد سكان الجزر للعمل فى أنشطة الحماية والتنمية المستدامة، وإعدادهم لإدارة المحمية الحيوية ومناطق المحميات البحرية. كذلك تقوم مجموعة التعليم البيئى بتصميم برامج تعليمية، تدمج تعليم المحمية الحيوية فى المناهج الدراسية. وبعد تجربة البرنامج فى مدرستين، يستهدف الآن تعميمه فى كل المدارس. وأحد البرامج غير الاعتيادية هو برنامج التدريب على الغوص حتى مستوى الحصول على شهادة فيه، وهو يستهدف الصغار والشباب محدودي المهارات والفرص.

ويتم توزيع المواد التعليمية التى تنتجها «كورالينا» أثناء الاجتماعات والمناسبات الأخرى. وقد صمم العديد منها لتكون مكملة لبرامج معينة، فهناك على سبيل المثال، كتب التلوين الثنائية اللغة، التى تدور حول سلحفاة البحر، والشعاب المرجانية، والتى تدعم برامج المدارس الابتدائية حول تلك الموضوعات. كذلك تم إنتاج نشرات وكتيبات للبالغين والأطفال، وكتب تلوين، ونشرات معلوماتية حول المحمية الحيوية، والمحمية البحرية، والشعاب المرجانية، والمنجروف، والمياه الجوفية، وإدارة المخلفات، وغيرها من الموضوعات. كذلك تم إنتاج مواد خاصة، تشمل أفلام فيديو، وألعاب تركيب الأشكال المفككة، والنتائج، والكروت المضادة للماء لاستخدامها فى المراكب، والملصقات الإعلانية. وكثير من المواد ثنائية اللغة، حيث إن الإنجليزية والإسبانية لغتان رسميتان فى الأرخبيل. ويتم إعادة طبع المواد، وإنتاج مواد جديدة كلما سمح التمويل بذلك.

وتمشيا مع استراتيجية إشبيلية التي توصى بتوسيع الوعي بالمحميات الحيوية (UNESCO, 1996)، تمثل أحد الأهداف المبكرة في جعل محمية سيفلاور الحيوية من «الكلمات المستخدمة في المنزل». وشملت الأساليب التي تكفل الوصول لتلك الغاية حملات متعددة المراحل تشمل الجزيرة بأسرها، يتم فيها نشر الملصقات، والإعلانات، والملصقات الصغيرة، وكذلك البرامج الإعلانية التي تشتمل على إعلانات إذاعية، والنشرات والمقابلات الصحفية، وعروض الفيديو في القرى، والعروض التليفزيونية حول النظام الإيكولوجي الاستوائي، والإدارة البيئية، والمحميات، وكذلك العروض التي أنتجت محليا أثناء التخطيط للمحمية الحيوية، بالإضافة على الحملات المنزلية، وتوزيع المواد المكتوبة على الكنائس، والجماعات المدنية، والمدارس، والأعمال، والمؤسسات.

وقد استخدمت الدراسات المسحية، والمقابلات، والاستبيانات لجمع المعلومات الاجتماعية - الاقتصادية حول استخدام الموارد، وقيمتها، والقضايا المتعلقة بها، وكذلك لتوفير فرصة لتقديم التعليم وتبادل المعلومات بشكل فردي. وقد تم تدريب رواد المجتمع في القرى على أساليب التعليم، وإجراء الدراسات المسحية، ثم بدأوا في التجوال بين الأحياء، وعقد اللقاءات، وورش العمل، والإجابة على الأسئلة، ونشر المعلومات، وتوزيع المواد، وزيارة المنازل، والقيام بدراسات مسحية، وذلك لضمان إتاحة المعلومات والتعليم حول المحمية الحيوية للجميع.

كان هناك أيضا تحركات خاصة لدعم التعليم البيئي، حيث أتاح افتتاح مركز توثيق بيئي في كل جزيرة الكتب، والمقالات وقواعد البيانات أمام المدرسين، والطلبة، والعلماء، والمديرين، والجمهور العام. كذلك تلعب البرامج التشجيعية دورا في تحفيز التغيير في الممارسات البيئية، حيث تمنح النجوم للفنادق التي تحسن من ممارساتها الإدارية، كما تتم الإشادة بالمدارس التي تشرك التلاميذ في استراتيجيات الحفاظ على المياه والطاقة، والمواد الاستهلاكية، مثل الورق. وتمشيا مع ما نادى به القانون رقم ٩٩، فهناك برنامج مستمر لتشجيع المدارس على تطوير مشروعات التعليم البيئي. وقد أنشأت لجنة بيئية القطاعات/بيئية التخصصات، تلتئم بشكل منتظم منذ بدأت عملية التخطيط للمحمية الحيوية. وتقوم اللجنة، التي تضم في عضويتها ممثلي أكثر من عشرين مؤسسة ومنظمة محلية، بتشجيع طائفة واسعة من الأنشطة التعاونية للتعليم البيئي. ويتمثل أحد تلك الأنشطة في المعرض السنوي الذي يحتفل ببيئة المحمية الحيوية، وبثقافة السكان المحليين. كذلك تشمل تلك الأنشطة مسابقات في القصة، والرسم، وجداريات، لمجموعات من الرسامين على المباني والجدران.

ويتمثل أحد أهم البرامج التي تستهدف ضمان فاعلية الإدارة، برنامج التدريب على تصميم وتنفيذ مشروعات التنمية المستدامة المتناهيّة الصغر. كذلك هناك مشروعات

مشاركة مع المنظمات غير الحكومية المحلية للترويج للحفاظ على البيئة، والنمو الاقتصادي، ودعم المجتمع. وقد تم حتى الآن تطوير مشروعات حول النباتات الطبية، وتدوير المخلفات على نطاق صغير، وبدائل الزراعة النموذجية، وزراعة محار المنجروف، وتلقى العديد منها تمويلا. وتوفر تلك المشروعات وسائل بديلة لكسب الرزق، بجمعها بين التكنولوجيا الجديدة والأساليب التقليدية، كما أنها توفر مواقع عرض للتعليم البيئي الفعلي بما ينقل هذا التعليم من قاعة المؤتمرات إلى الميدان، محولا بذلك التوجهات الجديدة إلى أعمال ملموسة، ومقدما نماذج حية للمستقبل، ممثلة في المحميات الحيوية.

### قيود وفرص

يحد الافتقار إلى تمويل منتظم من برامج محمية سيفلاور الحيوية، بما في ذلك برامج التعليم البيئي. وكل المشروعات التي تقوم «كورالينا» بتنفيذها تضم مكونا تعليميا، حتى إذا ما افتقدت المحمية الحيوية تمويلها الخاص، استطاعت تلك المشروعات أن تضطلع بتلك المهمة. كذلك فممارسة التعليم البيئي كله في سياق المحمية الحيوية يسمح باستمرارية هذا التعليم. بيد أن ذلك يعني أيضا أن أساليب التعليم وموضوعاته تحددها المشروعات القائمة في وقت ما، وهو ما يمكن أن ينتج عنه افتقار للتنظيم، والاستمرارية، وإمكانية وصول برامج التعليم لغايتها النهائية. ويتوجب على المحمية الحيوية، لضمان استدامتها على المدى البعيد، أن تحقق الاكتفاء الذاتي ماليا، فتطور خطة مالية، وتضع آليات لتوفير الدخل بشكل يمكنها من تغطية النفقات الجارية للإدارة والتعليم والعمليات.

كذلك تحد المرافق غير الملائمة من البرامج. وهنا تبرز أهمية إنشاء مركز تعليم بيئي لمحمية سيفلاور الحيوية في ضمان الفاعلية على المدى الطويل، حيث يمكن أن يصبح هذا المركز مرفقا متعدد الأغراض، فيلعب دور النواة لبرامج المجتمع والزوار. فمرفق واحد يمكن أن يكون مركزا للزوار، ويضم مكتبة، ومعملا، وقاعة استماع، وقاعات اجتماع، وكافيتريا، ومحل لبيع الهدايا، ومكاتب إدارية، ومساحة لإقامة المعارض، وتعد في الوقت نفسه البرامج البيئية، والمعارض المؤقتة، وأنشطة التدريب. وفي شكله الأمثل سيضم المركز مساحة تكفي لعرض المشروعات.

في ضوء ظروف محمية سيفلاور الحيوية، يمكن أن يكون «مركز المجتمع للتعليم» أداة إدارة فعالة. فانهزال الأرخبيل طبيعيا يحد من قدرته على التعامل مع المرافق والبرامج القومية والإقليمية، كما أن صغر مساحة الجزيرة يعني أن مرفقا واحدا سيسهل وصول الجميع إليه. ولا توجد حاليا مرافق عامة، مثل المكتبة، وقاعة الاستماع، ومرفق الأبحاث، كما أن المساحات المخصصة حاليا للأنشطة التعليمية غير ملائمة. وهناك ضرورة، نظرا لنمو الفقر والمشاكل الاجتماعية الحقيقية، لإيجاد أنشطة اجتماعية إيجابية للأطفال

والشباب والكبار. وعناصر الجذب فى مركز تعليمى من شأنها أن تدعم أنماطا سياحية جديدة بتوفيرها لبرامج للزائرين، ومساحات لتفاعل السياح مع السكان المحليين. هذا بالإضافة إلى أن مثل هذا المركز سيخلق فرص عمل جديدة، ويوفر دخلا ماليا بإيجاده لنقطة موحدة لتحصيل الرسوم، ويوفر مجالات لتوفير الدخل - الكافيتريا، ومحل بيع الهدايا، والأنشطة التى تفرض رسوما على الاشتراك بها، على سبيل المثال.

إن مستوى اهتمام المجتمع، ورغبته فى المشاركة، والتى أحياها برنامج التعليم، يوفر فرصة للإدارة التعاونية، بيد أن تلك الفرصة يحد منها ضعف القيادة، وقلة فهم العمليات التمثيلية. فموظفو الحكومة، وأعضاء لجان المجتمع، ومنظماتهم، يحتاجون للتدريب على آليات المشاركة ودور الممثلين. ويجب أن توفر البرامج القادمة تحسينا للإدارة المشتركة عن طريق تدريب الأطراف الفاعلة على بناء الإجماع، وحل النزاعات، وتحقيق العدالة، وزيادة استقلال الإدارة المحلية، وإدارة الصالح العام. كذلك يجب تحسين القدرات التنظيمية حتى يستطيع المجتمع أن يضطلع بمسؤولياته البيئية والاجتماعية، ويصبح شريكا كاملا فى الإدارة، ويمثل المحمية الحيوية على المستويين القومى والدولى، ويمارس حقوقه المدنية، ويكون له صوت وتصويت. كذلك يجب أن يستهدف التعليم فى المستقبل موظفى الحكومة، رجال السياسة، حتى يتم دعم ممارسات الإدارة الحكيمة وفقا لنظام مؤسسى.

وتستهدف النظرة المتوسعة لبرنامج «الإنسان والمحيط الحيوى»، وتنوع مواقع محمية سيفلاور الحيوية، تطوير طائفة غنية من البرامج التى من شأنها تحسين استخدام الموارد الطبيعية والثقافية، وتحفيز تحقيق الفائدة الاقتصادية. كذلك يمكن إدخال الصناعات الصغيرة لإعادة استخدام وتدوير المخلفات، وتجديد الأرض، وتحسين نوعية المياه، وإحياء التربة (الزراعة باستخدام السماد البلدى، ودودة الأرض). بالإضافة إلى ذلك، يستطيع التعليم أن يدعم استدامة الزراعة والصيد، ويشجع على استعادة الفنون التقليدية، مثل بناء المراكب، وصناعة الأثاث والصناعات اليدوية. كذلك فالمشروعات التى تعتمد على المجتمع، مثل السياحة الإيكولوجية، وإحياء الغابات والشواطئ، والزراعات البحرية المستدامة، التى توفر فوائد اجتماعية - اقتصادية وبيئية، تشهد كلها بالإدارة الجيدة للنظام الإيكولوجى، وتقدم نماذج بديلة للتنمية (CORALINA, 2000b).

## استنتاجات

استغرق البرنامج التعليمى الذى استهدف إيجاد الوعى بالشبكة العالمية وبرنامج «الإنسان والمحيط الحيوى» أربع سنوات، وكان ناجحا. فقد أصبح الكل يعى الآن أنه يعيش فى محمية حيوية. وتشهد على ذلك الدعاية، والإعلام، والبرامج غير المرتبطة مباشرة بالمحمية الحيوية، وكذلك بممارسات الحفاظ اليومية. كذلك ورد إلى المحمية أكثر من

ثمانين خطاب دعم لإعلان محمية سيفلاور الحيوية من منظمات المجتمع - كنائس، ومنظمات غير حكومية، وتعاونيات، وجماعات أحياء، وجماعات مصالح. وقد أدى هذا المستوى المرتفع من الدعم إلى مشاركة نشطة. ولكن عندما تعظم التوقعات يكبر معها احتمال الإحباط. فالناس تتوقع بشدة حدوث تغيرات إيجابية، لذلك يجب أن تؤدي التحركات العملية إلى إنجازات واضحة للعيان. أما الإنجازات غير الملموسة مثل الوعي بالحفاظ على البيئة، وامتلاك مايلزم لهذا الحفاظ، فهي تمثل بالفعل تقدما كبيرا، ولكنها لا تمثل تقدما مرئيا لدى الكثير من الناس. فدعم الناس للمحمية الحيوية لا يعني بالضرورة أنهم سيتفهمون دائما ما يتطلبه ذلك ليتحقق بالفعل.

وهناك شواهد قوية على أن برامج التعليم قد أدت إلى زيادة الوعي بأهمية الحفاظ على النظام الإيكولوجي. وقد تم جمع المعلومات من خلال العديد من الدراسات المسحية، كجزء من عملية إنشاء مناطق المحميات البحرية بسيفلاور. ويدل الترتيب المتقدم الذي أُعطى للحفاظ على النظام البيئي، في هذه الدراسات، على أن هناك أخلاقيات حفاظ على البيئة تتشكل حاليا. فعندما سئل الصيادون عما إذا كان يجب إيجاد مناطق بحرية مغلقة أمام الصيد للحفاظ على أنواع الكائنات البحرية وبيئاتها، أجاب ٩٧٪ منهم بنعم، وعندما سئل القائمون على الرياضيات البحرية عما إذا كان يجب إيجاد مناطق بحرية مغلقة أمام جميع أنواع الاستغلال، أجاب ٨٥٪ منهم بنعم (Van't Hof, 2001). كذلك قامت دراسات أجريت على المنازل بدراسة القيمة غير السوقية للشعاب المرجانية والمنجروف. وأظهرت نتائج الدراسة التي أجريت على الشعاب المرجانية أن أكثر من ٧٠٪ من الأسر التي شملتها الدراسة قالت إنها تستفيد من الشعاب المرجانية، كما أبدى ٧٢٪ منها استعدادا لتقديم مساعدة مالية شهرية للحفاظ على الشعاب المرجانية (Newball, 2001). كذلك أظهرت دراسة المنجروف أن ٦٩٪ من الأسر التي شملتها الدراسة قالت: إن هناك أهمية كبيرة للحفاظ على، وإحياء، الأنظمة الإيكولوجية البحرية (الشعاب المرجانية، والأعشاب البحرية، والمنجروف)، وأبدى ٨٨٪ منها استعدادا لتقديم مساهمة مالية شهرية للحفاظ على المنجروف (Wilson, 2001).

وهناك مؤشرات أخرى أيضا على أن برنامج التعليم يشهد نجاحا. فالجمهور يبدي دراية بيئية بشكل متزايد، وإحساسا أقوى بالرغبة في خدمة البيئة، وذلك خلال لقاءات توسيع نطاق المشاركة. وذلك بينما كان المشاركون منذ خمس سنوات لا يتجرأون حتى بالحديث، أما الآن فيجب توفير وقت لطرح الأسئلة، والتعليقات، والمناقشات أكبر من الوقت المخصص للعرض نفسه. وهناك تزايد في أعداد الزائرين لمكاتب «كورالينا» للإبلاغ عن انتهاكات البيئة، والشكوى من عدم فاعلية الإدارة البيئية أو إنفاذ قوانينها. وقد لا يبدو ذلك تقدما من الناحية الظاهرية. وقد لا تكون مشاكل اليوم جديدة، بيد أن الإنسان العادي لم يكن يستطيع التعرف عليها في السابق. ولكن التعرف على قضايا البيئة، والحديث عنها، يعتبر خطوات مهمة نحو تحمل مسؤولية الإدارة البيئية.

ويتوجه المزيد من الجماعات والأفراد الآن إلى «كورالينا» طالبين أن يلعب دورا استشاريا في تطوير المشروعات. كذلك تنظم الكنائس والمدارس برامج تعليم بيئية الآن، دون أن تنتظر دائما إشارة البدء من كورالينا. وتضمن العديد من المدارس موضوعات البيئة في مناهجها، وتنشئ نواد بيئية. وتقوم جماعات الشباب في الكنائس، وكذلك تنظيمات الأحياء، بأنشطة بيئية. ويجب أن يركز التعليم في المستقبل على تحويل الوعي إلى فعل، بما من شأنه أن يفرز اتساقا مع متطلبات البيئة، ورغبة في العمل التطوعي، ومشاركة في التخطيط، والإدارة، وصنع القرار.

عندما يستخدم التعليم كأداة لإدارة المحمية الحيوية، عليه أن يقبل بأن الناس التي تعيش داخل المحمية أو بالقرب منها تحتاج إلى برامج خاصة لتأهيلهم لدعم وإدارة محميتهم. إن نظريات التعليم البيئي التي استخدمت في محمية سيفلاور الحيوية، وأساليب هذا التعليم وأنشطته يسهل تطبيقها في مواقع أخرى لو تذكرنا دائما أن مفتاح النجاح يكمن في تطويع البرامج لتناسب الوضع المحلي. إن التعليم أداة إدارة قيمة في أى موقع، بيد أن العمل مع المجتمع أجدى دائما من تنفيذ برامج مكلفة في البلدان الفقيرة التي تندر فيها التجهيزات والموارد المالية، والتي عادة ماتتسم الإدارة فيها والإنفاذ بعدم الفاعلية. فالمعلم يستطيع، بتكلفة قليلة، أن يعمل مع المجتمع في المدارس والكنائس، وحتى في المنازل. أما إنشاء بنية أساسية، والقيام بأبحاث ومتابعة وإنفاذ والحفاظ على كل ذلك فيتطلب تجهيزات وتمويلا وقدرات تقنية عادة لا تتوفر. ولا تتميز أساليب التعليم بأنها قابلة للانتقال فقط، ولكن محمية سيفلاور الحيوية تمثل بالفعل نموذجا مصغرا للمنطقة بأسرها بما تضمه من ثراء في الأرض، والمساحات البحرية المختلفة الظروف. ولذلك يمكن اعتبارها موقعا نموذجيا للمشروعات التجريبية المعتمدة على المجتمع، والتي يمكن تطبيقها في محميات حيوية أخرى بهدف القيام بوظائف الحفاظ والتنمية، والدعم الشامل على أرض الواقع في مختلف الأماكن المستهدفة.

ولتحقيق أهداف برنامج «الإنسان والمحيط الحيوى»، يجب تطوير رؤية محلية جماعية للمستقبل تنبع من الأرض، وتتبع أسلوبا وظيفيا لتحقيق نتائج عملية في الحفاظ وتنمية المجتمع. إن مسؤولية نجاح أى محمية حيوية تقع في النهاية على عاتق الأطراف المعنية. وأحد أهداف برامج التعليم في سيفلاور يتمثل في تدعيم المجتمع المحلي، وبناء قدراته، حتى تصبح «كورالينا» في النهاية مجرد طرف من الأطراف المعنية في المحمية الحيوية، بما يضمن أن الإدارة يقودها المجتمع بالفعل. إن برنامج تعليم يعتمد على المجتمع ويستهدف كل الأعمار والقطاعات، ويستخدم طائفة متنوعة من الأساليب والأنشطة المختارة بعناية، ويلتزم بأهداف طويلة الأمد، ويقوده أفراد محليون على وعى، ويتمتعون بثقة المجتمع، يمكن استخدامه في أى ظروف لتحقيق أهداف الشبكة العالمية للمحميات الحيوية.

۸۰ جون ماری، ماریون هوارد، کلودیا مارسینا دیلجاردو، سلمی ثابت

الهوامش



# التعليم البيئي: أحد أعمدة التنمية للمعايش

## الطبيعة

### والتعليم البيئي

### فى أوردايباى

جوسيبا مارتينيز هويرتا JsisissJ Joseba Martinez Huerta

#### التنمية من أجل المعاييش: هدفنا وغايتنا

كثيرا ما نجد وراء المشكلات التى تتعلق بالعلاقة بين البيئة والتنمية صراعات من أجل المصالح بين الأفراد، وبين وجهات النظر - سواء القصيرة الأمد أو الطويلة الأمد. (بريتنج، ١٩٩٧). والواقع أن هناك فى كل المحيطات الإقليمية والبيئية صراعات، تتفاقم فى بعض الأحيان عندما يتم تنفيذ أى مشروع يحاول ربط التنمية بالصيانة، والإدارة المعيشية للموارد الطبيعية والثقافية، القائمة فى مكان بعينه.

والتنمية للمعايش - كما تعرف - عملية متطورة أكثر منها هدفا يجب تحقيقه، وهى فى هذا المسار لا تقتصر على مجرد تطبيق التقنيات، أو الأساليب الفنية، والبرامج، لتجعل من التقدم شيئا ممكنا. فالتنمية للمعايش، مثل كل العمليات الاجتماعية، تعتمد على قيم وأنماط السلوك البشرى، وهذا فى الواقع يضيف على التعليم وظيفة استراتيجية، وخصوصا التعليم البيئي.

اللغة الأصلية: الإسبانية

جوسيبا مارتينيز هويرتا (إسبانيا)

يعمل فى مركز بحوث التعليم والتربية البيئية فى أوردايباى، وهو مركز معاون فى الخدمة التعليمية يتبع حكومة الباسك. وهو خريج فى العلوم الكيميائية، وحاصل على درجة الدكتوراه فى العلوم التربوية، أما درجة الماجستير، فقد حصل عليها فى مجال التعليم البيئي. ومن مؤلفاته الأخيرة «التعليم البيئي فى إيوسكادى: الوضع الحالى والتوقعات» (١٩٩٦)، كتيب عن التعليم البيئي (١٩٩٩)، بيتك هو كوكبك، مقترحات لمستقبل مشترك (٢٠٠٠)، ويشارك فى العديد من المجالات والمشروعات التعليمية.

ترجمة: د. أحمد عطية أحمد. المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

وهكذا تكون التنمية للمعايش عملية تتطلب انخراط السكان المحليين فى إدارة المنطقة المعينة ومواردها. بمعنى أنها عملية يصبح فيها التعليم البيئى أداة أو خدمة الديناميات الاجتماعية، من أجل المشاركة فى تخطيط الأساليب الجديدة للحياة، والكشف عنها. وعلاوة على ذلك، ولأن القرارات التى تتخذ فى داخل هذا الإطار تعتمد على القيم السائدة للمجتمع الذى تتحدث عنه، فإن الحلول يجب أن تتأسس على القرارات الديمقراطية المسؤولة، التى تأخذ فى الاعتبار مصالح الأجيال المقبلة، وتضمن المشاركة الأصلية أو الحقيقية للأجيال الحالية أو الموجودة.

وعلى هذا، فإن علينا - عند تحديد استراتيجيات تنمية الأراضى، واستراتيجيات الإدارة - أن نعى الجانب التعليمى بشكل تام، لأن التنمية للمعايش ذات علاقة وثيقة جدا بالثقافة، وبقيم الأفراد والمجتمع ككل، وبمدى فهمهم وإدراكهم للعالم.

### الحفاظ على الأراضى الطبيعية: مطلب ضرورى

تمثل محمية أورداباى للمجال الأحيائى قيما إنسانية، وثقافية، وطبيعية بارزة، تعتبر موضع تقدير كبير من السكان المحليين، كما تحدد رابطتهم القوية بالأرض. والواضح أن البيئة الريفية فى أورداباى، بريفيها الذى تتميز به منطقة الباسك الأطلنطية، تتم صيانتها والمحافظة عليها بفضل نشاط سكانها. فالإدارة التقليدية للموارد الطبيعية تعتبر اليوم مصدرا مهما للمعرفة، ومصدرا علميا وتعليميا يجعلنا قادرين على إيجاد «مفاتيح أو مداخل» لتصميم خطط المستقبل من أجل التنمية للمعايش، ومحاولة وضع هذه الخطط موضع التنفيذ فى هذه المنطقة. ولأن هذه المنطقة أهلة بالسكان، فإن العلاقة القوية بين الإنسان والبيئة الطبيعية تكون من أهم القيم فى هذه المنطقة، طالما أنها تجعل من الممكن أن نبحث على أرض الواقع كل العناصر التى تشكل الرابطة بين الصيانة والتنمية.

وتبدو الأراضى الطبيعية كسجل تاريخى للعلاقة بين المجتمع وبيئته، فهى تعكس كلا من حاجة المجتمع للتكيف مع البيئة، والتحولات التى قامت بها هذه الجماعة البشرية من خلال تطورها التقنى المتزايد، ولذلك، فإنه يجب علينا ونحن نبحث المشكلات المطروحة، أو التى تفرضها صيانة الأراضى الطبيعية، ألا نأخذ فى الاعتبار الرؤية الجمالية للأرض فحسب، بل أيضا الاستخدام الذى وجدت من أجله. وقصارى القول: إن المسألة تتعلق بأساليب الحياة. ولا بد أن نعى تماما أن القرارات التى يتم اتخاذها اليوم سوف تحدد الاستخدام المستقبلى للأراضى، ومن ثم المناطق الطبيعية التى سوف نتمتع بها، وهكذا تكون هناك حاجة ماسة للعمل حول ترتيبها وتخطيطها.

### دمج الإدارة البيئية والتعليم هو التحدي الذي نواجهه

والواضح أن هناك عوامل مختلفة تتضمنها الأراضي الطبيعية الهشة، مثل السكان المحليين، وهؤلاء المسؤولين عن الإدارة والسياسة، بالإضافة إلى شركات السياحة.. وما إلى ذلك<sup>(١)</sup>. ومع ذلك، فإذا كنا ندرك ما ورد ذكره في النقطة السابقة، فإن دور السكان المحليين يكون حاسماً. لذلك، فمن الأهداف الرئيسية لأي مشروع يرمى إلى ضمان صيانة هذه الأراضي، أو المناطق الطبيعية الهشة، أن يتم إشراك السكان الذين يديرون هذه المناطق الطبيعية، ويستخدمونها.

وهذا الهدف الذي يتمثل في مشاركة السكان في إدارة الأرض يعنى تقبل الدور الاجتماعي الحيوي الذي لاشك فيه للتعليم البيئي، وإدماج السكان في العملية الإدارية جنباً إلى جنب مع العناصر الاقتصادية والاجتماعية الأخرى. ويجب أن ندرك أن الخطط الموضوعية للأراضي سوف تتحقق فحسب إذا كان هناك إجماع أو توحيد في الرأي مع السكان، الأمر الذي يعتمد إلى حد كبير على معرفتهم بالمشروع، وبالقائمة التي تضافى على هذا المشروع، وبمدى التزامهم به. لذلك، فإن العملية التعليمية يجب أن تعزز من التعلم الابتكاري، الذي يتميز به بعد النظر والمشاركة، بما يجعلنا قادرين، لا على تفهم ما نريد أن نفهمه فحسب، بل أيضاً أن نصبح مشاركين فيه (ماكس نيف، ١٩٩٣). ومع ذلك، ومع الاعتراف بالإمكانيات الهائلة للتعليم البيئي، فإن علينا أن نكون حذرين، وألا نتحول به إلى أسلوب مزيف للحياة، فالتعليم البيئي يجب ألا يستخدم لتبرير نواحي القصور في الإدارة، أو العمل على تهدئة الضمائر، فيجب أن نعى تماماً أن التعليم يمثل كلا من المنتج الاجتماعي، والإدارة التي تعمل على تغيير المجتمع. فإذا لم تعمل بقية العناصر الاجتماعية في اتجاه التغيير، فمن غير المحتمل تماماً أن يحدث النظام التعليمي<sup>(٢)</sup> أى تغيير في النسيج المعقد، الذي تتأسس عليه الهياكل الاقتصادية الاجتماعية، وعلاقات الإنتاج، ومعايير الاستهلاك، أى - باختصار - النموذج الراسخ للتنمية. لذلك فمن المستحيل تعزيز التنمية للمعايش بدون تعديل هذه الهياكل.

ونتيجة لذلك - واستناداً إلى أن الروح التي تحتم تصحيح وتطبيق برامج التعليم البيئي، يجب أن تعزز المشاركة في التخطيط البيئي، وإدارة البيئة - فإن ممارسة التعليم البيئي يجب أن ترتبط بالتطور الإقليمي، وبمشكلات الموارد الخاصة بكل منطقة محلية واستخدامها. ومثل هذه المشاركة تتخذ أيضاً شكلاً من أشكال العمل ذا فاعلية تعليمية كبيرة، طالما أن ما نتعلمه هو في الأساس نتيجة المشاركة في البيئات المهمة البارزة، والاندماج فيها.

وهكذا، يكون التعليم والإدارة متغيران يعتمد كل منهما على الآخر. فمن جهة نجد أن التعليم البيئي يمثل أداة قوية في خدمة الإدارة البيئية الصحيحة، ومن جهة أخرى، فإن

أفضل الطرق لتغيير العقلية والأفكار يكون عن طريق الإدارة السليمة والمناسبة، لأن ذلك يعزز العادات والأفعال التي تولد في الحقيقة ثقافة بيئية معينة. ومن ثم - ولأن برامج التعليم البيئي يجب أن تأخذ في الاعتبار الإدارة القائمة - فإن المشروعات الفنية يجب أن تفكر في الجوانب التعليمية، بمعنى ضرورة أن يكون هناك تكامل متبادل، وتفاعل بين الإدارة البيئية والتعليم.

وهكذا، فإن التعليم البيئي، بوصفه أداة للإدارة البيئية السليمة، يجب أن يساعد في صيانة المناطق الطبيعية الهشة.

### محمية أوردايباي للمجال الأحيائي: خطة عملنا

تمتد محمية أوردايباي للمجال الأحيائي - التي تقع في شمال شبه جزيرة أيبيريا على خليج بسكاي، يحميها رأس ماشيكوا - على مساحة ٢٢ ألف هكتار (ما يقرب من ١٠٪ من سطح فزيكايا). وتضم بشكل كلي أو جزئي اثنتين وعشرين من البلديات، تمثل اثنتي عشرة منها كل الأراضي في داخل المحمية، وعشر منها جزء من أراضيها. وترجع المعدلات المختلفة لمدى مشاركة البلديات إلى حقيقة أن المساحة الجغرافية للمحمية لاتحددها حدود إدارية، ولكن يحددها في الأساس حوض ديواوكا للمياه الإقليمية.

وعدد سكان هذه المحمية خمسة وأربعون ألف نسمة (وهو رقم يتضاعف في فصول الصيف، وفي أيام الاحتفالات). ويتركز ثمانون بالمائة منهم في المدن. ومن هذه المدن يمكن أن نذكر اثنتين، حيث يتركز فيهما النشاط الاقتصادي للمنطقة، وهي جورنيكا التي تقع في الجزء الأوسط جغرافيا من الأراضي. وهي ملتقى الاتصالات والتجارة، ثم مدينة بيرنيو التي ترتبط بشكل وثيق دائما بالبحر، وتعتبر حاليا أهم ميناء ساحلي على خليج بسكاي. أما بقية أراضي المحمية، فتضم الكثير من المستوطنات البشرية الريفية والساحلية.

ومن المنحدرات الصخرية الساحلية والشواطئ، إلى الغابات والأنهار في داخل المحمية وفي عمقها عبر الأحراج أو الأخوار، والمروج النهرية، تتداخل مجموعات مختلفة من النظم البيئية، والنشاطات البشرية في منطقة مفردة، ذات مناطق طبيعية، وبيئات شديدة التنوع، يمكن تقسيمها في الأساس إلى أربع بيئات يمكن عرضها على النحو التالي:

أراضي المستنقعات في مصب نهر أوكا، والتي تم إعلانها كم منطقة خاصة بحماية الطيور "Zepa"، تضمنها اتفاقية رامسار الدولية، وهي جزء من الشبكة الطبيعية لعام ٢٠٠٠ بسبب أهميتها البيئية للطيور والحياة الحيوانية في أوروبا.

غابة البلوط فى منطقة كاثتابريان الجبلية - وهى غابة معمرة تتخذ طابع مناطق البحر المتوسط، والتى تبدو فى «أورداباي» فى المناطق الصخرية الدافئة، وعلى التربة الجيرية ذات الصرف الجيد.

الساحل - وهو عبارة عن شريط ساحلى من الصخور تتناثر فيه الشواطئ الرملية، والخلجان، والجزر، وموانى الأسماك. وتوجد فى هذه البيئات المتنوعة نباتات وفيرة تتواءم تماما مع كل بيئة. ومن جهة أخرى، فإن المنحدرات الصخرية الساحلية فى «أورداباي» هى المنطقة التى اختارتها أنواع متعددة من الطيور لبناء أعشاشها.

الأراضى الزراعية - وهذه تحتل معظم الأودية فى «أورداباي»، وهى ذات قيمة بيئية وثقافية مهمة؛ ونتيجة للنشاطات الزراعية، وتلك التى تتعلق بتربية الماشية، والتى جرت على مر القرون، نجد أن هذه الأراضى تتمتع ببيئات مصغرة على درجة كبيرة من التنوع، مثل الأراضى التى تنتج المحاصيل، والمروج، والجداول، والشجيرات، والأيكات، والمبانى.. وهكذا. والأرض المزروعة، حيث يقوم البيت الريفى بوظيفة مهمة، تشكل، إلى حد كبير، الأراضى الطبيعية فى المحمية، بل إنها عامل مهم فى المحافظة على مجموع الأراضى.

وتقدم محمية «أورداباي» للمجال الأحيائى أيضا قدرا كبيرا من التنوع فى العناصر التاريخية والثقافية: مثل، رسومات الكهوف فى سانتيمامين، ومثل قلاع وقرى عصر الحديد، ومستوطنة «فوروا» الرومانية، والبيوت العديدة على شكل أبراج، والتى تنتشر على أراضيها جميعا (ماداريحا - أرسىلا - أوكا - ألنز.. وهكذا) وطواحين الهواء، ودكاكين الحدادة، والعمارة الريفية والدينية، والعادات والتقاليد المتوارثة.. وهكذا، وهذا كله يشكل إرثا ثقافيا كبيرا، وأكبر دليل على ذلك لغة الباسك (ايوسكيرا).

ومحميات المجال الأحيائى بشكل عام، ومحمية «أورداباي» على وجه الخصوص، أماكن مناسبة لتكامل الإدارة البيئية، والتعليم البيئى، إذ أنها تجعل من الممكن إجراء التجارب على نماذج تقترب كثيرا مما نشعر أنه التنمية للمعايش، كما تحرك الأدوات العملية التى تتفاعل فى البيئات الفعلية. وقد نشأ مفهوم محمية المجال الأحيائى بالضبط مع هدف إيجاد الوسائل للتمكين من المحافظة على التنوع القائم فى المجال الأحيائى، وفى الوقت نفسه إشباع الحاجات المتزايدة للكائنات البشرية.

وفى هذا الصدد، يجدر بنا أن نتذكر المؤتمر الدولى حول محميات المجال الأحيائى، الذى نظمته اليونسكو فى أشبيلية (شيفيلية) فى مارس/آذار عام ١٩٩٥، حيث تحددت الاستراتيجية الخاصة بهذه المحميات، مع توصيات من أجل التنمية العملية للمحميات، وخلق الظروف الضرورية «للشبكة» حتى تعمل وتتطور. وتقترح الأهداف الرئيسية التى طرحها المؤتمر استخدام محميات المجال الأحيائى:

- من أجل المحافظة على التنوع الطبيعي والثقافى.
  - وكنموذج لتنظيم الأراضى والأماكن للتجريب فيما يتصل بالتنمية للمعايش.
  - من أجل البحث، والمراقبة المستمرة، والتعليم والتدريب.
- وبهذه النقطة الأخيرة ترتبط التجربة التى نطرحها وهى حلقة البحث حول طبيعة «أورداباي».

### حلقة البحث حول طبيعة «أورداباي»

تم عقد حلقة البحث حول طبيعة «أورداباي» ، ولثلاث سنوات أكاديمية متتالية، تحت إدارة «سييدا»<sup>(٣)</sup> (مركز التعليم البيئى وبحوث التدريس) فى داخل إطار «التفسير والبحث والتعليم البيئى لمحمية أورداباي للمجال الأحيائى»، وبشكل أكثر دقة فى إطار «برنامج التعليم البيئى».

#### حلقة البحث: وسيلة للتعليم والتأمل

ليس هناك شك فى أهمية الدور الذى يقوم به جهاز التعليم فى التعليم البيئى للسكان. ومدرسو المدارس الابتدائية والثانوية هم، بدورهم، حجر الزاوية فى هذا الجهاز، ولتدريبهم مردود مباشر على نوعية التدريس.

ومن جهة أخرى، فإن الكثير من الكتاب قد أوضحوا الفجوة بين البحوث التعليمية، والتطبيق، والانفصال بين كل منهما: فنتائج البحث تظهر بالكاد فى حجات الدراسة. لذلك، فإن مشاركة المدرسين فى البحوث التعليمية تعتبر وسيلة للتغلب على هذه الازدواجية، وواحدة من أكثر القنوات فعالية لتحسين الجهاز التعليمى الحقيقى، وكذلك كوسيلة موائمة لتدريب المستوى الابتدائى أو المستوى الثانوى (لوبيز- باراجاس ١٩٨٨).

وفى رأينا أن منهج حلقة البحث يوفر الفرصة للتغلب على هذه الازدواجية، ويعمل على تكامل البحث، والتأمل، والممارسة التعليمية. وقد كانت حلقة البحث حول طبيعة «أورداباي» مثالا رائعا لأهمية هذا المدخل المنهجى.

وعندما اقترحنا إقامة حلقة البحث هذه، كانت تراودنا فكرتان واضحتان؛ فقد كنا نريد - فى المقام الأول - أن نتطور بمشروع للتعليم البيئى يكون نافعا لكل من يعمل من بيننا فى هذا المجال، ولبقية المدرسين. وثانيا، كنا نريد أن نفعل ذلك فى داخل محيط «محمية المجال الأحيائى»<sup>(٤)</sup>، ذلك لأننا ندرك أن حلقة البحث وسيلة للتدريب، وأداة لتعزيز التعليم البيئى فى «أورداباي»، من خلال النشاطات التى تتم، والمواد التى تتخلق. ويمكن أن نقول اليوم إن العمل الذى تم على مدى هذه السنوات كان عملية من التأمل

البحثى قمنا فيها بتحليل المواد الموجودة، وتصميم وتجريب مواد جديدة، مع مناقشة البدائل.. وهكذا.

لقد كانت فى الأساس عملية من تبادل الآراء بين نظراء وأنداد أقدموا - بدون استبعاد إسهام الخبراء من خارج الجماعة - على مهمة التدريب الأفقى، ووضعوا الخطة لعدد من مواد التدريس.

### التعليم البيئي و«طبيعة الأراضى»

هناك عدة أسباب وراء اختيار طبيعة الأراضى كبؤرة اهتمام لما نقوم به من عمل وهى:

- إن تنوع الأراضى يعتبر إحدى المزايا الكبيرة لهذه المحمية، وذلك بسبب الفرص المختلفة الكثيرة التى توفرها.
- إن الأراضى مصدر قوى للتدريس بسبب طبيعتها المتكاملة، والبيئية المعارف، ولأنها تجعل من الممكن مواجهة الجوانب المختلفة للعلاقات بين البيئة الطبيعية والأفعال البشرية.
- وإنها لواقع يمكن مراقبته مباشرة، وتفكير فى الاستغلال الذى نتصوره للأرض.
- وهى تشجع على الخروج من حجرة الدراسة للاتصال مباشرة بالبيئة الطبيعية والاجتماعية الحقيقية.
- وهى تمكن من العمل القائم على الإدراك الحسى مما يتناسب مع كل الأعمار.
- وهى تثير المشاعر، وتحفز على الأحاسيس، وتؤجج العواطف. وهذا يجعل من الممكن إحداث البعد العاطفى أو الانفعالى، وطرح مشكلات المشاركة الفردية والجماعية.
- وهى تعزز العمل على أساس من المضامين السلوكية والأخلاقية التى تتعلق بكيفية التعامل مع البيئة. لذلك تبدو الأراضى الطبيعية كمصدر قوى للتعليم البيئي، إذ أنها نوع من الكتاب المفتوح، حيث يمكن أن نقرأ ونفسر العلاقات التى يقيمها المجتمع مع بيئته.

فمن جهة، نجد أن جزءا من ثقافة المجتمعات البشرية يكون نتيجة لمدى تفهمهم مع البيئة، ومن ثم ينعكس فى الأراضى وطبيعتها، حيث نجد شواهد تتصل بالطرق التى أهلكتها للسكنى، وبوسائل الزراعة، ونماذج المساكن.. وهكذا. ومن جهة أخرى نجد أن القدرات التقنية للمجتمع قد غيرت البيئة، وأضفت عليها الطابع الإنسانى. وبهذه الطريقة يقدم تحليل الأراضى وطبيعتها فرصة لإظهار تأثيرات هذا العمل، والمشكلات التى يحدثها.

وهكذا، فإننا نستطيع بدراسة الأراضى أن نواجه القضايا التى تتعلق - ليس فحسب بالرؤية والقيم الجمالية، بل أيضا بالتفاعلات بين العناصر المختلفة، وطرق التكيف مع البيئة،

وتغييرها، والتأثير البيئي للنشاطات البشرية، أو الطبيعة المتحركة الدينامية للأرض وطبيعتها. ومن المزايا الجوهرية لدراسة الأرض، تماشياً مع مسلمات التعليم البيئي، تلك الطبيعة بينية المعارف، التي تساعد على تنمية فكرة التعقد والالتكالية المتبادلة فى فكر التلاميذ، وكذلك التغلب على الأنماط التبسيطية والاختزالية التي تؤدي إلى التفسير «الآلى» للواقع.

ومن جهة أخرى، فإن ذاتية الرؤية والمشاعر والتقدير والاتجاهات الشخصية تحدد قراءتنا ومعرفتنا بالأرض، وتؤثر فى علاقتنا الحية معها.

وقصارى القول، فإننا يمكن أن نقول - مع «يوستوس» و«كانتيرو» (١٩٩٧) - إن الأرض ذات طبيعة دينامية متكاملة شاملة. ويمكن تناولها من وجهات نظر مختلفة. وهى تتطلب تعاملًا يتضمن معارف مختلفة. وما تقدمه الأرض لتحديد عمليات التعلم هو فى حد ذاته موضوع دراسة، يفجر البحث، ويحرك المفاهيم وأساليب وقيم العمل، وهو أداة تقييم لأنه يكشف عن التغييرات فى القيم، وما يفضلها الأفراد الذين يشتركون فى النشاطات البيئية.

ويمكن أن نقول أيضاً إن الأرض الطبيعية تتجدد - ويكفى أن نلقى نظرة على الإعلانات فقط، لنتأكد أن الأرض والمناظر الطبيعية تساعد على ترويج مايجرى الإعلان عنه: فهى قيمة مضافة، وعامل اقتصادى وتجارى. ويمكن - من وجهة نظر التدريس - أن نستغل هذا الاتجاه، ونستخدم دراسة الأرض وطبيعتها، حتى نتفهم على نحو أفضل قليلاً المجتمع الذى نعيش فيه، ونسأل أنفسنا عن مدى علاقتنا ببيئتنا.

وعندما نفكر فى الأرض الطبيعية الأصلية، فإن الفكرة الأكثر شيوعاً، تتعلق ولاشك بالأفق والمشاهد التى تدعو إلى السرور، مما يعكس البنية الريفية الطبيعية.

ومع ذلك، فإن هذه الفكرة جزئية وذاتية فحسب: فالمناظر الطبيعية اليومية - بالنسبة لكثير من الناس فى الحقيقة، تعتبر أقرب إلى البنية الحضرية «الرمادية» منها إلى الصور الريفية الرعوية على البطاقات البريدية.

وهكذا يكون الاعتبار الضرورى الأول فى التدريس هو أن نذكر أن الأرض الطبيعية لحدود إحدى الحواضر تحظى باهتمام أكبر من أراضى البستان الطبيعى.

ويجب أن نتجاوز ما هو شائع، ونوسع من مفهوم الأراضى الطبيعية حتى نتفهمها كتفاعل بين البيئة والمجتمع الذى يحتلها أو يشغلها. والحق أن الأراضى الطبيعية يمكن تعريفها على أنها تعبير عن امتزاج الطبيعة والتقنيات والثقافة، والتى يمكن مشاهدتها من خلال الحواس (بوسكوتيس، ١٩٩٩).



## نتائج التجربة

وحلقة البحث هذه، والتي يشترك فيها مدرسو الابتدائي والثانوي، يمكن أن تعتبر تجربة توضح الطريق إلى:

- تناول منهج التدريس للأراضي الطبيعية من وجهة نظر التعليم البيئي.
- إشعار سكان المنطقة بأهمية الأراضي الطبيعية ومناظرها كمصدر تعليمي، وكمورد سياحي.
- جعل المجتمع المحلي يدرك هشاشة هذا المورد، والحاجة إلى إدارته بطريقة تفيد المعاييش.

وكما أوضحنا من قبل، فإن حلقة البحث هذه، قد وفرت لنا الفرصة للتغلب على الخصومات، والتطور بعملية تعليمية ابتكارية، تتضمن البحوث، والتفكير، وممارسة التدريس. وهكذا كانت حلقة البحث - بالإضافة إلى كونها وسيلة رائعة للتدريب - أداة مناسبة لدعم التعليم البيئي في أورداباي.

وقد كانت نتيجة التفكير والعمل على امتداد ثلاث سنوات أكاديمية هي اقتراح بأن تتعامل منظومات التدريس مع الأراضي الطبيعية في كل دورات التعليم الابتدائي والثانوي. وقد توفرت وحدة تدريس تقوم على العمل الميداني، لكل دورة. وقد تحددت في كل من هذه الوحدات النشاطات الضرورية، كما توفرت لهذا الغرض السجلات، والملفات، والمواد المساندة الأخرى.

وقد تم نشر هذه المواد في ملف للتدريس، وهي متاحة للمدرسين، سواء هؤلاء الذين يقومون بالتدريس في محمية أورداباي للمجال الأحيائي، وهؤلاء الذين يأتون لزيارتها مع تلاميذهم<sup>(٥)</sup>. من جهة أخرى، فإن مركز التعليم البيئي وبحوث التدريس، كجهاز مسؤول عن تعزيز التعليم البيئي في المنظومة التعليمية، يسهم في توزيع المواد، ويشير إلى طرق استخدامها.

## التعامل مع الأراضي الطبيعية

يمكن تناول الكثير من المضامين التي تتعلق بالأراضي الطبيعية في مراحل مختلفة، وعلى مستويات تعليمية مختلفة. يضاف إلى ذلك أنه من المستحسن التعامل مع الجوانب المختلفة في الدورات، وزيادة كثافة التحليل والمقترحات بشكل مستمر. ولذلك يمكن أن نتحدث عن تناول «اللزوني»، إذ أننا - بالرغم من عودتنا إلى الجوانب الواحدة - نتعمق فيها ونتناولها بطريقة أكثر تعقيدا ودقة.

وفيما يتعلق بالمنهجية فلا بد أن نشير إلى أن دراسة الأراضي الطبيعية تكون بينية

المعارف بالضرورة، إذ أنها تضم مضامين وإجراءات تتعلق بمناطق مختلفة.. ومن جهة أخرى، يجب أن تتأسس على العمل الميداني، ومعالجة الأدوات والمواد المختلفة (الخرائط - البوصلات - النماذج الحقيقية، أو ذات الحجم الطبيعي.. وهكذا)، وتحليل المصادر المختلفة للمعلومات (مصادر شفاهية، ونصوص، وصور فوتوغرافية، وحفريات قديمة.. وهكذا).

ويدور اقتراحنا حول العمل الميداني، حتى يكون هناك دائماً، في العملية المقترحة لكل دورة، ثلاث مراحل: ما قبل العمل الميداني، وفي أثناء العمل الميداني، وما بعد العمل الميداني. وتتألف كل مرحلة بدورها من عدة دورات، تضم الكثير من النشاطات المقترحة. وكثير من هذه المقترحات متعدد الأغراض، ويمكن مواءمته للعمل في المضامين المختلفة. كما يمكن أن نستخدم الأراضي الطبيعية كمبرر، إذ أنها نقطة انطلاق مفيدة للعمل في القضايا الأخرى.

ونريد هنا أن نوّكد حقيقة أن العمل في مجال الأراضي الطبيعية لا يتطلب مشاهد متميزة، بالرغم من أن ما نقوم به من عمل يتم في محمية أوردايباي للمجال الأحيائي؛ فكل مكان مناسب وموائم. أما الشيء المهم، فهو منهج العمل، وتعلم تفسير البيئة التي نشاهدها، حتى يمكن أن نتفهمها، ونتعامل مع المجتمع الذي يديرها.

#### مسلسل التدريس

يجب أن نعتبر التعامل مع الأراضي الطبيعية، عملية سيجرى تنفيذها من خلال دورات مدرسية مختلفة، والتي يمكن أن تتميز بمراحل متعددة. وبهذه الطريقة يكون من الأسر لنا، في كل المراحل، أن نقر الأهداف، ونختار بؤر الاهتمام، وننتقي الإجراءات التي نستخدمها.. وهكذا. وستكون المرحلتان الأوليان (الفهم أو الإدراك، والمشاهدة) موجودتين، مع المواءمات الضرورية، في كل الأعمار. أما ما يعقب ذلك، فسوف يتم تقديمه وإدخاله مع تقدم العملية ذاتها - وهذه المراحل تجرى على النحو التالي:

#### الفهم (الإدراك)

إن الإدراك الحسي هو الطريق لأن نقرب من، ونغمس في الأراضي الطبيعية، التي ستثير بدورها انفعالات مختلفة، مثل الكراهية، والشعور بالحماية، والرغبة في المغامرة.. وهكذا.

ويمكن أن نقول إن بؤرة الاهتمام في هذه المرحلة تكون على الأحاسيس. وسوف

نتتبع العلاقة الحسية مع الأراضي الطبيعية، واكتشاف تنوع عناصرها، وإدراك وجودنا وتأثيرنا.. وهكذا.

وسوف نتناول التوجيه، والملاحظة المباشرة لبعض العناصر، بالإضافة إلى التفسير والتصور، وهى أمور أكثر تعلقاً بالجوانب الذاتية للأراضي الطبيعية.

#### المشاهدة

وفى هذه المرحلة سوف نركز اهتمامنا على تنوع المناظر الطبيعية الموجودة. ومن ثم سوف نتعامل مع الأنماط المختلفة من العناصر، والعلاقات فيما بينها، كما سنتبين التغييرات ونحدد الوحدات المتعلقة بالأراضي.

أما الإجراءات التى ستستخدم، فسوف تتضمن المشاهدة المباشرة للواقع، وكذلك تحديد وتصنيف عناصر الأراضي الطبيعية ووحداتها.

#### التحليل

سوف ندخل هنا البعد الزمنى والتاريخى للأرضى، ونحدد العلاقات والعناصر الأكثر أهمية، ونعقد المقارنات فيما بين الأراضي المختلفة، ونبدأ فى تقييم التغييرات التى أحدثها بنو البشر.

ومن بين المهارات التى ستنشأ، استخدام الرسوم التخطيطية، والخرائط الوصفية الدقيقة (الطوبوغرافية)، والسجلات التاريخية، وتركيب النماذج الطبيعية الحقيقية.. وهكذا.

#### التشخيص

وطالما أننا نعتبر الأراضي الطبيعية ومناظرها نظاماً معقداً، فإننا سوف نقوم بقراءة تاريخية لهذه الأراضي لفهم ديناميتها وتطورها.. وبالتوازي، سنقوم بتحليل بعض التأثيرات، ونقترح البدائل الممكنة. والرسوم التخطيطية، وخرائط الموضوعات ستكون أدوات مفيدة فى هذه المرحلة.

#### الإدارة

فى هذه المرحلة سنواجه إدارة الأراضي والتشريعات التى تنظم العمل فيها. كما

سنعمل على تقييم التأثيرات والإجراءات التصحيحية الممكنة، وتحليل العلاقة بين الأراضي واستخدامها، وتحديد القوى التي تتدخل في إدارتها، ووظائفها، وفي هذه المرحلة تكون عمليات المحاكاة والمقارنة بين المصادر المختلفة للمعلومات، ورسم خرائط الأراضي ذات فائدة كبيرة لنا.

#### التخطيط

والخطوة الأخيرة في العملية هي تناول أسس تصميم الأراضي والتخطيط. ولهذا فإننا سوف نعمل على تقييم الوضع الحقيقي، ونبني موقعا محددا في هذا الصدد.

#### الهوامش



# التعليم البيئي: أحد أعمدة التنمية للمعايش

## محمية وادى العلاقى

## للمجال الأحيائى

إيرينا سبرنجويل وأحمد عصمت بلال  
Irina Springuel and Ahmed Esmat Belal

### المقدمة

يتأثر سلوك الكائنات البشرية بالتعليم الذى يتلقونه فى المراحل العمرية المختلفة، بدءاً بتنشئتهم على أيدي آبائهم، ثم التعليم المدرسى الرسمى والتعليم غير الرسمى واللاسمى، وتأثير المجتمع، ووسائل الإعلام.. وما إلى ذلك. والعملية التى تمتد على طول الحياة للتعليم أو التعليم شأن متحرك جداً، طوال تطور النوع البشرى، وتفاعل مجتمع البشر مع الطبيعة. وهذا ينطبق على حد سواء على المعلمين أنفسهم، إذ ينخرطون فى عملية من التدريس والتعلم المتبادل. فالمفترض أن المعلمين للمعارف المختلفة يستوعبون قدراً كبيراً من المعلومات النظرية، ويحولونها إلى شكل أكثر فائدة، ويمكن تطبيقه، ثم يقدمونها إلى الطلبة. وفى هذا

اللغة الأصلية: الإنجليزية

إيرينا سبرنجويل (مصر)

أستاذة كرسى التقنيات البيئية فى اليونسكو، وأستاذة بجامعة جنوب الوادى بأسوان - مصر. وقد تخرجت من جامعة ليننجراد الحكومية بالاتحاد السوفيتى، وحصلت على درجة الماجستير فى العلوم، ودكتوراه فى الفلسفة من جامعة أسيوط - مصر. وقد قامت بتأليف العديد من البحوث فى مجال البيئة والتنوع الأحيائى وصيانتها، مما يعكس اهتمامها بالتنمية للمعايش، وحماية التنوع الأحيائى.

أحمد عصمت بلال (مصر)

مدير وحدة الدراسات البيئية والتنمية بجامعة جنوب الوادى بأسوان - مصر. وقد تخرج من جامعة القاهرة - مصر. وحصل على دكتوراه الفلسفة فى فيزياء الجوامد من جامعة ليننجراد الحكومية - الاتحاد السوفيتى، وقد كتب العديد من البحوث حول موضوعات علمية متنوعة، وقضايا بيئية مختلفة، وأشرف على مشروعات بحثية عديدة حول التنمية الداعمة والمساندة للمعايش والصيانة.

ترجمة: أ. بهجت عبد الفتاح عبده، وكيل وزارة الإعلام سابقاً.

المقال يقدم المؤلفان، وهما من أساتذة العلوم الذين ينشغلون بالعملية التعليمية بالجامعة، رؤية من أسفل إلى أعلى لتطبيق التعليم البيئي، الذى يتأسس على النظريات المختلفة، كما يبحثان فكرة التعليم البيئي الأساسى. والقاعدة التى تتأسس عليها النظريات واسعة شاملة بالمقارنة بالمعلومات المحدودة حول تنفيذها عمليا. وليس فى نيتنا أن نناقش - أو نعلق على - المفاهيم النظرية، بل الأحرى أن نقدم أو نعرض فهمنا لهذه المفاهيم، مرتبطا بالوضع القائم فى بلدنا، وتجربتنا فى التطبيق العملى لهذه المفاهيم، وصلتها بالدول الأخرى.

### مصر: الخلفية والجذور

مصر بلد يتسم بالتناقضات الحادة، فهى هبة نهر النيل الذى يخترق صحراء قاحلة شاسعة، ويشغل القطاع الأساسى من السكان أربعة بالمائة من مساحة الأرض، وفى الأغلب الأعم الشريط الضيق لوادى النيل. وبسبب زيادة السكان فى مصر بمعدل ٢,٣٪ فى السنة، وبسبب المطالب المتزايدة على الطعام، تحولت كل أراضى وادى النيل التى كانت تغطيها فى يوم من الأيام الحياة النباتية النهرية المزدهرة، إلى حقول مزروعة. وقد واجه سكان الريف عوامل كثيرة، مثل المساحات المحدودة للزراعة والحرث، والبطالة، وتآكل التربة، وتلوث المياه، ونقص مياه الشرب، والرعاية الصحية الضعيفة، وكثير من المشكلات البيئية الأخرى. وقد رحل الكثير من الناس إلى المدن، كما أن الاتجاهات الحضرية قد أدت إلى إنشاء مستوطنات كبيرة على الأراضى الخصبة فى وادى النيل. ومن المتوقع أن تضم القاهرة الكبرى ما يصل عددهم إلى عشرة ملايين وسبعمئة واثنين وسبعين ألف نسمة (إحصاء عام ٢٠٠٠)، أى ما يعادل ١٥,٨٪ من مجموع سكان مصر. والزيادة السكانية، وتلوث الهواء والماء، ومشكلات التخلص من النفايات، وندرة المساحات الخضراء، تعتبر من بين القائمة الطويلة من المشكلات البيئية فى المناطق الحضرية. وتوضح مؤشرات الفقر التى قدمها «اسحق والجمال» (٢٠٠٠) أن نصيب الفرد من إجمالى الإنتاج المحلى أقل من ١٢٠٠ دولار أمريكى، وأن ٢٣٪ من سكان مصر يعيشون تحت خط الفقر (١٣٠٠ دولار أمريكى فى العام) و٧٪ منهم يعيشون فى فقر مدقع.

وفى أثناء العقدين الأخيرين تحققت تنمية سياحية وترفيهية مكثفة، وغير منظمة إلى حد ما على طول السواحل التى تحدد تخوم مصر إلى الشمال (البحر المتوسط)، وإلى الشرق (البحر الأحمر). وقد تحولت النظم البيئية الطبيعية على طول كل من سواحل البحرين إلى قرى ومنتجعات سياحية، لقضاء العطلات، الأمر الذى أدى إلى مشكلات بيئية لاتنتهى، أبرزها التنوع الأحيائى الذى يتعرض للخطر، وعلى الأخص، الشعاب المرجانية فى البحر الأحمر.

وبقية البلاد صحراء فى معظمها، إذ تشكل ٩٦٪ من مساحة البلاد. ومعظم الصحراء المصرية، وهى جزء من الصحراء الكبرى، أراض قاحلة. فجنوب مصر، ومعظم المنطقة التى

تقع إلى الغرب منه تقريبا بلا أمطار حقيقية. والصحراء المصرية، وعلى الأخص الجزء الشرقى منها، مأوى للسكان البدو. والمعرفة العميقة فقط عن النظم البيئية التى يعيشون فيها، والاستقلال المعيشى للموارد، وخصوصا أراضي الرعى (أو المراعى)، هى التى تساعد هؤلاء البدو على أن يعيشوا فى مثل هذه البيئة القاسية.

والصحراء غنية بالموارد المعدنية، التى جرى استغلالها منذ الأزمنة القديمة. فهناك الكثير من مناجم الذهب، التى جرى هجرها الآن، والتى كان يتم استغلالها من قبل بشكل مكثف منذ العصر الفرعونى. والرخام والجرانيت المصرى معروفان ومشهوران فى جميع أنحاء العالم. وفى أثناء العقود القليلة الماضية، ومع الزيادة الكبيرة فى السكان فى مصر، جرت عملية استصلاح مكثفة للأراضي فى المناطق الهامشية بين وادى النيل والصحراء.

وثمة اعتقاد شائع بأن الصحراء هى المكان الوحيد لامتداد الزراعة لكى تتحقق مطالب السكان الذين يتزايدون بسرعة، من الطعام والغذاء، وقد عمل بناء السد العالى، ووجود مستودع واسع للمياه خلف السد، على أن يتوافر لمصر كمية هائلة من الماء المخزون، يمكن إذا تم استغلاله للمعايش، أن يعمل على تحسين كل من الاقتصاد ومستوى معيشة الناس.

وفى هذا الوضع، يكون هناك، من جهة، السكان المزدحمون بشكل مكثف فى وادى النيل، مع مستوى معين من التقنيات الرفيعة، وإن يكن بلا معرفة بيئية عن الصحراء. وهناك تاريخ طويل جدا لأناس استقروا فى المدن فى وادى النيل، مفتقدين جذورهم فى الصحراء. فمعظم السكان المصريين الذين يعيشون فى وادى النيل ينزعجون بشكل كبير من الصحراء، إذ يعتبرونها بيئة قاسية، وعدائية، وخطيرة، بلا ماء، وذات رمال متحركة، بالإضافة إلى أنها تضم زواحف خطيرة، وحيوانات أخرى تهدد حيوات البشر.

ومن جهة أخرى، هناك الصحراء ذات الندرة السكانية، بآناسها الذين يتمتعون بمعرفة غير عادية عن البيئة الصحراوية، وإدارتها، ولكنهم يفتقدون أدوات التقنيات المناسبة لتحسين ظروفهم المعيشية، وفى حالات كثيرة لا تتاح لهم الخدمات الصحية والتعليمية.

## التعليم

يؤسس الناس فهمهم للعمليات البيئية والتنمية، إما على المعرفة التراثية، وإما على المعلومات التى يقدمها التعليم التقليدى. وقد أظهرت عملية مسح اجتماعى قام بها فى الفترة الأخيرة «اسحق والجمال» (٢٠٠٠) أن ٣٣٪ من سكان الريف لم يختلفوا أبداً إلى أية مدرسة، وأن ٨٨٪ لم يحصلوا إلا على أقل من التعليم المتوسط. وتتراوح معدلات الأمية بين ٦١٪ فى المناطق الريفية، و٣٥٪ فى المناطق الحضرية. أما نسبة الأمية فيما بين النساء فتصل إلى ٧٦٪ فى المناطق الريفية، و٤٥٪ فى المناطق الحضرية. وليس هناك تقديرات عن



معدل الأمية فيما بين السكان الذين لا يزالون من البدو الرحّل، والبدو شبه المستقرين، الذين يعيشون في الصحراء، وفي المناطق الهامشية. ومع ذلك، فهي تصل - حسب ملاحظات المؤلفين - إلى أكثر من ٩٠٪.

كذلك لا توجد تقديرات عن التعليم البيئي فيما بين المواطنين المصريين (بمعنى فهم تفاعل المجتمع والبيئة في عمليات تنمية الموارد، وإدارة أماكن سكنى البشر أو موطنهم - «كاساس ٢٠٠٢»). ويمكن أن نفترض بشكل عام، أن التعليم البيئي ذو مستوى منخفض في جميع أنحاء البلاد، ولكنه في المناطق الريفية أفضل منه في المناطق الحضرية، ويرتفع مستواه فيما بين البدو.

وحتى تكون التنمية للمعايش، فإنها يجب أن تتأسس على معرفة شاملة تضم، وتتقاطع مع - العلوم الاجتماعية، والطبيعية، والإنسانيات، مما يجعلها تقدم رؤية عميقة في التفاعل بين الموارد الطبيعية، والموارد البشرية، وبين التنمية والبيئة. والهدف الرئيسى للتعليم البيئي هو تقديم مثل هذه المعرفة إلى كل المواطنين.

وقد تحددت أهداف التعليم البيئي بوضوح في مؤتمر ما بين الحكومات في «تبليسى» في عام ١٩٧٧، حيث انطلق برنامج التعليم البيئي الدولى. وقد تضمنت هذه الأهداف تنمية وتعزيز المعرفة البيئية، والوعى الفردى والاجتماعى، والقيم الاجتماعية، والاهتمام الموجه نحو حماية وتحسين البيئة، والمهارات الضرورية والأساسية لحل المشكلات البيئية والاجتماعية، والقدرة على تقييم الإجراءات التى تتخذ فى شأن البيئة، والبرامج التعليمية.

ومصر تعى تماما أهمية التعليم البيئي، وقد دعمته بطرق مختلفة. ويصدق هذا تماما فى عام ١٩٩١، عندما استضافت مصر المؤتمر الوزارى العربى حول البيئة والتنمية، حيث صدر الإعلان حول البيئة والتنمية وتوقعات المستقبل. وقد أكد الإعلان أهمية إدخال التعليم البيئي فى كل مستويات التعليم، كوسيلة ملائمة لتحقيق الأهداف الاقتصادية - الاجتماعية للتنمية والبيئة (ESCWA ١٩٩٢).

وقد أحدثت المبادرة الإصلاحية التى قام بها «فتحى سرور» وزير التعليم المصرى السابق، بسبب محاولتها «تنمية القدرات الفكرية والذهنية للشباب لإعدادهم لمناخ مستقبلى يسوده العلم والتكنولوجيا» (سرور ١٩٩٧)، تيارا جديدا، بل وروحا جديدة للتعليم المدرسى الرسمى. وقد أقدمت الكثير من المناهج الدراسية فى المدارس الثانوية فى مصر على إدماج قضايا البيئة فى المقررات الدراسية. على حين لم نشاهد إلا القليل من التقدم مع إدخال التعليم البيئي فى المدارس الابتدائية («سليم» و«الراعى» ١٩٩٩).

وفى هذا الوقت - تم إدخال التعليم البيئي فى الجامعات، بافتتاح أقسام خاصة

بالبيئة للدراسات فيما قبل التخرج، وما بعد التخرج، ومعاهد البيئة لدراسات ما بعد التخرج، ومراكز البحوث للتنمية للمعاش.. وهكذا. وأصبحت المداخل متعددة المعارف فى مجال البحوث معترفا بها على نطاق واسع. فالهدف الكبير للتعليم البيئى فى الجامعة على المستوى المهنى هو مساعدة الطلبة، لا على التطور بإطار مفاهيمى عريض فحسب، بل أيضا الحصول على معرفة متخصصة، ومهارات فنية. ويمكن تطبيق ذلك على إدارة الموارد، ومشكلات البيئة، والتبؤ، التى ترجع إلى الاتجاهات الحضرية، والتصنيع، والزراعة المكثفة.. وهكذا (برنامج اليونسكو من أجل التنمية للمعاش ١٩٩٨).

ومع إنشاء وزارة الدولة لشؤون البيئة فى عام ١٩٩٧ أصبح التعليم والتدريب البيئى قضية بؤرية فى إعداد الفنيين، والباحثين، والعلماء فى شؤون البيئة، وذلك لحل مشكلات البيئة فى مصر. وفى الوقت نفسه كانت وسائل الإعلام تقوم بدور نشيط بشكل متزايد للارتفاع بمستوى الوعى البيئى بين المواطنين.

وقد جرى فى كل الجامعات المصرية تعيين كبار المسؤولين (مثل نواب ورؤساء الجامعات، ونواب العمداء) كمسؤولين عن التعليم البيئى. وفى الوقت نفسه جرت محاولة لتغيير الأمية البيئية بإدخال برنامج بيئى عام، ذى قاعدة عريضة فى المناهج الدراسية لطلبة الجامعة.

ومع ذلك، فإن الصراع بين أساليب التدريس الابتكارية لتعليم البيئة، والثقافة التراثية فى التعليم المدرسى، والذى أوضحه «فين» Fien، و«أوب» Obe، «بهاندارى» Bhandari (٢٠٠٠). لا يزال إحدى مشكلات التعليم الكبرى فى مصر. فالمناهج الدراسية المصرية تركز على التعلم عن طريق الاستظهار (الضم) للمضمون، وأداء الامتحانات الخارجية، أكثر مما تركز على تنمية الفكر، ومهارات حل المشكلات. وهذا يصدق تماما فى المؤسسات التعليمية العالية، حيث نادرا ما تتاح الفرصة، إذا أتاحت، للعمل مع الناس الآخرين فى المشروعات البيئية العملية، وتنمية الثقة فى قدراتهم الفردية والجماعية، لإحداث التغيير بنجاح وفعالية.

وفى أثناء ورشة العمل حول تقنيات التبؤ، وتنمية التعليم البيئى فى الجامعات العربية، والتى عقدت فى أسوان عام ١٩٩٧، نقل إلينا مستشار مؤسسة «كارلويرو» الدولية - الدانمارك، وممثل وكالة التنمية الدولية الدانماركية، هذه الرسالة: «يجب أن تكون المشكلات هى التوجه الأساسى للتعليم البيئى، فلا يمكن أن تعلم أو تجرى أبحاثا حول قضايا البيئة من أجل العلم ذاته، إنك تفعل ذلك كوسيلة لتعزيز التنمية للمعاش، أو تسهم فى تحسين نوعية الحياة» (كارتررايت ١٩٩٧).

وبالرغم من الجهود الكبيرة التى تقوم بها الحكومة المصرية، فلا تزال هناك فجوة واسعة بين النظرية والتطبيق والممارسة على كل مستويات المنظومة التعليمية.

## التقنيات البيئية

حدد مؤتمر الأمم المتحدة حول البيئة والتنمية للمعايش، الذى عقد فى «ريو دى جانيرو» عام ١٩٩٢، ثلاثة عناصر أساسية للتعليم البيئى: إعادة توجيه التعليم نحو التنمية للمعايش - الارتفاع بمستوى الوعى العام - وتعزيز التدريب (فصل ٣٦ خطة العمل ٢١).

وبعد تبني الخطة ٢١، عملت اليونسكو على مواءمة منهجها تجاه التعليم من أجل التنمية للمعايش، لإدماج الاهتمامات البيئية، والديموجرافية، والاقتصادية، والاجتماعية وعدد آخر من الاهتمامات الأصلية فى المبدأ المعقد لتحقيق المعايير وكسب الرزق، مع بعضها البعض، أو توحيدها. ويعتبر التعليم البيئى المتعدد المعارف كأنه يمثل واحدة من أهم الخطوات لمعالجة مشكلات التنمية، ومشكلات البيئة التى تفاقمت بسبب العوامل الاقتصادية الاجتماعية، والعوامل الديموجرافية.

يضاف إلى ذلك أن من بين مبادرات اليونسكو للتعليم البيئى، وضع برنامج اليونسكو - كوستو للتقنيات البيئية، الذى يستهدف مساندة مؤسسات التعليم العالى التى تواجه القضايا البيئية من خلال مدخل بينى المعارف.

والاتجاه التقنى للبيئة يستهدف على نحو شامل دراسة علم التبيؤ، والاقتصاديات، والعلوم الاجتماعية، والتكنولوجيا، حتى يمكن تفهم النتائج طويلة الأمد للقرارات التى تتخذ فى شأن الإدارة والتنمية. والاتجاه التقنى للبيئة مصطلح يتضمن الجهود الحالية المشتركة المعارف فى مجال البيئة والتنمية بما فيها - وليست مقصورة على - الاقتصاديات البيئية والتبيؤ البشرى، والتقنيات (التكنولوجيا) البيئية (اليونسكو ٢٠٠١).

والمنهج (المدخل) التقنى للمجالات البيئية يوفر الآلية التى تصل التعليم بالعلوم الطبيعية، والعلوم الإنسانية، والمعارف الأخرى من خلال منهج شامل بينى المعارف.

## محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى

يوفر برنامج اليونسكو فى شأن الإنسان والمجال الأحيائى، بوظائفه الثلاث المتداخلة: الصيانة، والتنمية، وعمليات الانتقال، وهو برنامج بحثى بينى المعارف، ومجال محدد بشكل واضح - ميدانا رائعا للجمع بين الفاعلين المختلفين، الذين قد تبدو مصالحهم واهتماماتهم غير متطابقة للوهلة الأولى.

وقد أكد «طلبة» و«الخولى» (١٩٩٣) أن العناصر الأساسية، أو مكونات المجال الأحيائى يجب، على نحو متزامن، أن ننفذها وندرسها. وذكر أيضا أن الدراسات سوف تظهر كيف يمكن استخدام هذه المكونات بطريقة تساعد على المعايير وكسب الرزق، وكيف ندرسها بطريقة

شقيقة، وأن كلا من الاستخدام والاهتمام سوف يساعدان الناس على مساندة فكرة صيانتها، والمحافظة عليها. ولا بد لمفاهيم الصيانة والتنمية أن تكون بسيطة حتى يمكن أن يتفهمها الناس على نحو طيب، إذ هم الذين ينخرطون مباشرة فى هذه العمليات، والذين غالبا ما يمتنعون بتعليم رسمى ضئيل، بل لا يمتنعون بأى تعليم رسمى فى بضع الأحيان.

وهناك، فى مصر، تعاون نشيط فى داخل برنامج اليونسكو للإنسان والمجال الأحيائى من خلال أنشطة البحث، والدراسة، والتدريب. وهناك محميتان للمجال الأحيائى فى مصر، إحداهما هى محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى فى الجزء الجنوبى من الصحراء الشرقية. وهى منطقة حارة جدا، وقاحلة، تمثل خير تمثيل للحياة الصحراوية الدافئة فى داخل شبكة محميات المجال الأحيائى.

ويوجد فريق متعدد المعارف فى وحدة الدراسات البيئية والتنمية بجامعة جنوب الوادى، والتي تحتل فى الوقت نفسه كرسى التقنيات الفنية فى اليونسكو، يقوم بتنفيذ الوظيفة الخاصة بعمليات النقل فى محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى. والهدف الرئيسى لكبرى التقنيات الفنية هو تعزيز التعليم فيما بين المعارف المختلفة، والتدريب والبحث والمشروعات الميدانية التى تجمع بين العلوم الاقتصادية الاجتماعية، والعلوم الإنسانية، والعلوم البيئية. وتتضمن الأنشطة الحالية العمل البحثى المكثف من جانب الفريق الوطنى والدولى المتعدد المعارف فى وادى العلاقى حول الجوانب المختلفة للتنوع الأحيائى، والمعرفة المحلية الأصلية عن الموارد الطبيعية.

ويمثل موقع محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى فى الصحراء البعيدة النائية، والنظم البيئية المتعددة فيها، والتي تشمل البحيرة، ومنطقة الانتقال (بين مجتمعين نباتيين مختلفين)، والصحراء الجافة القاحلة جدا، مع السكان البدو الذين يسكنون هذه المنطقة، مزيجا فريدا متميزا من السمات والملامح. وهذا، بدوره، يتطلب شكلا من التعليم بينى المعارف، وذا توجه أخلاقى، حتى يمكن أن يبتكر الحلول للمشكلات التى ترتبط بالتنمية للمعاش.

وبعد بناء السد العالى فى أسوان، تدفقت المياه من المستودع الذى تكون حديثا، وهو بحيرة ناصر، إلى عمق الصحراء من خلال القناة الرئيسية لوادى العلاقى، فحولت الجزء الذى فى اتجاه مجرى النهر إلى بحيرة، وشكلت المنطقة الانتقالية على شواطئها. والتقلبات فى مستوى مياه البحيرة، الذى يمكن أن يصل، رأسيا، إلى ثلاثين مترا، مع التوسع الأفقى بامتداد نحو ستين كيلو مترا، هى التى تحكم ديناميات النظام البيئى للمنطقة الانتقالية. وإتاحة المياه والحياة النباتية الوفيرة تجذب الحيوانات، التى انتقلت من نمط للحياة يقوم على الترحال من مكان إلى آخر، إلى نمط للحياة مستقر، أو شبه مستقر. والشئ نفسه يصدق على السكان البدو، الذين أصبحوا شبه مستقرين فى الجزء الذى فى اتجاه النهر من الوادى،

واللصيق بالبحيرة.

وقد جاءت المياه بفرص جديدة لتنمية الصحراء، التى يمكن بدورها أن تخلق مشكلات كبيرة للنظام البيئى الصحراوى الهش، وللبحيرة ذاتها - وهى المصدر الكبير للمياه لمصر - إذا لم تكن التنمية للمعايش وكسب الرزق.

والتنمية للمعايش كما عبّر عنها مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة والتنمية الذى عقد فى ريو دى جانيرو عام ١٩٩٢ على أنها «إدارة وتنمية الموارد الطبيعية فى نطاق القيود الأخلاقية التى تتعلق بمسؤوليات الجيل الحالى تجاه أجيال المستقبل»، تعتبر مفهوما معقدا، وغير محدد بدقة. وقد جرى فهمه وتفسيره بطرائق مختلفة من جانب أناس يهتمون بالجوانب المختلفة للمجتمع البشرى، بما فيهم رجال السياسة، ورجال الاقتصاد، ورجال العلم. فنحن عندما نتناول - فى مجال العلم نظاما معقدا، فإننا نعمل على تبسيطه بتحليله أو تفكيكه إلى أجزائه المكونة له، ثم نحدد القوى الدافعة أو الموحدة فى داخل هذا النظام. ومن المقبول بشكل عام أن التنمية والصيانة للموارد الطبيعية هما العنصران الأساسيان فى التنمية للمعايش التى تقوم على أساس الاعتبارات الاقتصادية والأخلاقية.

وفى حالتنا هذه يمكن لكلا هذين العنصرين أن يتحدا بمواءمة أشكال التنمية التى تضرب بجذورها فى المجتمع الصحراوى التقليدى مثل:

- استخدام المحاصيل المحلية (الأصلية) غير التقليدية.
- استغلال الخصائص الدوائية الطبية لكل من النباتات والحيوانات.
- تطوير المزيد من استراتيجيات مواءمة للرعى.
- التعامل مع النباتات والحيوانات واعتبارها موارد جينية - أى مستودعات جينية للاستخدام المحتمل فى المستقبل.
- والمحافظة على هذه النباتات والحيوانات، بطاقتها الكامنة للمستقبل لا يتضمن مجرد اختيار أنواع قليلة كرفاق لنا فى الحياة، وأن نستأصل كل الأنواع الأخرى: فالتنوع الأحيائى من بين أنفس معطيات الطبيعة.

## الفاعلون

التعليم من أجل التنمية للمعايش أداة مهمة لربط جماعات المصالح الرئيسية المؤثرة:

القائمون بالتنمية: إن الدولة - ممثلة فى هيئة تنمية بحيرة ناصر فى أسوان، وإلى حد ما، وزارة الزراعة، ومحافظة أسوان لديهم اهتمامات ومصالح واضحة فى التنمية. ورأس المال الخاص يمثل جماعة المصالح الثانية فى التنمية ( وهم الفلاحون - صيادو

السماك - المستثمرون - العمال والعاملون الفنيون فى المناجم والمحاجر).  
 الصيانة: إن الدولة، ممثلة فى الوكالة المصرية لشؤون البيئة هى التى تتعامل مع الحماية والصيانة (الحراس أو الجواله - الباحثون - العمال - هيئة العاملين الفنيين).  
 المجتمع المحلى: والذى يضم البدو الذين يعيشون بالفعل على مقربة من شواطئ البحيرة، والذين لهم مصلحة فى استغلال الموارد الطبيعية.  
 وحدة الدراسات البيئية والتنمية: قامت بإجراء بحوث، ودراسات حول المعرفة المحلية الأصلية، والمراقبة، والمشروعات الرائدة للتعليم بالرسوم التوضيحية، والتدريب، والتعليم غير الرسمى بتنظيم الرحلات، والنشاط العملى للطلبة (والباحثين، والمعلمين، والطلبة، وهيئة العاملين الفنيين).

وفى تفعيل أو توظيف محمية المجال الأحيائى، يكون لكل الفاعلين دورهم الذين يؤدونه. فدور هيئة العاملين فى المحمية يتمثل فى إدارة المحمية، حيث تكون أهم المسؤوليات هى حماية التنوع الأحيائى. أما القائمون بالتنمية، فيقومون بتطبيق التقنيات الحديثة لاستغلال الموارد الطبيعية للمنفعة المالية. وهنا يكون التقسيم إلى مناطق أمرا مهما للغاية، والتنمية تكون فقط فى المنطقة الانتقالية. ويقوم المعلمون بدور مهم فى مهمة النقل، بربط الصيانة والتنمية بطريقة تتيح تحقيق التنمية للمعايش. وهناك جماعة أخرى من السكان المحليين الذين يستخدمون أيضا الموارد الطبيعية للمحافظة على أسلوب حياتهم التقليدى، ولكنهم يصلون المعرفة التراثية بالحكمة التقليدية.

وهذه الجماعة هى الوسيلة لتوجيه التنمية بنجاح فى اتجاه المعاييش وكسب الرزق، وفى الوقت نفسه حماية الموارد الطبيعية من الاستغلال المفرط. وقد أوضح «لوبيز - أوسبينا» (٢٠٠٠) أن المداخل التعليمية يجب أن تأخذ فى الاعتبار خبرات الثقافات والأقليات المحلية الأصلية، وكليهما يقدّر وييسر مساهماتهم الأصلية والمهمة فى عملية التنمية للمعايش.

## الطرق المستخدمة

### البحوث بينية المعارف (متداخلة المعارف)

تشجع وحدة الدراسات البيئية والتنمية على إجراء الدراسات والبحوث بينية المعارف (متداخلة المعارف) لتطبيق العلم، وذلك بمعاونة الطلبة الذين تخرجوا، والذين لم يتخرجوا بعد، فى مشروعاتها الميدانية فى محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى. ولكى تكون هذه المشروعات قابلة للتنفيذ فى المحمية، فلا بد أن تحقق الهدف الرئيسى للتنمية للمعايش، بتحديد المشكلات، وإجراء البحوث، وطرح التوصيات حول كيفية حل هذه المشكلات. فلكى نحمل التنوع الأحيائى، مثلا، تكون

المواد التي يجب حمايتها، تتضمن النباتات، والحيوانات، والنظم البيئية، والموارد غير الأحيائية، وكذلك مشاهد الطبيعة وجمالها. ويجب أن يكون معروفا تماما وظيفة النظام على أنه تفاعل للعناصر الأساسية لعوامل النظام البيئي، والعوامل التطورية (أى التى تساعد فى تطور الإنسان). ويمكن أن يتحلل إلى مواد قليلة حتى يمكن إجراء الدراسات على علم التصنيف (تصنيف النباتات والحيوانات إلى طوائف، ورتب، وفصائل، وأجناس، وأنواع)، والحياة النباتية، والحياة الحيوانية، والفسولوجيا (علم وظائف الأعضاء)، وعلم التبيؤ، والمعرفة المحلية الأصلية، والأنثروبولوجيا، ومواد أخرى كثيرة. وفى حالة إنشاء قاعدة بيانات تكون «خدمة المعلومات الجغرافية»، هى الأداة التكنولوجية الرفيعة الضرورية لتفسير النتائج التى تم الحصول عليها. والعمل الميدانى للطلبة يشرف عليه الأساتذة الأكاديميون فى وحدة الدراسات البيئية والتنمية.

#### مشاركة المجتمع البدوى المحلى

والبحث فى شأن الناس المحليين نشاط مهم للغاية: وهذا يتضمن معرفتهم المحلية الأصلية عن كل من العناصر الأساسية الأحيائية واللاأحيائية للنظام البيئي الذى يعيشون فيه، وكذلك الاستخدام التقليدى للأرض وإدارتها، والمعرفة ومدى الاستفادة من الموارد الطبيعية واستثمارها، بما فيها التنوع الأحيائى (النبات والحيوان)، والأراضى الطبيعية، والتربة.. وما إلى ذلك. فنحن فى دراستنا، مثلا، عن تنوع الحياة النباتية فى محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى، بالإضافة إلى مناطق صحراوية أخرى، دائما مانعتمد على معرفة ومعلومات السكان المحليين، الذين عادة ما يرشدوننا فى المناطق الصحراوية النائية. فالأسماء المحلية للنباتات، وخصائصها الشكلية، وخصائصها المكانية، واستخداماتها الأساسية، معروفة تماما للناس المحليين، ولا يترددون عادة فى اقتسام هذه المعرفة معنا.

ويبدو أن النشاط العملى للطلبة فى الصحراء، واتصالهم بالمجتمعات البدوية المحلية، طريقة موائمة لتضييق الفجوة بين سكان وادى النيل، وسكان الصحراء المصرية، لتعزيز التنمية للمعاش من أجل الناس، ومن أجل أساليب الحياة المعيشية.

ومن خلال حلقات البحث، وورش العمل، والمؤتمرات، يتم عرض نتائج الأعمال البحثية، ومناقشتها مع الفاعلين المختلفين، الذين يخرطون فى عملية التنمية.

#### برامج التدريب

تنشأ برامج التدريب من أجل الطلبة وهيئة العاملين الذين ينشغلون بموضوعات مختلفة لمحميات المجال الأحيائى: مثل مناهج العمل الميدانى، والمراقبة، والاتصال بالمجتمعات المحلية، وإنشاء قاعدة بيانات.. وأشياء أخرى كثيرة.

## المشروعات البحثية لما بعد التخرج

يتم إدماج مشروعات البحوث الميدانية لطلبة الدراسات العليا، فى برنامج «التعليم من أجل التنمية للمعاش»». والتركيز الأساسى لهذا البرنامج يكون على الإدارة «المعيشية» للموارد الطبيعية من أجل التنمية فى البيئات الهامشية والهشة. وثمة شئ أساسى فى هذا البرنامج وهو تضمين البحث ليس فحسب نظم المعرفة المحلية الأصلية، بل أيضا الإدماج المباشر لاتجاهات السكان نحو حاجات وأولويات التنمية، والنمو المتكافئ.

ومن بين الاستراتيجيات الأساسية لحماية التنوع الأحيائى فى محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى، واحدة تتأسس على الاستخدام المعيشى للنباتات المهمة اقتصاديا، واستغلالها، وتعزيزها، والتي أصبحت نادرة، أو التى أصبحت معرضة للخطر بسبب استغلالها المفرط.

وقد جرى عرض اثنين من مثل هذه المشروعات البحثية التى قام بها طلبة الدراسات العليا فى محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى، على نحو مختصر فى الصندوق (١)، والصندوق (٢).

وعلى أساس التوصيات التى خرجت عن المشروعات التى عرضت فى الصندوقين، أقيمت مزرعة للتجارب البحثية فى الجزء الذى فى اتجاه مجرى النهر فى وادى العلاقى لزراعة

صندوق (١): تقدير القيمة الاقتصادية والحماية للنباتات من جانب فريق متعدد المعارف، يضم عالما فى تصنيف النباتات، ومختصا فى البيئة، ومختصا فى الجغرافيا البشرية.

الأهداف: لأن النباتات تشمل العنصر الأساسى للنظام البيئى الذى يعين المستهلكين، ومن بينهم الجنس البشرى، فقد جرى تطوير مشروع لتقدير القيمة الاقتصادية والحماية للنباتات التى وجدت فى منطقة العلاقى.

المنهج: استخدام نظام بسيط للإحصاء: فقد جرى حساب أهمية النباتات المختلفة للاستخدام المتنوعة. وقد تأسس نظام الإحصاء على الاستخدامات الحقيقية والمحتملة للأنواع المختلفة باستخدام المعرفة المحلية، والكتابات حول هذا الموضوع.

النتائج: تضم الحياة النباتية فى المنطقة مائة وسبعة وعشرين نوعا. ومع ذلك، فقد اتضح أن القليل من هذه الأنواع هو الذى ليس له استخدام محتمل. وهكذا، فقد أتاح نظام الإحصاء الفرصة للفرقة بين هذه الأنواع ذات القيمة الاقتصادية الحقيقية المرتفعة والمحتملة، وتلك التى تتمتع بدرجة ما. وإن تكن أقل. من النفعية. وعندئذ شكلت هذه الدراسة لقيمة الاستخدام الاقتصادى عنصرا أساسيا فى ترسيخ أولوية شاملة للصيانة لأنواع معينة من النبات. وكان للأنواع النادرة نسبيا ولكنها ذات نصيب كبير من الاستخدام، الأولوية الكبرى فى الصيانة. وتشمل النماذج من مثل هذه الأنواع *Balanites aegyptiaca*، وكل أنواع *acacia* (السنط) الموجودة فى المنطقة و *Ziziphus spina - christi*، ونباتات مهمة للأغراض الطبية والدوائية، أو الرعى. ومن أمثلة النوع الأول *Cymbopogon proximus* و *Solenostemma arghe*، ومن أمثلة النوع الأخير *Acacia spp.* و *Astragalus spp.*

التطبيقات: جرى انتقاء النباتات ذات القيمة الاقتصادية والحماية العالية لإعادة زراعتها فى الجزء الذى فى اتجاه مجرى النهر فى الوادى العلاقى، فى مواطن بيئية مناسبة.



صندوق (٢): زراعة نباتات صحراوية محلية أصلية على يد فريق متعدد المعارف يضم علماء فى التبيؤ، ومتخصصا فى الفسيولوجيا، ومهندسا زراعيا، وكيميائيا

الأهداف: الاستغلال المثمر والصحيح بيئيا للموارد الطبيعية للمساعدة فى تحسين الظروف المعيشية للمجتمع، باستنبات زروع كبديل لاستغلال المجموعة النباتية الطبيعية من النباتات الطبية الدوائية. وسوف يكون هذا تكملة لإجراءات الصيانة الحمائية بزيادة التنوع الأحيائى والإنتاجية للحياة النباتية الطبيعية. وبهذه الطريقة يمكن تحقيق الصيانة، وإشباع حاجات الإنسان.

النباتات المحلية الأصلية المهمة اقتصاديا. وقد اختيرت مجموعة مختلفة من النباتات (الأشجار - الشجيرات - الأعشاب) لاستعادة النظام البيئى، وإتاحة الفرصة لتنفيذ صناعة تقوم على الغابات الزراعية. ونحن نتوقع أنها يمكن أن تبقى وتعمل بشكل طبيعى على إعمار المنطقة بعد فترة معينة من الوقت فى المشتل للزراعة، والرعى المنتظم، وحماية النباتات من الرعى. وفى هذه المزرعة تتضمن المشروعات الفرعية الصغيرة التى يتم تنفيذها مايلى: آثار المخصبات على نمو النبات - نظم الرى المناسبة للصحراء - مقدار المياه التى تمتصها النباتات.

ويمكن لهذه المزارع أن تثبت للمنتجين إمكانية إدخال زراعة المحاصيل المحلية غير التقليدية. ويمكن للمجتمع المحلى، بالمساعدة فى زراعتها، أن يعتمد على النباتات المزروعة بدلا من الاعتماد على النباتات البرية. وعند هذا الحد، تتلاقى عملية تنمية الموارد الطبيعية، وعملية صيانتها، دون أن تتعارض كل منهما مع الأخرى.

أما المشروعات الميدانية العديدة الأخرى فى محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى فتشمل: النباتات الطبية - والقيمة الاقتصادية للموارد الطبيعية - والمعرفة البيئية المحلية الأصلية، والتنمية للمعاش - وزراعة *Balanites aegyptiaca* لإنتاج الزيوت - والتاريخ الطبيعى لوادى العلاقى.

وتقوم التجارب المعملية بمعاونة الدراسات الميدانية. ولهذا الغرض أنشئت معامل للكيمياء النباتية، والفسيولوجيا البيئية والتبيؤ، واستنبات الأنسجة فى وحدة الدراسات البيئية والتنمية فى داخل الحرم الجامعى. وقد أجرى طلبة الدراسات العليا والباحثون أعمالا بحثية مكثفة عن التكاثر، والتبيؤ، والفسيولوجيا، والمركبات الطبية للنباتات المنتقاة.

ومثل هذه المشروعات الميدانية، والمشروعات الأخرى ذات الصلة بالموارد الطبيعية، مقترنة بالبحوث المعملية، تقدم للباحثين ثروة نفيسة من المعرفة والخبرة، تساعد على تحديد مبادئ وأسس التنمية للمعاش، والاستخدام المعيشى للموارد الطبيعية. وهكذا يمكن توظيف المعرفة والخبرة التى اكتسبوها فى الميدان (على أرض الواقع) كمصدر تعليمى فى مجال التعليم للدارسين الذين لم يتخرجوا بعد، وطلبة الدراسات العليا.

## محصولة البرنامج

استمر برنامج التعليم من أجل التنمية للمعاش، الذى ناقشناه هنا، مايقرب من خمسة عشر عاما، مما يقدم الدليل الواضح على نجاحه.

والتعليم البيئى هو الوظيفة (الدالة) المنطقية لمحمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى، والتي قامت بتنفيذها وحدة الدراسات البيئية والتنمية. وقد عززت من قدرة وحدة الدراسات البيئية والتنمية، بإيجاد أساس قوى للباحثين متعددى المعارف، القادرين على العمل فى البيئة الصحراوية . بل إنه - أى التعليم البيئى - قد أحدث تغييرا فى الاتجاهات والمواقف التى تتعلق بقضية الجنسين، وعلى الأخص، دور المرأة فى البحوث الميدانية، مما يعطى الباحثات الثقة فى قدرتهن على العمل فى البيئة الصحراوية القاسية بطاقة تتكافأ مع أقرانهن من الذكور. ونصف فريق البحث الآن على الأقل من الإناث. وقد تحولّ البحث الأكاديمى البحت أحادى المعرفة، الذى انتشر فى الجامعة قبل ظهور هذا البرنامج، إلى علم تطبيقي متعدد المعارف. وقد تم منح خمس عشرة درجة ماجستير فى العلوم، وتسع درجات دكتوراه فلسفة لطلبة الدراسات العليا، الذين يجرون أعمالا بحثية فى محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى حول موضوعات مختلفة، ترتبط بحماية وتنمية الموارد الطبيعية. فقد ضاعفت المشروعات الميدانية التى يقوم بها الطلبة، من اهتمامهم بقضايا البيئة، بل إنها، فى بعض الحالات، ساعدتهم على بناء الثقة فى قدراتهم على تحديد مشكلات البيئة وحلها.

لقد أدى العمل البحثى المكثف، الذى أُجرى فى محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى إلى فهم واضح لمكونات المصدر الطبيعى، وتوضيح العمليات البيئية، ودور الكائنات البشرية فى هذا النظام البيئى. كما أن نتائج البحث قد وضعت فى نطاق اهتمام صانعى القرار فى القطاع العام والقطاع الحكومى، عن طريق تنظيم حلقات البحث، والمؤتمرات، وورش العمل، وإلقاء المحاضرات، حيث يشترك كل الفاعلين فى المحمية فى المناقشة، وتبادل المعلومات.

وقد أدى تدريب الجواله والباحثين فى هيئة العاملين فى محمية المجال الأحيائى، والذين غالبا مايكونون من خريجي الجامعة، ولكنهم لايمتلكون دائما المعرفة البيئية المناسبة، إلى تحسين قدراتهم على تنفيذ برنامج الإدارة، وإجراء أعمالهم البحثية. والمدخل التعليمى يأخذ فى الاعتبار دائما خبرات الثقافة المحلية الأصلية لمجتمعات البدو، الذين يعيشون فى محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى، وإدماجها فى عملية التنمية للمعاش.

## الخاتمة

إن هناك تقدما واضحا، وإن يكن بطيئا، فى تحسين المعرفة البيئية لدى المواطنين المصريين. وهذا يتم بطرق ثلاث متوازية:

- إدخال التعليم البيئى فى التعليم الرسمى على كل مستويات التعليم تحت إشراف الحكومة.
- التعليم غير الرسمى الذى تقوم به المنظمات غير الحكومية العديدة، والوكالات التى تهتم بحماية الطبيعة، والمؤسسات الأخرى، والأفراد المتحمسين.
- خلق الوعى عن طريق وسائل الإعلام والإنترنت.. وما إلى ذلك.

وهناك أمثلة كثيرة رائعة عن مشروعات التعليم البيئى غير الرسمى، والتى جرى تنفيذها على المستويات المختلفة للتعليم، والتى يمكن أن تكون فعالة جدا إذا ارتبطت ببعضها البعض. وثمة مثال على هذا حدث فى أثناء كتابة هذا المقال، وذلك عندما طلب مدرسو إحدى المدارس فى أسوان المساعدة فى إعداد برنامج تدريب ميدانى لتلاميذ المدرسة الإعدادية، والذين سيكون فى محمية وادى العلاقى للمجال الأحيائى.

وهناك وسائل أخرى تقليدية وغير رسمية للقيام بالتعليم البيئى - مثل انتقال المعرفة شفاهيا، وهى، على ما يبدو، الطريقة الوحيدة المتاحة للمجتمعات البدوية، حيث يقوم رب العائلة (الأسرة) بنقل المعرفة.

إن مانحتاجه حقا للإسراع بالتعليم البيئى هو الربط بين كل الجهود التعليمية، ويبدو أن محميات المجال الأحيائى يمكن أن توفر مثل هذه الآلية بالتوسع فى نطاق مهامها ووظائفها التعليمية، وكما تأكد فى الكلمة التى ألقاها محمد القصاص فى مؤتمر سيفيل (القصاص ١٩٩٥)، فإن محميات المجال الأحيائى - بأدوارها فى خلق الوعى التعليمى، ومهام التدريب - يمكن أن تقدم العون لمؤسسات التعليم الرسمى، فهى توفر المواقع الميدانية المناسبة لتدريس علم الأحياء على المستوى المدرسى، والعلوم الطبيعية، والإنسانية، والاجتماعية (بما فيها الأنثروبولوجيا) على المستوى الجامعى، وكذلك علوم البيئة فى أثناء تدريب المدرسين. وهذه الحاجة ملحة، على وجه الخصوص، فى مصر، وفى دول متنامية أخرى، حيث لا يكون لدى المدارس، والكثير من مؤسسات التعليم العالى دائما الأجهزة والتسهيلات المناسبة لتدريس العلوم الطبيعية، مثل علم الأحياء، وعلم الجيولوجيا، والجغرافيا. ويمكن إنشاء محطات (مراكز) للتعليم الميدانى فى محميات المجال الطبيعى، حيث يمكن للطلبة أن يقضوا فترة معينة من الوقت يقومون فيها بأعمال عملية، ويتوجه من مدرسين على مستوى عال من التدريب. وعلى هذا يمكن إعداد نماذج للتدريب يتم تصميمها لتعليم الشباب مايتعلق بالمنطقة الصحراوية، للمجموعات العمرية المختلفة، وذلك بالتعاون الوثيق مع المدرسين، كجزء من برنامج التدريس. ويمكن أن تقوم الجامعات

باستمالة جماعات مستهدفة أخرى. فالمعرفة التى يتم إدراكها وتجميعها فى أثناء الإقامة القصيرة فى المكان (الميدان) ستكون ذات قيمة كبيرة، مع الأخذ فى الاعتبار الانفصال الحالى لسكان الحضر عن الطبيعة فى كثير من الدول العربية - وعلى الأخص فى مصر. والشبكة الخاصة «بالإنسان والمجال الأحيائى» ستتيح مثل هذه المواقع أو المحطات الميدانية على المستوى الإقليمى، والقومى، والدولى.

ونختتم بأن نوحى بأن يعترف بمحميات المجال الأحيائى على أنها مراكز متميزة للتعليم البيئى، وخصوصا التعليم من أجل التنمية للمعاش، وإدماج المفاهيم البيئية فى تعليم الشباب، وبرامج التعليم، باستخدام المراكز غير الرسمية كمصادر للتعليم البيئى تتماثل مع المراكز المقامة فى محميات المجال الأحيائى.

## المراجع





## مشكلة منهج المدرسة الثانوية فى فيتنام: ما الذى يجب تعليمه<sup>(١)</sup>

دونالد ب. هولسنجر<sup>(٢)</sup> Donald B. Holsinger

«إن التعليم الثانوي المتقدم يجب أن يدعم وينمى ويطور المحتويات التعليمية فى المستوى الأدنى من هذا المستوى من التعليم، إلى جانب استكمال محتويات التعليم العام. بالإضافة إلى كفالة المعرفة المهنية العامة والأساسية والشاملة، وهى المعرفة التى يجب تضمينها فى بعض الموضوعات لتحقيق التنمية الوجدانية، لى تجعل التلاميذ مبتهجين ومسؤولين من عملية التعلم. (حسب ماجاء بقانون التعليم الخاص بجمهورية فيتنام الاشتراكية لسنة ١٩٩٩ المادة ٢٤ ص ٣٦).

«ولتكوين قاعدة أو أساس قوة العمل المدربة والماهرة، يجب على الحكومة أن تعمل على إعطاء الأولوية لتحسين التعليم فى المدارس الأولية والثانوية اعتبارا من العام الحالى، على حد قول رئيس الوزراء فان فان كاي بالأمس القريب، والذى أكد على أن الحكومة سوف تستمر فى إصلاح المناهج، والكتب المدرسية، وتقديم كافة التسهيلات فى مراحل التعليم المتقدمة». (فيتنام نيوز، الطبعة الإنجليزية، الخميس ١٣ فبراير/شباط عام ٢٠٠٣)

### اللغة الأصلية: الإنجليزية

دونالد ب. هولسنجر (الولايات المتحدة الأمريكية)  
أمريكي، حاصل على درجة دكتوراه الفلسفة فى علم اجتماع التربية من جامعة ستانفورد. أستاذ التربية. والمدير السابق لمركز كيندى للدراسات الدولية فى جامعة برجهام بروفو أوتا. وهو يقيم حاليا فى فيتنام كرئيس لمؤسسة فولبراتيا للبحث الأكاديمي، بجانب عمله فى جامعة شيكاغو، وجامعة أريزونا، والجامعة الرئيسية لنيويورك فى ألبانيا (المدير لمركز البحث والدراسات السياسية). وكان لمدة ١٣ سنة المتخصص التربوى الأول فى البنك الدولى، والمسؤول عن برنامج بحوث السياسات للتعليم الثانوى. وفى مارس/آذار عام ٢٠٠٣ تم اختياره نائبا لرئيس الـ CIES، وسوف يتولى منصب الرئيس لهذا المركز فى عام ٢٠٠٤، وقد قام بتأليف عدد من الكتب والمقالات فى موضوع التربية والتنمية.

ترجمة: د. سامى السهم، خبير ومستشار تربوى.

## مقدمة

إنها لسمة مميزة للقيم التقليدية الفيتنامية في مجال التعليم، ذلك التقدم الكبير الذي تم إنجازه في تجهيز ودعم عملية التعليم المدرسي حتى أثناء الحرب الفرنسية والأمريكية. فمن بين أولئك الذين وصلوا إلى سنى الدراسة من بدايات الخمسينيات، استطاع أكثر من ٩٠٪ منهم تحصيل قسط من التعليم. وخلال فترة توحيد شطرى فيتنام عام ١٩٧٥ بلغ معدل المسجلين للتعليم الابتدائي ١٠٧٪ في حين كان هذا المعدل ٣٩٪ بالنسبة للتعليم الثانوي<sup>(٣)</sup> (ADB, 2002, p.7). ومثل هذه الأرقام يجب التعامل معها عادة بحذر، خاصة وأنها يتم الاعتماد عليها في عمليات التفسير أو التأويل، ولكنها، وعلى النحو الصحيح، تنقل صورة تلقى ظلالها على المدرسة في بلد من أفقر البلاد في آسيا. وبحلول عام ١٩٧٦ وصل معدل معرفة القراءة والكتابة بالنسبة للبالغين إلى ٨٥٪ مع اختلاف طفيف في النسبة بين الذكور (٩٠٪) والإناث (٨٤٪) (اليونسكو، ١٩٩٢، ص ١٧).

وتعد إنجازات التعليم الفيتنامي بالقياس إلى مستوى الدخل القومي ذات مؤشر عال، وكما جاء ذلك في ترتيب عام ١٩٩٠ في سجل التنمية البشرية، فقد كان ترتيب فيتنام تحت رقم ١٠١ من بين ١٤٨ دولة، على الرغم من مستوى التنمية البشرية الذي يعتبر في درجة متوسطة، كما أن البنك الدولي يصنفها كبلد ذات دخل منخفض.

وتواجه فيتنام الآن تحديا جديدا، وهو نجاحها الملحوظ في استيعاب السكان ممن هم في سن التعليم، إلى جانب قدرتها على الحفاظ على هويتها القومية، رغم المقاومة اللامحدودة للنفوذ الخارجي. فضلا عن قدرتها على التكيف عندما تقتضى الحاجة لتحقيق نجاح اقتصادي. وتقدم هذه الورقة تحليلا للتقاليد الاجتماعية في مجال التحول أو التغير الاجتماعي، وسوف يكون الموضوع المحدد الذي سنتناوله بالوصف في هذا المقال هو النمو السريع في مجال عملية الالتحاق بالتعليم الثانوي، وكذا التغيرات في بنية قوة العمل والاقتصاد. وكاستجابة لهذه المتغيرات سوف نتعرف على المهام المنوطة بالحكومة الفيتنامية في مجال التعليم الفني والمهني. ويجب ألا ينظر إلى ذلك على أنه نقد للسياسة العامة لهذا البلد، ولكن لاكتشاف المياه المجهولة، بل والخطرة منها، والتي تتطلب الحرص الشديد، والتفكير الحذر عند الإبحار.

## المدارس الثانوية في فيتنام

هل من الضروري أن تكون المدرسة الثانوية الفيتنامية مصممة لخدمة أكثر من هدف، أم يكون لكل هدف مدرسة ثانوية مستقلة؟ هذه القضية تم مناقشتها في بلاد كثيرة على مدى القرن الماضي. وفيتنام باعتبارها الدولة التي نركز عليها هنا، لاتعد استثناء من



بين تلك الدول. إن قانون التعليم الفيتنامي لعام ١٩٩٩ ذكر غرضين أساسيين يجب أن يتضمنهما المنهج الدراسي، وهما الفهم الشامل، والمعرفة الموجهة للحياة العملية. ولقد أخذ الوزير المسؤول عن الثقافة المدرسية للمتعلمين كلمة تدريب بجانب كلمة تعليم من النسق الأمريكي الأصلي، مركزا على المدارس الشاملة، حيث تتنوع هذه المدارس في غيرها من البلاد<sup>(٤)</sup>، والتي تتحدث عن الاختلافات كأساس للاستفسار عن التنوع الداخلي للمجتمع الطلابي، وتحديد الاحتياجات الملموسة، والإمكانيات، والاهتمامات، والأشخاص الذين حصلوا على برامج ودورات تدريبية لمواجهة الاحتياجات المطلوبة، والمتطلبات الوطنية في قوة العمل الماهرة والمدرّبة جيدا، لكي توضع معا في مدارس ثانوية متعددة الأغراض، أو في مدارس تركز على غرض واحد محدد، أو في مدارس منفصلة تركز على محتوى معين من التخصص الدقيق أو المتعمق.

وهناك بالطبع بعض الأمور الإدارية، والمالية، والسياسية ترتبط بالإجابات المتعددة الممكنة. وربما كان هناك معيار اقتصادي لتحقيق مفهوم المدارس الثانوية الشاملة. والسؤال الذي يفرض نفسه: هل التكاليف المنخفضة نظريا للمدرسة الشاملة تقابل أو تناظر التحديات التي تطرحها محاولة وضع «التنوع المنهجي» في وحدة تعليمية منفردة؟ وهل يستفيد التلاميذ أو لا يستفيدون من دراسة أحد المواد مع مشاركة زملائهم الذين يدرسون على انفصال بعض المواد المشابهة في مستويات مختلفة؟ مثل هذه الأسئلة نادرا ما تحسم المشكلة، حتى وإن كانت الإجابة تأتي في صورة موضوعية.

وكما رأينا، فإن قانون التعليم الفيتنامي عن «المعرفة الموجهة للحياة العملية» يمثل هدفا واضحا وجليا. وإن ما لم يتم القول به حتى الآن هو ما يتعلق بنوع المدرسة، ونوع المقررات الدراسية التي يجب أن تقدمها تلك المدرسة. فكل نوع من أنواع التعليم له شكل من أشكال التأهيل، فدراسة الفلسفة مثلا تخرج مستقبلا أساتذة الفلسفة بالجامعات.. وهكذا. ولا تتمثل المشكلة في جميع الحالات في أن التعليم ليست له صلة بالعمل أو الوظيفة، حيث إن التعليم الأكاديمي - حتى في أنقى صورته - يكون هدفه إعداد متلقيه لأن يكونوا مواطنين أكثر تأهيلا وصلاحيّة، وأن يكونوا قوة عاملة أكثر إنتاجية. حتى وإن كان يتم إعدادهم للمستوى الأعلى في الدراسة. فإنهم سوف يصلون إلى نقطة ما يصل فيها تعليمهم إلى نهايته، ويدخلون بالتالي إلى عالم العمل أكثر كفاءة ومقدرة، بفضل ما حصلوا عليه من تعليم سابق.

إن حكومة فيتنام تواجه مشكلة المنهج أكثر من بعض البلاد التي تمر بنفس ظروفها، المتمثلة في التوسع في التعليم، وما يستتبعه من ارتفاع في التكلفة. وكذلك التغيرات الاقتصادية المصاحبة. ولكن بالنسبة لفيتنام، فإن إمكانياتها تعد محدودة إلى حد ما في الإنفاق التعليمي، حيث إنهم يعتبرون أن التعليم وحده ليس أمرا كافيا لأن يتوقعوا منه

زيادة فى الدخل. ونعود الآن إلى موضوع القوى الاجتماعية المتلازمة حول موضوع البحث، والتي تتمثل فى «النمو السريع فى نسبة الالتحاق بالتعليم، والتغيرات فى بنية قوة العمل».

### نمو عملية الالتحاق بالتعليم

ربما كان من السهل عرض عملية الالتحاق بالتعليم بشكل رقمى كأساس لعملية المقارنة. فالملاحظ أن الأرقام - كما فى الشكل رقم (١) - تؤكد التضخم فى عملية التسجيل خاصة فى كل من التعليم الثانوى المتقدم والتعليم العالى. كما يوضح نفس الشكل وبصورة مذهلة نمط النمو فى عملية التسجيل، وبخاصة فى السنوات الأخيرة مع النمو المتزايد فى المستويات العليا للنظام. ولا عجب أن نلاحظ أن ارتفاع معدلات الالتحاق بالمدرسة الابتدائية فى أواخر الثمانينيات قد أعقبه معدل متواضع فى عملية التسجيل بالتعليم الابتدائى، وعملية التسجيل وبشكل عام بسبب انخفاض متوسط الأعمار، بينما تزايد الالتحاق بالمستويات العليا للنظام التعليمى بشكل واضح، حيث تضاعفت النسبة فى المستوى الأعلى أو المتقدم من التعليم الثانوى - وفى التعليم العالى كانت الزيادة أكثر من سبع مرات.

وليس هناك ما يدعو إلى الإطالة حول «التوجهات» فى كل من المهنى والتقنى (الفنى) فيما عدا أن الطلاب إنما يهجرون هذا النوع من التعليم عن رضى منهم. ولقد تم استخلاص بيانات الالتحاق بالمدارس من بيانات التسجيل فى السنوات الخمس عشرة السابقة، والحقيقة أن ثمة تقدم قد تم إنجازه فى التعليم الثانوى المهنى فى السنوات الحديثة، ولكن هذا لم يحدث بشكل كبير بسبب تفضيل الطلاب اختيار التعليم المهنى فى المستوى الثانوى: وقد حدث ذلك نتيجة أن التعليم المهنى الآن يعد بمثابة تعليم فوق المتوسط (سنتان بعد المرحلة المتوسطة). فهذا النوع من التعليم يجتذب أولئك الطلاب الذين أتموا مرحلة التعليم الثانوى المتقدم، ممن لا يستطيعون الالتحاق بالتعليم الجامعى.

وثمة تعليق آخر يجب تقديمه - وهو أيضا ذو أهمية كبيرة - حول الجدول (١) والشكل (١)، هو أن الكثير من بيانات النمو الحديث فى مدارس التعليم الثانوى المتقدم جاءت من عمليات تسجيل خاصة (غير حكومية).. فى عام ١٩٩١/١٩٩٢ لم يكن هناك طلاب مقيدى فى مدارس خاصة (غير حكومية) فى جميع مستويات التعليم المختلفة. وفى عام ٢٠٠٠/٩٩ كانت النسبة ضئيلة للغاية (٠.٣٪) فى المستوى الابتدائى، وحوالى (٣.٦٪) فى المستوى الثانوى المتوسط، بينما كانت فى المستوى الثانوى المتقدم أكثر من ٣٤٪ مسجلة بالمدارس الخاصة (غير الحكومية)، حيث يوجد مدارس خاصة مستقلة، وهى الآن أصبحت منتشرة بالقياس إلى المدارس الحكومية. وتختلف الترتيبات فيما بين المدارس،

جدول (١): النمو في أعداد التلاميذ (....)

معدل النمو السنى	١٩٩٩- ٢٠٠٠	١٩٩٨- ١٩٩٩	١٩٩٦- ١٩٩٧	١٩٩١- ١٩٩٢	١٩٨٦- ١٩٨٧
الابتدائي	١٠٥٦٣	١٠٤١٤	١٠٢٥٠	٩٠٩١	٨٣٧٥
الثانوى المتوسط	٥٧٦٩	٤٨٨٥	٥٥١٤	٢٦٩٩	٣١٩٧
الثانوى المتقدم	١٩٧٥	١١٧٦	١٦٥٨	٥٥٤	٠٩١١
التعليم المهنى	١٣٤٤	٦٩٩	١١٤٣	٦٠١	١٣٩٧
التعليم التخصصى	١٤٣٤	١١٦١	١٢٦٤	١٠٠٠	١٣٥٨
الجامعات والكليات*					
النظام العادى					
الطلاب المنتظمون	٤٢١٤	٢٣٦٣	٤٠١٧	٩٠٠	٩١٢
كل التعليم العالى	٨٩٣٨	٥٦٨٣	٧٩٨٩	١٦٠٢	١٢٧٣

المصدر: اعتمادا على البيانات الواردة فى MOET لسنة ٢٠٠٠، ص٣٦، دار النشر الإحصائى عام ٢٠٠٠. ص٢٦٤ / ٣٤٤

\* والملاحظ على هذا الشكل الآتى:

- ثمة نسبة عالية من الاحتمالية بخصوص أرقام التسجيل الخاصة بالتعليم العالى.
- أرقام النظام العادى تشير إلى الطلاب المنتظمين فى الدراسة التقليدية بالصفين الثالث والرابع بالدراسة الجامعية.
- ثمة أرقام تم الاستشهاد بها عن طريق المكتب الإحصائى.
- أرقام «كل التعليم العالى» تتضمن الطلاب المسجلين فى ترتيب منتظم لبعض الوقت والجامعة المفتوحة.
- هذه الأرقام الملحقة استخدمتها وزارة التربية والتدريب فى استراتيجيتها لتطوير التعليم حتى عام ٢٠١٠.

٥٠٠

٤٠٠

٣٠٠

٢٠٠

١٠٠

٠

٨٧/١٩٨٦

٩٢/١٩٩١

٩٧/١٩٩٦

٩٩/١٩٩٨

٢٠٠٠/١٩٩٩

الابتدائي

الثانوى المتوسط

الثانوى المتقدم

المهنى

الثانوى المتخصص

العالى (المنتظم)

المصدر: اعتمادا على الجدول رقم (١)

الشكل (١) فهارس النمو فى أعداد التلاميذ (١٩٨٦ - ١٩٨٧ = ١٠٠)

ولكن طلاب المدارس الخاصة بوجه عام هم أولئك الذين لم يحصلوا على نتائج جيدة فى نهاية مرحلة التعليم الثانوى المتوسط لى يتم قبولهم بطريقة عادية فى المستوى الأعلى من التعليم الثانوى. وهم يدفعون رسوما مرتفعة لى يمكنهم الالتحاق بهذا المستوى المتقدم من التعليم الثانوى.

يمثل طلاب التعليم العالى أكثر من ٧٢٪ من الحجم الكلى للطلاب فى العام الدراسى ١٩٨٧/٨٦. ولكن فى عام ٢٠٠٠/٩٩ انخفضت النسبة إلى أقل من النصف (٤٧٪). وتمثل عملية التسجيل فى المدارس غير الحكومية ارتفاعا ضئيلا عن المؤسسات العامة التعليمية، ولكن الطلاب فى المؤسسات غير الرسمية أو شبه الرسمية فى نظام الانتساب، أو البرامج المفتوحة، ارتفعت نسبة الزيادة بينهم لدرجة أكبر وأسرع فى كل التعليم العالى كما يتضح من الجدول (١).

إن نمو أعداد الطلاب فى المدارس شبه الرسمية فى التعليم الثانوى العالى، والهبوط فى عملية التسجيل للتعليم المهنى، والنمو السريع خارج قاعدة النظام العادى فى التعليم العالى، مرتبط بالمصالح المشتركة. وإذا ما كان الهبوط فى التعليم الفنى يعود إلى الطلاب الذين يهجرون هذا النوع من التعليم، فإنه لنفس السبب يرجع هذا النمو السريع فى المستويات العليا للنظام كمخرج للطلاب الذين يصنعون قراراتهم بأنفسهم، وتمتد اختياراتهم إليه أكثر مما ترجع إلى القيود المفروضة على الاختيارات من جانب الحكومة. ومثل هذه القرارات الفردية تعتبر دخيلة أو مغايرة لفكرة التخطيط المركزى للمجتمع، لكنها تكون عادة سمة بارزة لاقتصاديات السوق. وإن ملابسات الاختيار التربوى الخاص إزاء الأهداف والأنصبة المفروضة من المركز، تعد ذات أهمية كبيرة لتخطيط المستقبل بالنسبة لقائمة المهام المنوطة بالمدارس الفنية والمهنية.

وتعنى صورة التغيرات السريعة فى عمليات التسجيل فى فيتنام أن ثمة تغيرا أساسيا طويل المدى ينطوى على مخاطر خاصة. وأنهم مضطرون إلى التغلب على الصعاب - ليس فقط بالنسبة للنمو السريع فى عملية التسجيل، ولكن أيضا بالنسبة للانخفاض فى المجموعة العمرية ذات الأولوية.

ولعل العامل الأساسى الأول هو أن المعدل القومى للتعليم الثانوى المتوسط سوف يتم إنجازه بشكل جيد قبل الموعد المحدد من قبل الحكومة، وهو عام ٢٠١٠، كما أن أعداد طلاب المدارس الثانوية المتوسطة سوف تزداد بسرعة حتى منتصف العقد، ومن ذلك الحين فصاعدا سوف تأتى الإحصائيات السكانية (الديموجرافية) كعامل للتصحيح. ولكن بسبب انخفاض حجم المجموعة العمرية من ١٤:١١ سنة، فإن كل فرد فى هذه المجموعة العمرية سوف يلتحق بالمدرسة (سنوات الدراسة التسع على المستوى العالمى)، ولكن على الرغم من ذلك، فإن أعداد الطلاب سوف تنقلص عن مثيلها هذه الأيام.

والعامل الثانى أن فيتنام سوف تواجه ارتفاعات سريعة وهائلة فى أعداد طلاب التعليم الثانوى المتقدمة أكثر مما هو وارد فى استراتيجية تطوير التعليم. وبحلول عام ٢٠١٠ سوف يزداد الطلاب أكثر من ٣ ملايين، أى بحوالى ٥٠٪ أكثر مما هو عليه الآن، الأمر الذى يمكن معه القول بأنه معدل مدهش للتوسع. ومثل هذه الأرقام لها تأثيراتها الاجتماعية الخطيرة واللامحدودة، خاصة إذا تجاوزت القدرات الاقتصادية على الاستيعاب، كما أن من شأنها أن تزيد من الضغط على الحكومة الفيتنامية كى تضمن بناء التعليم الثانوى المتقدم، والذى توليه اهتماما ملحوظا من أجل مستقبل عملى يساهم فى بلورة طموحات الطلاب، وكذلك اكتشاف مجالات مهنية مرتبطة بالواقع المحلى.

ولعل هذه الدراسة توضح أن فيتنام لم تتوصل إلى استراتيجية مستقبلية لمواجهة تلك الزيادة الكبيرة المتوقعة للالتحاق بالتعليم. وبالنسبة إلى الاتجاهات الحديثة للتسجيل فى المرحلة الثانوية، سوف تتجاوز فيتنام غيرها من البلاد، مثل ماليزيا، وتايلاند، اللتين يمكن اعتبارهما من البلاد ذات الدخل القومى المرتفع، كما تتمتعان بتطورات صناعية شاملة. هذه المخاوف ربما تبدو وهمية بالنسبة لبلد ينمو بسرعة مناسبة مثل فيتنام، ولا جدال فى أن التوسع فى التعليم الثانوى المتقدم، وكذا التعليم العالى قد أصبح مشكلة ثقيلة فى النظام الفلبينى والإندونيسى، وكذا فى دول جنوب آسيا. وتكمن المشكلة فى استمرار وجود النتائج السلبية الناتجة عن نظام تعليمى أصبح يمثل عبئا ثقيلا حتى إذا ماتم استبعاد الحوارات أو التصريحات غير القابلة للتصديق.

ولعله من الممكن أن تنحصر فى دائرة التضخم التعليمى، وتحت ضغط النمو الرقمى السريع، وكذا تحول الإنفاق الشعبى للمستويات العليا فى النظام، بحيث يودى ذلك إلى انخفاض الجودة فى التعليم إلى أدنى مستوياتها، وفى النهاية تتحلل النماذج المثلى لهذا النظام، وبالتالي ترتفع أجور الموظفين المتميزين كاستجابة لانخفاض الجودة، وتتحوّل حاجات الطلاب إلى مجرد الحصول على المؤهلات الأعلى من أجل الحصول على ميزة تنافسية فى سوق العمل.

وتتعامل السياسة الحكومية الحالية مع هذه الأوضاع عن طريق تحويل نسبة أعلى من خريجى المدارس الثانوية الأدنى إلى المدارس المهنية العليا. وخلال الأربعين سنة الماضية تجمعت لدى الجهات التعليمية شواهد عديدة على أن السياسة الخاصة بتدريس مهارات معينة ترتبط بعملية العمالة أو التوظيف فى إطار النظام المدرسى، تعتبر غير موثوقة أو مناسبة من حيث التكلفة الاقتصادية. وقد سبق أن قامت الكثير من الدول بتجريب هذا النموذج، ولكن لم يتحقق سوى القليل من النجاح فى التطبيق على أرض الواقع.

## التحديث الاقتصادى

لقد حققت كل من اليابان، وكوريا، وتايوان، وسنغافورة، نموا هائلا فى معدل التسجيل بالمدارس الثانوية المهنية، وذلك فى المرحلة المتقدمة من تطورها الصناعى. وبالمناقشات الحكيمة المتمسكة بالتقاليد سوف يزداد هذا المعدل مع مرور الوقت، من حيث الاستجابة لتطور الحاجات التعليمية، وكطريق لإتاحة وتوفير المزيد من فرص الالتحاق بالمدارس فى مواجهة الإقبال المنخفض من التلاميذ نحو الدراسات الأكاديمية. وفى الحقيقة فإن العكس بالضبط هو الذى حدث.

إن السياسة الاقتصادية المبكرة للنمور الآسيوية عكست وبلا شك الاعتقاد بأن الحكومات يجب أن تعنى بإتاحة وتوفير فرص التدريب المهنى، خاصة فى المراحل المبكرة من التطور الصناعى. حيث تكون المشروعات الصناعية الخاصة صغيرة الحجم، وتكون روابط سوق العمل غير مؤسسة بشكل قوى. هذه السياسة ربما يكون قد تم تصميمها فى فترة الستينيات والسبعينيات من القرن العشرين، عندما كانت المشروعات المحلية الخاصة، والمشروعات المملوكة للدولة، تمثل أساس وأداة النمو الاقتصادى للبلاد.

ويظل الأمر موضع شك حول ما إذا كانت الاهتمامات الخاصة بحجم المشروعات الصناعية، أو أسواق العمالة المحدودة، ستظل متينة وقوية فى عصر يتميز بالاستثمارات الأجنبية المتحركة، والشركات المتعددة الجنسيات، والمشروعات المشتركة، والتقنيات الكوكبية، والأسواق المتكاملة، المتحررة من الرسوم أو التعريفات السعيرية، والقيود أو العوائق الجمركية.

وفى السنوات الماضية وفرت المدارس الثانوية المهنية العديد من طرق التوظيف وفق تخطيط مركزى، جعل من التوظيف فى هذا المجال واقعيًا ومضمونا بواسطة المشروعات المملوكة للدولة، وقد وفرت القرارات والتعليمات المهنية الخاصة طرقا حقيقية للتوظيف مدى الحياة. وهناك اختلافات أساسية فى سوق الاقتصاد الحيوى تتسم بملامح سوق الاقتصاد، والتغيرات التقنية والإنتاجية السريعة، وبشكل غير محدد الهويات الاقتصادية فى المستقبل. ولا يمثل العمال المهرة الذين يعتد بهم، أولئك الذين اكتسبوا مهاراتهم التقنية المحدودة والضيقة فى المرحلة العمرية من ١٥ إلى ١٦ سنة.

إن برنامج «الإصلاح الوطنى» لإعادة التكوين والتجديد، حقق تحولات فى صورة الاقتصاد الفيتنامى عام ١٩٩٠ حين كانت فيتنام واحدة من أكثر البلاد فقرا فى العالم، وكان معدل الدخل القومى السنوى للفرد بها حوالى ٢٠٠ دولار. وبعد الصعوبات الأولية فى التحول، بدأ الاقتصاد فى النمو سريعا. وفى النصف الأول من التسعينيات حقق معدل الإنتاج المحلى نموا بلغ ٨.٢٪ من إجمالى الدخل القومى سنويا، حتى مع الأزمة

الاقتصادية المحلية، ظل النمو بعد عام ١٩٩٧ مستمرا في ارتفاعه، ومازالت فيتنام بلدا فقيرا وفقا للمعدلات العالمية، لكن مع نهاية عام ٢٠٠٠ وصل متوسط دخل الفرد إلى حوالي ٤٠٠ دولار سنويا، أى مضاعفا للمستوى المماثل لعام ١٩٩٠ (الدليل الإحصائي عام ٢٠٠٠، ص ١١).

وكما يمكن أن نتوقع في ظل النمو الاقتصادي السريع، فإن البناء الاقتصادي سوف يغير من اتجاهه. ولقد بقي حجم قطاع الخدمات كما هو لم يتغير في حين تغير وضع الصناعة والزراعة تغيرا أساسيا. فالصناعة والتشييد الآن وصل إلى حوالي ٣٧٪ من إجمالي الناتج المحلي بالمقارنة بـ ٢٣٪ لعام ١٩٩٠ بينما انخفض إسهام الزراعة، وصيد الأسماك، والغابات من ٣٩٪ إلى ٢٤٪ من إجمالي الناتج القومي. كما ازداد عدد الموظفين من ٢٨,٨ مليون عام ١٩٨٩ إلى ٣٥,٨ مليون عام ١٩٩٩. الانتقال المستمر لسوق العمل يعني أن قطاع الوظائف الحكومية المناسبة قد انخفض من ١٤,٥٪ لعام ١٩٨٩ إلى ٩,٨٪ لعام ١٩٩٩. كما أن المؤسسات المملوكة للدولة قد انخفضت من ٥٥٪ إلى ٢٧٪ مع مرور الوقت. ومع ذلك فإن اللافت للنظر أن انتشار قوة العمل في القطاع الاقتصادي قد تغيرت قليلا حتى مع استمرار تأثير سرعة النمو الاقتصادي. ويمثل العاملون بالزراعة، الغابات، الصيد، ما يقدر بـ ٧١٪ إجمالي قوة العمل عام ١٩٩٠. وقد انخفضت هذه النسبة إلى ٦٩٪ من إجمالي الوظائف (إحصاء عام ٢٠٠٠، ص ١٧). ولازالت فيتنام تعد البلد التي تقوم الزراعة فيها باستخدام أكبر نسبة من قوة العمل، ولكن هذا ربما لن يستمر بعد ذلك لفترة طويلة.

### ماذا تريد وزارة التربية والتدريب؟

#### وماذا يريد الطلاب؟

إنها قضية أساسية في سياسة التعليم الفيتنامي، حيث يمثل النمو البطيء في إعادة بناء القوى البشرية عامل إعاقة في عملية التصنيع والتحديث المطلوبة. لتغيير اتجاهات العامل من الإنتاجية الزراعية المنخفضة والبطيئة بسبب نظام التدريب غير المقبول، وبنية تدريب القوى البشرية التي لم تعد مقبولة في عالم المؤهلات والمهن (جدول ٢) مكتب النشر الإحصائي، إحصاء عام ٢٠٠٠، ص ١٩).

وانطلاقا من هذا التفسير، فإن خريجي الجامعات والكليات يجدون صعوبة في إيجاد عمل، ولكن فرص التربية المهنية، وتسهيلات التدريب غير المناسبة وغير الكافية، تفوق عملية التصنيع، ولا يجد الطلاب أمامهم فرصة للاختيار إلا أن ينخرطوا في الدراسة الأكاديمية بالجامعة. فما هو المطلوب؟ هذه هي القضية الجديرة بالمناقشة، كما أنها تحتاج إلى تدابير واسعة في مدارس التدريب المهني لتزويد القوى البشرية المدربة لتدعيم

جدول (٢): بيانات أساسية عن الاقتصاد ولتوزيع السكان في فيتنام.

٢٠٠٠	١٩٩٠	
٤٠٠ دولار	٢٠٠ دولار	دخل الفرد السنوي من ناتج الدخل القومي
٧٥٪		النمو السنوي الحقيقي لناتج الدخل القومي ١٩٩٠ / ٢٠٠٠
		حصة ناتج الدخل القومي من
٢٤٣	٣٨٧	الزراعة والغابات
٣٦٦	٢٢٧	وصناعة الصيد
٣٩١	٣٨٦	خدمات التشييد
		بنية القوى العاملة
٦٨٨	٧٢	الزراعة والغابات
١٢٩		وصناعة الصيد
١٨٧		خدمات التشييد
٨٩ (١٩٩٩)	٦٥ (١٩٩٤)	تباين الدخل: من أعلى إلى الأقل... (على أساس خمس فئات)
٩٨	٧٠	البلد ككل
٦٣	٥٤	المناطق الحضرية
		المناطق الريفية
٧٧١ مليون	٦٦٢ مليون	مجموع السكان
١٧		معدل الزيادة السكانية سنويا (٩٠ / ٢٠٠٠)
٩٣٧	٨٦٦ (١٩٩٢)	نسبة التعليم بين البالغين (المائة)
٠٦٨٢	٠٦٠٤	مؤشر التنمية البشرية
١٠١	-	درجة التنمية البشرية

المصدر: تم تجميعه من بيانات دار النشر الإحصائي لسنة ٢٠٠٠.

إعادة بناء الاقتصاد وقوة العمل. إن قضية الدور الملائم أو المناسب للتربية المهنية تأتي تحت فحص دقيق ومكثف، وأكثر تنوعا عما يقال عن إيلاء هذا الجزء من المنهج الدراسي اهتماما أكبر مما هو عليه الآن.

وإن الميل نحو تدريب القوى البشرية تدريباً مركزياً يعد مدخلا للتعليم الحالي في كل أرجاء فيتنام لهؤلاء الذين اعتادوا التدريب، وكذا لكثير من الفيتناميين المتخصصين الذين تعلموا في روسيا أو جمهورياتها المختلفة. إنه يضم اتجاها غير رسمي للتوسع التعليمي الذي تتلمسه الأسر مع محاولة التواصل مع زيادة عملية التسجيل في حقل الدراسة، ونماذج المدرسة الحكومية كمطلب مجتمعي، وعلى أية حال، هناك شواهد دولية جوهرية على أن مثل هذه الاستراتيجية أحدثت خلافا في الفهم والتطبيق.

وكما رأينا في التجربة الفيتنامية حول عملية التسجيل المهني في التسعينيات، فإن الطلاب سوف يصدرهم أحكامهم حول مستويات وأنواع المدارس التي يبحثون عنها. إن المدخل نحو تخطيط القوى البشرية بمختلف مستوياتها (العليا والدنيا) سوف يعد



استراتيجية ناجحة إذا تواءمت طموحات الطلاب مع أغراض القوى البشرية الحكومية، وهو مالم يحدث فى التطبيق، لأنه ليس ثمة دليل على أن الحكومة تستطيع أن تتنبأ بنجاح بأنواع المهارات المحددة التى سوف تتطلبها سوق العمل الاقتصادى فى المستقبل.

إن الصدع الرئيسى المفاهيمى فى قلب محاولة بناء أهداف القوى البشرية المتخصصة معروفة تقنيا باعتبارها افتراضا لبديل قانونى مرن<sup>(٥)</sup>، فهى تصنع إحساسا لتحديد أغراض متخصصة دقيقة لأنواع ومستويات مختلفة من المهارات التربوية، إذا ما كان النمو الاقتصادى يعتمد فى الواقع الحقيقى على توفير هذه الخبرات المؤلفة والمتراطة، مع إمكانية التعديل المحدود فى هذه التآلفات أو الترابطات. والمعروف أن هذا الأمر غير واقعى كما لا يمكن إنكار أن الاختصاصات التقنية مطلوبة، مثل المهندسين، وخريجي المدارس الثانوية، وخريجي الجامعة، والكاتبين على أجهزة الكمبيوتر، ومصممي برامج الكمبيوتر، ولكن كل الدلائل العالمية تشير إلى أنه لا يوجد توافق وترابط سليم بين كل هذه المجموعات.

وفى الاتحاد السوفييتى السابق، استطاعت الحكومة تحديد مطلب القوى البشرية<sup>(٦)</sup> بالتفصيل، وكذا استطاع الطلاب أن ينخرطوا فى قوائم المجالات المحددة للدراسة، والتى يمكن أن يستوعبها سوق العمل بمؤسساته الاقتصادية المختلفة. فى سوق العمل التنافسى والمرن، بحيث تستطيع جهات العمل شغل الوظائف المطلوبة تبعا للإنتاجية من جهة، ومعدل الأجور من جهة أخرى، وليست على أساس اتجاهات الحكومة.

وقد عملت السياسات التى يحفزها العرض من أجل نطاق ونمط التعليم، مؤقتا، فى الاقتصاديات المخططة تخطيطا مركزيا، لأن الطلب تحدد فى الخطط، وجرى تحقيقه من أجل معايير ومؤشرات. فاقتصاد السوق يحفز الطلب، وأفضل نظم التعليم المدرسى هو ذلك الذى يتسم بالمرونة فى الاستجابة للعرض.

والسبب الثانى الذى من أجله يحتمل أن تفشل استراتيجية التعليم الثانوى الحالى فى فيتنام يكمن فى أنها قامت على التنبؤ بالتوسع غير الملائم للمدارس الثانوية الفنية والمهنية. وهذا قول يفتقد الدقة، ولتبريره يجب أن نبدأ بنظرة تاريخية.

وفيتنام تحسن صنعا إذ تولى أهمية كبيرة للمدارس الثانوية المهنية كطريق لتوجيه التوسع إلى مسارات تتعلق بالحياة العملية. وقد اجتذبت هذه السياسات العديد من الحكومات، وفى أثناء فترة الاحتلال العسكرى الأخيرة فى إفريقيا تم استثمار الكثير من المال فى المدارس الثانوية المهنية الزراعية. وكانت الحكمة فى ذلك واضحة لاشك فيها. فقد بدا أنها الطريقة الواضحة لتعليم المهارات العملية فى الاقتصاديات الريفية السائدة. وقد أصبح من الواضح مع تتبع المقال البحثى الكلاسيكى (فoster ١٩٦٥) أن السياسة قد أساءت فهم الواقع: فى مصطلح فوستر على تسميته «بوهم المدرسة المهنية» قد فشل فى

إيجاد خريجين من التعليم الثانوى يرغبون فى العمل فى الحقول، فالمدارس المهنية الزراعية أكثر تكلفة من التعليم الثانوى العام، وطلابها يزدرونها، إذ يلتحقون بها فقط عندما لا يستطيعون الالتحاق بالتعليم الثانوى العام.

وخلال الأربعين سنة الماضية أكدت شواهد مهمة أن خرافة المدرسة المهنية تعد فكرة ذات صلة. ليس بالنسبة للمدارس الزراعية الثانوية فحسب، التى أنشأت هذا المصطلح، بل إنه أيضا مصطلح يمكن تطبيقه على السياسة العامة التى تحاول تعليم المهارات المعنية وثيقة الصلة بالوظائف أو التشغيل ضمن النظام المدرسى الرسمى.

### التوصيات والنتائج

ليس ثمة دليل على أن البلاد ذات معدلات التسجيل العالية فى المدارس الثانوية قد وجدت أنه من الضرورى أن تكون هناك نسبة عالية من الدراسات المهنية فى المناهج الدراسية للتعليم الثانوى. والاستثناء فى هذا الجدل هو دول الاتحاد السوفيتى السابق. فقد كان التوجه الأساسى للنظم التعليمية فى الدول ذات الاقتصاد المركزى الموجه يتمثل فى إنتاج مهارات مهنية وفنية متخصصة جدا لمواجهة مستويات العمالة التى تقوم على أساس المعايير المعنية فى المشروعات التى تمتلكها الدولة. واليوم، وعلى امتداد هذه الدول، نجد أن المدارس الثانوية المهنية تتناقص، ومؤشر التسجيل (القيد) فى الثانوى المتقدم فى كل من التعليم الفنى والتعليم المهنى فى انحسار. فى حين يرتفع المعدل فى التعليم العام الأكاديمى (بيريمان ٢٠٠٠، ص ٢٨). والشكل رقم (٢) يوضح الاتجاه فى القيد (أو التسجيل) فى التعليم الأكاديمى والفنى/المهنى الثانوى المتقدم فى الولايات السوفيتية الثلاث والعشرين السابقة التى أتيح الحصول على البيانات فى شأنها.

وثمة دليل آخر تزودنا به خبرة البنك الدولى فى الإقراض، إذ قدم قروضا للتعليم لما يقرب من أربعين سنة. وفى باكورة هذه الفترة كان شيئا عاديا أن يتم تمويل مشروعات التعليم المهنى، ولم يعد البنك الدولى يفعل ذلك، فتأسيسا على الخبرة الدولية الواسعة، ظهرت البراهين المقنعة التى تؤكد أن معدل عائد الاستثمار فى التعليم العام الثانوى الأكاديمى كان فى معظم الحالات أعلى من العائد فى المدارس الفنية / المهنية، وليس من الصعب رصد الأسباب:

- تعتبر المدارس الفنية فى كل مكان أكثر تكلفة من المدارس الثانوية العامة.
- هناك اتجاه بين مخططي التعليم للمبالغة فى تحديد المهارات الضرورية لاستهلاك الأعمال الوظيفية، أو مستويات الانخراط فيها.
- من الواضح أن الكثير من المهارات المهنية المحددة التى قدمها التدريب فى المدارس،

٦٥  
٦٠  
٥٥  
٥٠  
٤٥  
٤٠  
٣٥  
٣٠

التعليم المهني  
التعليم الأكاديمي

المصدر: «بيريمان»، ٢٠٠١، ص ٢٨.

الشكل رقم (٢): اتجاهات القيد في التعليم الثانوي في دول الانتقال (النسبة المئوية للقيد الإجمالي في كل نموذج من المدارس.

أقل فعالية من تلك التي تقدمها الوظيفة، ومما يمكن التزود بها في مراكز التدريب الخاصة.

- لا يوجد على المستوى الدولي ما يدل على أن التدريب في المدارس المهنية سوف يجعل الفرد أكثر ميلا إلى البحث عن الوظيفة في هذا المجال.
  - المدارس الثانوية الفنية غالبا ما تكون فرصة اختيار ثانية للعودة إلى مسار التعليم الأكاديمي.
  - في اقتصاديات السوق يستمد القطاع الخاص منافعه ومكاسبه من قوة العمل الماهرة، ويجب أن يدفع من أجل التدريب على وظيفة محددة.
- وفي عملية التحديث الاقتصادي السريع لفيتنام، كما هو الحال في كل مكان آخر، تكون الوظيفة التي يشغلها الذي تخرج في المدرسة غالبا وظيفة لتحديد مستوى الدخل في هذا المجال، وليست مسارا عمليا في الحياة. فالمهارات المحددة يتم توفيرها كجزء من الوظيفة، ومن الطبيعي أن نقدم مجموعة متنوعة من المهن المختلفة طوال الحياة العملية، وتتطلب جميعها تعليما وتدريباً واسعاً، بل والعودة إلى التعليم الرسمي. وفي هذه البيئة الدينامية تكون أفضل الطرق لتوفير الحياة العملية.
- التأكيد على أن النظام التعليمي يقدم مهارات أساسية ذات مستوى عال، مثل مهارات القراءة والكتابة والحساب.
  - تعليم الطلاب أن يتعلموا - وليس مجرد استظهار المادة التي سريعا ماتصبح قديمة بالية.
  - التشجيع على مهارات حل المشكلات ومهارات معالجة المعلومات والبيانات.

وهذا التحليل يتضمن أن الأهداف التي تشتمل عليها استراتيجية تطوير التعليم لزيادة نصيب التعليم المهني والفني، خاصة في المستوى المتقدم من التعليم الثانوي، سوف لاتخدم مصالح التحول الاقتصادي الفيتنامي نحو اقتصاديات السوق. وهذا بدوره يعنى أن الاستراتيجية التعليمية الحالية التي تتألف من شقين، يحتمل أن تفشل. ثم إن محاولة تحديد متطلبات القوى البشرية تفصيليا ضعيفة في جوهرها، كما أن السماح بالتوسع السريع للتسجيل في التعليم الثانوي وما بعده، في حين تتحدد مجالات تفصيلية للدراسة، وأنواع المدارس التي سوف يلتحق بها الطلبة لن يكتب له النجاح. يضاف إلى ذلك أن جزءا من هذه الاستراتيجية - التي تحاول توجيه التوسع إلى مجالات تتخصص فيها الحكومة - لن يكون ذا فاعلية. وهنا سوف يتاح للحكومة الجزء الآخر، الذي يسمح للنمو السريع المنطلق لعمليات التسجيل. لقد وصل التعليم الفني والمهني إلى نقطة حرجة في فيتنام خلال عاملين متقاربين وهما: التوسع السريع في القطاع الفرعي للتعليم الثانوي، والتحول الحاسمة في سوق العمل.

والتوظيف في فيتنام يتحول من مجال الزراعة البسيط للأرز إلى قطاع الخدمات الحديثة في المناطق الحضرية. وسواء أطلقنا على المدرسة الشاملة، المدرسة العامة، أو المدرسة المتنوعة - فإن المدرسة الثانوية المتقدمة في فيتنام يجب أن تتلاءم مع الواقع. وهذا الواقع يحفل أولا بعمليات تسجيل واسع وسريعة إلى قدرات الطلاب المتنوعة بعدد ألوان الطيف. وثانيا فإن الاقتصاد المتحرك والسلس في مجالات جديدة، مثل الإنجليزية، والمعلومات التقنية، والإدارة تكون أمورا مطلوبة للتعليم الفني وليس الأكاديمي. إن على فيتنام أن تحدد على نحو أفضل وضع نظامها التعليمي حتى يتجاوب مع هذه المتغيرات الاجتماعية.

الهوامش











---

## من أعلام التربية

---

### موريس ديبس

---

(١٩٠٣ - ١٩٩٨)

---

إرينا فوينار Irena Wojnar

---

اسم موريس ديبس اسم مشهور فى الدوائر التربوية فى فرنسا وفى الخارج. كما أنه عُرف كعالم نافذ البصيرة، أظهر تفوقا نادرا وعميقا فى المجالات الأكاديمية، وفى مجالات تتجاوز الحدود الأكاديمية التقليدية. وكان طالبا راشدا تواقا إلى «الحياة»، وذا آراء متمسكة بالفطنة على نحو رائع عن الناس وأحداث العالم. ولم يكن موريس ديبس مجرد علامة، بل كان رجلا بأكمل وأعمق ما للكلمة من معنى.

لقد أتى ديبس ليدرس الحب للجنس البشرى. وكان تعلقه العاطفى وفهمه للآخرين منعكسا فى طبيعته الصريحة واهتمامه بالآخر وابتسامته الحاضرة بصفة دائمة. وكان مغرما بالقول إن المعلم يجب ألا يكون معلما فحسب، بل يجب أن يعرف كيف يبتسم ويستمتع بالابتسام، وإلا انحرف بالمهنة عن الاتجاه الصحيح. وديبس أستاذ للابتسام، وكإنسان مرح شديد الغضب، كان شخصية لاتنسى، بصورته الظلية الرشيقة نحيلة القوام، ولحيته الشيباء المألوفة، ورقته فى الفهم، وابتسامته الحانية. ومع ذلك استطاع أن يكون قاسيا ومتشددا فى العمل، وغير متردد أبدا عن موقفه الأخلاقى، أعنى «دروعه الأخلاقية الواقية»، كما أحب أن يسميه، من حقيقة إخلاصه لمبادئه، وقيمه الخلقية. وكصديق وفى، اعتنق مذهباً إنسانيا مستلهما من قيم أساسية، وأفكار ومثل عليا لأنبل التقاليد الفرنسية. وبينما كان صريحا ومتفاهما، بيد أنه لم يتأثر ذات يوم بالحاجة إلى التكيف «وفق أساليب الزى

---

اللغة الأصلية: الفرنسية

إرينا فوينار (بولندا)

أستاذة فى جامعة وارسو، تلميذة ومعاونة للبروفيسور بوجدان سوتشودولسكى. حاصلة على درجة الدكتوراه من جامعة باريس. ومعيدة شارحة لأطروحة البروفيسور موريس ديبس التى عنوانها Aesthetics and Pedagogy «فلسفة الجمال وفن التعليم». وما فى هذا المقال من زكريات شخصية مستمد من مراسلات مسهبة ومنظمة مع موريس ديبس، ولقاءات الكاتبة به فى المؤتمرات والزيارات التى قام بها لمدينة وارسو. وهى عضو بالجمعية العالمية للبحوث التربوية، والجمعية الدولية للتربية عبر الفن. وأستاذة زائرة بجامعة بادوا، إيطاليا.

ترجمة: حسن حسين شكرى

الحديث»، ولم تغره مباريات فكرية عميقة. وعلى الرغم من هذه الشدة الظاهرة، نال إعجاب وتكريم الشباب والمعلمين الراديكاليين على حد سواء. وقد رسمت وفاة موريس ديبس نهاية عصر كان فيه الأفراد ذوو المكانة الأخلاقية والفكرية العظيمة قادرين عبر التجريب النفسى التربوى، على أن يوحّدوا التقاليد الفلسفية مع النزعة العصرية للبحث العلمى.

### سيرة حياة ومهنة

ولد موريس ديبس فى ١٩ نوفمبر/تشرين ثان عام ١٩٠٣، فى بلدة Firminy بمقاطعة اللوار، فى فرنسا.

وكما كتب ديبس نفسه: «كانت الموسيقى والقراءة جزءا من حياتى بصفة دائمة، لكون الموسيقى هى اللحن المصاحب لقراءاتى لو جاز التعبير. وعقب وفاة والدى فى الحرب العالمية الأولى، تخلّيت عن حلمى فى أن أصبح موسيقيا. ومع ذلك، ظل الكمان، وقيادة جوقة الموسيقيين، والاستماع إلى الاسطوانات، والذهاب إلى الحفلات الموسيقية.. وهلم جرا، ميلا جامحا.. وتعلّمت أن أقرأ فى فترة مبكرة تماما بطريقة غير مألوفة: تحت ضوء مصباح، جالسا بجانب والدتى - وبعدئذ بجانب مدرس فى قرية لوار - واستطعت أن أميز عبر عجائن شعرية الحساء الدقيقة المشكلة مثل حروف الأبجدية. وبدأت أقرأ فى سن الخامسة، وفى الوقت نفسه بدأت فى تعلم نظرية الموسيقى».

وربما بدأ اهتمام ديبس بالتعليم خلال الحرب العالمية الأولى حين عين وهو تلميذ صغير السن عريفا للفصل فى مدرسته ذاتها، لأن كل المدرسين قد جندوا من أجل الحرب. وقد ذهب إلى «دار المعلمين الأولية» Montbrison من عام ١٩١٩ - ١٩٢٢، ثم واصل دراساته فى «دار المعلمين العليا» فى سانت - كلود من عام ١٩٢٣ - ١٩٢٥. وفى عام ١٩٢٧، عين مدرسا للتاريخ والجغرافيا فى دار المعلمين فى مدينة Châlons - sur - saône ، وفى وقت لاحق فى دار المعلمين بمدينة Dijon.

وكتالِب شاب اتصل بمفكرى السوربون ذوى الشأن الرفيع: هنرى والون، وهو فيلسوف أصبح طبيبا وعالما نفسيا فيما بعد، وبول فوكونيه، عالم الاجتماع، وتلميذ إميل دوركايم. وكان كلاهما مرموقا بالنسبة إلى ثقافتهم الفلسفية الواسعة، وبفضل اهتماماتهما الشخصية، شجعا الميول العلمية لديبس الشاب. وبدأ ديبس دراساته الجامعية تحت إشراف الفيلسوف وعالم النفس البروفيسور هنرى دولاكروا، وفى الوقت نفسه، فإن اهتمامه بالملاحظة، إضافة إلى ما أثاره فى نفسه موضوع البحث الإكلينيكي لأستاذه والون، كل ذلك دفعه إلى أن يحضر برامج فى «معهد علم النفس» الذى أسسه هنرى بيرون. وقد أمد الشكل الذى اتخذته أطروحة ديبس لنيل درجة الدكتوراه الصورة الإيضاحية المذهلة للغاية لهذه

الإلهامات والاهتمامات المتوازية. وبينما كانت أطروحته الرئيسية هي 'La Crised' originalité Juvénile «أزمة تطابق المراهق»، متأثرة بعلم النفس المثالي والفكرى لدولاكروا، عكست أطروحته التكميلية Comment étudier les adolescents. Examen des confidences Juveniles «دراسة المراهقين . اختيار لأنواع ثقة المراهق»، الشدة الموضوعية لوالون. وفى أربعينيات القرن العشرين بدأت الشخصية الفكرية لديبس تأخذ شكلا: كإطار فلسفى عريض، وعقيدة راسخة فى المعطيات التجريبية والمشاهدة، وفى الوقت نفسه، عقلية متفتحة أبعدته قبل الألوان عن صرامة مناهج معينة، مستخدمة فى علم النفس الإكلينيكي، وقادته إلى التركيز على الجوانب التاريخية والفردية للتنمية الإنسانية. لقد كانت هذه النظرة هى التى قادته إلى أن يدرك أن المراحل العامة لتنمية الطفل يجب أن تستبدل فى مرحلة المراهقة بهيكل تنظيرى، يأخذ فى الاعتبار جميع الأشكال المتباينة للتنمية. وكان ديبيس متأثرا بمدرسيه فى علم الجغرافيا، وبأشخاص مثاليين: ألبرت ديمانجيون، وإيمانويل دى مارتون (الذى ألهمه أن يكون فكرة جغرافية التعليم)، وبجاستون باشيلار، الذى قابله أثناء عمله فى مدينة ديجون، وحفز اهتمامه بالخيال الإبداعى.

وفى سنة ١٩٣٧، كمرشح لنيل درجة الدكتوراه (دكتوراه الدولة)، دافع ديبيس عن أطروحته فى جامعة باريس (السوربون). وهذه الأعمال، تظهر حساسيته غير المألوفة، واهتمامه بالمشكلات المعاصرة - وهذا موقف نادر فى تلك الأيام - الأمر الذى كان له أثره مباشرة فى الدوائر السيكولوجية والتربوية. وقد تم تجنيد ديبيس للحرب وأُخذ سجيناً فيما بعد، وكوفئ بعدد من ألقاب الشرف: Croix de Chevalier و Croix de Guerre 1939 - 1945 و Croix de commandeur 1968 و 1955، والأخير (هو أحد أوسمة المجمعين التى تمنح للأدباء والعاملين على نشر الثقافة الفرنسية). ولم تبدأ حياته الجامعية العملية بحق حتى بعد الحرب. ومن عام ١٩٤٥ حتى عام ١٩٥٦، عمل أستاذا لعلم النفس التربوى بكلية الآداب فى جامعة ستراسبورج. وخلال ذاك الوقت واصل مراقبته المنهجية للأطفال فى مركز ستراسبورج النفسانى التربوى، المؤسس حديثا، والذى أداره ديبيس، والسيدة فافيه بوتونييه، وصيغ على مثال مركز كلود برنار النفسانى التربوى فى باريس. وفى عام ١٩٥٧، عين ديبيس أستاذا لكرسى علم التربية فى جامعة السوربون. وبالإضافة إلى برامجيه فى السوربون، قام بتدريس علم النفس فى دار المعلمين العليا للتعليم الفنى، وتاريخ علم التربية فى جامعة جنيف (١٩٧٢ - ١٩٧٣)، وفى عام ١٩٦٧، كان أستاذا زائرا فى جامعة لافال، وجامعة مونتريال فى كندا. وقام بجولات عديدة فى الخارج ليلقى محاضرات فى أوروبا، وأمريكا الشمالية، والشرق الأقصى (اليابان). وقد منح درجات دكتوراه فخرية من جامعة Ghent، وجامعة جنيف. وكان مشاركا منتظما فى مؤتمرات وأنشطة الجمعية الدولية للبحوث التربوية، التى نظمها بالتعاون مع البروفيسور جاستون ميالاريه، وكان رئيسا فخريا لمؤتمر الجمعية فى باريس عام ١٩٧٣. ومن نهاية خمسينيات القرن العشرين وحتى

ثمانينيات ذلك القرن نفسه، كان ديبس هو الاسم المرتبط إلى أقصى حد بالعلوم التربوية فى فرنسا. وفى عام ١٩٦٧، عهد إليه بمهمة - بالتعاون مع جان شاتو وجاستون ميالاريه - تنظيم البرامج الأولى لعلم التربية داخل النظام الجامعى الفرنسى. وتوفى البروفيسور موريس ديبس فى Archamps فى الثامن من يوليو/تموز عام ١٩٩٨.

## بحث علمى ودراسات

### تنمية بشرية وعلم التربية

إن عمل موريس ديبس هو جزء من الثروة الهائلة للدراسات التربوية والبحث العلمى المستلهمة من المثل العليا «لقرن الطفل»، وحركة علم التربية الحديث. وهذه الحركات، التى أكدت تطبيق المبادئ السيكلوجية على علم التربية، وعلى الحاجة إلى تجاوز الطابع الإرشادى والتسلطى للمناهج التربوية التقليدية، كانت، كما أشار ديبس نفسه مرارا وتكرارا، حركات ثورية. لكنه حذر من أن التوكيد المبالغ فيه على علم النفس ربما يحجب «ثراء واقع الأطفال»، ويحول الاهتمام عن المشكلات الواقعية لعلم التربية. لقد كان ديبس معلما - وعالما نفسانيا بالمعنى الصحيح للمصطلح: لم يعتقد فى التطبيق المباشر لعلم النفس على علم التربية، ولا على نظام للتعليم قائم على المبادئ السيكلوجية بإحكام. وفى رأيه، أن المعلم المثالى هو من كانت تهتدى أفكاره وسلوكه بمدخل الامتداد، بل ووضع فى حسبانته التفاعل بين التطبيق والنظرية، ومراحل التنمية البشرية، ومن الطبيعى، المعرفة التى يجب أن تنقل. والواقع أنه كان مفهوما وراثيا للتربية، يتم عن طريقه معاونة كل فرد على أن يعبر ويستخدم مواهبه الطبيعية، وصفاته الشخصية المميزة.

ولم يحجب موريس ديبس أفضلياته الفكرية ومصادر إلهامه بأى حال من الأحوال. واتسم فكره بعمق بعقليات فرنسية ألمعية للغاية: مونتيني، وديكارت، وروسو من بين آخرين، وبالحواريين الناطقين بالفرنسية لعلم التربية الحديث. وكانت له آراؤه الخاصة المستقلة على الرغم من اعترافه بهذه العقليات رسميا، بيد أنه احتفظ بمسافة معينة بعيدا عن المرجعيات العامة.

وكان سير حياة ديبس الفكرية موسوما بالاهتمام بدراسة الجوانب السيكلوجية للتنمية الفردية. وكان عمله الابتداعى فى تلك الفترة - وبوجه خاص، دراساته عن أزمة هوية المراهق، والجوانب الإبداعية لعهد الطفولة - مشهورا ومقدرا. وسيقدم هذان البعدان لعمله بتفصيل أكثر وإلى حد أبعد. فماذا كانت آراء ديبس الخاصة عن علم النفس، ودوره فى علم التربية؟ وبينما يعترف بإسهام علم النفس، وبخاصة علم نفس الطفل فى التعليم النظامى، لكنه اختلف مع الرأى المنتشر على نطاق واسع بأن علم النفس كان هو كل ما يهم فى علم

التربوية. وسلط الأضواء على الأدوار الخاصة بكل من علم النفس الوراثي، والوظيفي، والتفاضلي، والتربوي، وطور مفهوم «للجغرافيا النفسانية» ليبرز التنوع المتزامن، ووحدة علم النفس، اللذين قد ينظر إليهما كمجموعة من المتغيرات فى الموضوع الشامل لسلوك الطفل.

وكان ديبس مدركا على الدوام للحاجة إلى أن يجد صورة الطفل باستمرار، ليكتشف أنفا حقائق غير ملحوظة، وليطور ويؤكد فرضيات جديدة قائمة على مثل هذه الحقائق. كما أكد بحق، أن علم النفس كان مصدرا لمعطيات يجب أن يفحصها المعلمون على المستوى الفردى فى قاعة الدرس. وعند ديبس أن علم نفس الطفل كان هو نفسه تاريخ سلوك الطفل حين نما هو أو هي. ولم يكن هذا المنظور كافيا فى حد ذاته لكى يوجه المعلمين. وكان يجب أن يستكمل ببعد «وظيفي» محيط بالذاكرة، واللغة، والمهارات الحركية، وبعض الوظائف الرمزية.. وهلم جرا، ووبعد «تفاضلي» يجعل فى الإمكان أن نحلل الفروق النفسية الفردية، والعناية بالتفاصيل الدقيقة. وبينما كانت المداخل الوراثية والوظيفية والتفاضلية فى رأيه ضرورية للفهم الأساسى لتنمية الطفل، بيد أنه كان من المهم ألا نعطي وزنا كبيرا للنظرية التى كانت غير مرنة وتخطيطية غالبا. وتطلع ديبس إلى أن يجعل المعلمين علماء نفسانيين وحساسين بدرجة أكثر بالجوانب الفردية للتنمية، كما عبر عنها من خلال الثراء المذهل للمقدرة الإبداعية. وفى تحليله لعلم النفس، ودوره المهم فى علم التربية، تعهد فى مطلع ستينيات القرن العشرين، واستنتج أن المدارس الفرنسية قد استفادت بقدر قليل جدا من البصائر السيكولوجية. والعمل المسمى The psychology of the child «علم نفس الطفل» هو كتاب جماعى شرع فيه وحرره ديبس، مع إسهامات متخصصين مرموقين فى هذا الوقت، بما فيهم جان شاتو، وإرين ليزين، ورينيه زازو، وجاستون ميالاريه. وروجر جال، وكان استجابة لمواجهة المشكلة. وقد نشر فى فرنسا فى عام ١٩٥٦، واشتمل الكتاب على مقالات عن المراكز النفسية التربوية الفرنسية الأولى، حيث كان ديبس آخذا فى تطوير مفهوم «فن التدريس العلاجى».

درس ديبس الأطفال ومرحلة الطفولة بمحبة وتقدير عظيم. وبينما يقدر الدقة العلمية للملاحظة، أثرى بحثه العلمى بلمساته الشخصية وفهمه. وعنده أن الطفل لم يكن ببساطة مادة للبحث العلمى، بل كائنا بشريا حقيقيا إلى أقصى حد لدرجة يستحق معها الاهتمام المهني للعالم، علاوة على أعلى تقدير للصداقة المخلصة. ولخص هذا الموقف فى بحثه بعنوان: «قرن الطفل». وقبل كل شيء، كانت نماذج من ناحية هم المفكرين المرموقين للعصر - أعنى، هنرى بيرون، وهنرى دولاكروا، وهنرى والون (المؤسسون بالاشتراك للتراث الفرنسى فى علم النفس) - ومن ناحية أخرى، معلمون راديكاليون مثل إدوارد كلاباريدى، وكلاستين فرينيه، وروبرت كوزينيه. وكان معارضا بقوة لعلم التربية التقليدى، المتسم بالطاعة القسرية، والموقف السلبي حيال السلطة.

ولم يشارك فى أوهام التربية الموقوفة حول الطفل - على الرغم من أنه قدر التفكير الابتداعى لكلاباريدى، مؤلف كتاب L'education fonctionelle «التربية الوظيفية»، وأسلوب كوزينيه للنشاط الحر فى جماعات صغيرة. وكان لديبس موقفا غامضا مزج على ما يبدو «الطوباوية» التربوية بالاهتمام بالواقع اليومى المحسوس للتربية. وقد جمعت كل هذه التأثيرات وتجربته الخاصة كمدرس، معا فى كتاب شخصى جدا، وقصير نسبيا وحصيف بعمق عنوانه Les Etapes de L'Education «مراحل التربية» الذى يصف نظرياته النفسانية التربوية بصدق. وفى كتابته هذا الكتاب، لم ينقب ديبيس كثيرا فى مكتبته الخاصة، كما نخب فى تجارب عهد طفولته، ومجرى حياته العملية كمعلم وعالم نفسانى. وأعلن فى تقديمه للكتاب: «أن فكرة دراسة علم التربية باختبار مراحل المتعاقبة ليست فكرة جديدة». وليس ثمة أى شىء طبيعى، أو مبتذل بدرجة أكثر بدءا من جان - جاك روسو حتى ماريا مونتيسورى، ناهيك عن مؤلفى الكتب الدراسية المعاصرين. وما هو غير مألوف بدرجة أكثر، على ما يحتمل، هو الطموح، أو الادعاء، كما قد يوجد لدى البعض، إلى تأسيس نظام التربية الكلى على مفهوم المراحل كعنصر أساسى. ذلك على الرغم من أن مناقشة هذا الكتاب صغير الحجم (ديبيس، ١٩٥٢) على أساس بحثه العلمى الشامل فى مجال علم نفس الطفل، بين ديبيس أن المراحل الأعظم للتطوير تتماشى مع الحقائق المختلفة التى تجعل من الممكن أن تفرز مداخل أو طرائق مختلفة تتعلق بمراحل الدراسة. وفى تطوير كل مرحلة يصل التلاميذ إلى توازن دينامى، ويحققون استقرارا نسبيا كحالة مؤقتة للكمال، ينجذب الطفل فيها نحو أسلوب معين للوجود. ولكل عمر، ولكل مرحلة للحياة - كما فهمها روسو بالفعل - كمالها ونوعها الخاص من النضج. واعتقد ديبيس أنه كان على المعلمين /المربين أن يشجعوا التلاميذ على أن يصلوا إلى الكمال المرتبط بكل مرحلة، وحاصل جمع تلك الإنجازات ربما يحدد نجاح المشروع التربوى الكلى. ولو كان ثمة مرحلة وحيدة يجب أن تغفل، ربما يكون هناك بصفة دائمة، على الرغم من محاولات التلميذ اللاحقة، شىء ما ناقص فى التتابع التطويرى. وقد يكون الإخفاق التربوى حادا بدرجة كبيرة، يكون من شأنها العمل على سوء التكيف، لو أن علمية التربية توقفت قبل نهاية فترة النمو.

وفكرة مراحل التربية مرتبطة بطبيعة خاصة لكل مرحلة للنمو تكون سائدة فيها أنشطة محددة. وكما رآها ديبيس، لا يستطيع المرء أن يكون معلما جيدا بدون معرفة الأطفال معرفة جيدة. ولكن معرفتهم جيدا ليست كافية. ويجب أن يضم علم التربية إسهامات من مجالات أخرى، مثل علم النفس، وعلم الأحياء، وعلم الاجتماع، ويجب أن يوفر أيضا تيسر الوصول إلى القيم الأخلاقية. وأكد أن العملية التربوية يجب أن تؤسس على معرفة عن الطفل، وكذلك على عالم القيم، وعلى بعد رأسى لما هو روحى، وهو تلميح إلى مفهوم بوجودان سوشودولسكى «لفن تعليم الوجود»، و«فن تعليم الجوهر». ولم يكن ديبيس - كغيره - يؤمن إيماننا قاطعا بالقدرة الكلية للتعليم: الوراثة، العوامل البيولوجية، والقدرة الإبداعية

التلقائية، قد خففت كلها من أثر البيئة الاجتماعية، والتي كان لها بدورها تأثير على تطوير الطاقة الإنسانية الكامنة. واعتقد مثل أنطوان كورنو أن التربية تمثل قوة أو قدرة من شأنها أن تخرج الطاقة الكامنة في فرد ما، والتي ربما لم تكن لتتحقق بدونها (ديبس، ١٩٥٢).

وقسم ديبس التربية إلى مراحل متعاقبة عديدة، تتحدث أسماؤها بالنيابة عن أنفسها: مرحلة الحضانة، مرحلة الحبو والمرح، مرحلة التلمذة، مرحلة البلوغ جنسيا المشوبة بالاضراب، ومرحلة الشباب المتحمس. وفي نطاق منظوره الوراثي، والدور الرمزي الذي أداه المؤلف في العملية التربوية، يكون جديرا بالذكر: أن الطفل يبدأ محمولا بين ذراعي أمه، ثم توجهه يداها، ثم يصبح شابا على حافة النضج، يلوح لمدرسه مودعا قبل أن يبدأ في أن يعيش حياته.

#### أزمة هوية المراهق

كتاب ديبس عن «أزمة هوية المراهق» معترف به كعمل مهم وأصيل في تاريخ تطوير علم التربية الفرنسي في القرن العشرين. كانت هذه الفترة موسومة باهتمام متنام بمرحلة المراهقة، والسن «حين ينمو المرء» بين نهاية عهد الطفولة وبداية عهد البلوغ. وكان الباحثون في بلاد كثيرة مبهورين بالطبيعة الخاصة بهذه المرحلة للحياة الإنسانية حين يتعرض الأفراد لتغيرات بيولوجية وسيكولوجية أساسية، ويصبحون حساسين على نحو متزايد بالنسبة للقضايا الاجتماعية والثقافية، وينشدون تجارب جديدة كطريقة للعثور على هويتهم الخاصة، وعلى مكانهم في العالم. ولكن في ذلك الوقت، كان اهتمام العالم بمرحلة المراهقة مقصورا على أعمال قلة من المؤلفين من أمثال L'âme de l'adolescent (1909) and L'âme de l'adolescente (1929) by Peierre Mendouse' Adolescence (1905) by Stanley Hall' Lebensformen (1921) and Psychologie des Jugendalters (1924) by Edouard Spranger.

وقد أيقظ اهتمام ديبس بمرحلة المراهقة دولاكروا والون، أستاذاه في السوربون. وقد وافقهما فيما يتعلق بالطبيعة الدورية لعملية النمو، وخالفهما في مبدأ الاستمرارية الذي يدافع عنه الباحثون البريطانيون والأمريكيون، ومراحل النمو العقلي الذي اقترحه جان بياجيه. ورأى ديبس النمو وهو آخذ في الحدوث من خلال تعاقب للأزمات، وبحته المتمركز على أزمة مرحلة المراهقة. وبين أن أزمة مرحلة المراهقة كانت، بالنسبة للشباب، هي السبيل الوحيد لتوكيد هويتهم، ومرحلة للنمو، اجتازها الأفراد جميعا. وكان مقتنعا بأن الطريقة التي ظهرت بها تلك الأزمة قد تختلف على نحو هائل من شخص عن التالي له، وهكذا تشمل مجموعة لأشكال النمو. وقد درس ديبس أزمة مرحلة المراهقة من منظور ثلاثي الأضعاف: بدأ بوصف تفصيلي، اقترح بعده تفسيرا، ثم اشتق منه مبادئ تربوية، ومنهجاً أسماه «أزمة فن التعليم». وبالنسبة إلى بحثه، اعتمد على مصادر عديدة ومتنوعة: ويعكف على عمله في

علم نفس المراهق، والنظرية التربوية، وعلم النفس العام، والفلسفة، والمقالات والذكريات، وسير الحياة والروايات. وكان المهم بوجه خاص، هو مصادره التجريبية القائمة على خبرته الطويلة كمعلم، وعلى مراقبته للشباب، وعلى تحليل كتاباتهم (موضوع أطروحة ديبس التكميلية، الذى حدد فيه الأسلوب المنهجى لبحثه). واستفادة من خبرته الإكلينيكية، ومبادئ علم النفس العام، شرع فى تحليل انتقاداتى لأوجه ثقة المراهق «بقصد فهم شخصية الشباب من ناحيتى أغوارها العميقة إلى أبعد حد، ومجموعها الكلى الجوهرى». واعتقد ديبس، أنه على خلاف الأطفال، كان الشباب جديرا بتحليل الذات. وكان ممكنا معهم استخدام منهج مماثل للاستبطان، يحلل تعبير المراهق المتزامن، وكذلك المادة الشفاهية والمكتوبة (اليوميات، الأعمال الأدبية). وباختبار هذه المواد، استطاع ديبس أن يتتبع النمو العقلى، ويقتفى أثر التاريخ الفعال للأشخاص موضع تحليله. وجاءت معطيات أخرى من إجابات عن استبيان. وكباحث متمرس، عرف ديبس أن التقارير الذاتية للشباب لم تكن أهلا للثقة كلية. وأصر على أن المراقبة طويلة الأمد كانت مصحوبة بانتظام بأوصاف للسلوك لكى «تفهم النفس وهى تعمل». لقد كان باحثا دقيقا، ومدركا للحاجة إلى استخدام مناهج مختلفة وتكميلية من أجل تحليل المادة الدقيقة الصادرة من أنفس نزقة للمراهقين الشباب.

ومن بداية دراسته لأزمة هوية المراهق، تحقق ديبس أن مرحلة المراهقة كانت مرحلة للحياة لم تلق انتباهها على نحو يفى بالغرض، حتى لو كانت موسومة بالرغبة فى أن تكون مختلفة، وأن تكون بارزة وأصيلة بجانب نوع من المفارقة والتناقض الظاهرى. وغطت مرحلة المراهقة مرحلتين متميزتين: مرحلة حرجة يسودها عدم توافق عدوانى، ومرحلة إدراك وتوكيد للذات، وكلتاهما تحدث فى سياق تغييرات فسيولوجية مهمة لسن الاحتلام. وكان الملمح المميز إلى أقصى حد لمرحلة المراهقة هو تمرد الشخص فى سن الشباب ضد كل المنظمات الاجتماعية، والأسرية، والتربوية، وضد كل ما أتى من «الخارج»، وضد كل شئ قد وجد. وفى الوقت نفسه، كان المراهق آخذا فى تنمية ذوق قوى على نحو متزايد للاستقلال، وإحساس متعال بقيمته الذاتية. وحسب فهمه بهذه الطريقة، يكون الصراع بين الأجيال مشكلة لتمرر المراهق (ديبس، ١٩٣٦). وغالبا ماجرى التعبير عن توكيد الذات عبر ملابس غريبة الأطوار، وسلوك فاحش فكريا ووجدانيا على السواء. وفى بعض الأحيان أيقظ روح التناقض فى الشباب ميلا جامحا إلى الإصلاح، وإحساسا قويا بمبادئ الأخلاق، ورغبة فى إعادة تشكيل العالم بتغيير قيمه. وقد اختار بعض المراهقين المسار العكسى، إثارا للهروب من الحاضر عبر سلوك خيالى قريب من النرجسية (عشق الذات). وعكس هذا التذبذب بين التمرد والتأمل، وبين النشاط الذى يتصف بالهوس العقلى، والرغبة فى العزلة، عدم استقرار المراهقين، وتركيزهم على كل من الذات الحقيقية، والذات المرغوبة. وبحماية أنفسهم من العالم الخارجى، وسع المراهقون الفجوة بين ذواتهم المحتملة، وذواتهم التى قد تتطور عبر العمل. «تطلع المراهق الأصيل بكل قوته إلى الوحدة الوجدانية لوجوده، وإلى



الانعكاس الاجتماعى لوحدة الذات الباطنة. وأى شىء ينتهك أو يضر هذه القضية المطلقة يؤذيه» (ديبس، ١٩٣٦).

وكان الوقوف على تفسير أزمة المراهق يكمن فى تحليل صراعات الشباب العضوية والاجتماعية والعقلية. ورأى ديبس وجود نوع من التوازى بين أزمة هوية المراهق وعلوم خاصة بأمراض عقلية معينة، والذهان، وحالات psychasthenia (الإرهاق العصبى)، وhyperemotivity «فرط الحركة». ولأن أزمة هوية المراهق حساسة حيال الروح الخاص لكل عصر، وجدت أزمة هوية المراهق تعبيرها الاجتماعى الشديد إلى أقصى درجة، خلال فترات مفضية إلى إعلاء الذات: الفترة الرومانسية، فترة الثورة الفرنسية، وفترة المذهب الفردى. ولكن الأزمة حدثت حينما كان الشباب مجبرا على التكيف. وبولائه لفكرته الخاصة بمراحل النمو، اعتقد ديبس أن أزمة هوية المراهق لم تكن خطوة على طريق النضج، بل بالأحرى، كانت حالة مميزة بتوازنها الذاتى. ورفض تماما تصور بياجيه الفكرى لمرحلة المراهقة، واعتبر عمليات فكر المراهق على أنها «مشحونة بالانفعالات». وكان يجب أن تفهم أزمة هوية المراهق على أنها تعبير درامى تمهيدى لتحقيق الذات، ولكونها هكذا احتاجت إلى شكل ملائم للتربية القائمة على أساس فردى، و«لفن تعليم الاصطحاب»، فى سياق الفهم والاحترام.

وتابع ديبس ذلك الخط للتعليل فى عمله اللاحق، وبالذات دراسته عن مرحلة المراهقة، التى أكد فيها الاكتشاف، فى أثناء تلك الفترة، للقيم الاجتماعية والجمالية. وعنده، أن أزمة هوية المراهق، كانت فترة زمنية للتطور الفكرى الشديد، الموسوم بحساسية عاطفية، وانبثاق إمكانيات إبداعية جديدة. كما كانت مرحلة المراهقة فترة زمنية جمالية، قوى فيها الإحساس بالجمال بدرجة كبيرة: جمال الجسد البشرى، وجمال فعل ما، وجمال عمل فنى ما، وجمال الطبيعة. وكان الشباب فى كلمات معبرة لرودين، كما تذكرها ديبس «كبار كهنة الجمال». كان الشباب منجذبا إلى الفن بالطبع، وهو شكل للتعبير الفردى بلا مراء، ومناظر لكل من توكيد الذات، ويقظة التفكير الفردى. كما عكس الفن الدور المبرز الذى أداه الخيال، وكان التأمل الجمالى «هو أحد تلك الأنشطة غير المتحيزة التى يتمتع بها الشباب، ويشتقون منها متعة خاصة، لأنه قائم على إحدى قواهم المرشدة - الإعجاب - التى تنتزع الفرد من نفسه، وتحمله إلى دائرة أو عالم المطلق» (ديبس، ١٩٤٣).

ورأى ديبس مرحلة المراهقة على أنها فترة للنضج الثقافى، تتطلب نمطا محددا للتربية. وبسط هذه الفكرة فى سلسلة من المطبوعات، بما فى ذلك مؤلفه بعنوان: L'adolescence «مرحلة المراهقة»، وLes étapes de L'éducation «مراحل التربية». ومن وجهة نظر تربوية، ظهرت مرحلة المراهقة مقسمة إلى مرحلتين متعاقبتين: مراهقة مضطربة، وحماس شبابى. ولم تتطلب المرحلة الأولى كثيرا من التدريب الفكرى بالنسبة إلى تطور الشخصية التى أخذت فى حساباتها الحياة العاطفية الثرية للمراهقين. ولم يكن الشباب فى حاجة كبيرة إلى مدرس

بقدر حاجتهم إلى كائن بشري آخر متفتح ومتفهم لقضاياهم، والجدير باتخاذ موقف انتقادي إذا استلزم الأمر، وتوفير المساعدة في الأوقات العصيبة. وقد أدى هذا الإدراك إلى نشوء تناقض تربوي ظاهري، ولم يفزع ديبس من الإشارة إلى تناقض آخر مثير بدرجة أكثر. وبينما كان الشباب جديرا بمجهود شديد، إلا أن البيئة الاجتماعية دمرت ميولا من هذا القبيل مرارا وتكرارا بإعادة توجيه الشاب نحو أهداف متركزة حول الذات، وغالبا ماتكون أهدافا مضادة للمجتمع. وهكذا استدعت يقظة الضمير الفردي الأخلاقي مجازفات أصبحت خطيرة بدرجة أكثر خلال الانتقال إلى المرحلة التالية لمرحلة المراهقة.

وبالنسبة إلى الشباب الذين يصلون إلى المرحلة الثانية لمرحلة المراهقة، اقترح ديبس مدخلا مرتبطا بعلم القيم للتربية القائمة على ثلاثة مبادئ مرتبطة: مستفيدا بالاجاذبية القوية للقيم بالنسبة للمراهقين، لطبيع في الذهن ثقافة سليمة، ويوجه شعور الإعلاء الذي ينتزعهم من أنفسهم، ويدرب ذكاءهم وعزيمتهم ليكتسبوا التعقل اللازم، والكفاءة الملائمة (ديبس، ١٩٥٢). قائلا: إن تربية المراهقين يجب أن تتضمن بعدا إبداعيا.

#### نشاط إبداعى

احتلت مسألة النشاط الإبداعى مكانا أوليا فى بحث ديبس العلمى. وعكس هذا الخط من البحث موقفه الإيجابى تجاه الطفولة، وعطفه عليها. وفى روح المقاصد النبيلة «لأمن الطفل»، والتقاليد الأعظم لحركة التربية الحديثة. وبوجه خاص، كانت السنوات بين ٣ و ٧ هى سن الطفولة بلا مراء، حين حقق النشاط الإبداعى تعبيره الرائع إلى أقصى حد. وفى كتابه Les étapes de L'éducation «مراحل التربية» استخدم استعارة goat - footed مستديا عمر إله الماشية والرعاة الإغريقى Pan «بان»، ونوعا من عقلية «ديونيسوس» إله الخمر عند الإغريق أيضا، على أنها الفترة التى كان فيها الشكل الطبيعى لممارسة اللعب مع إدراك الشخصية والذات. وحددت هذه الميول الطبيعية تفضيل الطفل لشكل أو أكثر للتعبير الفنى، والفن التشكيلى، والموسيقى، أو الفن الإيمائى. وقد لاحظ الباحثون فى بداية القرن العشرين العلاقة بين النمو الطبيعى للأطفال فى تلك السن، ونشاطهم الفنى التلقائى، ولكنهم كانوا مهتمين اهتماما أكثر بالعملية ذاتها، التى ارتبطت على وجه الكمال مع عملية أكثر مما ارتبطت بنتائج النشاط الإبداعى. وأكد ديبس على نحو صائب الفرق بين النشاط الفنى المهنى، المؤدى إلى عمل كامل، والنشاط العفوى المناظر للفرق الواضح الذى يوجد فى كثير من اللغات بين كلمة «إبداع» التى تعنى نشاطا مؤديا إلى منتج تام الصنع فى مجال الفن، أو فى مكان آخر، وكلمة «إبداع» التى تشير إلى العمليات المتمسمة بإبداع الأطفال. وفى القرن العشرين كان إبداع الأطفال موضوع بحث لباحثين من بلاد عديدة (جيلفورد، ولوينفلد وإيزنر فى الولايات المتحدة، وريتشاردسون وريد فى إنجلترا، وتيسزك فى النمسا، وفرينت،

وجوتون وكليرو فى فرنسا)، وبفضلهم، اعترف بالإبداعية على أنها ملكة عامة داخل كل فرد، وغالبا مايكبتها المجتمع والتربية. ومتأثرا بمؤلفى برجسون L'evolution créatrice و Données immédiates de la conscience (الذين ترجما إلى الإنجليزية كنهضة إبداعية) و "Time and Free will: an essay on the Immediate Data of Consciousness". وقد حلل ديبس الأنشطة الإبداعية للأطفال، بما فى ذلك الرسم والموسيقى، اللذين كان مهتما بهما بوجه خاص. وقد رأى إبداع الأطفال الموسيقى على أنه «ارتجال شخصى» يجب أن يشجع - ومحللا الجوانب التربوية لإبداع الأطفال، وصف ديبس التطور التدريجى للطفل، مبتدئا بالنشاط الصوتى العفوى والإيمائى، أو التخطيطى (خاص بالخط)، منتقلا إلى النشاط (المنشط خارجيا)، ويواجه أسرار الفن «الرفيع» عبر الاستماع للموسيقى، وتأمل التماثيل، والاشتراك فى المعارض.. وهلم جرا. وهكذا أكد أهمية التربية من خلال الأبعاد الإبداعية والتأملية للفنون. وبإدراكه للحاجة إلى أن ينمى ثقافة جمالية فى الشباب، أكد ديبس صفاتها الإنسانية بصورة جوهريّة، واستيفاء الجوانب الجمالية، والوجدانية، والفكرية والإبداعية للشخصية. وأعتقد أن التجربة، والتطبيق للفنون ربما يعادلان التجرد الخطير للحضارة العصرية من الصفات الإنسانية، وهى وجهة نظر تتقاسمها حركات دولية لصالح التربية عبر الفن. وكان ديبس هو الذى أدخل مفهوم «الإبداعية» فى فرنسا. وأضافت كتاباته وآراؤه فى هذا السياق، أو حفزت التغير التربوى، مثل إدخال موضوع اختيارى للفن فى منهج شهادة البكالوريا الفرنسية. وفى أواخر سبعينيات وأوائل ثمانينيات القرن العشرين، شعر بأن التغييرات كانت مطلوبة فى المدخل التقليدى للتربية، الأمر الذى عد سلبيا وعقلانيا أيضا، وأدى هذا إلى تطوير «التعليم المبكر» القائم على الأنشطة الإبداعية، وعلى حث حب الاستطلاع فى كل أشكاله، كما حمل الأدب، والمناظرة، والتجربة العملية - إلى المقدمة - جانبا مهما للإبداعية، غالبا ما أكد ديبس، مع ربط آرائه باستنتاجات البحث التربوى النفسى فى بداية القرن العشرين: لم تكن الإبداعية هى ميدان التخصص دون غيره للأفراد الموهوبين، أو لأولئك الذين ينتمون إلى نخبة ما، لقد وجدت فى «الجنين» كطاقة كامنة فى كل الأفراد، واحتاج نموها إلى بيئة مواتية، ووسط صحيح، وتعليم ملائم. وهكذا أصبح تعليم الإبداعية جانبا مهما على نحو متزايد للتربية، ومماثلا لما قد تم بالفعل على مستوى ما قبل المدرسة. ولذلك، لم يكن مثيرا للدهشة، أن نمى ديبس اهتماما قويا بتعليم الإبداعية، وتقديرها للمدخل الحداثى للتعليم قبل المدرسة الذى طوره بولين كرجومارد، ودرس ديبس أعماله. وحتى ذلك الوقت، كانت بؤرة التركيز واقعة على الأطفال الذين يعانون. ويمكن أن تقارن شخصية كرجومارد وكتاباته بأعمال فوربيل، ومناهج ماريا مونتيسورى، وثورة حركة التربية الحديثة. وعكس ديبس ذلك الروح نفسه فى دراسته بعنوان une école sans obligation ni sanction «مدرسة بلا واجبات ولا عقوبات»، الذى طور فيها فكرة المبادئ الأخلاقية، وفلسفة مؤسسة على قوى حيوية للفرد. ويتوكيد الطبيعة السلبية المزدوجة للتعليم التقليدى قبل المدرسة - الواجبات والعقوبات - أظهر مزايا منهج ملائم للتطور الطبيعى للأطفال

الصغار، الذى حفز إبداعيتهم في جو تسوده الحرية. وفى ذلك الصدد، تذكر تجاربه العملية الخاصة فى فن التعليم العلاجى: دون أن يكون متشائماً أكثر مما ينبغى فى قاعة الدرس، ويضع المعلم ثقته الكاملة فى الطفل، وقوى الطفل الذاتية للنمو.

وعلى خلاف الجيل الأول لمدرسى التربية الحديثة، كان ديبس مهتماً بالجوانب الاجتماعية للتعليم قبل المدرسة، والذى اعتقد، أنه يجب أن يساعد على ضمان فرص متساوية للنمو الكامل للطاقت الكامنة للأطفال من كل الخلفيات الاجتماعية، بما فى ذلك المحرومين إلى أقصى حد.

### واجبات وغايات التربية

فى توازن مع اهتمامه بمبادئ النمو، كان ديبس مهتماً بعمق بتوكيد القيم الأخلاقية، وهو موضوع وضعه وناقشه فى مقاله عن Conditionnement et armature dans L'éducation morale «تكييف ودرع فى التربية الأخلاقية». حيث أكد التفاعل بين التكييف الاجتماعى والثقافى للأطفال، الذى أدى دوراً أساسياً فى تنمية عادات متماشية مع القيم التى ينقلها المجتمع. ومثل هذا التكييف، الذى وفر الأساس لدستور أخلاقى قابل للتطبيق على الحياة اليومية، يمكن أن يكون نافعا أو ضارا اعتمادا على طبيعته. ويمكن أن ينتهى التكييف الضار بتدمير الحرية الشخصية للعميل الذى يجرى عليه البحث، ذلك لكون المثال المذهل للغاية ليس إلا عمليات معينة مستخدمة لغرس الطاعة. وفى موضع ما بين السلوك المنعكس والاستقلال الذاتى الشخصى تقع مملكة الاختيار الحر، لدرجة أن التدريب الأخلاقى نال الأهمية الأعظم. وتخلّى إلى حد ما عن حتمية وأخطار التكييف، والتمس ديبس الإجابة عن التدريب الأخلاقى الفعال فى تطوير «درع أخلاقى» يمكن الفرد من أن يسلك على نحو لائق، وأن يوفر بنية راسخة ومستقرة للشخصية الفردية. كان الأمر بحق وقاية مضادة للأخلاقية، وقيمة، بوجه خاص، للشباب الآخذين فى كبر السن فى مجتمع عصرى، حيث لم تكن القيم الأساسية، مثل الأمانة والعدالة، تحظى بالاحترام على الدوام.

حل ديبس ظاهرة «القدرة الإبداعية» للمراهق، قبل كل شىء، فيما يتعلق بعملية النمو الفردى. ولاحظ على سبيل المثال، أن بعض المناضلين الشباب، الذين شاركوا فى أحداث شهر مايو/أيار عام ١٩٦٨ فى فرنسا، قد أظهروا افتقاراً للمبادئ الأخلاقية، وإخفاقاً فى احترام القيم الاجتماعية، الأمر الذى ساقهم إلى اتخاذ موقف رافض أو معاد. وكانوا مفتقرين إلى ما أسماه «الدرع الأخلاقى». ولذلك قرر من جديد اتباع بعض الخطوط الأخلاقية الأساسية الهادية، التى ينبغى لها أن تكون استجابة فعالة لغياب الدرع الأخلاقى، وشرع بعدئذ فى تحليل انتقادى وثيق الصلة للحلول العديدة الممكنة : (١) ممارسة دينية وعقيدة، (٢) مبادئ أخلاقية «كانطية» (نسبة إلى الفيلسوف كانط) مؤسسة على الأمر

المطلق، (٣) منظور سوسولوجى تتغير فيه القيم الأخلاقية كما يتغير المجتمع، (٤) فلسفة برجسون القائمة على «مصدرين»، أحدهما مماثل للمنظور السوسولوجى، والآخر للاختيار الحر بين دور النماذج الحائزة للإعجاب، (٥) مبادئ الفلسفة الوجودية، وإسهامات التحليل النفسى، وبوجه خاص التفاعل بين الأنا الأعلى والغرائز.

وفى رأيه، أن لكل حل ميزاته ومساوئه، ولكنه يبقى حلا عموميا ونظاميا. وكان على الوظيفة الأولية للتربية، من ناحية أخرى، أن توفر المواد للبنية المتكيفة، والتي كانت متحولة آنذاك باطراد إلى «درع» موسوم بالفردية، باستخدام «الإبداعية» كثقل موازن للتكيف طيلة عملية النمو. وربما يساهم تكوين هذا الإطار الأخلاقى عندئذ فى تطوير الشخصية، وفيما قد يسمى «جماليات الذات»، ويعنى مجهودا إبداعيا شخصيا متسما بالفردية، ومستلهما باختيار القيم، حيث لا يكون الهدف هو معرفة الذات فحسب، بل الاندماج أيضا فى مجتمع اجتماعى. ولهذا السبب، كان على التربية الأخلاقية القائمة على مبدأ «الدرع الأخلاقى» أن تدمج التحولات الآخذة فى الحدوث فى المجتمع العصرى، وأن تتفادى إسباغ الصفة الأخلاقية والتعليمية، وأن تدعم المواقف الدينامية والعقلية المتفتحة، والاستفادة من العوامل الاجتماعية الواضحة، وبخاصة القدرة الإبداعية للشباب، وأن تعزز التعبير عن الذات كوسيلة لتحقيق الذات.

وقد أكدت الدراسات الخاصة بالتنمية الشخصية، وخصوصا خلال الفترة الحرجة للمراهقة، ارتياب ديبس بالنسبة لإمكانية تحويل الفرد عبر التربية. وهذا ماساقه إلى «فن التعليم العلاجى»، الذى استخدم أنشطة عملية، ومناهج معينة لتعزيز الاندماج فى مجتمع، وحياة مدرسية، وحسن العلاقات التربوية (الأسرة - المدرس - التلميذ)، ليخلق قواعد جديدة للعلاقات الوجدانية، وليلهم الثقة، ويضفى الصفة الفردية على العملية التربوية، وهكذا يثبت اهتمام المعلمين بالأطفال ومشكلاتهم. وقضى سنوات فى تطوير علم المنهج الواقعى لفن التعليم العلاجى فى مركز علم النفس التربوى، الذى أداره فى ستراسبورج.

وقد أنهى البروفيسور ديبس مجرى حياته العملية فى عام ١٩٧٣. وقد أعادت أحداث عام ١٩٦٨ - التى كان لها أثر كبير على التربية الفرنسية - ذكريات دراساته الباكرة عن أزمة هوية المراهق، وقد رأى فى هذه الأحداث الآثار السلبية للتربية المقيدة أكثر مما ينبغى، والحاجة إلى تطوير الإمكانيات الإبداعية فى كل فرد. واعتقد ديبس أن التربية كانت عملية متأثرة بعوامل كثيرة، وأنها قاومت، عند نقطة معينة، سيطرة المناهج التقليدية، واحتاجت إلى مداخل جديدة، وجدت بها مكانا للمشكلات المعاصرة. وبين كيف أن نظرية جديدة، وتطبيقا للتربية قد خرجا إلى حيز الوجود فى مزيج لتربية من أجل «نقل» المعرفة، وتربية من أجل «الإبداعية» أمرا جوهريا فى رأيه، للقرن الحادى والعشرين، وهى عملية تقتضى من كليهما حولا واقعية ومادية لمشكلات التعليم، وتجديد المفاهيم النظرية. ولذلك، رجع

طوعا إلى ملاحظاته الأقدم زمنا، وسلط الضوء على الفروق المرموقة بدرجة زائدة بين الكائنات البشرية، وبخاصة خلال مرحلة المراهقة، وأكد الحاجة إلى تربية متمسة بالصفة الفردية، وقائمة على علاقة ودية لا تتردد عن الاستفادة بالأدوات العلاجية إذا لزم الأمر.

وفى العمل الذى نشر قرب نهاية حياته، عبر ديبس عن اقتناعه بأن المشكلات المعقدة على نحو زائد للتربية، تحتاج إلى مدخل جامع لتخصصات متعددة. ويتذكره دراساته الخاصة فى التاريخ والجغرافيا، أكد أهمية تاريخ التربية والبحث العلمى فيما أسماه «جغرافية التربية»، وهو مفهوم تطلع إلى تطوير التربية المقارنة. ومازال مقتنعا بعمق بأهمية البحث العلمى عن مراحل نمو الطفل، ويؤكد أكثر فأكثر على إسهامات التحليل النفسى وعلم الاجتماع لدراسة نمو الشخصية. وموافقا لدوركايم على أن فن التعليم كان «نظرية عملية»، وأكد الحاجة إلى تحليل عالم القيم، وبالتالي فلسفة التربية، التى يجب أن توفر فى التطبيق نوعا من «الإطار الأخلاقى» لممارسة التعليم. وأدرك بوضوح كلا الاحتمالين، وغايات التربية.

وكرئيس شرفى للمؤتمر السادس «للجمعية العالمية للبحوث التربوية»، الذى عقد فى باريس فى سبتمبر/أيلول عام ١٩٧٣ عن موضوع «إسهامات العلم الأساسى فى علوم التربية»، وألقى فيه ديبس خطابا عنوانه «ماهى التحديات بالنسبة لعلوم التربية؟». وفى هذا الخطاب، وفى أحد آخر نصوصه، التى لها أهمية خاصة، انتقد ديبس الاستخدام واسع الانتشار لكلمة pedagogy «فن التعليم»، معتبرا إياها كلمة مبهمة للغاية، وغامضة أكثر مما ينبغى، ومقصورة فى معناها على تربية عهد الطفولة الباكر غالبا. وشجع الاتجاهات الحالية فى البحث العلمى، وفضل المصطلح الأشمل «علوم التربية»، التى جعلها ضمن العلوم الإنسانية. وعزز وأيد قوى السلسلة العظيمة للبحث العلمى داخل كل علوم التربية وعلاقتها بالعلوم الأساسية. وأصر على أن مجال البحث العلمى يجب ألا يكون مقصورا على تعليم الصف النظامى وحده، وحدد هوية المشكلات العديدة للتعليم الناشئ من تحديات العالم الحديث فى حركة وأزمة دائمين. وألمح إلى الجوانب المجهولة للمستقبل، و«التنبؤات بلاثوارىخ»، ولاحظ أن «علوم التربية»، مثل العلم نفسه، ليست كافية لمواجهة التحدى: «القيمة الفردية وحدها للبشر والمعلمين هى التى يمكن أن تعينا على مواجهة مستقبل مشكوك فيه». وانتهى خطابه بقوله: «اسمح لى كواحد من أقدم المشاركين فى هذا المؤتمر، أن أختتم حديثى بحث الجيل الأصغر سنا الذى سيحل محلنا على أن يستجيب للتحديات المواجهة لعلوم التربية بوضع ثقتهم فى الجنس البشرى - أعنى، فى إنسانية الكائنات البشرية».

وفى عمله عن التربية، أبرز ديبس الأهمية المتنامية للمستقبل. ومن إحساسه بعالمنا المتغير، تساءل متعجبا، ومهتما إلى حد طفيف، بما سوف يكون فى المستقبل لهذه الحضارة

المتشابكة في تناقضاته، وما هو المصير النهائي للجنس البشرى الذى كان مصدره وضحيته على السواء. وأولى انتباها دقيقا لانبثاق أفكار جديدة عن التعليم، مثل تلك الأفكار الشهيرة فى تقرير منظمة اليونسكو المعنون Learning: the Treasure Within «التعليم: الكنز الذى بداخله»، والأفكار عن التنبؤ الذى استلهمه جاستون برجيه، وشاركه رأيه عن دور العامل البشرى فى تشكيل أحداث المستقبل. ولأنه كان مستعدا على الدوام أن يرجع إلى النصوص الكلاسيكية للماضى، بحثا عن أساليب لإدماج مقترحاتها فى بناء المستقبل.

وتتطابق دراسات ديبس عن أزمة هوية المراهق، بطريقة مذهلة، مع التطوير فى ثمانينيات القرن العشرين، للبحث العلمى فى دور الفوضى التامة، والأزمات فى مصير الحضارة. وكشاهد للحرب العالمية الثانية، وتتابع التحولات السريعة للعالم الحديث، كان ديبس جزءا من محاولة إنقاذ قيم بشرية فى خطر، ببحثه فى التربية عن حل مشكلات العالم. وتتلخص رسالته التربوية تقريبا فى هذه الكلمات: «بتشكل الطلاب بإرثهم الوراثى، وبسماتهم المتعددة المفروضة ببيئتهم، يكونون قادرين، إذا حظيت حياتهم المتأصلة بالمساندة بإضافة شىء جديد ما، إلى ما يعد معيارا للكائنات البشرية. لاتخلق التربية أفرادا، بل تساعد الأفراد على خلق أنفسهم».

## ملاحظة