دور المناهج التربوية في إعداد المواطن المغاربي

د. الجيلاني بشير جبريل
كلية الآداب/جامعة الفاتح

إن المواطن المغاربي له العديد من الحاجات والمرامي والغايات التي يطمح إلى تحقيقها، مثل حاجته إلى الغذاء والكساء والإيواء، وإلى ضمان المستقبل والاستقرار والأمان والضمان، وغيرها من الحاجات المتعددة والمتنوعة، وله أيضا بعض التوقعات والتطلعات التي يأمل أن يراها حقيقة واقعة، مثل الحياة الكريمة المستقرة، والإعداد الجيّد للأدوار، وللمسؤوليات المرتقبة، وتنمية المهارات والاتجاهات، والتوسع في مداركه وثقافته العامة والخاصة، ووعيه بمشكلات مجتمعه المغاربي، ومشكلات أمته العربية، والعالم الذي يعيش فيه، والعمل باستمرار على تنمية وتعميق وتجديد معلوماته التخصصية والفنية والمهنية وغير ذلك من التطلعات الأخرى، وفي نفس الوقت فإن له بعض المشكلات، ويواجه بعض الصعوبات، التي يأمل – من

خلال البرامج التعليمية والتدريبية والتثقيفية – أن يتمكن من حلّها، والتغلب عليها. ومن بين هذه المشاكل والصعوبات ما يلي:

1. انتشار الأُمّية بمختلف أنماطها الأبجدية والحضارية والوظيفية بين كافة شرائح المجتمع المغاربي.
2. عدم الربط بين ما يتعلمه الفرد وبين طبيعة المهن ومتطلبات سوق العمل.
3. ضعف الروح المعنوية، وعدم الثقة بالنفس، والانبهار والتعلّق الزائد بما لدى الآخرين من خارج المغرب العربي، وخاصة بما لدى الغرب.
4. ضعف المشاعر الخيرية والروح الاجتماعية والمشاركة في حياة المجتمع ونشاطاته.
5. انتشار البطالة، وخاصة تلك التي تُعرَف ببطالة المتعلمين.
6. تفشّي بعض الأمراض الاجتماعية.

هذا بالإضافة إلى العديد من المشاكل الأخرى، التي يسعى المواطن المغاربي إلى مواجهتها، ويأمل في القضاء عليها، أو الحدِّ منها.

ولكن، مهما كانت المحاولات والتحدّيات، فإن تحقيق هذه الغايات، والتغلّب على هذه المشاكل والصعوبات سيظل ضربًا من الوهم، إلا إذا توفّرت لهذا المواطن البرامج التعليمية والتدريبية والتثقيفية، لإعداده علميًّا ومهنيًّا وحِرَفِيًّا وغيرها.

ولكن هذه البرامج هي الأخرى لن تكون بذات جدوى إلا إذا

توفّرت لها مناهج تربوية، تتمثّل فيها عوامل القوة، والحداثة، والأصالة، والاستقلالية، والتوازن، وغيرها من عوامل النجاح الأخرى، وهنا تبرز عدة أسئلة هامة، ستكون هي محور حديثنا في هذه الورقة، والأسئلة هي:

- ما هي الخصائص والمواصفات التي ينبغي أن يتصف بها المواطن المغاربي، الذي نسعى إلى إعداده، من خلال المناهج التربوية ؟
- ما نوع المناهج التربوية التي يمكن من خلالها أن نُعِدَّ المواطن المغاربي إعدادًا جيدًا ؟
- هل المناهج التربوية الحالية في الأقطار المغاربية كفيلة بوضعها الراهن بإعداد هذا المواطن المغاربي المنشود ؟
- ما هي المقترحات التي عساها أن تجعل من المناهج التربوية، على مستوى الأقطار المغاربية قادرة، وبصورة أكثر فعالية على إعداد المواطن المغاربي إعدادا جيِّدًا ؟

وقبل البدء في الحديث حول هذه التساؤلات أودّ أن أشير إلى ما تعنيه كلمة «المنهج» في هذه الورقة؛ لأن هذه الكلمة قد أعطيت لها مدلولات متنوعة، فالمنهج يَرِد مرة باعتبار المواد الدراسية التي توجَّه إلى مجموعة الدارسين في فترات زمنية معيّنة، ومرة أخرى يَرِد باعتباره الكتاب المدرسي، وفي مرات عديدة باعتباره «ذلك النسق المتكامل الشمولي من أهداف ومحتوى وطرق ووسائل، ومعلّم ومتعلّم، ومبنى مدرسي، وبيئة طبيعية واجتماعية وثقافية ونفسية وإمكانات مادية وبشرية»[1]، أمّا تعريفه في هذه

---

1) محمد هاشم فالوقي، اتجاهات حديثة في التربية، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، 1987، ص 142.

الورقة فإنه يَرِد باعتباره المقررات الدراسية والبرامج التعليمية التي تُقَدَّم للمتعلمين في شتى الصور وعلى مختلف المستويات.

فبعد هذا التوضيح أعود لأتحدث حول التساؤلات الأربعة التي تم طرحها قبل حين.

ففي ما يخص السؤال القاضي بمعرفة خصائص ومواصفات المواطن المغاربي، الذي نسعى إلى إعداده، عن طريق مناهجنا التربوية، فيمكن القول إن من أهم ما ينبغي أن يتّصف به هذا المواطن هو الإيمان بربه، والحب لوطنه، والاعتزاز بمغاربيته، والتمسك بعروبته، والحفاظ على هويته، والدفاع عن كرامته، والإخلاص لمهنته، والارتقاء بمجتمعه المغاربي.

وما ينبغي أن يتصف به كذلك هو نبذ السلبية والاتكالية والتكاسل والتمارض والتخاذل والتحايل والتلاعب، كما يفعل الكثيرون ليبرروا بعض السلوكيات والتصرفات المشينة التي تضر بصالح الأفراد ومجتمعهم.

وما ينبغي أن يتصف به أيضا هو التحلّي بالثقافة الواسعة في شؤون اختصاصه، وفي أصول وأسس عمله، ليساهم مساهمة فعّالة في النهوض باقتصاد بلاده، والإيمان بأهمية العمل وبقِيَم وفلسفة المجتمع المغاربي، والمساهمة في إثراء تراثه، والمحافظة عليه، وفي دفع عجلة التطور الاجتماعي والتحول الاقتصادي.

وأن يتحلّى بروح الشجاعة والمغامرة والإقدام، والتسامح، وروح الإبداع والابتكار، والصبر والجد والمثابرة، والموضوعية في النقد، والمنطقية والأصالة في التفكير، والاستقامة في السلوك، والتعاون، والتواضع، والخضوع للحق، والإسهام في تحقيق المغرب العربي، وترسيخ وتجذير هذه الوحدة.

كما ينبغي أن يتصف بالاستعداد والقدرة على مسايرة التطوّر، والأخذ بأسباب التقدم، والاعتماد في أثناء أداء عمله على التفكير العلمي السليم، والابتعاد عن العشوائية والارتجالية والمزاجية، والحرص على استغلال الوقت فيما يفيد ولا يضيعه هدرًا وجزافًا بحيث لا يقدّره بالأشهر والسنوات، بل بقدّره بالثواني والدقائق والساعات، ومجمل القول فإن المواطن المغاربي الذي ننشده ينبغي أن يولي اهتمامًا وولاءً لمجتمعه المغاربي ولأمته العربية، وأن يكون مخلصًا في عمله، مبدعًا في مجال اهتمامه، متمسكًا بدينه، محترمًا بالعلم للصالح من عاداته وتقاليده، قويًّا في عزمه وإرادته، متحصنًا بالعلم النافع، طموحًا إلى بلوغ غاياته وغايات مجتمعه، آخذًا بأسباب التقدم، متقبلاً لكل ما هو جديد ونافع مفيد، لأننا – نحن المغاربيين – لا نريد أن نرى المواطن المغاربي يعيش بعقلية تقليدية ترتكز على الماضي فتسير إلى الأمام بوجه يتجه إلى الخلف، أو بعقلية نفعية مادية ترتكز على الحاجة فتدور في إطارها بطريقة مفزعة من أيّ اتجاه إلا اتجاه الدوران حول النفس، أو تتجه نحو المستقبل في جوٍّ من الغموض والارتباك(2).

أما فيما يتعلق بنوع المناهج التربوية التي يمكن من خلالها أن نعدّ المواطن المغاربي المنشود ينبغي أن تكون هذه المناهج متنوعة ومرتبطة ارتباطًا وثيقًا بأهداف وغايات المواطن المغاربي وبميوله واهتماماته وخصائصه العامة والخاصة، ومرتبطة كذلك بالبيئة التي يعيش فيها، وبالحاجات الآنية والمستقبلية للبلدان المغاربية على وجه العموم، وفي هذا الإطار يشترط أن تكو هذه المناهج متنوعة في طبيعتها وفي محتواها وفي بساطتها وتعقيدها،

2) محمد هاشم فالوقي، مصدر سابق، ص 142.

وذلك بناءً على اختلاف الدارسين أنفسهم من حيث فئاتهم العمرية، وخبراتهم الشخصية، ومسؤولياتهم العلمية والثقافية، ومن حيث مستوى إدراكهم وطبيعة أعمالهم، واختلاف وتنوّع حاجاتهم ورغباتهم وطموحاتهم وميولهم واستعداداتهم العقلية والنفسية، وأحوالهم الجسمية، وظروفهم الحياتية، وكذلك من حيث الاختلاف في بيئاتهم المحلّية، وعلى مستوى أقطارهم المغاربية، ومتطلبات هذا العصر الذي يعيشون فيه.

كما ينبغي أن تكون هذه المناهج متصفة بالتوازن، بحيث تعطي اعتبارًا لعقل المتعلم، ولروحه ولجسده، وتعطي اعتبارًا للجانب النظريّ والتطبيقي في التعليم، واعتبارًا لمختلف مجالات العلم، بما في ذلك المجال الأكاديمي، والمهني الفني، والحِرَفِيّ، والثقافي، وما إلى ذلك من المجالات الأخرى، وأن تعطِيَ أيضًا اعتبارًا لدراسة خصائص وطبيعة مسائل المجتمع المغاربي، دون إهمال لبقية أجزاء الوطن العربي الكبير، وأن تعطي اعتبارًا أيضا للحاضر والمستقبل باحتمالاته المختلفة؛ لأنه قد أصبح واضحًا اليوم أن مستقبل الشعوب لا يُبْنَى من خلال تجربة الماضي أو الحاضر فقط، بل يحتاج أيضًا إلى التعرّف على المستقبل المتوقّع من جهة، والمستقبل المنشود الذي نتطلع إليه من جهة أخرى[3].

هذا كما ينبغي أن تراعي المناهج التربوية في المغرب العربي الجوانب الاجتماعية فيه، وذلك بترسيخ قيم ومبادئ هذا المجتمع، وما صلح من عاداته وتقاليده، والعمل على تماسك الأفراد اجتماعيا، فالمناهج التربوية –

3) أحمد علي الفنيّش، أصول التربية، الدار العربية للكتاب، ليبيا-تونس، 1985، ص 74.

كما قال الدكتور أحمد الفنيّش – ينبغي أن ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالبيئة الاجتماعية في مجالاتها المختلفة، سواء كانت فكرية، أو سياسية، أو اقتصادية، أو اجتماعية، أو علمية، وعليها أن تحيط بهذه المجالات وتضعها في اعتبارها، لأن أيّ تغيير في بنية المجتمع لا بدّ وأن تحيط علمًا بخصائص تلك البنية، وكيف تعمل، وإن أيّ تغيير لا بد أن يرجع إلى الواقع ويتفهمه، ويُبنَى على أساسه، ويستند في ذلك على الحاضر ومكتسباته حتى يستعدّ للمستقبل باحتمالاته[4].

وينبغي أن تكون المناهج التربوية موضوعية بشكل يجعل من التعليم تعليمًا ممتدًّا وليس معلّقًا، بمعنى أنّ بلوغ المتعلّم مرحلة من العلم لم يكن هو نهاية التعليم بالنسبة له، وإنما يعتبر بداية لمرحلة أخرى من التعليم تكون أكثر تقدمًا يضمن المتعلمون من خلالها الاستمرار في تنمية قدراتهم وخبراتهم ومهاراتهم بالقدر الذي يكفل لهم رفع مستواهم العلمي والمهني والفني والحرفي والثقافي والاجتماعي والوظيفي والاقتصادي وما إلى ذلك.

وينبغي كذلك أن تكون المناهج التربوية في البلدان المغاربية متطورة ومسايرة للتحولات الجذرية التي يشهدها المغرب العربي في المجال الصناعي والزراعي والاقتصادي والاجتماعي وغيره، التي يشهدها العالم من حولنا، في عالم الفكر والعلم والعمل.

فالذي يتأمل تجارب البلدان التي سبقت بلدان المغرب العربي في طريق التقدم يجد في عبورها من التخلف إلى هذا التقدم قد أحدث تغيرات أساسية في فلسفة التعليم وبنيته ومحتواه وطرائقه وعلاقاته، مما حوّله إلى قوة فاعلة

4) أحمد علي الفنيّش، المصدر السابق، ص 75.

في تحقيق التقدم الذي سعت إليه تلك البلدان، وكان أن ظهرت نتيجة لذلك مفاهيم واتجاهات جديدة في المناهج[5].

أما فيما يخص معرفة عما إذا كانت المناهج التربوية في الأقطار المغاربية بوضعها الراهن كفيلة بإعداد مواطنين بالمستوى المطلوب والمرغوب أم لا. فيمكن القول إن هذه المناهج لا تستطيع — والحال هكذا — إعداد هؤلاء المواطنين، والأمر يرجع في ذلك إلى أسباب عدة نذكر منها ما يلي:

1. سيطرة الجانب النظري على الجانب العملي والتطبيقي، حتى على مستوى المواد والبرامج التعليمية، التي تكون من خصائصها وشروطها إجراء التجارب المختبرية والتمرينات العملية، وبذلك أصبحت هذه المناهج تخاطب عقول المتعلمين بالألفاظ والعبارات المجرّدة وتحشوها بالأفكار النظرية، لتجعل من هؤلاء المتعلمين في نهاية الأمر - كما قالت سعاد خليل — شخصيات بعيدة عن دنيا العمل والإنتاج.
2. عدم التماسك بين المرامي والمحتوى في المناهج التربوية، أي أنه في أحيان كثيرة نجد بعض المناهج التربوية تسعى إلى تحقيق شيء مّا بالنسبة للمتعلم، أو للمجتمع، أو لمؤسساته الصناعية والإنتاجية أو غيرها، إلا أنه في أغلب الأحيان نجد أن المحتوى يختلف تمامًا عمّا يسعى المنهج إلى تحقيقه، فقد يهدف المنهج - مثلا — إلى تمكين أحد طلاب المعاهد الهندسية من إدارة إحدى الآلات

5) سعاد خليل، «مفاهيم جديدة في التنمية والتربية ومغزاها في تعليم الكبار»، مجلة آراء في التعليم الوظيفي، السنة السادسة، 1976، العدد 1، 2، ص 14.

بمهارة وإتقان، في حين نجد أن محتوى المنهج يركّز بالدرجة الأولى على تطوّر هذه الآلة، وعلى تاريخ صنعها، وحياة مخترعها، ونشاطاته واختراعاته المختلفة، وهنا يمكن القول إن هذا الإلمام بتاريخ ومراحل تطوّر الآلة ليس كفيلا وحده بأن يكون الطالب قادرًا على إدارتها.

التقليدية والجمود:

إن المناهج التربوية في المغرب العربي يغلب عليها طابع التقليد والجمود، أي أنها ليست عصرية تتطور بتطوّر الزمان والظروف والأحوال، وخير دليل على ذلك هو ما نشاهده في برامج ومناهج تعليم الكبار، ونحن في مغربنا العربي أحوج ما نكون إلى تطويره وتحديثه.

إن هذا اللون من التعليم ما تزال مناهجه حبيسة الفكرة التقليدية القديمة التي تقول: «تعلّم لتقرأ»، وبذلك أصبحت جميع مناهج وبرامج ومناشط تعليم الكبار تسعى إلى تحقيق هذا الهدف، وهو التعلم من أجل القراءة، وقد جعلته مطلبا أساسيًّا ورئيسيًّا، ولم تعط أيّ انتباه إلى الجوانب الأخرى التي تعتبر أكثر إلحاحًا، مثل:

«تعلّم لتكون، وتعلّم لتعمل، وتعلّم لتنال، وتعلّم لتتجنّب، وتعلّم لتوفّر».

التي أصبحت في وقتنا الحاضر هي الشغل الشاغل لواضعي المناهج.

أما بقية البلدان – وخاصة المتقدم منها – فإنها أخذت في تطبيق الفكرة الحديثة في تعليم الكبار، التي تقول: «اقرأ لتتعلم»، بدلاً من: «تعلّم لتقرأ»، وبذلك أصبحت القراءة في هذه البلدان وسيلة لبلوغ مقاصد أخرى، وليست غاية في حدّ ذاتها.

التبعية وعدم الاستقلالية:

إن معظم المناهج التربوية في المغرب العربي لم تتحرر بعدُ من تبعيتها للأنظمة التعليمية الخارجية، وخاصة الغربية منها، وأنه رغم الاستقلال الكامل والسيادة التامة للبلدان المغاربية إلا أنّ مناهجها التربوية ما تزال في بعض الجوانب تابعة لأنظمة التعليم في الدول التي كانت تبسط نفوذها السياسي على الشمال الإفريقي، وربما يرجع السبب في استمرار هذه التبعية إلى العوامل التالية:

- إن بعض المواطنين في البلدان المغاربية شديدو الإعجاب والانبهار بما لدى الغرب، ويعملون على اقتباسه، أو محاكاته، بما في ذلك محاكاة أو اقتباس مناهجه التربوية وبرامجه التعليمية.
- إن البعض قد تلقى تعليمه تحت أنظمة تعليمية غربية معيّنة، الأمر الذي أدَّى بهؤلاء إلى أن يطبقوا نفس المناهج التي ألفوها عندما كانوا طلابًا.
- يرى البعض أن محاكاة الغرب يعتبر نوعًا من التحضّر والتفتح، وحتى لا يُتَّهم هؤلاء بالانغلاق على أنفسهم، وحتى لا توصَف مناهجهم بالتقوقع، فإنهم يأخذون بما لدى الغرب، بما في ذلك مناهجهم التربوية.

إن لعدم الاستقلالية في المناهج تأثير سلبيٌّ على المواطن المغاربي، وعلى البلدان المغاربية بأسرها. يقول مسارع الراوي: «إن الأنظمة التعليمية - بصورة عامة – أنظمة غربية عن الوطن العربي، تؤدي - في كثير من الأحيان – إلى فصل العناصر المتعلمة عن بيئتها، وتحوّلهم إلى أفراد ذوي

أنماط سلوكية استهلاكية لا تتفاعل مع متطلبات مجتمعاتهم النامية، والسبب في ذلك هو أن الأنظمة التعليمية من حيث فلسفتها وأهدافها — في الغالب — مستمدة من أنظمة الغرب، ومنقولة من نماذج خارجية، دون تفاعل جدّي مع البيئة العربية، لذا فهي ما زالت تفتقر إلى الأصالة والارتباط المباشر بتربة الوطن وجذوره وتاريخه»[6].

وقد أكّد هذا القول الرئيس الأسبق لجمهورية تنْزانيا «جوليوس نيريري» في ملاحظته الثاقبة التي يقول فيها: « ... أشك أحيانا في أهداف التعليم ونجاحه بالنسبة إلينا في أفريقيا، وقد يكون الهدف الخفيّ للتعليم هو أن يحوّلنا إلى أوربيين، أو إلى أمريكيين سود، ونقول هذا لأن سياستنا التربوية تبين بوضوح أن ما نتوقعه من التعليم في أفريقيا هو أن يمكّننا مِنْ أنْ نجاري الإنجاز المادي لأوروبا وأمريكا، وذلك هو هدف نشاطنا».

الاتصاف بالمحدودية:

– إن المناهج التربوية في البلدان المغاربية يشار إليها بالمحدودية، ويعني ذلك:

1. إن مجال الاختيار فيما يخص المجالات الدراسية يكون اختيارًا محدودًا أمام المتعلمين، فالمتعلم يرتبط بمواد معيّنة، وبمقررات دراسية ثابتة، شأنه في ذلك شأن بقية المتعلمين الذين هم في نفس المستوى الدراسي.
2. إن مسؤولية تحديد هذه المواد الدراسية، ومسؤولية اتخاذ

6) مسارع الراوي، دراسات حول التربية في البلاد العربية، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 1987، ص121.

القرارات بشأنها يقوم بها جامعات محددة ومحدودة، ولم تكن – في أغلب الأحيان – الجامعات ولا المعاهد العلمية، ولا المراكز البحثية، أو رؤساء المؤسسات الصناعية، أو المنشآت الإنتاجية، أو المتعلمين أنفسهم، لم تكن أطرافا في تحديد هذه المقررات الدراسية، ولا في كيفية اختيارها.

3. إن المتعلم يتوقف عن مواصلة دراسته ببلوغه مستوى تعليمي معيّن، وهذا يعني أن التعليم في المغرب العربي يغلب عليه طابع التعليم المعلّق وليس التعليم الممتد، الذي يكون سببا في الحد من طموحات الراغبين من أبناء المغرب العربي في الاستزادة من اللم والمعرفة.

4. إن الفئات التي تستفيد من البرامج والفرص التعليمية محدودة على بعض المواطنين دون البعض الآخر، فهي محدودة على أبناء المدن، وحرمان أبناء القرى الصغيرة والبعيدة وإن أعدادًا هائلة تعيش خارج جدران المدارس رغم توفر الرغبة الشديدة لديهم في مواصلة دراستهم. والتعليم في المغرب العربي – بصورة عامة –: «ما زال متحيّزًا للمدينة على حساب الريف، وللبنين على حساب البنات»[7]، وللصغار على الكبار.

كما أنها محدودة من حيث المستويات التعليمية، حيث إن كثيرا من المواطنين يعودون إلى الأمية بعد التحرر منها؛ نظرًا لضعف البرامج التعليمية،

---

7) إبراهيم سعد الدين وآخرون، «الوطن العربي سنة 2000»، المستقبل العربي، العدد 19، سبتمبر 1986، ص 10.

ومحدودية مستواها.

الاتصاف بالانفعالية:

إن هذه المناهج لا ترتبط ارتباطًا وثيقًا بحاجات ورغبات الدارسين، ولا بحاجات ورغبات وطموحات وتطلعات مجتمعاتهم المغاربية، وبذلك يمكن أن يلاحظ على هذه المناهج ما يلي:

1. الفصل وعدم الربط بين ما يُعطَى للدارسين من برامج ومواد دراسية، وبين ما يحتاجونه ويرغبون ويميلون إليه.
2. عدم الربط بين ما يتعلمه الفرد وبين ما يستجدّ في عالم الصناعة والتقنية من تطورات وابتكارات، وما يستجد في عالم الإدارة من نظريات ونظم وأساليب، وما يستجد من مجالات الحياة المختلفة.
3. الفصل الحاد بين المراحل التعليمية، أي أنه إذا رغب المتعلم في أخذ إحدى المواد الدراسية لشعوره بأهميتها فإنه في أحيان كثيرة لا يسمح له بأخذها حتى ولو كانت له الرغبة فيها والحاجة الأكيدة إليها، والقدرة الفائقة على تعلمها، بحجة أنه لم يبلغ مستواها، وعليه الانتظار حتى يحين وقت أخذها[8].

«الفصل بين ما يتعلّمه الأفراد وبين متطلبات التنمية. إن المناهج التعليمية في البلدان المغاربية لا ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية، بل تظلّ أحيانا عقبةٌ كَأْدَاءُ في طريقها، ولا بد هنا من

---

8) الجيلاني بشير جبريل، تعليم الكبار في الأقطار العربية بالشمال الأفريقي، بحث موثّق في موسوعة «التعليم من أجل التحرر في أفريقيا»، مركز الدراسات الأفريقية، جامعة سبها، ليبيا، 1988.

الاعتراف بأن أساس التنمية في أيّ مجتمع هو تنمية القِيَم والعقول والمهارات كبِنَى تحتية تكون ركيزة التنمية في كل القطاعات، فالقوى البشرية الملتزمة لمصلحة مجتمعها، الواعية لمشكلاتها وأهدافها، والمؤهلة لمعارفها ومهاراتها، هي التي تحرّك تلك المجتمعات على طريق التقدم، وتفجّر إمكاناتها ومواردها المادية والطبيعية في هذا السبيل»[9].

أما فيما يتعلق بالسؤال القاضي بإبراز المقترحات التي قد تجعل من المناهج التربوية على مستوى الأقطار المغاربية قادرة — وبصورة أكثر فعالية — على إعداد المواطن المغاربي، فيمكن القول إن من أبرز هذه المقترحات الآتي:

1- حتمية التجديد، بحيث تكون المعارف والعلوم الأولى التي يتلقاها المتعلم أساسًا يتولد عنه معارف إضافية ذاتية.

2- حتمية الاستقلال، بحيث تصبح المعرفة والعلوم عاملان هامان من عوامل عدم اعتماد البلدان المغاربية على غيرها، وخاصة في المجالات الصناعية والاقتصادية والزراعية، والشؤون الإدارية، لأن الاعتماد على الغير يجعل البلدان المغاربية دائما أداة طيّعة في يد المعتمَد عليه، يتحكم فيه كما يشاء، وفي الوقت الذي يريد.

3- حتمية التطور، التي توجب المعرفة والعلوم والمتاحة والممكنة لتحسين بلدان المغرب العربي، اقتصاديًّا وصناعيًّا وصحيًّا واجتماعيًّا ... إلخ.

---

9) سعاد خليل، مصدر سابق.

ومن أبرز المقترحات أيضا:

- أن تكون المناهج التربوية نابعة من حاجات المجتمع المغاربي، وأن يشترك في تحديدها ووضعها أطراف متعددة، بما في ذلك المتعلمون أنفسهم أحيانا، وخاصة في بعض البرامج، مثل برامج تعليم الكبار، بأنماطه المختلفة؛ فالاعتماد على جهة واحدة أو بعض الجهات فقط في تحمّل مثل هذه المسؤولية يجعل من البرامج عاجزة عن تحقيق أهدافها، فانفراد أفراد معيّنين، أو جهات محددة في تحديد المناهج قد يثير في كثير من الأحيان مزيدًا من الخلط والاضطراب بين الاحتياجات والمطالب، فالمخططون الذي يحددون الاحتياجات ينتمون إلى إحدى الثقافات، والمتعلمون ينتمون إلى ثقافات أخرى، ولذلك يصبح مصير البرامج التعليمية هو الفشل؛ لأن مفهوم احتياجات المتعلمين يتعارض أحيانا مع احتياجات المخططين والمنفّذين، ومن المعلوم أن للبعض قدرة فائقة — وخاصة الراشدين — على تمييز نوع البرامج والمعلومات التي هم في حاجة إليها، والتي تتيح لهم الاستخدام الأمثل لمَلَكاتهم الخلاّقة، وتمكنهم من اتخاذ القرار المناسب الذي يتفق مع احتياجاتهم المختلفة، في مختلف مراحل حياتهم[10].
- أن تكون المناهج التربوية بعيدة كل البعد عن المحدودية والانفعالية؛ لأن هاتين الصفتين إذا توفرتا في منهج تربوي فإن هذا المنهج يصبح ضامرًا في نموّه، وقاصرًا في مداه.

10) عبدون نور، ترجمة محمود الشريف، «إدارة محو الأمية بين الكبار»، مستقبل التربية، اليونسكو، 1987.

- أن يكون مرنًا، متوازيًا متماسكًا، بحيث يمكن أن يُعدَّل ويحوَّر حسب الظروف والأحوال، وبحيث لا يفضّل مجال من مجالات المعرفة على مجال آخر، إلا حسبما تقتضيه الظروف وحاجات الأفراد ومجتمعاتهم، ولا أن يُركِّز على جانب من جوانب شخصية المتعلّم، حتى لا تصبح هذه الشخصية مهزوزة وغير متوازية.
- أن لا تكون برجوازية تهمل الأغلبية الساحقة من الجماهير، ولا سيما تلك الفئة التي حالت ظروفها دون الاستفادة من التعليم، وألا تكون متحيّزة لفئة خاصة من الناس، وهو الصفوة المختارة عقليًا واجتماعيا(*).

---

*) ينظر أيضا:
- معتوق المتناني، «دور المنهج التعليمي في قضايا التحرر في أفريقيا»، بحث مقدم من ضمن أعمال المؤتمر التعليم من أجل التحرر في أفريقيا، الكتاب الثاني، مركز الدراسات الأفريقية، سبها، 1988.
- محمد علي سلطان، «الثقافة والتعليم ودورها في القضاء على كل أنواع الأفكار التي تولد مركبات النقص في أفريقيا»، مؤتمر التعليم من أجل التحرر في أفريقيا، مركز الدراسات الأفريقية، سبها، 1988.