الفصل الثانى

نحو ثورة تعليمية شاملة

وإعادة بناء التعليم المصرى العام والجامعى

(١)

نحو ثورة تعليمية شاملة
لتجاوز أزمة التعليم فى مصر

أنا مؤمن بمقولة الفيلسوف الألمانى الشهير ايمانويل كانط «أن الإنسان هو نتاج التربية». كما أننى مؤمن كفلاسفة التربية العظام بأن الإنسان لا يكون إنسانا بداية إلا بالحرية، وأن هدف كل تربية تأتى بعد ذلك هى ترشيد وتطوير هذه الحرية، ومن هنا فإن الحرية يمكن أن تكون مرجعا نقيس عليه قيمة وجدوى والمعنى الحقيقى للتربية والتعليم. إن التربية والتعليم أساسهما وغايتهما انتاج مواطنين أحرار، وهما وسيلة لخلق النموذج الاجتماعى العادل والمتناغم الذى يستطيع كل فرد فيه أن يؤدى وظيفته باتقان وتجرد على حد تعبير أفلاطون أول وأعظم فلاسفة التربية. وثمة علاقة ضرورية بين التربية والسياسة حيث إن كليهما ينبغى أن يكون معنيا وواعيا بأن الغاية من التربية إنما هى رسم ملامح إنسان المستقبل ودوره فى بناء المجتمع الصالح والناهض دوما.

ومن هنا فإننى أرى أن ثمة فرقا كبيرا بين الحديث الدائر الآن والذى كان يدور من قبل حول إصلاح النظام التعليمى فى مصر، وبين مايحتاجه

فعلا النظام التعليمى فى مصر؛ فما نحتاجه إنما هو التغيير الشامل والجذرى للنظام ذاته بتغيير الفلسفة التى يقوم عليها. إن فلسفة التعليم التى نسير عليها منذ أيام محمد على وحتى الآن هى تخريج الكتبة والموظفون فى المقام الأول، العلماء والمفكرون المبدعون فى المقام الثانى، وعادة ما يخرج هذا النظام التعليمى هذا الصنف الأخير بالصدفة واستنادا على مواهب فطرية لدى المتعلم والعناية التى يلقاها من هذا المعلم أو ذاك أو من هذه البيئة العلمية أو تلك من الهيئات العلمية الأجنبية!! أما فلسفة التعليم التى نريدها الآن ففيها قلب للأولويات حيث نريده نظاما تعليميا يخرج العلماء والمبدعون المهرة الذين يستطيعون حمل لواء نهضة الأمة فى كل المجالات والذين يمكنهم المنافسة فى مجال العلم وسوق العمل العالميين. ومن ثم فنحن نريدها ثورة تعليمية شاملة ولا نريد اصلاحا هنا أوهناك فى هذه المرحلة التعليمية أو تلك أو فى هذه الفرقة الدراسية أو تلك، أو فى هذا النمط التعليمى أو ذاك. إننا نريدها ثورة تعليمية شاملة يدرك كل القائمين عليها معنى مقولة أ. روبول فيلسوف التربية الفرنسى المعاصر (١٩٢٥-١٩٩٢م) «أن مهمة الطفل هى أن يتعلم كيف يتعلم، وأنه حينما يقدر على ذلك يصير راشدا، يصير شخصا قادرا على التعلم الذاتى» و«أن أعظم المربين والمعلمين على الاطلاق هم من يقفون عند حدود البناء والتحضير» ولا يتعدون ذلك إلى حشو الأدمغة بالمعارف والمعلومات عن طريق الاملاء والتلقين. إننا نريدها ثورة تعليمية شاملة يدرك المعلم فيها ـ على حد تعبير جويرى ديلاكوت عالم الفيزياء والخبير التربوى المعاصر ـ أنه لم يعد ينهض بوظيفة «مزود» للمعارف والمعلومات، بل أصبحت وظيفته من الآن فصاعدا «قيادة» المتعلمين بشكل يكاد يصبح فيه أشبه بمحرك إدراكى فاعل وقادر على التوجيه والارشاد والتقييم والتفاعل الايجابى.

وأعتقد أن كل مصرى ـ فى ضوء ما ذكرت فيما سبق ـ أصبح يشعر الآن بعمق المأذق الذى يعانيه أى مسئول عن التعليم فى مصر نظرا لأن هذا المسئول أو ذاك عادة ما يكون مطلوبا منه الإصلاح وحل مشكلات التعليم بينما يعانده الواقع وتكبله التشريعات القائمة. وتكون النتيجة عادة أنه يكتفى بحل المشكلات الآنية مع الحرص على بعض التغييرات الشكلية سواء فى المناهج أو فى نظم الدراسة والامتحانات دون أن يكون لديه القدرة على الإصلاح الجذرى الشامل!! إن كل مصرى يجب أن يشعر الآن أن التعليم المصرى فى أزمة، والشعور بوجود الأزمة وادراك أبعادها هو بداية الطريق نحو وضع الحلول الجذرية وغير التقليدية وتقبلها من كل الفئات.

أما عناصر الأزمة فنحن كأفراد وكمجتمع نعيها ونستطيع أن نحدد الكثير منها؛ والحقيقة أن الأزمة ـ برغم كل الجهود المبذولة من جانب الدولة والحكومات المتعاقبة ـ تطال كل عناصر العملية التعليمية: المعلمون والمتعلمون والادارة التعليمية والمناهج الدراسية والأبنية التعليمية بكل مرافقها! فكل هذه العناصر بها جوانب متعددة من القصور ويشوبها الكثير من عوامل النقص وعدم القدرة على القيام بما يجب القيام به أيا كان دورها فى العملية التعليمية! ولذلك فنحن نشعر جميعا بأن خريجى نظامنا التعليمى ليسوا على المستوى المطلوب من التأهيل الذى يمكنهم من أداء المهنة أو الوظيفة التى يمكن أو ينبغى أن توكل لهم حسب مؤهلهم الدراسى.

ولعل هذا الشعور بالأزمة يجعلنا نتقبل ما يمكن أن يطرح من حلول الآن خاصة إذا كانت جذرية وحاسمة، كما أن شعور الجميع وخاصة إذا

كان هذا الشعور متغلغلا فى نفوس كل المواطنين من كل الطبقات يوفر الظهير الشعبى والارادة المجتمعية والمساندة الجماهيرية لأى اجراءات يكون من شأنها اخراجنا من هذه الأزمة وتضعنا على طريق الحل الشامل لها ومن ثم لا يبقى إلا أن تتوفر الإرادة السياسية لتتخذ القرارات الصعبة التى من شأنها أن تضعنا على طريق تحقيق الأهداف النبيلة التى سنتحول بمقتضاها من أمة خاملة مستسلمة لكل ماتعانى منه من أعراض ثقافة الجمود والتخلف إلى أمة أدركت الخطر وتصر على مقاومته والدخول إلى عصر جديد لا خوف فيه من مجهول ولا تردد فيه رغم كل الصعاب والمشكلات التى قد تواجهها من جراء هذا الاصرار على خوض غمار هذه الحرب الضروس حرب تحقيق التقدم والنهضة المنشودة.

وفى إطار هذا التغيير الشامل لمنظومتنا التعليمية برمتها ينبغى أن يتلقى التلاميذ فى كل المراحل وفى شتى صور التعليم العام والفنى مبادئ التفكير العلمى ومهارات التفكير العقلى وأن يتدربوا عليها وكم من مؤلفات علمية ورسائل جامعية تربوية أوضحت كيفية ذلك وبصورة متدرجة ربما تبدأ من مرحلة رياض الأطفال لكن لا شىء من هذه المؤلفات وتلك الرسائل الجامعية يجد طريقه إلى التنفيذ فى ظل القوانين واللوائح الدراسية المعمول بها حاليا، وقد آن أوان الاستفادة منها، فلا تظل على أرفف المكتبات، بل تصبح محط أنظار المنظرين والمنفذين فى كل مراحل التعليم . إن اكساب أطفالنا مهارات التفكير العقلى والعلمى وتدريبهم عليها هو ما يجعلهم قادرين بداية على التعلم النشط (أو التفاعلى) أو التعلم بالاكتشاف وهذه هى أحدث النظم التعليمية التى لاشك أنها ستكون هى حجر الزاوية فى طرق التدريس الحديثة التى

ستنفذها البرامج الدراسية الجديدة والمعلمون القائمون بالتدريس فى كل المراحل، وهى ما سيجعلهم قادرين على تحصيل المعارف العلمية بالطرق غير التقليدية البعيدة عن «احفظ ـ سمع ـ تذكر» التى يسير عليها نظامنا التعليمى العقيم حتى الآن وفى كل مراحل التعليم وتحويلها إلى «لاحظ ـ فكر ـ عبر» أو إلى «عرف ـ جسم ـ افهم ـ ابدع ـ ارغب» وهى الطرق التى من شأنها تخريج المتعلم المبدع القادر على الاضافة والابداع فى تخصصه أيا كان نوعه، والقادر على تحويل الابداع النظرى إلى ما يفيد الناس فى واقعهم العملى.

إن التربية والتعليم الذى ننشده لأبنائنا ينبغى أن يتم وفقا لأحدث النظم التربوية الجديدة التى لا تقبل من أشكال سلطة المعلم إلا سلطة الخبير، وهو ذلك المدرس الذى يملك ثروة من المعلومات والخبرات وله القدرة على تزويد التلاميذ بالتوضيحات التى يطلبونها كما يملك سلطة الحكم التى تتيح له القدرة على توجيههم وفق نظام وغايات محددة بموجب التعاقد التربوى، مع امكانية أن يشارك فى سلطة الحكم هذه نواب التلاميذ أو المنتخبون منهم أو مجالس الأقسام وهذه السلطة الأخيرة يلجأ إليها وقت الحاجة أو حينما يكون هناك خلاف أو تنازع أو صراع على تقييم أداء الطلاب ومشاريعهم فى الفصل الدراسى.

إن التعليم القائم على بناء منهج التفكير العقلى والعلمى لدى الطالب وتدريبه عليه وفى موازاة ذلك اكسابه لغة أجنبية واجادتها بالاضافة إلى اجادته اللغة العربية لغته القومية هو النظام التعليمى الأمثل الذى يتجنب الاعتماد على حشو أدمغة الطلاب بمعلومات تنسى حتما بعد حفظها وتذكرها وتسميعها.. الخ. إنه التعليم الذى يتيح للطالب

بناء معرفته العلمية من خلال البحث والقراءة المستقلة والحوار داخل الفصل وخارجه مع المعلم الذى ينبغى أن يتم تأهيله بنفس الطريقة وقياس قدراته وتنميتها بنفس المعايير.

ولكن السؤال الآن هو: كيف نحقق هذا النظام التعليمى الجديد داخل مدارسنا، ومن أين نبدأ هذه الثورة التعليمية؟! هل من أعادة تأهيل المدرسين أم من اعادة تخطيط المناهج التعليمية وتحديثها أم من اعادة تأهيل البنية الأساسية من مبان ومعامل وملاعب ومتاحف داخل المدارس؟!

(٢)
نحو قانون جديد للتعليم المصرى

إن بداية تحديث أى منظومة ينبغى أن يكون بتحديث المنظومة التشريعية المنظمة لها، وإذا كان أول الغيث قطرة، وإذا كان بداية الطريق الطويل خطوة؛ فهذه الخطوة فى طريق تحديث واعادة بناء التعليم المصرى ليحقق لنا الأهداف المشودة ستكون خطوة واسعة حيث يتطلب الإصلاح الشامل للتعليم المصرى بعض التشريعات الجريئة والجذرية تتمثل فى وضع قانون جديد للتعليم يتضمن النزول بسن التعليم الالزامى إلى مرحلتى الطفولة المبكرة ورياض الأطفال، وأن يكون المسئولين عن التعليم فى هذه المرحلة من المتخصصين فيها من خريجى كليات الطفولة ورياض الأطفال بمرتبات كبيرة ومجزية تمكنهم من التفرغ والاستمتاع بأداء مهمتهم فى تعليم الاطفال عن طريق اللعب وهم يجيدونها ويمكنهم من خلالها اكتشاف مواهب أطفالنا وتوجيههم التوجيه السليم نحو أنسب الطرق وأفضل التخصصات التى يمكنهم مواصلة تعليمهم بها.

كما يتضمن كود معين للمواصفات المثالية للروضات والمدارس التى تتيح تقديم الخدمات التعليمية بأحدث الأساليب والطرق التعليمية فى العالم.

أما بالنسبة لمعلمى المراحل التعليمية الأعلى (الابتدائى والاعدادى والثانوى) فلابد أن يكونوا من خريجى كليات التربية وألايمارسوا مهمتهم فى المدارس إلا بعد الحصول على رخصة مزاولة المهنة والتى ينبغى أن يجددها المعلم كل خمس سنوات على الأكثر من خلال الحصول على شهادات برامج دراسية متنوعة ومحددة تحت اشراف الوزارة وخاصة فى مجال تخصصه الدراسى وذلك بالتعاون مع الكليات التخصصية المختلفة. وأن يكون استمرار تعيينهم بالمدارس الحكومية والخاصة مشروطا بتقديم الخدمة التعليمية داخل المدارس وأن يتفرغوا تماما لأداء مهامهم التعليمية والتربوية وأن يحرم عليهم تماما الدروس الخصوصية بأى شكل من الأشكال ومن يخالف ذلك وتثبت عليه المخالفة يفصل فورا ويحرم عليه التعيين فى نفس المهنة بأى شكل من الأشكال. وبالطبع فإن هذه التشريعات الحاسمة ينبغى أن تتواكب مع تشريع أهم وهو رفع رواتب المدرسين وعلاواتهم السنوية بما يكفل لهم العيش الكريم ويعيد اليهم مكانتهم الاجتماعية وكرامتهم الإنسانية وسط تلاميذهم وفى المجتمع.

ومن جانب أخر ينبغى اعادة النظر فيما يسمى شكلا بمجانية التعليم لأن الواقع أنه لم يعد هناك مجانية على أى مستوى؛ فما نجعله مجانيا من زاوية التزام الحكومة يجعله النظام التعليمى الفاسد والفاشل تعليميا بمصروفات باهظة حيث لم تعد هناك مرحلة تعليمية بدون دروس خصوصية ولا يستثنى من ذلك أولاد الطبقات الفقيرة فالكل لم يعد يحصل فى المدرسة من الحضانة إلى الثانوية العامة على الخدمة المجانية، وعلى ذلك وحتى تكون هناك مجانية حقيقية ينبغى ألا يحصل عليها إلا من يستحقها فعلا

من أبناء الطبقات الفقيرة على أن تدعم الدولة باستمرار هؤلاء الأبناء طالما يواصلون النجاح والتفوق وألا تدعم الدولة من يرسب بأى شكل من الأشكال.

وينبغى أن يتضمن هذا القانون الجديد للتعليم الغاء كافة صور التمييز فى التعليم، فلا تعليم للمصريين بكافة طبقاتهم إلا التعليم المصرى الخاضع للاشراف من قبل وزارة التعليم المصرية. وأن تقتصر صور التعليم الأخرى الأمريكى والانجليزى والألمانى والفرنسى واليونانى..الخ على أبناء هذه الجنسيات فقط ولا يسمح للمصريين المقيمين فى بلدهم أن يتعلموا إلا التعليم المصرى؛ فالتعليم هو ما يصنع الهوية ويكسب الانتماء لأبناء الوطن.

أما بالنسبة لتعليم اللغات الأجنبية فينبغى أن يتساوى فى امكانية ذلك كل المصريين فلنعلمهم منذ الصغر لغة أخرى اجبارية إلى جانب لغتهم العربية كما يمكن أن يتعلموا لغة أجنبية ثانية حسب رغبة الطالب، على أن يكون التعليم كله ماعدا هذه اللغات الأجنبية باللغة العربية بما فيها الرياضيات والعلوم الطبيعية وكافة المواد الدراسية إذ من المعلوم أن تعلم العلوم باللغة القومية هو الدافع الحقيقى لا تقانها والنبوغ فيها.

كما ينبغى أن يتضمن القانون الجديد الزاما بتغيير اللوائح الدرسية والمناهج التعليمية كل خمس سنوات على الأكثر بحيث تظل مناهجنا مواكبة لكل جديد يطرأ فى العالم سواء من حيث محتوى المقررات الدراسية أو طرق التدريس. وأن تكون هذه المهام موكولة لمركز تطوير المناهج ومراكز التدريب المتطورة فى الوزارة، وأن تكون الأخيرة مسئولة

عن اعطاء رخصة مزاولة المهنة والاتفاق على الدورات التدريبية التى ينبغى أن يحصل عليها المعلم حتى يمكنه الترقى وتجديد رخصته المهنية.

وكذلك ينبغى أن يحدد القانون الجديد الشهادات التى ينبغى أن يحصل عليها الطالب قبل التحاقه بالجامعة دون الالتزام بعدد سنوات معينه وذلك لاتاحة الفرصة للمتميزين والموهوبين للالتحاق بالدراسة الجامعية أيا كان عمرهم طالما نجحوا فى الحصول على شهادة اتمام الدراسة الثانوية.

وفى اعتقادى أن هذا القانون الجديد ينبغى أن ينص على الدور التربوى للمدرسة إلى جانب الدور التعليمى وهذا يعنى ضرورة أن يكون فى كل المدارس ما يتيح ممارسة كل الأنشطة الرياضية والفنية والبحثية وأن يكون لكل نشاط من هذه الأنشطة درجات تقييمية كأى مادة من المواد الدراسية، ونفس الشيء بالنسبة لمادتى التربية الدينية والأخلاقية والتربية الوطنية حيث لا يدرس الطالب أى مادة دراسية أو يقوم بأى نشاط داخل اليوم الدراسى إلا ويقابله درجات يحصل عليها. وينبغى علينا كمنظرين ومتخصصين فى العملية التعليمية (معلمين كنا أم مديرين) وأولياء أمور أن لا نخشى ضياع مبدأ تكافؤ الفرص إذ أن التشريعات ستضمن موضوعية المدرس والمدرسة؛ ففى ظل هذا النظام الجديد لابد أن نعطى الثقة للمدرس والمدرسة طالما وفرنا لهم الامكانيات ورفعنا لهم المرتبات، ومن ثم فمن سيثبت عليه أى تلاعب أو استغلال للتلاميذ أو أى تقصير من أى نوع يحال إلى مجلس تأديبى ويمكن أن تصل عقوبته إلى العزل من وظيفته أيا كان موقعه أو وظيفته. ففى ظل نظام تعليمى نريد أن ننهض فيه بالأمة لامكان لمقصر ولامكان لانسان لايراعى ضميره المهنى.

وقد يتساءل أحدنا الآن: وماذا نفعل بنظامنا التعليمى القائم فعلا؟!

ولهذا السائل أقول: لا مانع يمنع من أن يكون لدينا حتى يتخرج كل من التحق بالعملية التعليمية قبل صدور قانون التعليم الجديد وبدء تنفيذه والتحاق التلاميذ به، يكون لدينا نظامان تعليميان؛ أحدهما ماكان قبل تطبيق القانون واللوائح الجديدة، والثانى هو النظام الجديد الذى ينظمه القانون الجديد. وفى هذه الحالة سنضمن جدية تنفيذ كل القوانين واللوائح الجديدة بمعلمين جدد قابلين دائما للتطوير والتجديد وقادرين على تطوير امكاناتهم الذاتية ومدركين أن استمرارهم فى مهنتهم متوقف على ذلك، وبإداريين جدد يعلمون أنهم يعملون فى ظل نظام تعليمى جديد يتطلب منهم الجدية والاخلاص والجودة فى أداء عملهم.

أما بالنسبة للتعليم الفنى فهو فى ظل هذا النظام التعليمى الجديد يمثل أهمية خاصة واذا كانت الدولة قد بادرت بتأكيد ذلك بتعيين وزير خاص بالتعليم الفنى، فإن هذا يستوجب أيضا اصدار باب خاص فى هذا القانون يختص بالتعليم الفنى. وفى اعتقادى أن أول ما ينبغى أن ينص عليه هذا القانون أن كل مدرسه ثانوية فنية ينبغى أن يلحق بها ملحقها التدريبى والإنتاجى حسب نوع تخصصها فإن كانت مدرسة زراعية فينبغى أن تكون وسط مزرعة كبيرة يعمل بها هؤلاء التلاميذ ومن ثم يتدربوا ويكتسبوا كل المهارات التى تلزمهم لممارسة مهنتهم ليس على الصعيد النظرى فقط بل على الصعيد العملى، ونفس الشىء أذا كانت مدرسة صناعية فينبغى أن يلحق بها ورشا متخصصة للتدريب والانتاج فى آن واحد، ومن ثم فإن هذه المدارس الفنية بكل ما يمكن أن تتضمنه من تخصصات ينبغى أن تخرج فنيين ومنتجين مهرة لسوق العمل

وفى ذات الوقت ستكون أشبه بوحدات انتاجية يحصل فيها التلاميذ على مكافآت مجزية بنسب ثابتة مما ينتجونه هم ومعلميهم والقائمين على الادارة والمتابعة وكل مافيها من عمالة. كما ينبغى أن تخصص نسبة من دخل هذه المدارس للإنفاق على تطويرها وتطوير معداتها وتجهيزاتها باستمرار. وفى اعتقادى أن ما يسمى فى التعليم الفنى بالمدارس التجارية ينبغى أن يتغير مسماها لمدارس السكرتارية والأعمال الفنية التجارية حتى تتحول هى الأخرى لوحدات انتاجية يتعلم فيها الطلاب ويتدربون كما يمارسون هذه الأعمال ويحصلون على مقابل لها.

إن هذه المدارس وهذا التعليم الفنى بهذه الصورة المنتجة سيجتذب ألاف التلاميذ من التعليم العام. وفى رأيى أنه ينبغى أن يقتصر على المرحلة الثانوية بحيث يلتحق به من حصلوا على الشهادة الاعدادية ولم يؤهلهم مجموعهم لدخول الثانوى العام أو من رغبوا رغم مجموعهم العالى فى التخرج من هذه المدارس الفنية، إن هؤلاء التلاميذ سيكونوا قادرين على ممارسة المهنة إلى جانب تعلمها، ومن ثم يتخرجون من هذه المدارس مؤهلين تماما لسوق العمل فى كل التخصصات وبالطبع ينبغى أن يفكر القائمون على التخطيط وتنفيذ هذا النمط من التعليم الفنى فى توسيع مجاله بحيث يشتمل على كل ما يحتاجه المجتمع من مهن وحرف يدوية. وفى اعتقادى أن التشريع ينبغى أن ينص على أن يكون مدرسى هذه المدارس الفنية من الحاصلين على أعلى الدرجات الجامعية وأن يقتصر التعيين فيها على هؤلاء المعلمين المتخصصين بالاضافة إلى المدربين الفنيين الذين يمكن أن يكونوا من خريجيى هذه المدارس نفسها أى ممن حصلوا على المراكز الأولى فيها بما يشبه نظام التكليف فى الجامعات.

إن ما قلناه فيما سبق يشكل مجرد مقترحات هى بمثابة نواة لقانون جديد للتعليم الالزامى فى مصر حتى المرحلة الثانوية، وهو القانون الذى ينبغى أن يكون جوهر اهتمام الجميع فى هذه المرحلة التى يطمح الجميع فيها إلى تحقيق طفرة نهضوية شاملة، ولما كان التعليم هو القاطرة التى يمكن أن تحقق هذه الطفرة، فإن علينا أن نخصص هذا العام «عاما للتعليم» بحيث يتم فيه أولا القضاء على الأمية الأبجدية لكل المصريين، وثانيا وضع هذا القانون الجديد للتعليم المصرى الالزامى بكل مراحلة ومناقشته من كل الأطراف المعنية ومن كل فئات المجتمع وطبقاته الاجتماعية، وثالثا توفير البنية التحتيه الملائمة (من المبانى والمنشآت إلى اعادة تأهيل وتشكيل الهيئة التدريسية والادارية)، ورابعا إعداد المناهج التعليمية الجديدة التى سيتم تنفيذها بالتدريج من الطفولة المبكرة ورياض الأطفال وحتى الثانوية العامة والثانوية الفنية بمختلف تخصصاتها. إن هذا العام «عام التعليم» هو العام الذى سيبدأ منه أعادة البناء بحق؛ حيث إن أهم تحديات الحداثة والتحديث فى مصر هو القضاء التام على الأمية، فضلا عن أنه العام الذى سيخصص إلى جانب ذلك لوضع واقرار التشريعات والقوانين التعليمية الجديدة وفى ذات الوقت اعداد البنية الأساسية وأعادة تأهيل الأبنية التعليمية والهيئة التدريسية بحيث يبدأ انطلاق نظامنا التعليمى الجديد فى العام الذى يليه متسلحا بكل عناصر النجاح، ومحدثا قطيعة حقيقية مع النظام القديم وبشكل حاسم.

وإذا كان ما قلناه حتى الآن يتعلق بالتعليم الالزامى أو العام، فماذا عن التعليم فى المرحلة الجامعية؟!

(٣)

نحو تطوير حقيقى للتعليم الجامعى المصرى
الحالة الراهنة: واقع التعليم العالى ومشكلاته

منذ صدور أول قانون لتنظيم الجامعات والمعاهد العليا فى مصر عام ١٩٥٨ م وحتى الآن والحديث عن تطوير التعليم العالى لا ينقطع والمفروض بالطبع ألا ينقطع؛ لأن المفروض أن تطوير التعليم الجامعى بكل قطاعاته وتخصصاته يتم لمواكبة تجدد حاجات المجتمع المحلى وتلبيتها من جهة، ولملاحقة التطورات العالمية المتسارعة فيه والاستفادة منها من جهة أخرى.

ولعله يجدر الاشارة إلى أن المحاولة الجادة الوحيدة والأحدث لدراسة أوضـاع التعليم العالى فى مصر وتقويمها ومحاولة وضع استراتيجية واضحة لتطويرها هى المحاولة التى قام بها خبراء من إدارة التعليم العالى التابعة لمنظمة التعاون والتنمية فى الميدان الاقتصادى وإدارة التنمية البشرية للشرق الأوسط وشمال افريقيا التابعة للبنك الدولى ومولته الحكومة المصرية بالاشتراك مع البنك الدولى ومؤسسة التدريب الأوربية، وهذه المحاولة تمت عام ٢٠١٠م وصدر عنها تقريرا موسعا أكد من مقدمته إلى نهايته على ضرورة اجراء اصلاحات هيكلية

فى منظومة التعليم العالى «لتوفير المزيد من المرونة والكفاءة فى الحوكمة والإدارة المؤسسية، ولزيادة قدرة التعليم العالى على تقديم التعليم المناسب لنطاق أوسع من الطلاب» وحذر فى الوقت نفسه من أنه «لو لم يتم التصدى لهذه التحديات فى الوقت المناسب، فإنها ستعوق تنمية الامكانات الكاملة لمصر فى مجال تلبية احتياجات البلد»، كما أشار هذا التقرير فى فقرة مهمة إلى «أن مصر تفتقر إلى استراتيجية محددة تحديدا جيدا للبحث والتنمية والابتكار، وأن قدرتها فى مجال العلوم الأساسية ضعيفة، وإدارتها للبحث والتنمية غير كافية وغير منسقة، والاستثمار غير كاف فى مجال البحث والتنمية» وبالتالى فإن بلدنا كما أضاف كاتبو التقرير ذات «مستوى منخفض من الاستعداد للمنافسة فى اقتصاد المعرفة العالمى». وقد أشار هذا التقرير المهم إلى أن أهم جوانب القصور التى ينبغى أن نتغلب عليها فى اطار وضع استرايتجية تطوير التعليم هى «ارتفاع نسبة السكان غير الحاصلين على التعليم المناسب والأمية الوظيفية (التى قدرت بـ٣٠ ٪) وسوق العمل غير النظامية التى تضم حوالى ٤٠٪ من السكان، واطار العمل العتيق فى القطاع العام، والافتقار إلى التوازن، واختلاف الآراء بشأن التعليم العالى وضعف نظام البحث العلمى والتنمية».

وبالطبع فإن ثمة جهودا بذلت من الحكومات المتعاقبة على مصر خلال السنوات الخمس السابقة التى تلت نشر هذا التقرير فى سبيل التغلب على العديد من جوانب القصور هذه وان كانت السنوات الأربعة الأخيرة منها والظروف التى مرت على مصر فيها قد عرقلت هذه الجهود وأجهضتها إلى حد غير معلوم وغير مقدر بدقة وان كنا كمصريين عايشنا

كل تلك التطورات السلبية منها والايجابية نحس احساسا عميقا بأن علينا أن نتيقظ ونبدأ من جديد!

ومع وجود هذا الاحساس لدى الجميع حكاما وخبراء وبشرا عاديين، فإن الحقيقة التى نشعر بها أن ما يحدث لدينا من تطوير نتيجة هذا الاحساس إنما يسير بسرعة السلحفاة بينما ما يحدث فى العالم يسير بسرعة الضوء وما ذلك إلا لأننا دوما نخشى الجديد ونتمسك بما درجنا عليه لدرجة الايمان بأن «من فات قديمه تاه»!! فهل يتصور أحد أننا لازلنا نسير ـ رغم وجود هذا التقرير وغيره من التقارير ورغم توصيات المؤتمرات المختلفة التى نادت بضرورة التطوير والتحديث للحاق بركب التقدم العالمى فى التعليم العالى ـ نسير على قانون ١٩٥٨ الذى وضع لـ«يساهم فى بناء وتدعيم المجتمع الاشتراكى» كما تقول المادة الأولى فيه!! وبالطبع لا يخفى على أحد أنه مهما جرى على القانون من تعديلات ـ وكلها اضافات وتعديلات جزئية ـ لا ينبغى بل لا يمكن أن تتعارض مع هذه المادة مع أن دستور الدولة التى تنبثق منه كل القوانين بما فيها قانون التعليم العالى قد تجاوزت ذلك المجتمع الاشتراكى من زمن بعيد!!

وإذا كان ذلك يتعلق بالتشريعات والقوانين المنظمة لعمل الجامعات، فحدث ولا حرج عن معوقات التطوير والتحديث المنبثقة عنها والمترتبة عليها فى واقع الحياة الجامعية التى لم تعد ترضى أحدا؛ بداية من كيفية انشاء كليات وجامعات جديدة تتم فقط بحجة نشر التعليم الجامعى واتاحته فيسمح بانشاء جامعات وكليات دون هياكل ودون امكانيات بشرية وبنية تحتية مناسبة لدرجة أن الكثير من الجامعات الاقليمية قد تأسست وسكنت واعتمدت على احتلال بعض الأبنية التعليمية

للمدارس واستئجار بعض العمارات والشقق لتمارس فيها الأنشطة الإدارية والعملية التعليمية!! وكم من كليات ومعاهد حكومية وخاصة تقبل عشرات الآلاف من الطلاب وهى لا تملك الامكانيات لتعليم مائتين منهم معتمدة بالطبع على انتداب بعض الأساتذة الجامعيين من الجامعات الحكومية!! وكم من جامعات خاصة وهى الآن تنتشر كانتشار النار فى الهشيم بمسميات مختلفة قامت ولا تزال على كتف الجامعات الحكومية فى كوادرها الإدارية وكوادرها التعليمية ودون أن تحرص يوما ـ ومن خلال ما تجنيه من أرباح طائلة ـ على أن تكون عضو هيئة تدريس مؤهل جيدا تعتمد عليه لتسير فى طريق الاستقلال الأكاديمى عن الجامعات الحكومية وبحيث يكون لها هويتها العلمية والبحثية المستقلة، وإذا فعل بعضها ذلك فى مجال تنمية قدراتها التدريسية فهى لا تكاد تنفق مليما واحدا على البحث العلمى والنشر العلمى.. الخ!!

ورغم أن لدينا ما يسمى بالمجلس الأعلى للجامعات الحكومية ومثله بالنسبة للجامعات الخاصة؛ فإن هذه المجالس بدلا من أن تكتفى برسم السياسات ومتابعة تنفيذها وتقييم ما يجرى من تطوير وتحديث فى نظمها التعليمية والبحثية وتدفعها دفعا نحو ضرورة التحديث والتطوير المستمرين، أصبحت تمثل العائق الأول أمام أى عملية تحديث؛ حيث تحرص دائما على وضع أسس ولوائح من شأنها قولبة وتنميط وتجميد الأنشطة التعليمية والبحثية بحجة الحفاظ على تكافؤ الفرص بين الجامعات والكليات المتناظرة. ومن ثم فأى كلية أو معهد علمى فى أى جامعه يريد تحديث أى تخصص أو اضافة تخصص جديد ضمن لوائحة، لابد إما أن يستند على نظير سابق له أو يظل قيد الدراسة ـ بعد موافقة

الكلية والجامعة المختصين عليه ـ فى أدراج هذا المجلس إلى أن يفقد جدته وحداثته، ناهيك عن أنه لابد أن يصدر به بعد كل ذلك قرار وزارى وأحيانا قرار جمهورى حتى يمكن تنفيذه وتطبيقه على أرض الواقع!!

أما عن نظم تعيين وترقية أعضاء هيئة التدريس فهى لا تزال متشبثة بقيم الاشتراكية الشكلية البالية حيث لا يزال نظام تعيين المعيدين هو حيث يعين الأوائل بترتيب مجموعهم ولا اعتراض على ذلك من حيث الشكل لكن الاعتراض أنه فى كثير من الأحيان ما يفرض هذا النظام تعيين طلابا حفظه وليسوا مبدعين، وليسوا مؤهلين للبحث العلمى كما يمكن ألا يكونوا قادرين حتى على مواجهة الطلاب وتوصيل المادة العلمية بالأسلوب الأمثل!!

وبعد هذا التعيين للمعيد يفرض على القسم العلمى تأهليه رغم أنه قد لا يكون مستعدا لذلك، ويتم فى ظل هذا المناخ فى كثير من الحالات حصول هذا العضو على درجاته العلمية بشكل روتينى دون امكانية التخلص منه، فهو ببعض المكر والدهاء وبعض أساليب التحايل وربما الخداع يفلت من الامكانية التى يوفرها القانون للتخلص منه، لدرجة أنه قد يظل فى الدرجة الواحدة عشر سنين أو أكثر رغم أن القانون يقصر ذلك على خمس سنوات كحد أقصى!! والطريف أن بعض هؤلاء بعد أن يحصلوا على الدكتوراه ويصلوا إلى درجة مدرس لا يتقدمون للحصول على الدرجات الجامعية الأعلى، ومع ذلك يظلوا بالجامعة كأعضاء عاملين ثم متفرغين بقية عمرهم ولا أحد يستطيع الاعتراض على ذلك!. صحيح أن بعض هذه الحالات يتمتعون بالكفاءة والقدرة ويمتلكون امكانية الترقى بعملهم وانتاجهم العلمى على ندرته وقلته

لكنهم يحجمون عن ذلك لأنهم قد يكونوا غير راضين عن نظم الترقية المعمول بها أو لظروف خاصة يمرون بها، لكن الكثير من هذه الحالات تعمدت الكسل ورضيت بما وصلت إليه وبما يحقق لها الحد الأدنى من الرضا الوظيفى ناسين أن العمل الجامعى أساسه التطور والتجدد المستمرين وأن الأستاذ الجامعى الذى يتوقف نشاطه الابداعى ولا يواصل انتاجه البحثى والعلمى لا يصلح مطلقا لهذه المهمة السامية وهى مهمة بناء المستقبل المتجدد لتخصصه العلمى وتربية جيل جديد من المبدعين فيه؛ فالاستاذ الجامعى ليس مجرد ناقل للمعرفة بل لابد من أن يشارك فى صنعها وتجديدها باستمرار.

والحقيقة أن الكثير مما يعانى منه التعليم الجامعى من مشكلات ومعوقات قد يعود إلى نوعية الطالب الذى يأتيه من التعليم قبل الجامعى وهو كما أشرنا فى ما كتبناه عن التعليم العام من قبل طالب لم يتدرب على التفكير العلمى وكذلك على التفكير العقلى المستقل ولم يتلق معارفه إلا بطريقة التلقين والحفظ، وقد يعود إلى نظام القبول بالجامعات الذى يستند حتى الآن على معيار ثابت هو مجموع الطالب فى الثانوية العامة أو ما يعادلها، كما يستند على ثقافة عامة خاطئة لكنها شائعة وهى ثقافة التمييز بين كليات القمة وكليات القاع بدلا من الاستناد إلى ثقافة أن لكل طالب قدراته ومهاراته وهواياته التى تؤهله لدراسة تخصص معين يمكنه الابداع والتفوق فيه. وقد فرض ذلك على الجامعة وأساتذتها نظما للتدريس يكرس لنفس النظام، نظام التلقين والحفظ وذلك عبر نظام المحاضرات والكتب أو المذكرات المقررة وهذا ماساهم فى وجود مانسميه الآن «الجامعات الموازية» حيث يقوم طلاب سابقون باحتراف

مهنة تسجيل المحاضرات وتلخيص الكتب واعطاء الدروس الخصوصية للطلاب الجامعيين ومن ثم انتقلت عيوب النظام التعليمى برمتها تقريبا من المدرسة إلى الجامعة وفقدت الجامعة أحد مقوماتها الرئيسية وهى الحرص على تربية الشخصية العلمية الابداعية المستقلة للطالب حينما التزمت بنظام الكتاب المقرر الذى لا يختلف كثيرا عن الكتاب المدرسى الذى كان مقررا على الطالب قبل ذلك، وحينما التزم أساتذتها بالطريقة التقليدية فى التدريس والتقييم إلا باستثناءات قليلة لا تزال تقاوم وتحاول الحفاظ على رسالة الجامعة الأساسية التى حددتها المادة الأولى من قانون تنظيم الجامعات وهى «اعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة والقيم الرفيعة». وإذا كان هذا هو حال التعليم الجامعى الآن، فكيف يمكن تطويره؟ ومن يبدأ هذا التطوير؟ هل من تسريع ودعم عمليات هذا التطوير من خلال الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد؟ أم من خلال العمل على سرعة انجاز القانون الجديد للجامعات والتعليم العالى؟وهل يتم التطوير بشكل تدريجى ومرحلى أم بشكل جذرى بالنظر فى فلسفة التعليم العالى وتغييرها والاندفاع نحو تغيير هيكلى وثقافى جوهرى؟!

(٤)

التعليم العالى: اعادة بناء الرسالة والأهداف وصياغة قانون جديد للتعليم العالى

عادة ما يكون العودة إلى النظر فى الرسالة والأهداف بغرض ايجادها ان لم تكن موجودة أو مناقشتها وتحديثها إذا كانت موجودة هو البداية الحقيقية لتطوير أى شىء. وفيما يتعلق بالتعليم العالى فإنه لابد أن ندرك بداية أنه ليس مقصورا كما هو شائع على الجامعات لأن هناك ما يسمى فيه بقطاع المعاهد العليا حكومية وخاصة كما أن هناك جامعات حكومية وخاصة وأهلية، وان كان تطوير آداء الجامعات وتحديد معناها ورسالتها ينبغى أن ينسحب تلقائيا على هذه المعاهد. ولعل هذا التطوير المنشود يبدأ من التساؤل عن أزمة التعليم العالى التى تتمثل فى اعتقادى بداية فى أزمة هويه يعبر عنها التساؤلات التالية: هل التعليم العالى بالجامعات والمعاهد تعليم الغرض منه التثقيف والمعرفة أم الغرض منه التكوين المهنى للمتعلم؟ وهل تعطى الأولوية فيه للبحث العلمى أم للتعلم؟ وبمعنى آخر هل هو بحث أساسى فى العلوم المختلفة بغرض التفسير والفهم والابداع أم هو بحث تطبيقى يستهدف التوصل إلى حلول للمشكلات؟ ومن جانب آخر ما نوعية الطلاب الذى ينبغى استقبالهم

فى هذا التعليم هل ينتقى هؤلاء الطلاب وعلى أى أساس يتم انتقاؤهم وخاصة بعد إقرار الجميع بفشل ما يسمى بمكتب التنسيق والأسس التى يعمل بها،أم يتم قبول جميع الطلاب الذين اجتازوا مرحلة التعليم الأساسى مع التضحية بمبدأ جودة التعليم العالى فى ظل الأعداد الهائلة التى ترغم الكليات والمعاهد على قبولها مع عدم توفر الامكانيات اللازمة لتلك الأعداد؟! ومن جانب ثالث هل نتبنى فى تعليمنا العالى مبدأ وحدة وتكامل المعرفة أم نتبنى مبدأ التركيز على المعارف المتخصصة؟ أم نتبنى مبدأ الجمع بين هذين البديلين؟!

وبالطبع فإن الاجابة على تلك التساؤلات يبدأ من مناقشتها جيدا وفهم أبعادها المختلفة ونتائجها المتوقعة ومدى قدرتنا على تحقيقها والاستفادة من الطريق الذى سنختاره ونتبناه من بين بدائلها، وبالتالى فإن ما سأقدمه هنا ليس إلا اجتهادات وآراء قابلة للمناقشة الموسعة بين الجميع من المتخصصين والمهتمين بوجه عام حتى نستقر على الطريق الذى ينبغى أن نسلكه لتحقيق الغايات والأهداف التى نريد تحقيقها.

وأعتقد من جانبى أن رؤيتنا الجديدة للتعليم العالى ينبغى أن تكون رؤية واسعة وواضحة المعالم فى نفس الوقت، ومن ثم فإننى أقترح أن نبنى استراتجيتنا الجديدة للتعليم العالى على رؤية تحدد هوية ثلاثية الأبعاد له؛ وفى ضوء تساؤلاتنا السابقة أقترح أن تكون هذه الرؤية هى: «أن التعليم العالى تعليم بحثى تثقيفى مهنى، وهو يتبنى مبدأ وحدة المعرفة وتكاملها مع ضرورة اتقان التخصص»، وهذه الرؤية يترتب عليها رسالة محددة للتعليم العالى تستهدف تحقيق ما يلى: ١ ـ أن مؤسسات التعليم العالى مؤسسات تستهدف صناعة الخريج الذى يتمتع بالمواصفات التالية:

(أ) يتقن معرفة تخصصه بالكامل مع التخصصات الأخرى ذات الصلة (ب) صنع الخريج المثقف المنتمى لبلده والمؤمن بهويته (ج) صنع الخريج الباحث القادر على الاضافة والابداع فى تخصصه العلمى بحرية ونزاهة.

٢ ـ أن مؤسسات التعليم العالى تقوم بوظيفتها المثلى فى خدمة مجتمعها الذى يشملها بالرعاية والتمويل عن طريق منح الدرجات العلمية لخريجيها بالمواصفات السابقة، وكذلك عن طريق المساهمة الحقيقية فى تطوير المجتمع باعتبارها مراكز لإنتاج المعرفة العلمية فى المجالات المختلفة واشاعتها بين أفراد المجتمع من خلال ما تخرجه من خريجين مؤهلين تأهيلا جيدا ومن خلال ما تصدره من دوريات علمية باللغة القومية ومن خلال طرائق كثيرة لخدمة المجتمع من خلال النشاطات المتعددة التى تقوم بها بالتعاون مع هيئات المجتمع المدنى ومؤسسات الدولة المختلفة التى تطلب المشورة وتحتاج للتطوير.

وإذا اقتنعنا بهذه الرؤية وتلك الرسالة فإنه يمكننا حينئذ أن نضع قانونا للتعليم العالى يتيح للجميع أقصد جميع العناصر المعنية فى التعليم العالى امكانية تحقيقها على أرض الواقع بنجاح. ومن ثم فينبغى أن يكون هذا القانون واضح الملامح يستند على القليل من المبادئ التى تتمتع بالوضوح والحسم فى ذات الوقت وأن تكون آليات تنفيذه متمتعة هى الأخرى بنفس الوضوح والحسم حتى يمكن تحقيق الأهداف المطلوبة لتطوير المجتمع ونهضة الأمة ككل.

وبالطبع فلن يكون هذا القانون ابداعا من عدم بل إن القانون الموجود والقوانين التى اقترحت من قبل لتعديله وتحديثه تعد مصدرا مهما يمكن الرجوع إليه والاستفادة منه، ويمكننا فى هذا الإطار أن نقدم رؤية جديدة

لبعض المبادئ التى ينبغى أن يركز عليها القانون الجديد للتعليم العالى عموما، ذلك التعليم الذى ينبغى أن تتكامل فيه الأدوار بين التعليم الحكومى والخاص، بين الكليات والمعاهد العليا بحيث يخضع كل ذلك لمظلة التعليم العالى وينطبق عليه نفس القوانين ونفس المعايير سواء فى قبول الطلاب ونوعيتهم أو فى نظم الدراسة وتحقيق معايير الجودة، فضلا عن الاستقلال المالى والادارى والعلمى وان كان الاستقلال المالى سيكون مختلفا فى صوريته وجوهره؛ حيث إن التعليم الجامعى الحكومى يعتمد على ميزانية الدولة وتدعمه وتشرف عليه الحكومة، بينما التعليم الجامعى الخاص أو الأهلى يتبع المؤسسات الخاصة وبتمويل الدارسين.

أولا: أن ينشأ مجلس أعلى للتعليم العالى كبديل لما يسمى الآن بالمجلس الأعلى للجامعات بحيث يكون هذا المجلس المظلة الكبرى لكل صور التعليم العالى من جامعات حكومية وخاصة وأهلية ومعاهد عليا حكومية وخاصة، وتتلخص مهمة هذا المجلس فى وضع أسس تنفيذ رؤية ورسالة التعليم العالى والتنسيق بين مؤسساته (جامعاته وكلياته ومعاهده) مع الحرص على تشجيع هذه المؤسسات ودفعها دفعا إلى مواصلة التحديث فى برامجها ومناهجها مستندة على أحدث ما وصل إليه العالم من تطور فى هذا المجال العلمى أو ذاك والعمل على توفير الموارد المالية اللازمة لتحقيق كل ذلك بشرط المراقبة وتطبيق مبدأ الثواب والعقاب على مدى تحقيق الأهداف والخطط التى خصصت من أجلها هذه الميزانيات، أما عن تكوين هذا المجلس فيمكن أن يكون نصف أعضاء هذا المجلس من ممثلين للجامعات الحكومية والخاصة والمعاهد العليا وأن يكون نصفه الآخر من ممثلين عن المجتمع المدنى ومؤسسات

الدولة المعنية بالتعليم مثل وزارات المالية والتربية والتعليم والصحة والتضامن الاجتماعى والصناعة فضلا عن أن يكون نصف هذا النصف من الخبراء المصريين المحليين والعالميين فى مجال التعليم العالى، وينبغى أن لا يزيد أعضاء هذا المجلس عن ثلاثين عضوا بالاضافة إلى وزير التعليم العالى الذى يرأسه بحكم منصبه، وينبغى أن يختار أعضاء هذا المجلس من بينهم نائبا للرئيس وكذلك أمينا عاما للمجلس، كما ينبغى أن يتجدد هؤلاء الأعضاء كل ثلاث سنوات وكذلك نائب الرئيس والأمين العام حتى تتجدد الرؤى دائما وتتجدد معها السياسات التى يرسمها هذا المجلس للتعليم العالى كما يضمن ذلك دقة مراقبة تنفيذ هذه السياسات وانعدام فرص الهيمنة والفساد من قبل هؤلاء الأعضاء.

ثانيا: أن ينص هذا القانون صراحة وبوضوح على الاستقلال العلمى والادارى والمالى للجامعات، وأن تكون السلطة التى يتوقف على قرارها تنفيذ كل ما يخص الجامعة هو مجلس الجامعة بعد اقرارها من قبل المجالس النوعية بها كمجلس شئون التعليم والطلاب ومجلس الدراسات العليا والبحوث ومجلس شئون البيئة وخدمة المجتمع. وأن تكون قرارات مجلس الجامعة نهائية بالنسبة لانشاء تخصصات جديدة أو تحديث لوائحها الدراسية أو انشاء وحدات ذات طابع خاص تابعة لها..الخ. وأن يقتصر ما يرفع لإقراره من قبل السلطات الأعلى فقط على انشاء كليات جديدة أو فروع جديدة للجامعة وطلبات الميزانية المطلوبة للجامعة لتدرج ضمن الموازنة العامة للتعليم العالى والدولة. ومن شأن هذا الاستقلال المالى والإدارى والعلمى بالمعنى السابق أن يحقق لكل جامعه امكانية مواكبة التطورات العلمية العالمية حسب امكانياتها

والقدرات المتوفرة فيها، ويمكن من خلال ذلك أيضا اعطاء قوة دفع للتنافسية بين الجامعات، وكذلك يحقق لها المرونة الكافية لابراز تميزها على المستوى المحلى والاقليمى والدولى.

ثالثا: فيما يتعلق بتكوين ووظائف ومهام مجالس الجامعات والكليات والأقسام ورؤسائها فالقانون الحالى لا غبار عليه، فقط ينبغى أن يكون ثمة ممثلين للفئات المختلفة فى هذه المجالس من الدرجات العلمية المختلفة لأعضاء هيئة التدريس بمعنى أن يكون هناك فى كل هذه المجالس ممثلين عن المدرسين والهيئة المعاونة وكذلك عن الطلاب. وإذا كان لى أن أقترح هنا فإننى أقترح لتحقيق مبدأ الديموقراطية فى اختيار القيادات أن نعود إلى نظام انتخاب العمداء من مجالس كلياتهم وأساتذة الكلية فقط، وكذلك انتخاب رئيس الجامعة ونوابه من خلال مجلس الجامعة واثنين من أساتذة كل كلية يختارهما مجلسها لهذا الغرض. ويمكن العودة إلى نظام الجمع بين مبدأى التعيين والانتخاب من خلال رفع أسماء الثلاثة الحاصلين على أكبر قدر من الأصوات ليختار المسئول الأعلى المنوط به اصدار القرار من بينهم عميد الكلية أو رئيس الجامعة. وفى اعتقادى أن من شأن هذا النظام الأخير أن يفرز دوما القيادات المحبوبة والقادرة على القيادة والنهوض بالمؤسسات التعليمية أكثر من الطريقتين الأخريتين، الانتخاب المطلق من كل أعضاء الهيئة التدريسية أو التعيين بقرار من المسئول الأعلى!!

رابعا: أن يرشد نظام تعيين المعيدين الحالى؛ فهو رغم أهميته وتحقيقه لمبدأ المساواة والشفافية إلا أنه فى بعض الأحيان لا يحقق الهدف حيث أنه قد يأتى بعناصر لا تجيد البحث أو لا تجيد التعليم، وأقترح فى هذا الصدد

أن يكون التعيين من بين الأوائل بالعدد الذى يطلبه القسم العلمى على درجة باحث أو معيد تحت الاختبار والتمرين لمدة عام، ولو وجد أنه عنصر مهم وقادر على أداء مهام وظيفته يتم تعيينه كمعيد وما لايثبت قدرته على ذلك يعين فى إحدى الوظائف الإدارية المناسبة بالكلية أو المعهد. وبالنسبة للمعيد الذى عين فى درجته العلمية فعليه الالتزام بواجبات وظيفته وضرورة الحصول على درجتى الماجستير والدكتوراه بحد أقصى خمس سنوات لكل منها ومن يفشل فى ذلك يحول إلى عمل ادارى كما هو معمول به حاليا بشرط عدم الاستثناء أو التغافل عن تطبيق هذا القانون تحت أى ظروف سواء كان الحصول على هاتين الدرجتين من مصر أم من الخارج .

خامسا: وفيما يخص ترقيات أعضاء هيئة التدريس ينبغى أن يستبدل النظام الحالى بنظام جديد يستند على وضع لائحة علمية من قبل كبار أساتذة كل تخصص جامعى بالدوريات العلمية المتخصصة عالميا ومحليا مقدرة بعدد معين من النقاط لكل منها، كما تخصص نقاط أخرى لبقية انتاج المتقدم من كتب علمية مؤلفة كانت أو مترجمة، وكذلك تخصص نقاط معينة لنشاطاته داخل قسمه العلمى والمؤتمرات والندوات العلمية التى شارك فيها دولية كانت أو محلية أو اقليمية واسهاماته المجتمعية، وكل ذلك يقدر من خلال التقارير السنوية التى يقدمها العضو المعتمدة من مجلس القسم نهاية كل عام. وفى ضوء ما يحصله العضو من نقاط على هذه المعايير وتحقق بالنسبة له الحد الأدنى اللازم للترقية يمكنه أن يتقدم للترقية لدرجة أستاذ مساعد أو أستاذ ويحصل على الدرجة بدون التقيد بشرط مدة الخمس سنوات المعمول به حاليا وبدون التقدم بانتاجه

للجان العلمية المعمول بها حاليا؛ إذ يكفى وجود لجنة علمية عامه على مستوى الجامعة بها ممثلين لكل تخصص علمى ويرأسها نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث وأمانة سر مدير ادارة الدراسات العليا بالجامعة وينضم اليها وقت اقرار الترقية لأى عضو وكيل كليته للدراسات العليا والبحوث ومدير ادارة الدراسات العليا بالكلية. وتقوم هذه اللجنة بجمع النقاط التى تخص كل واحد من هذه البنود اللازمة لترقية المتقدم وإذا حقق الحد الأدنى منها والمنصوص عليها فى القانون تتم ترقيته.

سادسا: يقدر الاستاذ الجامعى تقديرا ماديا عاليا إذ ينبغى أن ينص على مضاعفة أجر عضو هيئة التدريس بالحصول على الدرجة الأعلى وفق كادر مالى يحفظ لعضو هيئة التدريس ومعاونيه هيبتهم وكرمتهم ويمكنهم من مواصلة دورهم البحثى والتفرغ التام للعمل الأكاديمى، ووفى مقابل ذلك فمن يعمل عملا خارجيا غير المنصوص عليه فى القانون ينبغى أن يستقيل أو يقال من عمله الأكاديمى بقرار من مجلس جامعته، وكذلك ينبغى أن ينص على أن الحد الأقصى للترقية إلى الدرجة الأعلى هو ست سنوات وإذا لم يحقق العضو ذلك يكون مفصولا تلقائيا من وظيفته ويمكن النظر فى اعادته إليها فى حالة الحصول على الترقية من الخارج (أى وهو خارج وظيفته بعد الفصل منها) إذا كان العمل فى حاجة فعلية إليه فى هذه الجامعة أو تلك. كما ينبغى أن ينص على أن الأستاذ الجامعى الذى يتوقف نشاطه البحثى والعلمى بعد الترقية للأستاذية يمكن أن يتعرض للفصل من الجامعة فى ضوء ما يقدمه من تقارير سنوية عن هذا النشاط معتمده من مجلس القسم ـ على أن تفحص

حالة كل أستاذ على حدة كل عامين دراسيين ـ وذلك أيضا بقرار من مجلس الجامعة، وبالطبع فطالما أن الأستاذ قادر على العطاء بهذا الشكل يظل أستاذا مدى الحياة، ومن لا تساعده ظروفه الصحية أو الاجتماعية أو أى ظروف أخرى على ذلك يصبح محالا للتقاعد تلقائيا مع احتفاظه براتبه ومعاشه كاملا حسب اللوائح المعمول بها حاليا.

والجدير بالذكر هنا أن هذه التعديلات السابق الاشارة اليها فى نظم التعيين والترقية سيكون من شأنها ضبط العملية التعليمية وتشجيع البحث العلمى وتحقق الجودة فى أداء القيادات وأعضاء هيئة التدريس تلقائيا.

سابعا: بالنسبة لعلاقة الجامعة بالمجتمع فهى مسألة فى غاية الأهمية؛ حيث ينبغى أن تنشأ علاقة عضوية بين أى جامعة وبين مجتمعها المحلى فتكون كل جامعة بمثابة بيت خبرة استشارى لكل الهيئات والمصانع والشركات والمؤسسات الثقافية والتعليمية والخدمية فى محيطها وبيئتها، وفى المقابل ينبغى أن تقوم هذه الشركات والمصانع والمؤسسات بدور تمويلى للجامعات عن طريق التعاقد بينها وبين الجامعة لتقدم الأخيرة نتائج مشروعاتها البحثية أو مخترعات أساتذتها لتمول وتنفذ من قبل الأولى، ومن ثم تستفيد كل الأطراف وتتحقق التنمية العلمية والمجتمعية المنشودة لتقدم الأمة ككل. ويمكن أن ينشأ لهذا الغرض بكل جامعة وحدة أو مركز لتسويق الأبحاث العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية بالجامعة ويكون على اتصال دائم بتلك المؤسسات والشركات والمصانع، ولنا فيما يحدث فى كل بلاد العالم المتقدمة أمثلة على ذلك يمكن الاستفادة منها.

ثامنا: أما ما يتعلق بنظام القبول فى التعليم العالى فهو يعد أبرز المشكلات التى نواجهها ؛ لأن الأمر يتعلق هنا بتحديات كثيرة أغلبها مجتمعى ولا يتعلق برأى الخبراء فقط؛ إذ يصعب الاتفاق بصورة مرضية على أى نظام بديل للنظام القائم رغم أنه يشكل عقبة أمام رغبات الطلاب ولا يحقق الجودة فى توجيههم لدراسة ما يتوافق مع مواهبهم وقدراتهم. ولقد نبهت الدراسة السابق الإشارة إليها إلى «ضرورة أن تتحول مصر إلى نظام للتعليم العالى أكثر تنوعا وأكثر توجها للطالب، يمكن للطلاب فيه أن يمارسوا اختيارهم لمكان دراستهم ومحتوى ما يدرسونه، ويمكن للمؤسسات فيه أن تمارس استقلاليتها فى قبول الطلاب بما يعكس رسالاتها وقدراتها» وأوصت بأنه يجب أن تعتمد عملية القبول فى مؤسسات التعليم العالى على رغبات الطلاب كما يعبرون عنها وأن تتيح لهم رغبتهم الثانية أو الثالثة ان لم يكن ممكنا تحقيق الرغبة الأولى.

ويمكننى أن أقترح هنا من النظم المعمول بها فى بعض دول العالم المتقدمة نظاما يجمع بين درجات الامتحان القومى المعمول به حاليا مع تحديث طرقه وازالة أسباب التوتر المرتبطة به، ونتيجة اختبار القدرات القومى الموحد أيضا الذى تصممه الجامعات وتشرف عليه وهو اختبار نوعى بحيث يختار منه الطالب ما يؤهله للتخصص وللكلية التى يرغب الدراسة فيها، واذا أضفنا إلى ذلك اعتبار شهادة الثانوية العامة أو الفنية مؤهلة للعمل كما هى مؤهلة للدراسة بالجامعات، وأنه يمكن التقدم للجامعة بها وقتما يشاء وبحد أقصى خمس سنوات لصلاحيتها للتقدم للدراسة الجامعية، فإن من شأن ذلك القضاء على الكثير من مشكلات النظام الحالى للقبول بالنسبة للطلاب وتحقيق رغباتهم من جهة، كما يتيح

للجامعات المشاركة فى اختيار الطلاب أصحاب المهارات المناسبين لنوع الدراسة بهذه الكلية أو تلك.

تاسعا: يعد التعليم الجامعى عن بعد أو بنظام التعليم المفتوح صورا أخرى لاستيعاب خريجى الثانوية العامة والفنية لمن لم تستوعبهم الجامعات عن طريق مكاتب التنسيق، فهؤلاء الطلاب الذين يرغبون فى استكمال تعليمهم الجامعى ولم يقبلوا فى الجامعات الحكومية أو الخاصة أو المعاهد العليا ينبغى أن يفتح لهم المجال لمواصلة الدراسة وقتما يشاؤون وفق نظم التعليم المفتوح أو عن بعد حسب اختياراتهم الحرة. والحقيقة أننى لا أفهم هذا الهجوم الغريب على التعليم المفتوح فى الوقت الذى نشكوا فيه من عدم وجود فرص وأماكن لاستيعاب الراغبين فى استكمال تعليمهم الجامعى، وفى الوقت الذى ندعوا فيه للقضاء على الأمية الثقافية لدى جموع الشعب! إن التعليم المفتوح ليس هدفه فقط التعليم للتوظيف أو للوجاهة الاجتماعية والارقاء الوظيفى والطبقى، وانما يمثل مسارا مهما من مسارات توسيع فرص التعليم العالى أمام الراغبين فيه، كما يمثل فرصة حقيقية أمام زيادة حجم النخب الواعية والمثقفة، كما يمنح من لديه وقت فراغ أو يشكو من البطالة أن يشغل هذا الوقت بزيادة جرعة الثقافة العلمية فى أى تخصص مطروح للتعليم المفتوح يتوافق مع هواياته ويلبى حاجاته. أما ما يوجه له من انتقادات فهى كلها مردود عليها ويمكن ببساطة تجاوز نقاط الضعف فيه وتحويلها إلى نقاط قوة تحقق الجودة والفاعلية ؛ فهو نظام يعتمد على التعلم المستقل فى الأساس ويعتمد على استخدام الآليات التعليمية الحديثة وغير التقليدية، وهو ما يتفق مع أحدث النظم التعليمية المستخدمة فى العالم والموجودة فى

الكثير من جامعات العالم المتقدم، وقد لا يناسب هذا النظام وطرق التدريس فيه بعض التخصصات التى لا يمكن اتقانها إلا بالدراسات الميدانية والمعملية، وبالتالى فإذا استبعدنا هذه التخصصات وركزنا على تخصصات الدراسات الإنسانية والاجتماعية وبعض التخصصات العلمية التى يمكن دراستها بنظام التعليم المفتوح وعن بعد لتحققت الأهداف المرجوة منه.

(٥)

الفلسفة التطبيقية
وتطوير الدرس الفلسفى فى مصر[١]

كثيرا ما طرحت على نفسى هذا التساؤل منذ التحاقى بالدراسة فى قسم الفلسفة منذ مطلع السبعينيات من القرن الماضى وخاصة بعدما عرفت مدى قيمة الفلسفة وكيف أنها أم العلوم وصانعة الأفكار الرئيسة للتقدم الحضارى لكل الأمم، ما السبب فى هذا الإعراض من قبل جمهور الناس عن الفلسفة، وما السبب فى هذا الهجوم الضارى على الفلسفة والاتهامات التى توجه لها بدون وجه حق؟! وما السر وراء انتشار هذه العبارة الغريبة، عبارة «بلاش فلسفة»؟! ولماذا يوحد الناس بينها وبين الغموض وعدم الفهم مع أنها علم التفكير وإعمال العقل للوضوح والفهم وليس للإبهام والغموض؟!

والحقيقة أننى وجدت أن جانبا كبيرا من المسئولية عن ذلك يرجع إلى أساتذة الفلسفة والمتخصصين فيها فى مصر وفى عالمنا العربى ؛ فهم

(١) كلمة ألقيت فى الجلسة الافتتاحية للملتقى الذى عقدته لجنة الفلسفة تحت نفس العنوان بالمجلس الأعلى للثقافة بالقاهرة يوم الأحد الموافق ٢٦ يوليو ٢٠١٥م.

يكتبون فيها بلغة مليئة بالمصطلحات الغامضة الملغزة التى يصعب فهمها ليس فقط على القارئ العام بل ربما أيضا على القارئ المبتدء فى التخصص، وكذلك فإنهم فى البرامج الدراسية وفى محاضراتهم حتى العامة منها يركزون كثيرا على تاريخ الفلسفة ومشكلاتها منذ العصر اليونانى وحتى العصر الحديث دون أن يوضحوا مدى جدوى ما يقولون وما يستشهدون به من أقوال هؤلاء الفلاسفة عبر العصور فى حل مشكلات الواقع المعاش للناس، ودون أن يكشفوا عن ما تقدمه الفلسفة أو الفلاسفة من وسائل يمكن أن تتحسن بها حياة الناس ويمكن من خلالها أن يتقدموا فى حياتهم العقلية والعملية!! والطريف أن ذلك يحدث فى الوقت الذى يعلم فيه هؤلاء الأساتذة أن فلسفة أى فيلسوف من هؤلاء الفلاسفة الذين يعرضون لهم لم يكتب فلسفته إلا تعبيرا وانعكاسا لواقع فكرى وسياسى واجتماعى وعلمى معين عايشه ويعبر عنه وعن مشكلاته واصفا إياها وعارضا لحلول جديدة لها، كما يعلمون أنه لا يوجد فى تاريخ الفلسفة إلا فلاسفة يقدمون الرؤى العقلية الضرورية لتحسين حياة البشر وللاجابة على تساؤلات جوهرية تطرحها عقولهم دون أن يكونوا قادرين على الوصول إلى إجابة شافية أو مقنعة لها، ومن ثم فإن الفلسفة وتاريخ الفلسفة لم يكونا بأى وجه بعيدين عن واقع الناس ومشكلات حياتهم العملية منها والعقلية!! فما بال علم أساتذتنا بذلك لا يصل من خلال كتاباتهم للناس فى بلادى!! وما بالهم لا يهتمون ـ إلا القليل منهم من أصحاب المشاريع الفكرية التى قد تلامس قضايا الواقع طارحة حلولا لها ـ بقضايا واقعهم وبمشكلات بلادهم وحضارتهم!! وماباالهم حتى وهم يهتمون بهذه القضايا وتلك المشكلات الواقعية لا يعبرون عن

رؤاهم وحلولهم بلغة سلسة وأداتية سهلة الفهم على القارئ سواء كان متخصصا أو غير متخصص!!

إن علينا إذن أن نعترف بنوعين من التقصير من قبلنا قبل أن نتهم الناس بالجهل والبعد عن الفلسفة واتهامها بتلك التهم التى نرفضها تماما، ليس لأنها بعيدة عن الواقع فقط، بل لأنها تصرفنا وتمنعنا عن الاستفادة من الفلسفة وفعل التفلسف العقلى الذى هو أساس من أسس التقدم الحضارى لكل الأمم والشعوب والحضارات؛ أولا: نحن نقصر فى حق الفلسفة والتفلسف حينما نكتب بلغة تخصصية شديدة الالغاز ومغرقة فى الغموض الاصطلاحى دون أن نبذل جهدا حقيقيا فى الحرص على التعبير بلغة سلسلة واضحة يفهمها الجميع، ولنا أسوة حسنة فى هذا المقام باللغة التى كان أستاذينا الجليلين د. زكى نجيب محمود ود. فؤاد زكريا رحمهما الله يستعملانها حتى فى كتاباتهم التخصصية حيث كانا يعبران عن أعقد القضايا الفلسفية بأسلوب مبسط يفهمه كل من يقرأه. ثانيا: نحن نخطئ فى حق الفلسفة ودورها التنويرى فى حياة الناس حينما نقصر الدرس الفلسفى على عرض نماذج من تاريخها الطويل غافلين عن التساؤلات التالية: ما جدوى ذلك العرض التاريخى؟! وكيف يمكن الاستفادة من رؤية هذا الفيلسوف أو ذاك فى معالجة هذه القضية أو تلك من القضايا والمشكلات التى تهمنا والتى يعانى منها مجتمعنا ؟! وماهى الحلول التى يمكن أن نطرحها نحن لمعالجة هذه القضايا والمشكلات بحيث يمكن لمجتمعنا أن يتجاوزها، وأن يحقق من خلالها تقدمه ونهضته المستقلة؟!

من هذه التساؤلات وغيرها نكتشف ببساطة أهمية الفلسفة التطبيقية، وأهمية الدعوة التى يدعو إليها مؤتمرنا هذا لتحويل الدرس

الفلسفى المصرى من درس نظرى يركز على عرض النماذج من فلسفات العصور المختلفة ومشكلاتها، إلى درس تطبيقى يستهدف فى الأساس الاستفادة من مبادئ ومقولات ومناهج التفكير الفلسفى المختلفة فى معالجة قضايا الواقع والكشف عن أبعادها وتقديم الحلول المناسبة لها. فمجتمعنا المصرى وكذلك العربى والاسلامى يعانى من مشكلات سياسية واجتماعية واقتصادية ينبغى لفلاسفتنا أن يعبروا عنها ويقدمون رؤاهم الواقعية حاملة الحلول لها مثل مشكلات التعصب الفكرى والدينى ومشكلات حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية وانتشار الأمية والبطالة، كما أن مجتمعنا يعانى من مشكلات بيئية تتقاطع مع مثيلاتها فى الغرب أحيانا وتختلف عنها أحيانا أخرى والمطلوب توصيفها وتقديم حلولا مبتكرة لها، كما أن المشكلات الناتجة عن التقدم العلمى المعاصر كالمشكلات الناتجة عن الاستنساخ وتأجير الأرحام وتجارة الأعضاء والهندسة الوراثية وغيرها تعنينا ربما أكثر مما تعنى الغرب لأن بعضها يتعارض مع قيمنا الأخلاقية وعقيدتنا الدينية ومن ثم فلابد من أن نناقشها ونبلور رؤيتنا المحددة حولها من المنظور الفلسفى والأخلاقى والدينى، وكذلك تداهمنا مشكلات العولمة وماترتب عليها من الفضائيات والسماوات المفتوحة والانترنت وكلنا أصبح يعرف الآن بعض الأخطار التى ترتبت عليها ويعانى منها أطفالنا وشبابنا ومن ثم فلابد من مناقشة تداعيات كل ذلك ووضع ميثاق أخلاقى يتعلق بكل منها يكون بمثابة استراتيجية عربية للتعامل معها. ولن يكون مواجهة كل ذلك إلا من خلال فلسفة معاصرة للتربية وبنظم تربوية حديثة وفاعلة تدرب أبناءنا على التفكير العلمى والتفكير الناقد الذى يمكن هؤلاء الأبناء من التعامل الايجابى مع كل هذه المستحدثات والاستفادة

منها بدلا من الاستغراق فيها والوقوع فى مستنقعاتها التى من شأنها هدم القيم وفقدان الهوية وضياع الانتماء!! إن مجتمعنا يعانى من انهيار أخلاقى وانقلاب لسلم القيم، ليس فى إطار القيم الأخلاقية التقليدية فقط، بل أيضا فى إطار أخلاقيات المهن والعمل فلم يعد أحد يحرص بجدية على اتقان العمل ولم يعد يلتزم أحد بأخلاقيات مهنته ونحتاج لإعادة كل تلك المنظومة القيمية ليس إلى سابق عهدنا بها فقط بل إلى تحديثها بما يتوافق مع مستحدثات العصر الذى نعيشه وبما يحافظ على خصوصيتنا الثقافية وقيمنا الحضارية الأصيلة الداعية إلى اتقان العمل والأخلاص فيه «وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون». إن كل هذه وغيرها قضايا للفلسفة التطبيقية التى هى موضوع مؤتمرنا ينبغى أن تلفت انتباهنا وتكون موضوعا لتأملاتنا الفلسفية ليس بغرض وضع الحلول النظرية المجردة لها، بل بغرض وضع الحلول ممكنة التحقق وممكنة التطبيق.

إننا نتمنى أن يكون مؤتمرنا هذا نقطة تحول حقيقية فى الدرس الفلسفى المصرى فى ربوع مصر كلها مدارس وجامعات، وإذا كنا فى جامعة القاهرة قد خطونا فى ذلك عدة خطوات من خلال البرامج الجديدة التى أنشأناها وبدأت تؤتى ثمارها سواء فى برامج الدراسات العليا بالقسم من خلال دبلوم الفلسفة التطبيقية أو من خلال برنامج ليسانس الفلسفة النظرية والتطبيقية فى التعليم المفتوح، فإن الخطوة الأهم فى اعتقادى هى تلك الخطوة الكبيرة التى خطتها وزارة التربية والتعليم باعتمادها لبرامج دراسية جديدة فى مقررات الفلسفة والمنطق فى الفرق الثلاث فى الثانوى العام وخاصة فى مقرر الفرقة الثالثة حيث سيركز هذا المقرر على تعريف

الطلاب وحفزهم على التفكير الفلسفى فى بعض فروع وقضايا الفلسفة التطبيقية والمنطق التطبيقى. ولعل مؤتمرنا هذا يكون فرصة لمعلمى الفلسفة فى المدارس المصرية وكذلك لكل المعنيين بالتجديد الفلسفى للتعرف على معنى وفروع وقضايا الفلسفة التطبيقية ودورها فى بلورة وحل الكثير مما يواجهه مجتمعنا والعالم من مشكلات وتحديات.

وفقنا الله إلى ما فيه الخير لأمتنا العربية ولوطننا الغالى مصر....

(٦)

تقرير وتوصيات الملتقى الفلسفى الذى عقدته لجنة الفلسفة بالمجلس الأعلى للثقافة يوم الأحد ٢٦ ـ ٧ ـ ٢٠١٥م

تحت عنوان «الفلسفة التطبيقية وتطوير الدرس الفلسفى المصرى»

تحت رعاية أ.د. عبد الواحد النبوى وزير الثقافة تم عقد الملتقى فى قاعة المؤتمرات بالمجلس، وقد بدأ بجلسة افتتاحية تحدث فيها د. مصطفى النشار مقرر الملتقى عن أهمية الفلسفة التطبيقية، وأهمية الدعوة التى يدعو إليها لتحويل الـدرس الفلسفى المصرى من درس نظرى يركز على عرض النماذج من فلسفات العصور المختلفة ومشكلاتها، إلى درس تطبيقى يستهدف فى الأساس الاستفادة من مبادئ ومقولات ومناهج التفكير الفلسفى المختلفة فى معالجة قضايا الواقع والكشف عن أبعادها وتقديم الحلول المناسبة لها. فمجتمعنا المصرى وكذلك العربى والإسلامى يعانى من مشكلات سياسية واجتماعية واقتصادية ينبغى لفلاسفتنا أن يعبروا عنها ويقدمون رؤاهم الواقعية حاملة الحلول لها مثل مشكلات التعصب الفكرى والدينى ومشكلات حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية وانتشار الأمية والبطالة، كما أن مجتمعنا يعانى من مشكلات بيئية تتقاطع مع مثيلاتها فى

الغرب أحيانا وتختلف عنها أحيانا أخرى والمطلوب توصيفها وتقديم حلولا مبتكرة لها، كما أن المشكلات الناتجة عن التقدم العلمى المعاصر كالمشكلات الناتجة عن الاستنساخ وتأجير الأرحام وتجارة الأعضاء والهندسة الوراثية وغيرها تعنينا ربما أكثر مما تعنى الغرب لأن بعضها يتعارض مع قيمنا الأخلاقية وعقيدتنا الدينية ومن ثم فلابد من أن نناقشها ونبلور رؤيتنا المحددة حولها من المنظور الفلسفى والأخلاقى والدينى، وكذلك تداهمنا مشكلات العولمة وما ترتب عليها من الفضائيات والسماوات المفتوحة والانترنت وكلنا أصبح يعرف الآن بعض الأخطار التى ترتبت عليها ويعانى منها أطفالنا وشبابنا ومن ثم فلابد من مناقشة تداعيات كل ذلك ووضع ميثاق أخلاقى يتعلق بكل منها يكون بمثابة استراتيجية عربية للتعامل معها. ولن يكون مواجهة كل ذلك إلا من خلال فلسفة معاصرة للتربية وبنظم تربوية حديثة وفاعلة تدرب أبناءنا على التفكير العلمى والتفكير الناقد الذى يمكن هؤلاء الأبناء من التعامل الايجابى مع كل هذه المستحدثات والاستفادة منها بدلا من الاستغراق فيها والوقوع فى مستنقعاتها التى من شأنها هدم القيم وفقدان الهوية وضياع الانتماء!! إن مجتمعنا يعانى من انهيار أخلاقى وانقلاب لسلم القيم، ليس فى إطار القيم الأخلاقية التقليدية فقط، بل أيضا فى إطار أخلاقيات المهن والعمل فلم يعد أحد يحرص بجدية على اتقان العمل ولم يعد يلتزم أحد بأخلاقيات مهنته ونحتاج لإعادة كل تلك المنظومة القيمية ليس إلى سابق عهدنا بها فقط بل إلى تحديثها بما يتوافق مع مستحدثات العصر الذى نعيشه وبما يحافظ على خصوصيتنا الثقافية وقيمنا الحضارية الأصيلة الداعية إلى اتقان العمل والاخلاص فيه «وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون».

وقد تمنى فى نهاية كلمته أن يكون هذا الملتقى نقطة تحول حقيقية فى الدرس الفلسفى المصرى فى ربوع مصر كلها مدارس وجامعات.

وتحدث بعد ذلك ا. د. مصطفى لبيب مقرر اللجنة فشدد على أهمية الفلسفة التطبيقية فى وضع الحلول لكل ما تعانيه حياتنا الفكرية من مشكلات وأوضح أن للفلسفة دورها الخطير على مر التاريخ فى ايقاظ الوعى والتطور الحضارى للأمم والشعوب. أما د. خلف الميرى رئيس الشعب واللجان بالجلس فأكد على الأهمية القصوى للفلسفة باعتبارها رأس مثلث الفهم والحكمة والى مثله بمثلث قاعدته التاريخ والجغرافيا ورأسه الفلسفة. وقد أفاض أ.د. محمد أبو الفضل بدران الأمين العام للمجلس الأعلى للثقافة فى الحديث فى نفس السياق مؤكدا أن مجتمعنا يعانى أزمة ثقافية، وأن غياب التفكير العقلى أحد أسبابها. ومن ثم أكد على دور الفكر الفلسفى فى تطوير الخطاب الثقافى عموما وفى تطوير الخطاب الدينى وفى مواجهة التعصب والإرهاب الفكرى بوجه خاص، وأوضح أننا بحاجة إلى عقول تقود وتبنى ولا تهدم ليعود التفكير بديلا عن التكفير والتفجير، وقد أبدى سعادته بأن يكون افتتاحه لهذا الملتقى من بواكير أنشطته بعد تسلمه مهمته بالمجلس الأعلى للثقافة.

وقد شارك فى هذا الملتقى أكثر من عشرين عالما وفيلسوفا من مختلف التخصصات والجامعات المصرية وكان من أبرزهم الدكتور حسن حنفى والدكتور أحمد فؤاد باشا والأستاذ السيد يسن والدكتور ماهر عبد القادر والدكتور سعيد توفيق والدكتور أنور مغيث والدكتورة يمنى الخولى والدكتور عمر الكاشف والدكتور حسن حماد والدكتور كمال نجيب والدكتور محمد سعيد زيدان والدكتور محمد السيد والدكتور أحمد عبد

الحليم والدكتور عصمت نصار، وقد ناقشوا على مدار أربع جلسات تالية ١٦ ورقة بحثية حول مختلف فروع وجوانب الفلسفة التطبيقية، وقد حضر الملتقى جمع غفير من موجهى ومدرسى الفلسفة من مختلف محافظات مصر إلى جانب العديد من أساتذة الفلسفة فى الجامعات المصرية وبعض المثقفين المهتمين بالفلسفة والشأن العام.

وقد أعقب المؤتمر جلسة ختامية لصياغة وعرض التوصيات التى انتهى إليها الملتقى وكنت أبرز هذه التوصيات:

١ ـ ضرورة تدريب معلمى الفلسفة على مناهج الفلسفة التطبيقية فى جميع أطرها وإشراك معلمى الفلسفة فى الثانوى العام فى جلسات وورش عمل عن الفلسفة التطبيقية كونهم المعنيين بتوصيل تلك الفلسفة إلى الطلاب.

٢ ـ يوصى المؤتمر أهل الحل والعقد والقائمين على العملية التعليمية بضرورة تعميم دراسة الفلسفة على جميع طلاب المرحلة الثانوية وليس على القسم الأدبى فقط.

٣ ـ تضمين المشكلات الواقعية لمجتمعاتنا العربية عامة ومجتمعنا المصرى خاصة فى منهج الفلسفة ليتعلم الطلاب كيفية مواجهة المشكلات وابتكار الحلول.

٤ ـ النزول بتدريس التفكير الفلسفى والعلمى إلى المراحل التعليمية الأدنى فى المرحلة الابتدائية والاعدادية لتنمية التفكير العقلى والمنطقى لدى الأطفال والشباب.

٥ ـ التوصية بتنظيم ورش عمل لأخلاقيات الطب والبيئة

والحاسوب والإدارة للمعنيين فى الـوزارات والمصالح والهيئات الحكومية المختلفة.

٦ ـ التوصية بعقد ورش عمل لمعلمى التعليم الجامعى وما قبل الجامعى حول طريقة استخدام التفكير الناقد فى التدريس.

٧ ـ بناء على طلب السادة معلمى الفلسفة بالمرحلة الثانوية أوصى الملتقى بما يلى:

(أ) ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم على المناهج الفلسفية الجديدة المقررة على الثانوى العام.

(ب) ضرورة الانتهاء من المناهج الجديدة واصدار المؤلفات قبل بدء الدراسة بوقت كاف واعطائها للمعلمين للإلمام بمضمونها قبل بداية الدراسة.

(جـ) عقد ورش عمل وندوات وملتقيات ثقافية للطلاب بالمراكز الثقافية ونوادى الشباب حول المناهج الفلسفية الجديدة بحضور أساتذة الجامعة.

(د) ضرورة تزويد مكتبات المدارس فى كل المحافظات بمؤلفات فلسفية جديدة فى كل فروع الفلسفة وخاصة فى مجال الفلسفة التطبيقية.

(هـ) زيادة نصاب حصص الفلسفة فى الصف الأول الثانوى إلى أربع حصص مقارنة بالمواد الدراسية الأخرى.

(٧)

تدريس الفلسفة للأطفال.. أصبح ضرورة تربوية

يظن البعض خطأ أن تعلم الفلسفة والتفلسف والتفكير الفلسفى مقصور على الشباب والكبار فقط، وهذا الخطأ أصبح شائعا مثلما يشيع عن الفلسفة بوجه عام أنها مجرد سفسطة فارغة من المحتوى ولا تؤدى بمن يتعلمها إلا لمزيد من الانحراف الفكرى عن جادة الصواب ولمزيد من التشكيك الذى يبعده عن الايمان للدرجة التى جعلت الناس فى مجتمعاتنا العربية ينظرون إلى الفلسفة على أنها «علم الكفر والكفار» وإلى المتخصصين فيها على أنهم مرضى بمرض معدى خطير ينبغى تجنبه!! وليس أدل على ذلك من أن بعض بلادنا العربية لاتزال تمنع تدريس الفلسفة فى المدارس والجامعات، وهذا أمر عجيب حقا لأن تراثنا العربى الإسلامى الذى يفخر به كل عربى وكل مسلم كان الأساس فيه هو تعلم الفلسفة والتفكير المنطقى والفلسفى، فقد كانا (أى الفلسفة والمنطق) هما الآداتان الضروريتان لكل من أراد الاضافة والابداع فى أى تخصص علمى آخر بما فيها علوم اللغة والدين، وكان هذا لمن لا يعلم هو الأساس للتفوق الحضارى للعرب والمسلمين على كل الأمم والشعوب طوال حقبة العصور الوسطى. ولنعلم أيضا أن سر

الأسرار وراء تخلفنا الحضارى الآن هو غياب التفكير الفلسفى والمنطقى (العلمى) عن حياتنا وعن مدارسنا وجامعاتنا إلا من «رحم ربى» حيث لا تزال مصر ودول المغرب العربى وبعض دول المشرق العربى كسوريا والعراق والاردن والكويت تدرس الفلسفة وتهتم بتعليم أبنائها طرق التفكير المنطقى والفلسفى رغم كل دعوات التخلف والتحريض ضد الفلسفة والتفلسف ورغم شيوع عبارة «بلاش فلسفة» ورغم أن البعض لا يزال يوحد بين التفكير و«الهم»، وبين التفكير و«الشر»!!

والحقيقة التى ينبغى أن نعيها ونحن فى منتصف العقد الثانى من القرن الحادى والعشرين أن العالم المتقدم قد انتقل منذ سبعينيات القرن الماضى من تعليم الفلسفة لشباب المدارس الثانوية والجامعات إلى تعليمها للأطفال الصغار حيث اكتشفوا أن التعليم للصغار يقتصر على اللغة والدراسات الاجتماعية والعلمية دون أن يتعلموا بداية وقبل ذلك «التفكير» و«التفكير فى التفكير» بينما بديهيات التعليم والتعلم تقتضى أن يتعلم الصغير أولا كيف يفكر وكيف يستخدم

مهاراته العقلية فى فهم نفسه ومعرفة علاقته بالعالم من حوله وخاصة بهؤلاء الرفاق فى المدرسة الذى ينبغى أن يتعرف على مهاراتهم العقلية ويحترم قدراتهم وطريقتهم فى التفكير حتى يمكنه بعد ذلك التعامل معهم ومع كل أفراد مجتمعه التعامل الايجابى الصحيح!!

وإذا كان البعض سيسارع هنا إلى القول متسائلا ومستنكرا: وهل الطفل الذى لا يزال صغيرا وعاجزا عن التفكير ويصعب أن نصفه بالطفل المفكر يمكنه تعلم التفكير الفلسفى؟!

فإننى أسارع لأقول لهذا البعض: أنظر إلى الطفل الذى بدأ

يتكلم للتو، وستجد أن معظم كلامه تساؤلات، وأن الكثير من هذه التساؤلات تساؤلات عن اللماذا والكيف والعلل والأسباب، تساؤلات عن العلاقات والأنماط، تساؤلات عن الواقع الذى يشاهده وتساؤلات عما وراء هذا الواقع المشاهد، وهى تساؤلات عادة ما يعجز الوالدين عن الاجابة عنها بحجة أن الطفل لا يزال صغيرا ولن يفهم اجاباتهم عن هذه الأسئلة المعقدة المحرجة!! وإذا علمنا أيها السادة أن الفلسفة هى فى الأساس علم التساؤل العقلى حول قضايا الوجود وعلل الموجودات وحول طبيعة الإنسان وما يميزه عن بقية الكائنات، وعن طبيعة السلوك الأخلاقى والاجتماعى والسياسى لأدركنا أن الطفل يولد ولديه كامل الاستعداد للتفلسف أى للتفكير العقلى بل والتفكير فى التفكير! وأنه طالما قادر على اثارة السؤال فهو قادر على أن يتعلم كيف يفكر فى الاجابات حتى ولو لم يكن قادرا فى البداية على فهمها واستيعابها. وقد صدق الفيلسوف الشهير كارل ياسبرز حينما قال إن ما يتسم به الصغار من دهشة فياضة تشكل مصدرا عقليا حيويا يجدر العناية به وتدريبه، وأن التساؤلات الجادة العميقة من الطفل ونزعته الطبيعية نحو التفلسف تتلاشى إذا ما أغفلها الكبار ولم يلتفتوا إليها!!

إننا أيها السادة نقع فى خطيئة تربوية كبرى حينما نصر دون وعى على كبت قدرة ومهارة التساؤل عند الطفل لأن معنى توقف الطفل عن التساؤل عقب استمرار نهرنا له واستخفافنا بتساؤلاته وهروبنا من محاولة الاجابة عليها بما يتناسب مع قدراته الاستيعابية، معناه أننا كبتنا لديه ببساطة تنمية القدرة على التفكير العقلى وحولناه من إنسان قادر على التساؤل ومن ثم قادر على التفكير المستقل والابتكار والابداع فى

المستقبل إلى إنسان سلبى يتلقى ويحفظ عن الآخرين فى المنزل والمدرسة مايقولونه ويسلك وفقا لما يستحسونه دون أن ينشغل أثناء ذلك أو بعده بالتفكير فى مدى صواب هذه المعلومة أو تلك أو فى مدى صحة هذا الرأى أو ذاك!! أو فى أهمية طاعة الأمر فى هذا السلوك أو رفضه!!

ومن هنا فقد قال الفيلسوف اليونانى أبيقور ردا على تساؤل لأحد تلاميذه: أنه لا يوجد سن معينه لتعلم الفلسفة، فهى صالحة للتعلم فى السن الصغيرة كما هى كذلك للكبار، وهذا ما قال به الفيلسوف الأمريكى المعاصر ماثيو ليبمان (١٩٢٢ ـ ٢٠١٠ م) حينما تساءل: إذا كنا ندرس للأطفال فى المنزل والمدرسة ماهو صواب وما هو خطأ عن الأفعال، فلماذا لا ندرس لهم ماهو صواب وما هو خطأ عن الأفكار؟ ولماذا لا ندرس لهم المنطق مثلما ندرس لهم أخلاقيات السلوك؟!

والطريف أن ليبمان لم يتوقف عند هذا التساؤل الذى أدرك من خلاله أهمية التفلسف وتعليم التفكير الفلسفى والمنطقى للأطفال، وسرعان ما حول هذا الإدراك لضرورة تعليم الفلسفة للأطفال إلى تصميم برنامج فعلى لتدريس الفلسفة للأطفال وكان ذلك عام ١٩٦٩م.

وبالطبع فلم يستند هذا البرنامج على تدريس الفلسفة بالشكل التقليدى استنادا على تاريخ الفلسفة أو أراء وأفكار الفلاسفة، بل استند على مجموعة من القصص الأدبية البسيطة وذات البعد الفلسفى، وقد رتب هذه القصص ومع كل واحدة منها دليل للمعلم فى سلسلة متتابعة تتناسب مع تطور الطفل من الصف الرابع الابتدائى حتى وصل إلى الصف التاسع (أى إلى الصف الثالث الثانوى)، ثم عاد بعد ليستكمل السلسلة لتصبح شاملة على مقررات دراسية تناسب عمر الطفل منذ

التحاقه بفصول الحضانة حتى اتمامه للدراسة الثانوية. ولقد حرص ليبمان فى هذا البرنامج الرائد على اختيار القصص المناسبة لكل فئة عمرية بحيث تحتوى كل قصة على مجموعة من الشخصيات المتنوعة الأهداف والاتجاهات والتى تتيح لكل متعلم أن يقرأ دورا معينا فيها متمثلا شخصية من شخصياتها وهذه الشخصيات تمثل أنماطا مختلفة من الطلاب المتعلمين وأولياء الأمور والمعلمين ومديرى المدارس، وبالطبع فإن لكل شخصية من هذه الشخصيات أسلوبها الخاص فى التفكير وطرق مختلفة فى الاستدلال، وكذلك فإن موضوع كل قصة من هذه القصص ينطوى على أحداث ومواقف فيها عمليات استدلالية ومعرفية متنوعة؛ ففيها الحدس التلقائى كما أن فيها عمليات فكرية منطقية من الاستدلالات الاستقرائية والاستنباطية بشكل متدرج وتلقائى ليس به تصنع أو تكلف. وقد تطور الأمر لدى ليبمان حتى أسس عام ١٩٧٤م معهدا لتعليم الفلسفة للأطفال كى يقدم هذه المناهج لتنمية التفكير الفلسفى للأطفال، بحيث تحولت فصوله إلى حلقات نقاشية بين المعلم والتلاميذ حول هذه القصص المتدرجة وكذلك بين التلاميذ بعضهم البعض عن طريق مدخل تربوى معروف هو مدخل الاستكشاف والاستقصاء وهو يعتمد عل جعل غرفة الفصل بمثابة جماعة للبحث والتقصى عن طريق خلق بيئة آمنة ومشجعة على قيام المناقشات الجماعية بين المتعلمين والافصاح عن الآراء ووجهات النظر بحرية مع اتاحة الفرصة للاختلاف أو الاتفاق مع آراء الآخرين بكل شفافية وبكل موضوعية مع الحرص على الاحترام المتبادل بين الجميع. وقد أثبت التطبيق العملى لهذه الطريقة وذلك المنهج أن الأطفال الذين يخضعون له ويمارسونه تحسنت قدرتهم على التفكير المنظم ونجحوا فى التمييز

بين التفسير والتبرير وأدركوا صعوبة التمييز بين المقدمات (الأسباب) والنتائج، كما نمت لديهم القدرة على التفكير الابداعى بشكل متدرج، كما اتضحت معالم النضج المتدرج أيضا على شخصياتهم وعلاقتهم بالآخرين، كما ترسخت لديهم بعض المبادئ والقيم الأخلاقية وفهموا أبعادها، وقد ساعدهم ذلك على تنمية التفكير الذاتى المستقل واكتشف كل منهم فى نفسه قدرته على التفكير المنظم الخالى من التناقضات والقدرة على التفكير غير المتحيز (الموضوعى)، وأهمية وضرورة تقديم المبررات على كل ما يعتقد فيه.. إلخ.

وبالطبع فقد انتقلت التجربة الأمريكية من خلال جهود ليبمان ومساعديه وتلاميذه من الولايات المتحدة إلى بقية أنحاء العالم المتقدم وخاصة فى استراليا والنرويج والمانيا والنمسا وبلجيكا وكندا وأسبانيا وإنجلترا والتشيك، كما انتقل إلى الأرجنتين وماليزيا وتايوان والهند والصين وكوريا الشمالية، فقد تأسست فى هذه الدول معاهد ومراكز وبرامج عديدة لتدريس الفلسفة للأطفال فى المراحل الدراسية المختلفة مسترشدين بتجربة وبرامج ليبمان وتطوراتها، كما أبدعت بعض هذه الدول على غراره برامج جديدة تستند على قصص تناسب ثقافتها وتراثها الفكرى، كما تم استحداث وتأسيس برامج ومؤسسات لتأهيل المعلمين وتدريبهم على نموذج ليبمان ـ الذى ترجم للكثير من اللغات العالمية ـ وذلك ليكونوا مؤهلين وقادرين على تنفيذ البرنامج وتشجيعهم على اختيار الوسائل والوسائط التعليمية من القصص والأفلام والأعمال الفنية بأنفسهم التى من شأنها تحفيز التلاميذ على الاستقصاء الفلسفى. وعلى ذلك فقد أصبح تدريس الفلسفة للأطفال جزءا من الخطة الدراسية

فى مختلف المراحل التعليمية سواء فى المدارس الحكومية أو الخاصة، ويتم تدريس الفلسفة للأطفال بشكل مباشر فى بعض الدول وبشكل غير مباشر أى عبر المواد الدراسية التى يدرسها التلاميذ بشكل تكاملى فى دول أخرى. ورغم أن الفلسفة الآن تدرس بهذين الشكلين للأطفال فى أكثر من ستين دولة وبأكثر من ثلاثين لغة حول العالم إلا أن المؤسف أن الدول الإفريقية والعربية هى الأقل حظا فى الاهتمام بهذا الأمر الحيوى من الناحيتين النظرية (أى على مستوى الوعى بأهميته لدى المعنيين) أو العملية (أى ترجمة نموذج ليبمان والتدريب عليه وتنفيذه).

أما بالنسبة لمصر، فإن الأمر قد يختلف قليلا؛ حيث إن بداية الوعى بأهمية تدريس الفلسفة للأطفال قد بدأ حوالى عام ١٩٨٨م على يد د. كمال نجيب الجندى الذى قام باجراء دراسة استكشافية استهدفت معرفة مدى فاعلية برنامج لتدريس الفلسفة لتلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين فى تنمية بعض مهارات التفكير المنطقى لديهم وقد استندت هذه الدراسة بالطبع على برنامج ليبمان. وقد أوصت هذه الدراسة المصرية الرائدة بأهمية بدء هذا البرنامج لأهميته فى اكساب التلاميذ مهارات معرفية شخصية وعقلية وكذلك بعض الجوانب القيمية المفيدة للأطفال ولمجتمعهم، كما أكدت على امكانية الاسترشاد ببرنامج ليبمان مع التنبيه على ضرورة تأسيس برامج وطنية وعربية جديدة تناسب أطفالنا وقيم مجتمعنا. وقد توالت بعد ذلك دراسات وأبحاث لعديد من الباحثين المصريين توصى كلها بأهمية أن نبدأ بتضمين المناهج الدراسية لأطفالنا التفكير الفلسفى لكنها (أى هذه الابحاث والدراسات) لم تقدم برنامجا متكاملا لتدريس الفلسفة للأطفال بالفعل. وظل الأمر يراوح مكانه مع

بعض المحاولات للتقدم هنا وهناك إلى أن تجرأ د. حسنى الهاشمى إلى مد خيط التقدم فى هذا المجال إلى آخره وقدم لنا دراسة متكاملة حول موضوع تدريس الفلسفة للأطفال ونجح فى تصميم برنامج قصصى عربى لتدريس الفلسفة للصف الخامس الابتدائى يتكامل مع المقررات الدراسية الأخرى التى يدرسها هؤلاء الأطفال وبالذات فى مواد اللغة العربية واللغة الانجليزية والدراسات الاجتماعية والقيم والأخلاق والرياضيات والعلوم، مدعما بالكثير من المواقف الحياتية والانشطة التعليمية ووسائل التقويم المختلفة. وقد اعتمد فى هذا البرنامج المقترح مدخل الحوار والعصف الذهنى والاستقصاء الفلسفى وهو مدخل يوفر استراتيجيات ومناخ مناسبين لممارسة التفكير الفلسفى بشكل عملى من جانب التلاميذ وينمى هذه المهارات لديهم. وبعد أن وضع لنا «كتاب التلميذ» فى ضوء تصوره لهذا البرنامج وآليات تنفيذه، استكمل د. حسنى هذه الدراسة المتكاملة بوضع «دليل المعلم» لهذا البرنامج. وعلى ذلك فقد أصبح لدينا بالفعل مقررا دراسيا كاملا لتدريس الفلسفة للأطفال وهذا المقرر يتوازى ويتقاطع ويتكامل مع المقررات الدراسية الأخرى التى يدرسها التلاميذ فى نفس هذا الصف الدراسى، ولم يبق إلا اتخاذ القرار بالبدء فى تنفيذ هذا البرنامج وادراج هذا المقرر الدراسى الجديد ضمن المقررات الدراسية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى ولو على سبيل التجريب. وحينما نكتشف أهميته وما سيضيفه من مهارات تعود على تلاميذنا ومجتمعنا بالفائدة المرجوة وهو بالفعل سيحقق هذه الفائدة، يمكننا الاستمرار فى تطوير مناهجنا الدراسية لتلاميذ كل المراحل التعليمية من دور الحضانة حتى الصف الثالث الثانوى مسترشدين بالتجارب العالمية التى سبقتنا بعد تعريبها وفقا لرؤيتنا

وقيمنا الثقافية والأخلاقية. وأعتقد أن هذه ستكون نقطة البداية الحقيقية لتطوير نظامنا التعليمى كله حيث سنضطر بالفعل وفقا لهذا المنظور التربوى الجديد إلى تغيير فلسفة التعليم ككل؛ فهو لن يكون كما كان تعليما تلقينيا جامدا، بل سيصبح تعليما ينمى مهارات التفكير المستقل والحوار، سيصبح تعليما يعطى مساحة لحرية الطالب فى جمع المعلومات بنفسه من مصادرها المختلفة، سيصبح تعليما يستخدم وسائط متعددة ولا يقوم فقط على الكتاب المدرسى، بل سيصبح الكتاب المدرسى نفسه متطورا يحض على القراءات الخارجية ويرشد المعلم والتلميذ للمصادر الأخرى للمعرفة. وباختصار فإن بداية تطبيقنا لبرنامج تدريس الفلسفة للأطفال ستكون بالضرورة هى بداية الثورة التعليمية التى ننشدها دون أن نعرف حتى الآن الطريق إليها، والطريق إليها هو هذا؛ فبدايته هو هذه الخطوة الجسورة الضرورية: بدايته تدريس الفلسفة للأطفال أى تنمية قدرة الأطفال على التفكير أولا، والتفكير المستقل المبدع ثانيا، والتفكير فى التفكير ثالثا.