القسم الثانى

بحثا عن ديمقراطية التعليم الجامعى

على الرغم من كثرة ما كتبت عن هذه القضية ، فسوف أظل أواصل الكتابة ما دام الواقع الجامعى لم يزل بعد مفتقدا لعدد هام من المقومات الحقيقية للممارسة الديمقراطية . وليس معقولا أبدا ، وقد دخلنا عام ٢٠٠٠ ، ونحن نشاهد ما يشبه الهرولة فى أنحاء شتى من العالم نحو الديمقراطية ، ويظل هذا الصرح العلمى التربوى مشكوك فى قدرته على الممارسة الديمقراطية بحجج ضعيفة يدرك من يرددونها أنفسهم مدى ضعفها لأنها لا تقنع أبسط العقول مستوى ، فما بالنا ونحن نخاطب فئة من الناس تتنفس علما ومعرفة آناء الليل وأطراف النهار طوال حياتها ؟

وأول ما يقفز إلى أذهاننا تلك القضية الخاصة باستقلال الجامعة ، فليس واردا بأى حال من الأحوال أن يعنى الاستقلال " تمييزا " عن الجميع و" فوقية " مصطفاة تتعالى على الجميع ، وإنما يعنى بكل بساطة أن يكون هناك من القوانين واللوائح ما يؤكد أن الجامعة قد بلغت سن الرشد بحيث تستطيع أن تقرر أمورها بإرادتها الذاتية ، وفى مقدمة هذه الأمور شئونها المالية والإدارية ، فمن المعروف أن رئيس أى جامعة لا يستطيع التحويل من بند إلى بند فى الإنفاق الجامعى ، ومن المعروف أن كافة اللوائح الحاكمة هى نفسها اللوائح التى تحكم العمل الحكومى فى كافة القطاعات ، سواء كان ذلك فى قطاع الصرف الصحى أو فى الكهرباء أو المواصلات أو قطاع التعليم الجامعى ، على الرغم مما نعلمه جميعا من أن طبيعة العمل الجامعى تختلف كثيرا عن عدد كبير من قطاعات العمل الأخرى مما يوجب أن يكون هناك اختلاف مواز فى الجوانب المالية والإدارية .

إننا جميعا ننظر بعين الإعجاب والتقدير إلى تلك " الهمة " والسرعة ومستوى الإتقان بالنسبة لمختلف الأعمال المدنية التى تقوم بها القوات المسلحة ، وأبناؤها هم مصريون مثل المصريين الذين يقومون بأعمال ومشروعات فى القطاع الجامعى ، فما الذى يجعل الأداء هنا مختلفا عن الأداء هناك ؟ إنه النظام الإدارى والمالى ، بما يستتبعه من كثير من قواعد تسيير وأوامر ونواه وعقوبات ومكافآت ، فللقوات المسلحة لها أنظمتها الخاصة لأن طبيعة العمل فيها تتطلب ذلك بالفعل ، ولو تصورنا أن تكون اللوائح الحاكمة فيها هى نفسها اللوائح الحاكمة فى الأعمال الحكومية ، لحدث ما لم تحمد عقباه ، فلماذا لا نستفيد من خبرة القوات المسلحة الناجحة هذه ونحاول تطبيق مثلها على العمل الجامعى فتكون له قواعد تسيير إدارة خاصة به ولوائحه المالية ، خاصة

وبالجامعات كوكبة رائعة من أساتذة القانون والمالية والاقتصاد والإدارة ، وهم بطبيعة الحال أعلم بما يتطلبه العمل الجامعى ؟

كذلك فإن هناك مسألة تحتاج إلى نظر وتفكير .. ففى القانون الحالى للجامعات ، على الرغم مما به من ثغرات وصور نقص ، إلا أننا لا نستطيع أن نغفل أنه يحمل بالفعل العديد من المبادئ والقواعد التى تسير بالجامعة فى اتجاه الاستقلال ، لكن المشكلة تكمن أحيانا فى القيادة ..فهناك من وزراء التعليم العالى من يلتزمون بما هو معروف من استقلالية القرار الجامعى ، لكن هناك آخرين من يتعاملون مع الجامعات باعتبارها " مدارس " ومصالح " حكومية ، إلى الدرجة التى أذكر فيها أن وزيرا للتعليم العالى سابق كان يتدخل لاختيار هذا العميد أو ذاك ، بل وصل الأمر إلى التدخل فى تعيين وكلاء كليات ، مع ما هو معروف من أن وكيل الكلية هو الساعد الأيمن للعميد ، مما لابد معه أن يكون له هو الحق الأساسى فى اختيار وكيله . إن هذا موجود بالفعل فى القانون ، لكن ما الحل فى مثل هذه الأحوال ؟

هنا نأتى إلى السوأة الكبرى لنظام التعيين واختيار القيادات الجامعية ، فوفقا للمبدأ المعروف بأن الولاء عادة ما يكون لمن يملك سلطة الاختيار ، فسوف نجد أن من يتولون القيادة ينظرون إلى الوزير باعتباره المالك لمفاتيح جنة رضوان ! صحيح أن تعيين رؤساء الجامعات يتم بقرار جمهورى ، لكن وزير التعليم العالى له الوزن الأكبر فى " ترشيح " الأسماء التى يتم الاختيار بينها . أعلم تمام العلم أننا فى مصر نواجه بمواقف غاية فى التعقيد ، فهناك الجهات الرقابية ، والجهات الأمنية ، وبعض من يكونون بالقرب من أجهزة السلطة العليا ، لكن يظل وزير التعليم هو البوابة الرئيسية ، مما يجعل العيون معلقة به حتى تتم الحظوة بعين الرضا التى هى " عن كل عيب كليلة " ، وتبعد عين السخط " التى تبدى المساوئا " . ونفس الشئ يحدث بالنسبة لاختيار العمداء ، مما يفرز لنا ، مع توالى السنين أساليب تسمم الحياة الجامعية ، بقيم تقوم على المداهنة والنفاق والخنوع ، فضلا عن بث روح الخوف والاستكانة !

ونحن إذ نقول هذا لا نعمم على الجميع ، ولكننا نشير إلى " شيوع " نماذج بعينها ، تروح هى بدورها لتمارس نفس الأسلوب أو تنتظره ممن يلونها فى المرتبة . ولو قارنا هذه النتائج وأمثالها بتلك السلبيات التى توجه دائما لنظام الانتخاب لرجحت كفة نظام الانتخاب . ألا إنه لخزى وعار على كل من ينتمون إلى مهنة التعليم الجامعى أن يحمل القانون الذى يُسير عملهم ، اتهاما ضمنيا لهم بأنهم ما زالوا لم يبلغوا بعد درجة من النضوج تؤهلهم أن يختاروا من يرأسونهم .

إن الممارسة الديمقراطية لها ثمنها الذى يمكن أن يكون مكلفا ، ولكن تعلمها لا يكون إلا بالممارسة ، ولو انتظرنا ألف سنة بحجة أن هناك ممارسات سيئة تفرزها روح الانتخابات ومخاوف ، فسوف تظل هذه الممارسات والمخاوف " حية " تسعى وتهدد ، ما لم نقم بالمخاطرة ونتحمل الثمن المطلوب ، وليكن لنا فى الأمم الديمقراطية العريقة مثلا ، فهى لم تصل إلى ما وصلت إليه إلا بعد تضحيات غالية ، لكنها الآن تنعم بحياة لها عوائدها على تكوين الشخصية الخاصة بكل مواطن ، ذلك أننا نعلم أن الديمقراطية ليست مجرد نظام للحكم ، وإنما هى أسلوب للحياة ، ومنهج للتفكير والتعامل ، ينبث فى خلايا صور التفاعل الاجتماعى بين الجميع ، وما تجنيه الأمة من مكافأة نتيجة ذلك يستحق أن ندفع فى سبيله ما تتطلبه الممارسة الديمقراطية من ثمن باهظ .

بل إننا لنأمل ألا يقتصر مبدأ الاختيار بالانتخاب على عمداء الكليات وحدهم ، ولكننا نأمل أن يشمل كافة القيادات ، من رئيس قسم إلى وكلاء الكلية ، إلى نواب رئيس الجامعة إلى رئيسها ، على أن يكون انتخاب العمداء متضمنا الوكلاء الذين يرشحهم العميد للعمل معه عند اختياره ، ونفس الشئ بالنسبة لنواب الرئيس .

كذلك فلابد من إعادة النظر فى مهام وتشكيل المجلس الأعلى للجامعات ، فقد تحولت ممارساته بكل أسف إلى أن يكون مجرد جهاز إدارى بيروقراطى ، وكان المأمول أن يكون جهاز تخطيط ورسم سياسات ، إذ ما دامت كل جامعة مستقلة بقراراتها (كما هو المفروض والمطلوب) يصبح دور المجلس الأعلى أن يتحول إلى مجلس استشارى ، لا يقتصر على القيادات الجامعية وإنما يضم كذلك عددا من العلماء والمفكرين والساسة ورجال اقتصاد ، لا يكون لهم شأن بتفاصيل ، وإنما - مرة أخرى - فقط لهم أن يضعوا مبادئ وسياسات توجه وترشد .

بل إننا لنأمل أن تتحول المجالس الجامعية كلها إلى مجالس لرسم السياسات ، وتترك المسائل التفصيلية للجان خاصة تكون لها صلاحية البت فيها .

---

* صوت الأزهر ، فى ٢٠٠١/١٠/١٢

حرب أهلية فى الجامعات !

ما هذا الذى فعلته بنا يا دكتور مفيد ؟

حقيقة أنا لا أكاد أصدق أن هذه الحرب الأهلية التى بدأت تشتعل بين أعضاء هيئات التدريس بالجامعات هى فاتحة تطوير الجامعات على يد د. مفيد .. وبئس بها من بداية!

فما زالت الذاكرة تعى جيد هذا الارتياح العام الذى ساد الجامعات وقت أن تولى الوزارة..

وما زالت الذاكرة تعى عددا من المواقف النبيلة التى تشير إلى ما يتمتع به الرجل من حكمة وسمو خلق.. ولكن : هل تحول سيادته من موقعه كعضو (من) أعضاء هيئة التدريس إلى عضو (عليهم)؟

وإلا فما تفسير هذا الذى يحدث بالجامعات ، بعد أن انتظرنا طويلا نتيجة الاجتماعات التى جرت تحت قبة الجامعة سعيا نحو التطوير ، فإذا بالقبة قد انكشفت عن غير شيخ يرقد تحتها !

نحن نشكو منذ فترة مما يسمى بصراع الأجيال ، ونشكو مر الشكوى من أن الأجيال الجديدة من الأبناء لم يعودوا كما كان الأمر عليه من قبل من حيث احترام وتقدير الآباء ، ونجرى البحوث والدراسات لعلاج هذا ، فإذا بوزيرنا يقلب المائدة على الجميع ، ويضع من النصوص ويصدر من الإجراءات ما يشعل نيران الحرب بين الأساتذة القدامى والأساتذة الجدد وفقا لمنطق لا يصمد طويلا أمام المناقشة ، من فرط تهافته !

صحيح أنه تراجع عن هذا الإجراء المشين الذى كان يقضى بأن يقدم الأساتذة المفرغين طلبا يعنونه ب " عشانا عليك يارب " يرجون فيه أبناءهم أن يوافقوا على استمرارهم كل فترة ، ولسان حالهم يقول " لله يا محسنين !"، لكن ما زالت هناك نصوص لابد من التراجع عنها .

ألا إنه لعيب كبير هذه التبريرات التى تنشر وتساق على ألسنة رسمية بأن هناك من الأساتذة الجدد من يتجاوزون الخمسين دون أن تتاح لهم فرصة التدريس بمرحلة الليسانس والبكالوريوس ، فهذا نادر الحدوث ، وقد لا يجرى إلا فى موقع واحد أو اثنين ، ولا ينبغى أن يصبح الاستثناء هو القاعدة ..

وفضلا عن ذلك فإن الكثرة الغالبة فى الكليات الآن تتجه بنفسها إلى التأليف الجماعى بحيث لا يكون هناك تزاحم أو اختلاف فيمن يدرس فى هذه المرحلة أو تلك ، بل أذكر أن

القسم الذى أنتمى إليه قد وقع على عقابا ماديا مؤلما للغاية هذا الفصل لأنى اعتذرت عن عدم التدريس لمرحلة الليسانس .

وأذكر أن هناك وجهة نظر تقول أن الفرقة الأولى بصفة خاصة بالجامعة مفروض ألا يُدرس لها إلا كبار الأساتذة ، حتى " يتأسس " الطلاب الجدد تأسيسا جيدا ، إلا إذا افترضنا أن كبار الأساتذة قد انتهى تاريخ صلاحيتهم للعمل بالتدريس !! ويستدلون على ذلك بأن هناك بلادا تشترط على من يُدرس بدور الحضانة ألا يقل مؤهلهم عن الماجيستير ، إن لم يكن الدكتوراه حتى يكونون على درجة من النضج العلمى تمكنهم من حسن التوجيه والإرشاد لهذه الجموع الصغيرة فى مقتبل حياتهم ، إيمانا بأنه لا ينبغى الربط بين كبر السن والمرحلة التعليمية ، فنتصور أن أولى الفرق الجامعية يدرس لها الصغار ، والفرق المتأخرة يدرس لها الكبار ، فما هكذا يكون المنطق الصحيح تربويا !

وما هذا الافتئات على القيم الديمقراطية فى تعيين العمداء ورؤساء الجامعات ؟ دعكم من حكاية تعدد البدائل لأنه لا اختيار إلا بين بديلين : إما ديمقراطية بتقرير مبدأ الانتخاب للقيادات الجامعية ، بدءا من رئاسة القسم ، وانتهاء برئاسة الجامعة ، وإما الانحياز إلى المركزية – موضة العصور القديمة المتخلفة – باستمرار مبدأ التعيين ! اتركوا الجامعة للجامعيين (الذين لا يتولون السلطة) يقررون أمرهم بأنفسهم، واخرجوا بدائرة الحوار إلى آفاق التطوير الحقيقى لا مجرد لقمة العيش التى لا تكاد أصلا تسد الرمق !!

أول تنظيم لإصلاح الأزهر

الذين يرون الأزهر الآن ، جامعا وجامعة ، بتعدد مؤسساته وتنظيماته ، قد لا يستطيعون أن يتصوروا مدى ما يمثله هذا من تقدم ، إلا إذا عرفوا ماذ كانت عليه الحال من قبل من حيث تلك المحاولات الأولى التى بدأت بسيطة أولية ، ثم تدرجت وتطورت فتعمقت إلى أن صارت إلى ما هى عليه الآن ، ولا نقصد بطبيعة الحال أن الوضع الأخير القائم يمثل أقصى ما يُرجى ويُتمنى ، وأنه يخلو من العيوب والسلبيات ، فهو فى الحقيقة متخم بكثير من صور الخلل الأساسية ، مما جعل بعض البلدان المعاصرة ، مع الأسف الشديد تنظر بغير تقدير إلى الشهادة الممنوحة من الأزهر ، وهو الأمر الذى يباين تماما ما كان من قبل . ولنتوقف إذن أمام مشاهد بذر البذور الأولى لحركة إصلاح الأزهر . صحيح أن هذا الإصلاح قد بدأت ملامحه وطلائعه منذ تولى الشيخ حسن العطار مشيخته فى أوائل القرن التاسع عشر ، إلا أن هذه الجهود السابقة ، وما تلاها ، كانت جهودا " فكرية " تقتصر على الدعوة والنصيحة ، دون أن تتجاوزها إلى التغيير التشريعى المؤدى إلى تغيير الواقع .

تمت المحاولة الأولى التى نبدأ بالتوقف أمامها بعض الوقت على يد الشيخ مصطفى العروسى الذى تولى مشيخة الأزهرفى عهد الخديوى إسماعيل ، فى الفترة من ١٢٨١-١٢٨٧هـ (١٨٦٤-١٨٧٠م) ، وكان ذلك فى صورة " لائحة " عرفت باسم الشيخ ، وكان أهم ما جاء فيها بعض المبادىء والقواعد التى ننظر إليها اليوم باعتبارها قد أصبحت من المسلمات ، لكن استقراء ظروف الفترة التى سبقتها والتى عاصرتها تؤكد أن بعضها كان يمثل حركة تقدمية إلى حد كبير :

- سمت اللائحة أساتذة الأزهر وخريجيه ب " العلماء " دون أن تلحق بهذه التسمية إضافة مثلما نقول اليوم " علماء الدين " أو " علماء الأزهر " ، وهذا مما يشير لنا أن المفهوم العام للعلم فى ذلك الوقت هو " العلم الدينى " ، وبالتالى فإن " العالم " - بكسر اللام الثانية - هو "الفقيه بعلوم الدين ، وليس كما نتصور اليوم من أنه هو العالم فى العلوم الطبيعية .

- التشديد على نقاء وطهارة ونزاهة السلوك الشخصى والعام لعلماء الأزهر باعتبارهم " من أجل الناس أمرا وأرفعهم قدرا " ، مما يوجب عليهم أن يكونوا أكثر الناس التزاما بسنة النبى محمد صلى الله عليه وسلم من حيث محاسن الأخلاق وأحاسن الصفات . وترجمة هذا عمليا أن يسلكوا سبيل الوقار والحشمة فى جميع أحوالهم ، منزهين مجالسهم عن اللغو واللهو ، متنزهين عن الجلوس فى الأسواق وما شابهها مما لا يليق

إلا لحاجة ضرورية ، ولا يمزحون فى المجالس العامة ، ولا يجارون من يمزح معهم ولو من خاصة الناس ، إلا بما لا يخرج عن حد الاحتشام .

لكن السؤال هو : كيف يتم تطبيق هذا ؟ أو بمعنى آخر : هل كان هناك من سيتابع العلماء ليرى مدى التزامهم بهذا الذى تنص عليه اللائحة ؟ لا نستطيع أن نتصور ذلك . فهل ما جاء باللائحة هو على سبيل النصح والإرشاد فحسب ؟ كلا ، وإنما هو أمر واجب الاتباع ، ومعرفة مدى الالتزام به قد تتأتى من شهادة الرؤساء والزملاء ، وما قد يقع من أحداث مخالفة لما هو مطلوب . وما عقاب من يخالف هذا الأمر؟ اللائحة لا توضح هذا .

– كانت ساحة الأزهر مفتوحة لكل من رأى فى نفسه أهلية لأن يجلس إلى طلاب العلم ، فيُقرأهم مما اختار هو من الكتب ، فرأت اللائحة أن هذا قد يؤدى بأن يتصدر بعض من هم غير ذى أهلية لعملية التعليم ، ومهما قل عدد هؤلاء ، إلا أن ترك الحبل على الغارب كما كان عليه الأمر ، قد يوحى إلى البعض بأن حال هذا النفر غير المؤهل ، هو حال كل أهل الأزهر ، فضلا عما فيه من غش للتلاميذ وتضييع وقتهم ، ومن هنا أوجبت اللائحة " أن لا يقرأ أحد كتابا إلا بحسب استعداده واقتداره على ما يقرؤه وحسن تفهمه وتفهيمه إياه " . واقتضى هذا أن لا يتصدى لمهمة التعليم إلا " أعيان العلماء المعلومين " ، أما غيرهم فلابد أن يكون ذلك باستئذان أولى الأمر فى المشيخة أولا .

– واشتراط " الأهلية " فى المعلم لا يضمن اكتمال المسألة التعليمية ، إذ لابد كذلك من التأكد من صلاحية الطلاب لتلقى التعليم ، وبالتالى يكتمل النظر بالنسبة لطرفى عملية التعليم والتعلم ، وهما المعلم ، والمتعلم ، فما دام التنظيم الذى نعرفه الآن لمراحل التعليم لم يكن قائما ، ولا التقسيم إلى سنوات دراسية ، ومناهج ومقررات ، فقد كان من المحتمل أن يجلس طالب إلى حلقة يُقرأ له فيها كتاب فوق مستوى إدراكه ، أو أن يقتضى فهمه والوعى بما فيه ، سابق قراءته فى كتاب أو كتب أخرى . ومن هنا نبهت اللائحة على ضرورة التثبت من صلاحية الطالب للتعلم .

ويلحق بهذا ما نصحت به اللائحة المعلمين من بعض قواعد ومبادىء وأصول التعليم الجيد كما تصورته ، بحسب المستوى الثقافى التربوى السائد فى هذا الزمن ، فمن ذلك :

= أن يشرح المعلمون دروسهم " بطريقة سهلة يحصل بها التأثير والنقش فى أذهان الطلبة على حسب استعدادهم " . وتعتمد اللائحة على تبنى طريقة " التكرار " من جانب المعلم لما يقول ، حتى يمكن للطلاب أن يستوعبوا ما يسمعوه ويحفظوه . فإذا ما سأل طالب سؤالا ، وكان السؤال فى محله ، أى متصلا بالموضوع الذى يتحدث فيه المعلم ، " فليجتهد الشيخ فى توضيح جوابه له " إن كان مستعدا " ، فإن لم تكن الإجابة ممكنة فى

الحال ، فلا ينبغى له أن يكابر فيقع فى محظور قاتل ألا وهو الإجابة بغير علم ، بل يجب على المعلم أن يرجىء الإجابة لليوم التالى ، فإذا لم يكن سؤال الطالب مناسبا ، فلا ينبغى أن يسارع المعلم بتعنيف السائل والسخرية منه ، ففى هذا تحميل له فوق ما يطيق . وإذا رأى المعلم أن أحدا من الطلاب قد تكاسل عن مطالعة درسه " زجره " واستغل المنتبهين من طلاب درسه للمطالعة لمن هم دونهم فى الذكاء والفهم ، وألزم قليلى الفهم بملازمة المطالعة مع المجتهدين المتفوقين ، مع مراعاة متابعة هذا النهج والثناء علنا على الملتزمين لرفع روحهم المعنوية ، وتشريفهم وتعزيز سلوكهم الجيد ، وتحفيز الآخرين على أن يرتفعوا إلى مستواهم .

. من الضرورى ألا ينتقل المعلم من مسألة إلى أخرى قبل أن يتأكد من أن طلابه قد فهموا الأولى حق الفهم واستوعبوها حق الاستيعاب .

– كان معروفا أن علماء الأزهر ، وطلابه الذين كان يسمون " بالمجاورين " يتلقون " عطايا " تعينهم على مواجهة مطالب الحياة المادية ، وإذا كان العلماء فى ذلك الوقت يمكن تمييزهم ومعرفتهم ، إلا أن الأمر لم يكن كذلك بالنسبة للطلاب المجاورين ،حيث لم تكن هناك " كشوف " بأسمائهم ، مما أتاح الفرصة لبعض الأهالى أن يندسوا وسطهم فيحصلوا على ما لا يستحقونه من " جراية " ، ومن هنا أوجبت اللائحة أن تُحدد أسماء المجاورين ، ويحملوا ما يشبه " البطاقة " ، مما سمته اللائحة " تذكرة " مختومة بختم شيخ الأزهر ليكونوا مستحقين وحدهم للجراية ومنفردين وحدهم بالإعفاء من التجنيد .

– وكان من المنطقى أن تستحوذ المسألة الخلقية جانبا كبيرا من الأهمية ، فالتعليم القائم هو تعليم " دينى " ، والدين فى جوهره سلوك وأخلاق ، وليس مجرد شعائر ونصوص ، ومن هنا نجد لائحة العروسى تلزم طلاب الأزهر أن يكونوا " سالكين سبيل الاستقامة والرشاد ، معرضين عن العبث واللهو ، مقبلين على الجد والاجتهاد فى طلب العلم " ، وهذا على أساس أن وقت الطالب مفروض أن يمضيه كله فى مطالعة الدروس ، والتفكير فى مسائلها ووسائلها " متذاكرين مع بعضهم فى مقاصدها " . وتستشهد اللائحة هنا بقول الإمام الشافعى : شكوت إلى " وكيع " سوء حظى ، فأرشدنى إلى ترك المعاصى ، وأخبرنى بأن العلم نور ونور الله لا يهدى لعاصى " .

لا مكان هنا إذن ولا اعتراف بأن لبدن الطالب حقه ، وإذا كان هناك مما يمكن الاعتراف به فى هذا السبيل ، فهو مما يدخل فى باب التوقف عن المطالعة والمذاكرة فى " راحة " ، أو الإخلاد إلى النوم ، أما ما نعرفه اليوم بالأنشطة الترفيهية والتى نرى أنها أمر ضرورى لتجديد نشاط الطلاب ، فهذا أمر كان غريبا ، بل لم يكن ليخطر بالبال .

وتحرص اللائحة على الدخول فى تفاصيل وجزئيات سلوكية منبهة إلى تجنبها ، مثل " الاضطجاع على الجنب والبطن أو نحو ذلك ، فإن رأى الشيخ من أحد منهم ذلك زجره بقطيع من القول ، فإن تكرر ذلك منه (أبعده) من الدرس " ٠وفضلا عن ذلك فما كان ينبغى على طلاب الأزهر أن يفسقوا أو " يرفثوا " ، والرفث هو الفحش فى القول ، كما حرمت عليهم اللائحة الأكل فى الأسواق " ولا وهم يمشون " !!

وفى مقابل ذلك أكدت اللائحة على ضرورة الالتزام بقواعد وأصول الأدب مع المعلمين " وليكن الواحد منهم فى وقت الدرس على غاية من الأدب ونهاية من حضور القلب وجمع الفكر ، جالسا على هيئة خاشعة وحالة مرضية راضية " ٠ومما يلفت النظر هَذا التشديد على " الطاعة الفكرية " إلى الدرجة التى حرمت فيها اللائحة على الطالب عندما يسمع شروح الأستاذ ودروسه أن " يخرج عن رأيه " ، وطالبته بأن " لا يخالف عن أمره " ، واعتبرت عدم الالتزام بذلك مما يدخل فى باب " الخيبة والخسران " !!

- ثم يمتد بصر اللائحة إلى صحة العلاقات بين الطلاب بعضهم ببعض وكذلك المعلمين الشيوخ ، فإذا تطاول طالب على زميل له " بقول شنيع أو فعل فظيع " ، وكذلك إذا حدث مثل هذا من بعض الشيوخ ، فاللائحة تبيح للمجنى عليه أن يكتب شكوى بذلك إلى شيخ الأزهر الذى يجرى تحقيقا ، فإذا تحقق صدق الشكوى ، كان لابد أن يتم توقيع الجزاء الذى لم تفصله اللائحة باعتبار ذلك أمرا يتفاوت " بحسب تفاوت التعدى صغرا وكبرا ما بين زجر وحبس " بالنسبة لبعض ، أو فصل من الدروس بعض الوقت أو كله ، وقطع الإعانة ، أو طرد من الأزهر كلية ، " بل إبعاد عن مصر بالكلية لدى تعاظم الجنايات وعند تفاقم الحالات " ، وتشدد اللائحة على العدل فى العقاب " لا يرحم فى ذلك كبير ولا يوقر كبير ، بل يشترك فيه العام والخاص والشيخ والتلميذ ، وكافة أهل الجامع وخدمته ٠٠"

- لما كان الأزهر مقسما إلى عدد من " الأروقة " ، على شكل أقسام ، كل " رواق " يُخصص لفئة بعينها من المناطق والبلدان التى يأتى منها الطلاب ، فكان هناك رواق ، مثلا ، لمن يأتون من بلاد المغرب ، وآخر لمن يأتون من هذه المحافظة / المديرية فى مصر ، ولكل من طالب منهم " جرايته " المقننة ، كان مما شددت عليه اللائحة أن يحرص المسئول عن كل " رواق "، على أن يكون مندوبو توزيع " الجرايات " على قدر كبير من الأمانة بحيث يوصلون كل حق إلى صاحبه بالتمام والكمال ، " فإذا ظهر أن أحدا منهم تداخل فى جراية أحد أو أخل بها ، فلابد من إجراء جزائه اللايق بحاله حالا " ٠

---

* الزمان ، فى الفترة من ١٩٩٩/١٢/٧-١١/١٦

والشروق المقصود هنا هو هذه الأفكار الإصلاحية التى سعى شيخ الأزهر فى أواخر القرن التاسع عشر أن يدخلها على التعليم والحياة داخل هذه المؤسسة العريقة :

- وربما لا يتصور أبناؤنا من الأجيال الحديثة كم كانت " المسألة الصحية " مهملة فى التعليم الأزهرى إلى الدرجة التى تُروى فيها حكايات وأحاديث عن الحالة المتدنية التى وصل إليها الأمر فى العهود المتأخرة من حيث البقايا التى يخلفها الطلاب بعد تناولهم مأكولاتهم ، وخاصة ما كان فيها من البصل والكراث وما شابه ، وعادات النوم فى الجامع ، وما ينتج عن هذا وذاك من الروائح الكريهة ، مع أن العقيدة الإسلامية بصفة خاصة تتميز بهذا الحرص العجيب على النظافة . ودون استطراد فى هذا ، يكفى أن نشير إلى ما تقتضيه الصلاة من طهارة ونظافة ووضوء عدة مرات فى اليوم الواحد .

من هنا يجب أن ننظر بعين التقدير إلى هذا البند السادس عشر فى لائحة العروسى الذى شدد على الكثير مما يتصل بالمسألة الصحية وما تتطلبه من نظافة ، والجميل هنا هذا الوعى بالربط بين ما يكون عليه الجسم من كمال صحة وما يكون عليه الذهن من صفاء وتركيز ، وبالتالى فإن حسن التعلم والتعليم يقتضى حسن العناية بما لابد أن يكون عليه الجسم من كمال صحة وعافية ، تقول اللائحة فى هذا : " لما كان تعليم العلم وتعلمه لا يكون إلا بواسطة صفاء الذهن وجمع الفكر ، وذلك لا يتم إلا بواسطة كمال صحة الجسم ، وهذا لا يكمل إلا بواسطة النظافة والتوقى من الأقذار الموجبة للوخامة والعفونة ، فيلزم أن يكون الجامع الأزهر نظيفا لطيفا .

والوعى بأمر النظافة الذى شددت عليه اللائحة لم يقف عند حد " المكان " وما يتطلبه من " كنس " دائم ، وإنما امتد ليشمل الطلاب أنفسهم فى هيئتهم وفى ملبسهم ، وأكثر من هذا ، طالبت اللائحة أن يتحول طلاب الأزهر إلى " دعاة نظافة " فى المنطقة التى يقيمون فيها بحيث يحثون الأهالى على ذلك " حتى تكون النظافة ديدنا لهم وطبيعة مستمرة ، وفى سبيل ذلك طالبت اللائحة الجند الذين يعهد إليهم بأمر النظافة أن يوقعوا العقاب على المخالفين .

ومن الطريف حقا أن العروسى اهتم ببعض التفاصيل التى قد تغيب عن كثيرين ، مما كان يتصل بالظروف المحيطة بالأزهر فى ذلك الوقت ، فلما كانت المياه لا تجرى فى أنابيب مثلما هو الأمر اليوم ، بل كانت تأتى عن طريق " سقايين " ، فقد لاحظت اللائحة أن هؤلاء يمارسون عملهم وهم حفاة ، مما يؤدى إلى أن تبتل أقدامهم ويلعق بها الكثير من القاذورات ، بينما الجامع مكان صلاة وعبادة مما يقتضى أن يكون " طاهرا " دائما ،

ومن هنا كان التشديد على أن يلبس هؤلاء " مراكيب " نظيفة فى أرجلهم ٠ وكذلك كان هناك أطفال يلتحقون بكتاتيب متصلة بالجامع ، وهؤلاء أيضا لم يكونوا فى ذلك الوقت على وعى بأهمية النظافة ، فكانوا يدخلون دورة المياه ، ويخرجون منها مبتلى الأرجل ، حفاة ، مارين على حُصر الجامع فينقلون إليها بعضا من النجاسة والقاذورات ، فكان من الطبيعى أن يُنبه إلى الوضع الصحيح الذى ينبغى أن يلتزم به هؤلاء الصغار ٠

– وتنبه اللائحة على ما قد يحدث من سلوك جنسى منحرف بين الصبية بعضهم ببعض ، ومن هنا نجد بندا مهما يلاحظ " أن من المفاسد أيضا اختلاط الغلمان المرد الحسان من المجاورين ليلا ونهارا بعضهم ببعض ، وقد يحصل من ذلك ما يحصل من حظ شيطانى وغرض نفسانى " ، وهذا يلزم مشايخ الأروقة والحارات ضرورة دقة المراقبة وحسن الملاحظة حتى يحولوا دون حدوث مثل هذه الانحرافات الشاذة ٠

– ومن الملاحظ أن اللائحة لم تقتصر فى تناولها على تلك الأمور المكونة لنظام التعلم والتعليم فى الأزهر ، بل إنها تنظر إلى المسألة الدينية فى كليتها ، ومن هنا كان من الأمور التى التفتت إليها اللائحة ، ما كان سائدا من سوء أدب عند سماع القرآن الكريم من أحد المقرئين ، فبما أن القرآن الكريم هو كلام رب الأرباب ذى العظمة والكبرياء فإن هذا يوجب على كل عبد من عباده حسن الإصغاء إليه ، إذا تلى والأدب فى مجلسه إذا قرىء ، امتثالا لقوله عز وجل " وإذا قُرىء القرآن فاستمعوا إليه وأنصتوا لعلكم ترحمون " ، لكن ما كان يحدث هو التحدث أثناء قراءة القرآن واللغط وشرب الدخان ، بل ربما حدث ضحك وعبث ولهو ، فكأن السامعين ، إذ يفعلون هذا ، أو يرونه ويسكتون ، مثل الكفرة والعياذ بالله الذين أشار إليهم سبحانه عز من قائل ، حيث يقول بعضهم لبعض : " لا تسمعوا لهذا القرآن والغوا فيه لعلكم تغلبون " ، وكأنهم لم يسمعوا لقوله تعالى : " لو أنزلنا هذا القرآن على جبل لرأيته خاشعا متصدعا من خشية الله " ، ومن هنا كانت أهمية التشديد على القراء ألا يستمروا فى القراءة إذا ما رأوا أحدا من الجالسين مجلس القرآن لا يلتزم بآداب مجلسه من حيث الوقار وحسن السماع والإنصات والأدب ٠

– ولا شك أن كثيرين مثلى يشكون من صور لا تحصى من الأخطاء التى تقع فى مطبوعاتنا ، تلك الأخطاء التى تقابل بقدر غير يسير من الاكتراث والاهتمام ، مع أن هذه الأخطاء قد تكون سبيلا لقلب المعنى ، وإساءة توصيل الأفكار المراد توصيلها للقراء ، فإذا بهذه اللائحة العظيمة حقا ، الرائعة فعلا تنبه على خطورة هذه المسألة ، مستندة فى ذلك إلى أن المطابع المصرية كان قد عرف عنها الدقة والمحافظة على صحيح اللغة والخط ٠

وليست المسألة هى مجرد مقابلة الكلمات المطبوعة بما تصوره من كلمات فى الأصل ، فهاهنا يبلغ الاهتمام بدقة المضمون إلى ضرورة أن يكون المصحح ملما كذلك بالمعانى والأفكار ، فلربما كان هناك خطأ فى الأصل نفسه ، ولهذا كان التشديد على أن تختار المطابع " مصححين معتمدين عالمين بالقوانين " ويكون ذلك بمعرفة شيخ الأزهر نفسه ، نظرا لخطورة الأمانة التى يتحملونها . ترى ماذا كان الشيخ العروسى سيقوله لو بعثه الله مرة أخرى فى أيامنا هذه واطلع على ما يقع من أخطاء التصحيح والطباعة ، ولتكن العينة ، هذا العامود الذى قلما ينجو من هذا ؟ ولله الأمر من قبل ومن بعد ، ومن قبلنا شكا أنيس منصور مرات عدة ، مع أن المفروض فى مؤسسة عريقة مثل الأهرام أن يندر هذا الذى يشكو منه كاتبنا الشهير .

– ولعل ما تضمنه البند الرابع والعشرون من اللائحة أن يقترب من " قلب " التطوير الواجب فى مؤسسة تربوية ، ألا وهو مضمون المقررات التى يدرسها الطلاب ، فإذا كان الأزهر قد اكتسب صورا عدة من التقدير والشهرة فى أنحاء العالم باعتباره نبعا للعلوم ، وتربة للمعرفة ، إلا أن اللائحة تقرر هنا أن الأمر فى وقتها لم يعد كذلك ، ودللت على ذلك بما شاع من جهل مؤسف بعدد من المعارف والعلوم اللغوية والدنيوية بين طلاب الأزهر نظرا لهجر تدريسها " ولو طلب على جارى عادة الحكومة من أهل الجامع كاتب إنشاء لديوان من دواوين صاحب السعادة ما وجدوا إلا نادرا ، أو لزم إلى جهات الحكومة عالم لغوى أو حكيم طبيعى أو نحو ذلك لمقتضيات المصلحة ، كاد أن يعوز وجوده ويعجز حصوله " .

وينتهز شيخنا هذه الفرصة ليلح على السلطة السياسية أن تبذل قصارى جهدها لسد هذا العجز المعيب ، ولعمرى فإن هذا الذى طالب وحلم به شيخنا، كان ميدان حروب صعبة دارت رحاها بين أروقة الأزهر بين دعاة الإصلاح ، والجامدين على المألوف الذى انتقل إليهم من عصور تخلف ماضية .

وربما لا يتصور قارىء اليوم أيضا كيف كان يمكن أن تستمر مؤسسة تعليمية بهذا الحجم من الأهمية وهذه الدرجة من الخطورة والانتشار فى التأثير مثل الأزهر ، فى الوقت الذى كان فيه الطلاب يمضون وقتهم فى التعلم من غير " امتحان " يتوقف بهم ليروا ويرى أساتذتهم إلى أى حد استطاعوا أن يستوعبوا ما قرءوه أو سمعوه ؟ ولعل هذا ما دعا لائحة العروسى أن تقر فى بندها الخامس والعشرين بأن مثل هؤلاء الطلاب كانوا يمضون أوقاتهم " لهوا ولعبا لا يطالعون دروسهم كما ينبغى ، وإذا طالعوها فإنما يكتفون بأدنى فهم دنى " . ومن هنا كان طبيعيا أن نرى طلابا يستمرون عدة سنوات

دون أن يتعلموا تعلما ذا بال ، فما بالك إذا أراد أحد منهم أن يتأهل لممارسة مهنة التدريس فى الأزهر نفسه ؟!.

ومن منطلق " الأبوة " التى تفرض على الأب أن يتعهد أولاده بحسن التربية وإجراء ما فيه صلاح حالهم ، لا من منطلق رئيس العمل الذى يريد أن يفرض القوانين واللوائح والتنظيمات بقوة جبرية ، اقترح الشيخ العروسى عقد امتحان عام " قبل البطالة الكبرى " ، أى قبل عطلة الصيف يحضره أعيان المشايخ ، ويحضر فيه كل شيخ وتلاميذه الذين يريدون أن " يعتمدوا " ما تعلموه ، عن طريق اجتياز مثل هذا الامتحان المقترح ، فيُسألون فى الكتاب الذى درسوه على يد معلمهم ويتم التأكد من درجة فهمهم له واستيعابهم لمجمل ما قام عليه من أفكار وما احتواه من قواعد ومبادىء ، ويكون هذا بشهادة تمنح له مختومة بخاتم العلماء وشيخ الجامع .

ولما كان من يتولون القضاء والفصل فى الدعاوى بين الناس والإفتاء يحتلون بذلك موقعا على درجة كبيرة من الأهمية والخطورة ، كان من الضرورى أن يهتم الشيخ العروسى بحسن تكوينهم وصلاح أمرهم ، سعيا نحو إقامة العدل بين الناس ، فليس هناك ما هو ألزم فى تماسك الأمة من قيام الأمر فيها على العدل ، وخاصة فى المسائل التى تتصل بالشرع . ويتجلى الوعى بأهمية اختيار مثل هذه الفئة بالتنبيه على أن أى وزر يرتكبه واحد منهم أو أى ظلم فإنما يشارك من اختاره لموقعه بغير تدقيق وبغير روية فى نفس الإثم .

ويسجل العروسى اعترافه المحزن الذى قال فيه : " وإنى قد رأيت بظهور كثيرين ممن انتخبوا سابقا لهذين المنصبين استهوتهم المطامع وحادوا عن سُنن الاستقامة " ، وهذا يدل على أنه لم يبذل الجهد الواجب فى التحرى عن مدى استحقاقهم لما يشغلوه من وظائف ، والأخطر من هذا ما قرره شيخنا من أن هذا التهاون فى حسن اختيار القضاة والمفتين " قد فتح أبواب التزويرات واسعة وطمح به بصر الأطماع فى أودية شاسعة " وكان من نتيجة هذا أيضا " منع الحق عن ذويه وإعطائه غير ذويه..." .

وإذا كنا نحرص فى الغالب على أن يكون ما يُختم الأمر به مما يدخل فى باب " حسن الختام " ، لكن المناخ السائد فى ثقافتنا يأبى إلا أن يطل

برأسه هنا ، فلا نكون إزاء " مسك ختام " ، ذلك أن البند السابع والعشرين من لائحتنا موضوع الحديث تركز على ضرورة أن يكون خاطر كل عالم أو متعلم منشغلا بالدعاء للخديوى بدوام السعادة والنصر والعزة ، لكننا نستحسن هذه الإشارة التى جاءت ضمن ما يُطلب الدعاء فيه " دوام التوفيق إلى الخيرات الدائمة " ، فهذه حاجة دائمة ندعو الله للحكام بها فى كل زمان وفى كل مكان .

والغريب أنك إذا قلبت صفحات الكتب التى أرخت للأزهر فقلما تجد إشارة وتفصيلا لهذه اللائحة الفريدة حقا ، ذلك أن الجمهرة الكبرى من المؤرخين يهتمون بما " تَم " بالفعل ، وهذه اللائحة لم يكتب لها النجاح فى أن يصدر به قانون يأخذ طريقه إلى التطبيق ، إذ يبدو أن ما احتوته من أفكار كان عسيرا على العقول القائمة فى الأزهر أن تهضمه .

---

* الزمان ، فى الفترة من ١٤-٢٨ /١٢/ ١٩٩٩

قانون المهدى

فى أوائل عام ١٨٧٢م /١٢٨٧هـ كان الشيخ محمد العباسى يتولى مشيخة الأزهر ، وكا الخديوى إسماعيل هو حاكم مصر ، وكان المهدى يوصف بأنه من أنصار التجديد والإصلاح ، ومن هنا نجده يشعر بقدر غير قليل من الاستياء ، بل الفزع مما كان عليه أمر الأزهر حين تولاه ، فقد كان عدد من الناس يتظاهرون بأنهم علماء بينما هم غير ذلك ، وكان الدافع الحقيقى لبعض من ينشدون التعلم فى الأزهر لا محبة علوم الدين ولكن مخافة تأدية خدمة التجنيد ، فإذا ما انخرطوا فى سلك طلاب الأزهر أمكن لهم أن يهربوا من هذا الواجب ، بل كان هناك ما قد لا يصدقه أحد الآن ، ألا وهو وصول عمر بعض الطلاب إلى ما يزيد على الستين عاما ، طمعا فى " الجراية " ، فاعتبروا التلمذة وكأنها مُغنية لهم عن طلب العمل سعيا وراء الرزق .

من أجل هذا سعى شيخنا إلى أن يستصدر من الخديوى قانونا جديدا بهدف " ضبط " مثل هذه الأوضاع ، فصدر بالفعل الأمر العالى لنظارة (وزارة) الداخلية فى الثالث والعشرين من ذى القعدة سنة ١٢٨٨هـ الموافق الأول من فبراير سنة ١٨٧٢م ، حيث جاء فيه :

١ - أن يكون نيل شهادة العالمية التى يمنحها الأزهر لخريجيه عن طريق اجتياز امتحان أمام لجنة من العلماء يختارهم شيخ الجامع الأزهر .

٢ - أن يصدر قرار عال من الخديوى بتصنيف علماء الأزهر إلى ثلاث درجات ، وأن ينفرد علماء الدرجة الأولى بحصولهم على " كسوة تشريف " يُنعم بها عليهم من قبل الخديوى نفسه .

٣ - أن تكون العلوم التى يمتحن فيها الطلاب هى :

الفقه . الأصول . التوحيد . الحديث . التفسير . النحو . الصرف . المعانى . البيان . البديع . المنطق .

وكان المأمول من صدور مثل هذا القانون أن يُنقى الأزهر من هؤلاء الذين لا يتميزون بالعلم والكفاءة ، واعتبر خطوة على درجة كبيرة من الأهمية ، وحدثا من الأحداث الأساسية فى تطور الأزهر .

ونتيجة لما قضى به ، فقد أُلفت بالفعل لجنة من ستة أعضاء تكون هى المختصة بامتحان الطلاب فى المقررات التى اتفق عليها ، ولحق هذا صدور قرار بصرف مكافآت دراسية للطلاب .

وبعد صدور القانون أشتهرت المقررات المحددة بأنه العلوم " الأحد عشر " ، وظلت على حالها ما يقرب من ربع قرن !

ومن الملاحظ أن هذه العلوم تقتصر كانت فقط على علوم دينية ولغوية ، ولم يكن الحديث مطروحا بالنسبة للعلوم الطبيعية والرياضية . والأدهى والأمر حقا أنه ، حتى العلوم الإنسانية ، فقد غابت عن الحسابات ، حتى ما هو قريب منها إلى العلوم الدينية واللغوية ، مثل دراسة علم الأخلاق ، والسيرة النبوية ، والإملاء ، والخط ، ومصطلح الحديث ، والإنشاء ، والأدب !!

ولم يقف الأمر عند هذا الحد ، بل كان كل من يشير إلى ضرورة تدريس مثل هذه العلوم الغائبة يُتهم فى دينه ، وسموها " العلوم الحديثة " ، بينما هى ليست كذلك ، فقد كانت تُعلم من قبل كما هو معروف ، فى عصور ماضية .

ومع ذلك ، وعلى تواضع الخطوة التى أرادها المهدى فقد نظر كثيرون إلى جملة الأفكار البسيطة التى بشر بها القانون وكأنها انحراف عن الطريق .

بدأ دعاة الجمود يشنون حملات مضادة ضد قانون الشيخ المهدى ، وكان على رأس هؤلاء : الشيخ محمد عليش ، ومما دعم موقفهم أن الخديوى إسماعيل نفسه ، المبشر بالعديد من اتجاهات التجديد والتطوير ، كان قد بدأ يشعر بالحبل الذى رُتب لتضييق الخناق عليه وعلى مصر ، وأخذ يغوص إلى الأعماق غرقا فى الديون ، فانشغل عن مؤازرة المجددين .

وفى الوقت الذى كانت فيه الثقافة الغربية الحديثة تغزو معاهد التعليم المصرية المدنية وتغذيها بما هو عصرى ، كان كثيرون من علماء الأزهر يفخرون بأن الله قد أنجاهم من التلوث بهذه الثقافة المتقدمة ، ما داموا قابعين فى هذا الصرح المغلق ، بعيدا عن تيارات التجديد والإصلاح . ووصل الأمر بأن جمهرة غير قليلة من الطلاب قد ساءها أن تسعى الدولة لوضع عدد من الاحتياطات الصحية خوفا من انتقال مرض الطاعون الذى كان قد انتشر عام ١٨٩٦م ، فإذا بهؤلاء الطلاب يتظاهرون ضد رجال الشرطة الذين أرادوا دخول الأزهر فى السابع من يونية من هذا العام لتنفيذ الاحتياطات المطلوبة ، ورشقوهم بالحجارة !!

وظل الحال على هذا النحو فترة غير قصيرة ، خاصة وقد داهم مصر الاحتلال البريطانى الذى وعى أساطينه مقدار تمكن الحس الدينى من جماهير المصريين ، وكيف انتهى الأمر بالناس أن يرادفوا بين الأزهر وبين الدين نفسه ، بحيث يعتبر أى مساس بالأزهر تطويرا وتجديدا فكأنه مساس بالإسلام نفسه ومن ثم فإن أى ثورة أو قلقلة بين طلاب الأزهر يمكن أن تسبب له أزمة عنيفة ، وكان الطلاب فى غير صف التجديد

والإصلاح بحكم الركون إلى المألوف والاعتياد على الموروث ، فضلا عن تشجيع أساتذتهم من أعداء الإصلاح .

وكانت سلطات الاحتلال نفسها يهمها أن يستمر الأزهر على ما كان عليه من جمود وتخلف ، وهم بهذا يضربون عصفورين بحجر واحد ، فهم بمساندتهم الاتجاه القائل بإبقاء الحال على ما هو عليه يوهمون المصريين ، وسائر المسلمين بأنهم حريصون على المشاعر الدينية ويقفون فى صفها ، ومن ناحية ثانية فهم يخشون إن عرف الإصلاح طريقه إلى الأزهر أن يعود الوعى الدينى إلى وظيفته الحقيقية ، طاقة تقدم وتنمية ، ورفض لأى تبعية .

وهكذا ، كلما جاء شيخ مجدد مستنير شيخا للأزهر وأراد أن يأخذ بيده إلى طريق التجديد هبت عليه عواصف عاتية من الطلاب ومن علماء الأزهر نفسه ، فتسارع السلطة الحاكمة بالنصح بترك هذا جانبا ، والاستمرار على ما هو قائم ، وكان أقصى ما يستطيعه الواحد منهم أن يعمد إلى بعض الجوانب الخاصة بتنظيم الإدارة وترتيب أوقات العمل ومواعيد الامتحانات وشروطها ، أما جوهر التجديد نفسه ، الخاص بالعلوم والمقررات التى ينبغى أن يدرسها الطلاب ، فكأنها " عش دبابير " خشى كثيرن من أن يمدوا أيديهم إليها حتى لا تصيبهم لسعة مؤلمة !

بل إن السلطة القائمة كانت أحيانا ما تنافق مشاعر أنصار الجمود ، وخاصة إذا ما كانت الأجواء السياسية ملبدة بالغيوم ، إذ لم يكن هناك من بأس فى تعمد اختيار شيخ ممن يأنفون من كل جديد ، وعلى أحسن تقدير ، اختيار شيخ من أصحاب السرعة البطيئة غاية البطء فى خطوات التجديد ، وياحبذا لو ركز جهده فى بعض المسائل الشكلية أو المادية ، بعيدا عن التجديد الفكرى والإصلاح التربوى .

لكن رياح التغيير كان لابد وأن تهب على الأزهر ، وأن يُرتب لها بصورة تبدو فيها وكأنها نابعة من داخل الأزهر نفسه وليست مفروضة من قوة خارجية ، فعسى هذا أن يقلل من دفعة المقاومة ، وييسر السبل للمجددين أن ينثروا أفكارهم .

---

* الزمان ، فى ١/٤ ، ٢٠٠٠/٢/٢٩

أكبر حركة لإصلاح الأزهر

على الرغم مما شهده الأزهر من محاولات لكل من الشيخ العمروسى ، والمهدى لإصلاح الأزهر فى أواخر القرن التاسع عشر، إلا أنه يمكن النظر إلى القانون الذى صدر عام ١٩١٠ هو أكثر المحاولات شمولا وتكاملا وأبعد أثـرا ، وكانت الحكومة قد عهدت إلى شقيق الزعيم الشهير سعد زغلول ، أحمد فتحى زغلول ، الذى كان وزيرا لوزارة العدل (الحقانية) ، وبمساعدة إسماعيل صدقى والذى كان وكيلا لوزارة الداخلية (ثم رئيسا معروفا للوزارة بعد ذلك) ، وعبد الخالق ثروت النائب العمومى فى ذلك الوقت ، ورئيس الوزراء بعد ذلك أيضا ، بوضع نظام جديد للأزهر ، وقد تم ذلك بالفعل ، بناء على تلك القاعدة التاريخية والاجتماعية المعروفة من وجوب تطوير نظم التعليم من حين لآخر حتى تتوافق مع جملة التغيرات المجتمعية التى تلحق المجتمع ، وعبرت اللجنة عن ذلك بقولها " كان من الواجب أن يكون نظامها وحالة التعليم فيه (أى المعاهد الدينية الإسلامية) موافقا لرقى الأمة وحاجاتها " .

والذى يقرأ تقرير اللجنة يستطيع أن يلمس كيف استشعر أعضاؤها الصعوبة البالغة لأمر التطوير والإصلاح لهذه الجامعة الدينية الكبرى ، خاصة وقد مرت عليها فترات طويلة ركنت فيها إلى الجمود وتعرضت لاضطرابات شديدة واهتزازات عنيفة ، فالعالم من حولها يجرى ويتغير ، وهى باقية على ما كانت عليه من قرون سلفت .

يقول التقرير كاشفا عن الآثار السلبية لهذا حيث كثيرا ما كان زمام الطلاب يفلت ؛ بعد أن " كانت أواصر المحبة والاحترام تشدهم حول شيوخهم وروابط الإجلال والتكريم تضمهم إلى حلقات المدرسين ، وصدق الإيمان والتقوى يرد عنهم ثورة الشباب ويصدهم عن إتيان ما يألفوا من الهرج ، وحتى تفرقت كلمة العلماء ، ومضى هؤلاء وهؤلاء شيعا ومذاهب ، وقل الإصغاء لنداء تلك الروح الزكية التى كان شذاها يعطر الجامع الأزهر بطيب السكينة والسلام ، وحتى وقع التناقض فى طلبات الجميع ، وألقى الوهم والخيال فى أمانى الأزهريين وأخذتهم شهوة التقليد فمزجوا النافع بغير النافع ، ولم يفرقوا بين الممكن المرضى والمتعذر الغير مقبول ، وحتى اختلط الأمر على الناظرين فى وجوه الإصلاح .." .

ونبه التقرير إلى أن هناك عادات وتقاليد من نبت الظروف الاجتماعية ، ألفها الأزهريون وأصبحت جزءا من تفكيرهم ووجدانهم ، وكان وجه الخطر فى هذا أن هذه العادات والتقاليد اختلطت لديهم بالدين ، ولم يعد من السهل تمييز ما هو منه مما يبعد

عنه . وضرب التقرير مثالا بأنه جاء عهد على الأزهر وجدنا فيه كثيرين من أهله يعتبرون فيه استخدام الحنفيات بدلا من " الميضات " أمرا منافيا للدين ، وأن تعليم العلوم الحديثة يفسد الدين ، وكان هذا خلال عامى ١٨٩٥ ، ١٨٩٦ .

ويبدى التقرير دهشة أعضاء اللجنة (بل ودهشتنا نحن أيضا) عندما يكشف عن أمر يؤكد أنه حدث عام ١٨٦٧ يخالف هذه الاتجاهات الجامدة إلى حد كبير !! ففى ذلك العام أرادت الحكومة أن تعرف عدد علماء الأزهر وعدد طلبته والعلوم التى تدرس فيه لتبعث بذلك إلى لجنة معرض باريس ، فكتبت المحافظة إلى المشيخة تطلب هذا البيان بتاريخ ١٢ رمضان ١٢٨٣ هـ/١٨ يناير ١٨٦٧م نمرة ٦٦٨٣ سايرة ، وأجابتها المشيخة بخطاب بتاريخ ١٤ شوال ١٢٨٣هـ/١٩ يناير ١٨٦٧نمرة ١٩١ تقول فيه أن جملة علماء الأزهر ٢٢١ عالما ، وجملة الطلاب ٤٧١٢ طالبا ، أما العلوم التى كانت تُدرس فقد كان منها ثلاث مجموعات : الأولى مجموعة العلوم الدينية ، والثانية مجموعة علوم اللغة العربية والأدبية ، والثالثة مجموعة علوم حديثة وفلسفية .

كانت مجموعة العلوم الدينية تشمل :الفقه -الأصول - التفسير - الحديث ، رواية ودراية - التوحيد . أما علوم اللغة والأدب فقد شملت :النحو - الصرف - المعانى - البيان - البديع - اللغة - الوضع - العروض - القافية ، وضمت المجموعة الثالثة : الحكمة الفلسفية - التصوف - المنطق - الحساب - الجبر والمقابلة - الفلك - الهيئة .

وأهم ما ذكرته مشيخة الأزهر فى خطابها للحكومة المصرية الذى كانت ستبعث بمضمونه إلى لجنة معرض باريس تعليقا على هذه المقررات المختلفة : " هذه هى العلوم المتداولة فى الأزهر يقرؤها هؤلاء العلماء لطلبتهم بحسب مراتبهم ، وما عداها كالهندسة والطبيعة والموسيقى والتاريخ وغيرها يقرؤونها لمن لهم اقتدار على تناولها ، إلا أن المشتغل بها قليل لعدم رغبة الطلبة فيها " . إن هذا نص خطير حقا ، وخاصة هذا الذى جاء بخصوص الموسيقى ، فمع قول المشيخة بعدم رغبة الطلاب فى مثل هذه العلوم ، إلا أن النص يحمل ضمنا قبولا بإمكان تعلمها وتعليمها بالأزهر ، إذا توافرت الرغبة من الطلاب !! ويعلق تقرير اللجنة المنوطة بوضع قانون الإصلاح بقوله : " فيا للعجب من الزمان ، كيف يبدل الحال غير الحال بلا إمهال ، ثم أسفا لهذا الانحدار السريع من ذروة الرفعة والعرفان إلى حضيض التأخر " !!

ويعفينا التقرير من البحث عن المبررات التى تشرح للقارئ لماذا نعنى هذه العناية بالتأريخ لحركة الإصلاح فى الأزهر ، إذ يبرز هذه المبررات بقوله : " ليعرف ما هو الغرض الأصلى من وجوده (الإصلاح) ، وما هى السنن التى جرى عليها فى أدوار حياته المتعاقبة والعادات التى ألفها وما هى آمال أهله وغايتهم من تناول علومه وحاجة

الأمة منه حتى يتضح لنا بذلك سبيل الإصلاح فلا نصطدم مع واحد من تلك الاعتبارات إن كان مما يجب احترامه وملاطفته ، ولا نعطى واحدا منها من العناية أكثر مما يستحق إذا تبين أنهم خرجوا به عن الدائرة التى يجب أن يكون فيها بمقتضى أصل الوجود والغرض منه ، ولا نحجم عن إهمال عادة تخالف هذين الاعتبارين وليس لها منفعة ما ، هذا مع مراعاة أحوال العصر فيما يرجع إلى الممكن من الإصلاح ؟ " .

أما ما يمكن إضافته مما هو معروف من دواعى الإصلاح للتعليم الأزهرى ، فقد أكد التقرير أن الأمة ، كما هى بحاجة إلى قضاة وأطباء ومهندسين وماليين وتجار وصناع ، فهى محتاجة كذلك إلى وعاظ من أصحاب اللسان الصحيح ، وعلماء متفقهين ، وكتاب مجيدين ، ومتكلمين محققين ، ينبثون فى ثنايا الأمة "يرشدون الناس إلى ما فيه خيرهم وينبهون الغافلين منهم إلى واجباتهم نحو ربهم وأنفسهم وإخوانهم ومن شاركهم فى السراء والضراء ، ويوضحون لهم مزية الصدق فى المعاملات ، وحسن الوفاء بالتعهدات ، ويطلعونهم على مضار الكذب ويحذرونهم من ارتكاب المحرمات ، ويهذبون كتب العلوم ويصقلون اللغة فيرسلونها سهلة تقرب إلى أفهام ما ينفع من العلم فى هذه الحياة وما يساعد على ادخار العدة عند الله بعد الممات ، وينقون الاعتقاد من أدران الشبه والأباطيل ، ويبرزونه خالصا من شوائب الأوهام بعيدا عن مزالق الزيغ " .

وقد بنى الإصلاح فى القانون على أساس استبقاء الأزهر المدرسة الدينية الكبرى والجامعة الإسلامية العظمى ، وعلى وجوب تحقيق المقاصد التى أشرنا إليها . ورأت اللجنة أن من الغض من حق الأزهر والحط من كرامته أن يسوى بينه وبين غيره من معاهد التعليم الدينى التى أسست أو التى تؤسس فى مصر (مثل معهدى الإسكندرية وطنطا) ، " إذ لا حاجة إلى هذا التصغير ولا فائدة منه " .

وإنما الفائدة كلها فى بقاء الأزهر أصلا ترجع إليه الم

وقام مشروع النظام الجديد على جملة من الأحكام :

- اعتبرت المعاهد الدينية الإسلامية التى كانت موجودة فى ذلك الوقت فى مصر مجموعا تتكون منه جامعة واحدة سميت (الجامعة الأزهرية) ، نسبة إلى الجامع الأزهر الذى هو أكبرها وأقدمها ، وحدد الغرض العام من هذه الجامعة بأنه " تعلم العلوم الدينية وتعليمها على وجه يفيد الأمة " .

ويدخل فى الجامعة كل معهد يؤسس فى مصر بإرادة رئيس الدولة ، ولما كانت هناك بعض المعاهد الأهلية التى كان منشئوها يطلبون إلحاقها بالجامع الأزهر ، فضلا عما قد يُنشأ مثلها فيما بعد ، تقرر أن يضع مجلس الأزهر الأعلى الشروط التى يجوز بمقتضاها

إلحاق المعاهد التى من هذا القبيل بالجامعة الأزهرية ، على أن يعتمد خديوى البلاد هذه اللائحة (المادتان ١،٢) .

أما الرئاسة الدينية بالنسبة لأهل العلم ومن ينتمى إلى الجامعة فقد جعلت لشيخ الجامع الأزهر جريا على من كان معروفا من قبل ، بصفته رئيسا لمجلس الأزهر الأعلى ، المنفذ العام لجميع القوانين واللوائح والقرارات المختصة بالجامعة الأزهرية (المادتين ٣،٤) .

- فوضت الإدارة العليا فى الجامعة الأزهرية إلى مجلس أعلى يتألف برئاسة شيخ الأزهر من مفتى الديار المصرية ، ورؤساء المذاهب الأربعة المعروفة ، ومدير عموم الأوقاف ، وثلاثة يُختارون من ذوى المكانة والدراية ممن تستفيد منهم إدارة هذه الجامعة نظرا لخبرتهم ومعارفهم فى المسائل التنظيمية والإدارية . وجعل لكل معهد شيخ تناط به إدارته ، وجُعل لكل من الجامع الأزهر ومعهدى الإسكندرية وطنطا مجلس إدارة للنظر فى المسائل التى تقتضى المشورة ، وليكون ذلك ضامنا لحسن سير المعاهد وكفيلا لأهلها فيما لهم من الحقوق وفيما عليهم أداؤه من واجبات . أما بقية المعاهد فجُعل أمر إيجاد مجالس الإدارة فيها مرهونا بظروفها الخاصة ، فإذا ظهر لهذا المعهد أو ذاك أمر مثل هذا ، فللمجلس الأعلى أن يقرره بقيود وشروط خاصة . ولما كان التعليم فى الجامع الأزهر يحتاج إلى مراقبة كبيرة لكثرة طلابه أنشئت فيه ثلاثة إدارات للتعليم لكل قسم من أقسامه الثلاثة إدارة خاصة به تحت رئاسة شيخ مخصوص وما يحتاج إليه من المراقبين والعمال (المواد من ٥-٢٠) .

- وتعزز مبدأ تعيين شيخ الأزهر من قبل الخديوى ، بل وأعطى القانون الخديوى حق تعيين مشايخ المعاهد ومشايخ المذاهب وأعضاء المجالس بناء على ترشيح شيخ الأزهر ، بحيث يكون مشايخ المذاهب من هيئة كبار العلماء ، ويُختار الباقون - ما عدا أعضاء المجلس الأعلى - ممن أمضوا عددا من السنين فى التدريس (المواد من ٢١-٢٣) .

---

* الزمان ، فى ١٨ ، ٢٥ /٤/ ، ٢/٥/٢٠٠٠

توجهات إصلاحية فى الازهر

فى التقرير الخاص بلجنة إصلاح الأزهر (سبتمبر ١٩١٠/رمضان ١٣٢٨هـ) وضع جدول لبيان توزيع العلوم بين سنوات الدراسة ، وقد كانت التوجهات التى حكمت عملية وضع هذا التوزيع تتلخص فيما يلى :

أولا - أن تسير خطة الدراسة وفقا لمنطق البدء بالعلوم السهلة أولا ثم تتدرج إلى الصعبة ، استنادا إلى أن البدء بالعلوم الصعبة كان يمكن أن يضطر الطلاب إلى حفظها حفظا أعمى ، نظرا لما كانوا سوف يلاقونه من صعوبة فهمها " وذلك يضعف من قدرتهم العامة على التعلم فتنحط درجة التعليم بالضرورة " .

وقدرت اللجنة احتمال نقد يمكن أن يُوجه إليها بنقضها هذه القاعدة ، من حيث أنها بدأت بعلم الفقه من أول سنوات الدراسة ، ومعلوم أنه علم دقيق ، إن لم يكن من أدق العلوم العقلية ، وكان الواجب أن يتمكن الطالب أولا من وسائل تحصيله كالنحو والصرف والمعانى والبيان والبديع والحساب ، وهكذا . وردت اللجنة على هذا بقولها أنها كانت تتمنى لو أجل البدء فى تدريس علم الفقه للقسم الثانوى واقتصر فى القسم الأولى (الابتدائى) على العبادات ، ولكنها اصطدمت بعادة من تلك العادات القديمة التى امتزجت بوجدان الأزهر اصطداما اعترفت اللجنة بأن لا قبل لها بمقاومته ، ولم تجد من بين من حادثتهم فى هذا الموضوع بخصوصه من أهل الأزهر من شجعها على الابتعاد قيد شبر عما تضمنه جدول الدراسة ، بل أجمع كلهم على أن درس الفقه واجب من أول يوم يجلس فيه الطالب لتلقى العلم بالجامع .

واحترمت اللجنة هذا الشعور احتراما لا اقتناعا بأن ذلك هو الأصلح للطلبة ، لكنها نصحت المدرسين وإدارة التدريس أن يحرصوا على تجريد هذا العلم فى السنوات الأولى من صبغته العلمية ويقدموا للطلبة قضايا سهلة لا يصعب عليهم فهمها حتى يجئ اليوم الذى تقوى فيه مهاراتهم وقدراتهم على تلقى تلك القواعد محفوفة بلوازمها مدعمة بحججها وأدلتها ، موضحة بالأمثلة وإيراد النقيض والنظير .

ويشبه علم التوحيد الفقه ، فهو أيضا علم عويص يحتاج إلى قدرة عقلية عالية إلى حد كبير وهو الأمر الذى لا يتوافر إلا لليافعين الذين يكونون قد تلقوا عددا من العلوم الأساسية ، لكن اللجنة وجدت أن الطريق هنا سهل فسلكته وجعلت التوحيد قسمين ، قسم العقائد ودرسه واجب بداية لتأسيسه للتربية الدينية للطالب ، وأجلت بقية درس العلم حتى يتهيأ لإدراكه كما ينبغى ، وقرنته بالمنطق ، يسيران معا فى سنة واحدة .

وهكذا بدأت دروس الفقه (العبادات) وتجويد القرآن والسيرة النبوية والوحيد (العقائد) فى السنة الأولى وكلها علوم دينية لا يجوز أن لا يبدأ الطالب بمعرفتها ، وكذلك بدأت دروس النحو والصرف والإملاء والخط والرسم والحساب وتقويم البلدان ، وكلها أوليات ووسائل لغيرها ، فهى مقدمة عليها . وأما الإنشاء والتاريخ والهندسة فمن السنة الثانية لأن الأول يتوقف على علم الطالب بالكتابة وشئ من المحفوظات ليسهل عليه أن ينقل من ذهنه بعض الأوليات ويعبر عن بعض تصوراته أو مرئياته ، والهندسة تحتاج إلى شئ من علم الحساب .

ثم بدأت الأخلاق الدينية من السنة الثانية لأنها مستنبطة من سيرته عليه الصلاة والسلام ، فوجب أن تكون مسبوقة بها حتى يعيها الناشئ جيدا ويكون قد استعد لإدراك كونها مؤسسة على قدوة الرسول صلى الله عليه وسلم ، مع ضرورة أن يوصى المعلم تلاميذه بضرورة التخلق بالأخلاق الحسنة ويربيهم عليها بالسلوك العملى لا مجرد الاستناد إلى الأقوال فقط . .. هذه هى علوم القسم الأول .

أما علم الأصول والتربية فقد بدأت فى القسم العالى لما هى عليه من الدقة فى ترتيبها على معلومات قوية فى الفقه وغيره .

ثانيا – أن لا يبدأ بتدريس علم ، ثم يترك زمنا ، ثم يرجع إليه ، ففى ذلك تشويش للذهن وتضييع للوقت بغير فائدة .

وقد حصرت العلوم العقلية والرياضية فى القسمين الأولى والثانوى ، حتى إذا أخذ منها الطالب ما احتاج إليه ونال الشهادة الثانوية دخل القسم العالى متفرغا إلى دروس العلوم الدينية التى هى المقصد الأعلى من التعليم فى الجامع الأزهر وملحقاته ، ولم يترك فى ذلك القسم سوى نظام القضاء والإدارة والأوقاف والمجالس الحسبية لأنها متممات ، والوقت اللازم لتدريسها غير موجود فى القسمين الأولى والثانوى ، وهى غير لازمة لطلبتهما لزوما جوهريا ، ومن أجل ذلك أيضا خصت العلوم الدينية بأوسع الأوقات وقرر لها أكثر دروس الأسبوع وتليها علوم اللغة العربية ثم العلوم الحديثة .

وكان لبيان عدد الدروس التى تخصص لكل علم فى الأسبوع طريقان :

الأول : أن ينص فى جدول التوزيع على عدد دروس كل علم .

الثانى : أن تقسم العلوم مجموعات فيضم النظير منها إلى نظيره بحسب الارتباط الذى يكون بين أعداد كل مجموع ، ثم يقدر عدد الدروس لهذا المجموع ويترك تخصيص هذا العدد على كل علم لفطنة المدرس وحكمة الإدارة المنوطة بملاحظة شؤون التعليم .

ورأت اللجنة أن هناك طريقة ثالثة ، وهى تخصيص عدد الدروس لكل علم من العلوم الأساسية ، ثم الجرى على الطريقة الثانية فى الباقى وهذه هى الطريقة التى اتبعتها

اللجنة فى وضع أحد جداول الدروس لأنهـلا لاحظت أن بعض العلـوم لا يستغرق درسه السنة كلها كنظام القضاء والإدارة والأوقاف والمجالس الحسبية والإجـراءات القضائيـة ، لذلك جمعت ، وبدئ بأولها ثم يتبع الـدرس إلـى النهايـة ، ومثـل ذلـك ، المعـانى والبيـان والبديع والشعر ، وبعضها بينه وبين البعض الآخر تلازم كـالوضع والصـرف والمطالعـة مع النحو ، وكالمنطق وآداب البحث ، وكالانشاء والإملاء ومثل قواعد الصحـة وخـواص الأجسام ودروس الأشياء . وكل هذه المجموعات يدرسها عادة مدرس واحد .

وأما الفقه فقد كان قائما بذاته ، وحكمـة التشريع والتوثيقـات الشـرعية توسـع فيـه ، وكذلك الأصول وآداب اللغة والتجويد . وأما التوحيد والسيرة والأخلاق ، فمنها العلمـان الأخيران متلازمان ، والأول وجد معهما لملاحظة أن المدرس كان عادة واحدا .

وبالإطلاع على أحد جداول الدراسة تبين ما قدر لكل علم على حدته مـن الـدروس فـى كل أسبوع ، وهو تقدير كان قابلا للتغيير بالضرورة حسبما يراه المعلم المكلف بمجمـوع من المجموعات المبينة فى الجدول الآخر . وقد خصص أوسـع الأوقـات لـدروس العلـوم الدينية .

ولم تكن العلوم سواء فى تدريسها من حيث الزمن ، بل كان منها ما يحتاج درسه إلى سنوات عدة ، ومنها ما كانت تكفيه السنة الواحدة ، ومنها ما كان لا يحتاج إلى جزء من سنة ، فكان ينبغى حينئذ أن تبين موضوعات الدرس من كل علم لكل سنة أو لكل جـزء من سنة ، وذلك هو ما كان يعبر بوضع نماذج الدروس وهو من الأعمال التى كان يعهد بها إلى إدارة التدريس لتضع النماذج المذكورة على حسب مقتضيات التعليم . غير أن طريقة التعليم فى الأزهر تأثرت على مر الأيام تأثرا أوهـن مـن فعلهـا فـى نفـوس الطلبـة وتولدت فيها عادات زادت على الحد الذى ينبغى ، لذلك اضطرت اللجنة إلى وضع نمـاذج لجميع العلوم المذكورة فى المادة(٢٢) من القانون .

ونبهت اللجنة إلى أنها قدمتها مثالا قـابلا للتعديل والتغيير بـالضرورة مـع المحافظـة على الاعتبارات التى يجب أن تلاحظ دائمـا فـى وضعهـا ، وهـى كـانت ترجـع إلـى البـدء بالأسهل فالسهل وإلى تررتيب المواد ترتيبا متناسبا خاليا من التشويش حتى يكون بذلـك مساعدا على تربية الاتجاه إلى النظام وجمع المتناسبات عند الطلبة . والنماذج هـى فـى الجامع الأزهر إلا أن بينها وبين النماذج التى وضعتهـا فرقـا كـان ينبغـى استيفاء القول فيه .

---

* الزمان ، فى ٥/٣٠ ، ٦/٢٧/ ، ٢٠٠٠/٧/٢٥

رُب صدفة ...!

مسكين كارل ماركس حقا إذ لم تتح له الظروف أن يعيش ويدرس حالة وتاريخ الكثير من بلداننا ، فلو كان قد تحقق له ذلك لربما خفف من غلوائه فى القول بتلك القواعد والقوانين الموضوعية الصارمة التى تصور أن التاريخ يتحرك وفقا ، ففى مجتمعاتنا العربية الحاضرة والماضية ، تلعب " العشوائية " دورا بارزا فى تفكيرنا ، مما يتيح الفرصة " للصدفة " أن تقوم بدور مذهل فى تاريخنا ...

فقديما قال البعض : لو أن أنف كليوبترا زادت أو نقصت ملليمتر أو جزءا منه لربما لم يقع فى هواها هذا أو ذاك من أباطرة الرومان ، ولتغير تاريخ مصر ...

وحديثا ، يذكر البعض أن الضابط الشهير يوسف صديق لو لم يخطئ فى معرفة ساعة الصفر لتحرك ثورة ٢٣يوليو لما استطاع أن يقبض على قادة الجيش الملكى ، ولربما استطاعوا هم أن يقوموا برد فعل وقائى يجهض الثورة ...وهكذا .

دعونا من هذا التاريخ العام الطويل العريض ، ولنضيق الدائرة فى حركة تطور ونشأة كليات التربية فى مصر ، من غير أن نغرق القارئ فى تفاصيل قد لا تهمه بالدرجة الأولى ..

فمنذ أن أنشئت الجامعة فى مصر عام ١٩٠٨ ، وخاصة بعد أن تحولت إلى جامعة حكومية عام ١٩٢٥ كان هناك صراع بين الجامعة وبين مدرسة المعلمين العليا ، خاصة أن الثانية كانت تضمن العمل لخريجيها على عكس الجامعة ، مما جعل هذه المدرسة تستقطب عددا غير قليل من المنتهين من الدراسة الثانوية ، وكان الدكتور طه حسين على رأس الناقدين لنظام المعلمين العليا . واستطاعت القوى الضاغطة أن تستعين برأى خبير تعليم إنجليزى (مان) الذى اقترح إلغاء المعلمين العليا وإنشاء معهد تربية عال للمعلمين يستقبل خريجى الجامعة الذين يريدون أن يحصلوا على دبلوم يؤهلهم لممارسة مهنة التدريس ، على غرار معهد لمعلمين التابع لجامعة لندن . وتم تنفيذ الاقتراح بالفعل فألغيت مدرسة المعلمين العليا ، وأنشئ المعهد.

لكن هناك قوى أخرى مناوئة فى وزارة المعارف استطاعت أن تعيد مدرسة المعلمين العليا إلى الوجود عام ١٩٤٦ ، حتى إذا تولى طه حسين وزارة المعارف فى وزارة الوفد عام ١٩٥٠ ألغى المدرسة ، واستثمر أقسامها الأدبية والعلمية كنواة مكونة لجامعة جديدة استصدرا قرارا بإنشائها سميت جامعة إبراهيم باشا الكبير ، والتى عرفت فيما بعد باسم جامعة عين شمس ، وضم إليها معهد التربية العالى للمعلمين ، والذى تغير اسمه

عام ١٩٥٦ ليصبح كلية التربية ، مع استمرار قصر قبول طلابها على خريجى الجامعات الرغبين العمل فى التدريس .

لكن طه حسين ذهب عن الوزارة مع إقالة حكومة الوفد بعد حريق يناير ١٩٥٢ ، فكانت فرصة للقوى المناوئة لسياسته فى وزارة المعارف أن يعيدوا مدرسة المعلمين العليا باسم جديد هو " كلية المعلمين " فى نفس العام ، تقبل طلابها من المنتهين من التعليم الثانوى ، وبالتالى أصبح لدينا نظامين لإعداد المعلم .

وفى عام ١٩٦٥ ظهر ما يسمى باللجنة الوزارية للقوى العاملة والتى كتبت تقريرا خطيرا جاء فيه اقتراح بضم كليات المعلمين إلى الجامعات ، وتصفية كلية التربية بجامعة عين شمس .

كنت معيدا فى هذه الكلية المقترح تصفيتها فى ذلك الوقت ، وكان المشرف على هو نفسه عميد الكلية د.أبو الفتوح رضوان ، ساد الذعر والقلق الجميع ، وفى مقدمتهم العميد بطبيعة الحال ، فماذا فعلوا؟

تصادف أن كان أحد أعضاء هيئة التدريس (د.أحمد حسن عبيد) على صلة ما بزكريا محيى الدين رئيس وزراء مصر فى ذلك الوقت ، فاستطاع أن يرتب موعدا بين العميد وبين رئيس الوزراء ، ولما ذهب العميد فى الموعد المحدد ، فوجئ بزكريا محيى الدين يقبل عليه هاشا باشا آخذا له بالأحضان والقبلات ، والعميد فى دهشة ، وقبل أن يفيق من هذه الدهشة ، بادره زكريا بقوله أنه كان تلميذا يدرس التاريخ على يد أبو الفتوح رضوان منذ سنوات بعيدة فى مدرسة فاروق الأول الثانوية (اسماعيل القبانى الآن).

ولما سأل رئيس الوزراء العميد عن شكواه ، شرح له ما جاء بتقرير اللجنة الوزارية عن تصفية كلية التربية ، فإذا بالرجل يغير كلمة " تصفية " إلى كلمة " تطوير " ، وتفلت كلية التربية من التصفية !

وفى عام ١٩٦٩ قالوا أن مبنى التربية والتجارة اللذين كانا فى المنيرة متصدع ولابد من إخلائه ، و مثلما يحدث فى الحالات الفردية التى تتعرض لنفس المصير ، غالبا ما يذهب الإنسان للإقامة المؤقتة عند أحد الأقرباء ، فذهبت التجارة إلى الحقوق ، أما التربية فإلى مبنى كلية المعلمين فى روكسى.

وعندما كان أحد يسأل عن تبعية المبنى ، كانت الإجابة أن المبنى به كلية التربية وكلية المعلمين مما أثار تساؤلا عن الفرق بين هذه وتلك ؟ وأصبح الأمر مثله مثل إنسان فتح محلا لساندوتشات الفول داخل محل لساندوتشات الطعمية ، ولكل منهما لافتة ، هنا يكون من الطبيعى أن تبرز الحاجة إلى ضم المحلين فى محل واحد ! وهذا ما حدث

بالنسبة لكليتى المعلمين والتربية ، وثار السؤال : هل تسمى الكلية الجديدة كلية المعلمين أو التربية ؟ وثار صراع عنيف، لكن تصادف أن كان رئيس جامعة عين شمس فى ذلك الوقت عام ١٩٧٠ هو نفسه العميد السابق لكلية التربية د٠يوسف صلاح الدين قطب ، فكان من الطبيعى أن ينحاز ، وأن ينحاز معه القانون " كجرى العادة " لاسم كلية التربية ويختفى اسم كلية المعلمين !

وفى السنوات الأخيرة لوحظ أن هناك إقبالا واضحا على كليات التربية حتى لقد قفزت لتكون فى القمة مع كليات القمة الأخرى لأسباب معروفة ، فى الوقت الذى لم تجد فيه كليات الآداب والعلوم إقبالا عليها ، فعاد العداء القديم بين الجامعة وبين كليات التربية يطل برأسه ، على الرغم من أن هذه الكليات قد أصبحت داخل الجامعة ، وتفتق اقتراح البعض من القوى المناوئة لها أن تعود إلى نظامها السابق فلا تقبل إلا خريجى الجامعات ، لتنتعش بذلك كليات الآداب والعلوم ٠

وفوجئ الجميع فى نهاية جلسات المؤتمر الأخير لتطوير التعليم الجامعى والعالى أن هذه القوى المناوئة قد استطاعت أن تضمن التوصيات توصية شبيهة بتوصية اللجنة الوزارية للقوى العاملة عام ١٩٦٦، ومن غريب الملاحظات أن من كان وراء توصية اللجنة القديمة كان هو د٠عبد المجيد العبد (مهندس ضابط) وأن من كان وراء توصية عام ٢٠٠٠ دكتور مهندس أيضا !!

كادت التوصية أن تمر ، لكن تصادف وجود كل من د٠ وليم عبيد أستاذ التربية ، الذى أعلن تحفظه على التوصية ، وكان الراحل د٠فؤاد أبو حطب حاضرا ، فبادر بعد ذلك مساء بالاتصال بوزير التعليم العالى ليشرح له الموقف ، وكان الوزير يقدره تقديرا واضحا ، فيعود الوزير بعد ذلك ، وفى اليوم التالى ليؤكد للزميلين أنه بعد أن اتضحت له الصورة ، فلا مساس بالهيكل العام لنظام كليات التربية ، وإن كان هذا النظام بطبيعة الحال ، مثله مثل أى نظام اجتماعى ، يكون دائما بحاجة إلى التطوير من الداخل ٠

هكذا ، طوال هذه المسيرة الطويلة ، تبرز أمامنا تساؤلات عدة ، تصب كلها فى خانة : ماذا لو لم ٠٠؟

فكأن فكرنا إزاء هذه المؤسسة الضخمة التى تعد معلم المعلم ، لم يكن يقوم على التخطيط العلمى ، وإنما كان فكرا عشوائيا يترك نفسه للصدف والعلاقات الخاصة ترسم له المسار والهدف !! فهل هناك مأساة أشد وطأة على ضميرنا من هذه ؟!!

---

* صوت الأزهر ، فى ٢٠٠٠/٥/٢٦

حكاية جامعيـة

هو مشـهد مـن مشـاهد الحيـاة الجامعيـة قُدر لـى أن أكـون موجـودا وقـت حدوثـه ..وقائعه بسيطة للغاية ، قد لا تلفت نظر أحد لأول وهلة ، لكن الخبيرين بتطور كل مـن السلوك والفكر الجامعى ، يمكن أن يشعروا بغير قليل من الأسف ، وغير قليل من الأسـى لما تحمله هذه الوقائع من دلالات ، ومـا تشـير إليـه مـن معـانى ، ومـا تنبـىء بـه مـن أحوال ..

هو أستاذ كبير فى إحدى الكليات الجامعية ، تصادف أن كنت أزوره فـى مكتبـه ..أقول "مكتبه" تجاوزا ، فهو حجرة صغيرة يشاركه فيهـا أستاذ كريم آخر ، وطرق الباب شاب عرفنى بأنه " مدرس مساعد " بكلية أخرى جاء يستشيره فى عملـه العلمـى فيما يبدو ، فلما سأله : ماذا عندك ؟ لاحظت أن الشاب ينقل بسرعة نظراتـه بينـى وبين زميلى والحيرة واضحة فى هذه النظرات ، وكأنه يريد أن ينطق بكلمات يمنعه الحياء من البوح بها .

أدركت أن الشاب يريد أن يتحـدث فـى موضـوع يحـرج أن يفتـح ملفـه أمـامى فهممـت بالقيام مدعيا أنى أريد زيارة زميل آخر حتى ينتهيا مـن حديثهمـا ، فـإذا بـالزميل يوجـه خطابه إلى الشاب مؤكدا أننى لست غريبـا عنـه ، وأننـى أقـرب النـاس إلـى قلبـه وعقلـه ..وكذا وكذا مما يؤكد وثاقة الصلة بيننا ، ومطمئنا إياه بأن ما يتحدث به لن يخرج عن ثلاثتنا .

لكننى بعد أن استمعت إلى الموضوع ، استبدت بى فكرة الكتابة عنه وإشرك الآخرين فى معرفته ، دون أن أتصور أنى أفشيت سرا ، ذلك أنه ليس بسر ، بل إن الموضوع قـد أصبح عاديا ومعروفا ومتداولا ، لكن جدة الشاب فى الحيـاة الجامعيـة قد صـورت لـه أن الأمـر " سـر " لا ينبغـى لأحـد آخـر أن يقـف عليـه ، فضـلا عـن أنـى قـد أغفلـت الأسـماء والأماكن كلية ، وبالتالى لا أظن أننى سوف أتسبب فى ضرر يمكن أن يقع علـى صاحبنـا الشاب ، فماذا قال ؟

قال : أستاذى الجليل ، أنت مع الأسـف الشـديد لست فـى جامعتنـا وكليتنـا ، وبالتـالى فنحن محرومون منك ، لكنى أستسمحك فى أن أجيئك أتعلم على يديك ، ذلك أنك من جيل لم أعد أراه قائما .. أسمع عنه فى كتب التاريخ التعليمى ، وأقرأ عنـه فـى كتـب الفكـر الجامعى ، ذلك أننى كلما طلبت الجلوس مع أى عضو هيئـة تدريـس فـى كليتنـا ، لا أجـد أحدا لديه وقت لى .. الكل يقول إنه مشغول ، فممن أتعلم أن أكون أستاذا ؟ فهـذا : كـل

همه أن يصبح رئيسا للقسم ، فإذا لم يحدث ، يصبح كل همه أن يخلق المشكلات لمن أصبح رئيسا للقسم ، وهذا يريد أن يكون وكيلا للكلية أو عميدا ، وذاك يقول أنه قديم ويستحق أن يكون نائبا لرئيس الجامعة ، وهذا يريد أن يخرج فى إعارة ، والشكاوى الخفية والمعلنة ترسل إلى كل الجهات ، وذاك يريد ، وذاك يرغب ... إلى غير هذا وذاك من سلسلة طويلة من الأمانى التى نجد بعضها مشروعا بالفعل ، لكنى لا أظن أنها الهدف .

لقد قرأت لك أستاذنا وقرأت لآخرين أن الأستاذية لا تتأتى من خلال معلومات نقرأها من كتب ، وإنا هى رسالة تتأتى من خلال قدوة وممارسة وسلوك وممارسات ، وأنا أفتقد وجود كل هذا ، وأشعر بأننى أتغذى على غذاء سئ لن يساعدنى فى الحصول على " صحة جامعية سوية " .

عندما كنت طالبا كنت أنظر إلى أستاذ الجامعة وكأنه إنسان غير عادى هبط من عالم الملائكة لينشر النور والتكافوء والمساواة والمعرفة والحب والتكافل ، لكن ما هذا الذى أراه وأشهده ؟ إن تكرم على أحد أعضاء هيئة التدريس بأن أجلس معه أجده يتحدث طعنا فى زميل آخر بأنه لا يفهم ، ولا يقرأ وأنه جاهل وجشع ، وإن جلست مع عضو ثان ربما تحدث بمثل هذا عن آخر ، فإذا تقابلا ، كانت الأحضان والقبلات .. وهكذا ، فماذا تكون النتيجة أمامى إلا أن الكثرة والعياذ بالله كذلك ؟ !!

كان علينا نحن الإثنين أن نهدئ من روع صاحبنا الشاب ، ونرفع روحه المعنوية ، ومن ناحيتى فقد أكدت - بغير مجاملة - أننى أمام شخص واعد حقا ، ذا عقلية ذكية متعمقة واعية ، يتحدث صاحبها وكأنه " كبير " فى التعليم الجامعى .فأكدنا له أن دائرة ما يراه ضيقة بحكم كونه ما زال فى هذا الموقع الصغير المتواضع ، ولا يمكن أن يستند على هذا للتعميم ، وأن هناك نماذج لابد أن تكون مغايرة ، إلى غير هذا وذاك من عبارات وأفكار كانت غايتنا منها ألا نكسر " الحلم " لدى الشاب وهو فى مقتبل حياته الجامعية ، إذ ما أبأسها حياة مستقبلية لو افتقد صاحبها " الحلم " .

وبعد أن غادرنا صاحبنا ، إذا بالزميل يروى لى حكاية أخرى جرت فى القسم الذئ ينتمى إليه ، عن تعارك بين عدد من الأساتذة الجدد على الإشراف على رسائل المعيدين ، تلك المسألة التى مفروض أن يحسمها التخصص ، وتحددها المكانة ، لكننا فى زمن يمكن فيه لكل عضو أن يدعى أنه يفهم فى هذا وذاك من المجالات . زمان ، كان متداولا بين الناس هذه المقولة المشهورة : لا يُفتى و "مالك" فى المدينة ، لكن مدينة اليوم كل سكانها يقول أنه "مالك " !!

لم تكن المسألة نتيجة دافعية لتكوين " مدرسة علمية " ، فذاك أمر غير وارد لأن ما حكى عنهم الزميل لا يعرف عن أى منهم أنه صاحب " اتجاه فكرى " محدد ، أو منهج علمى بعينه ، أو آثار فكرية وعلمية يشار إليها بالبنان ، أو هذا وذاك مما يجعل صاحبه متفردا يمكن أن يقود مدرسة ، وإنما هى رغبة فى الهيمنة والسيطرة دافعيتها منطق " الشلة " .. أن تكون له " شلة " و " أتباع " يكون دورهم محددا فى مهمة أقرب إلى "التشهيلات " إلى حد كبير ، بما تحمله هذه الكلمة من معان لا تخفى على القارئ .

لو كانت المسألة مسألة تكوين مدرسة علمية ، فالمفروض أن يكون الاختيار والمبادرة من جانب طالب العلم نفسه ، لكن "الاستيلاء " على التلاميذ بمهارات الصوت العالى ، و " التجبيه " هو الأسلوب نفسه الذى أصبح شائعا لدى عدد من مدرسى المدارس عندما يتخاطفون التلاميذ بغية أن يعطوهم دروسا خصوصية .

إن المعيدين والمدرسين المساعدين الذين يعدون بعشرات الألوف فى جامعاتنا هم البذور التى تنموا وتترعرع لتكون أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ، وهم إذ يعيشون مناخا مثل ما اشرنا إليه ، فإنما يتلقون أسوأ تنشئة يمكن تصورها ، مما يمكن أن يصيبنا بالرعب من المستقبل ، ولابد أن تدرس أحوالهم ومواقفهم وتتاح لهم فرص واسعة للتعبير عن آرائهم وأفكارهم حتى يمكن أن نطمئن إلى أنهم سوف يتكونون وفق نظام ومناخ من شأنه ينتج صحة جامعية سوية .

الجامعة الإسلامية الأمريكية

ينظر كثير من مواطنى الدول العربية والإسلامية إلى إخوانهم الذين اضطرتهم ظروف متعددة إلى الهجرة إلى الولايات المتحدة الأمريكية ، سواء كانت هجرة مؤقتة أو دائمة ، وكأنهم يعيشون جنة أرضية ، ولم لا ؟ ألا تجمع التقارير والدراسات والأخبار على أن الولايات المتحدة تقف اليوم على قمة العالم من حيث القوة والرفاهية ؟ وماذا تعنى القوة والرفاهية إلا تقدما علميا وتكنولوجيا وتنعما بأساليب الراحة والمتعة وتنعما فى بحبوحة من العيش؟

لكن الذى تتاح له فرصة زيارة هؤلاء المهاجرين فترة من الوقت ، يمكن أن يلمس كم ونوع المعاناة التى يعيشونها ، بل و " الكابوس " الذى يكاد لا يجعلهم يشعرون بمتعة أو راحة ، على الرغم ، بالفعل مما يحيط بهم من مظاهر لا حصر لها للتقدم والرفاهية . فإذا كان الآباء يرددون دائما أنهم إنما يشقون ويكدون من أجل أبنائهم ، فإنهم فى الولايات المتحدة ، مع قد يكسبونه من أموال ، وما قد يحيط بهم من سبل متعة ورفاهية ، يشعرون بأنهم يكادون يفقدون أبناءهم !

والفقد المشار إليه هنا ليس فقدا ماديا ، ولكنه فقد دينى ووطنى وأخلاقى ، ففى وسط المحيط الضخم المتخم بالعديد من القيم والعادات والتقاليد التى يحمل عددا غير قليل منه تناقضا صارخا مع الدين ، يكاد هؤلاء الأبناء يذوبون فى المحيط الاجتماعى والثقافى الأمريكى فيبعدونون عن إسلامهم وينسون لغتهم العربية ، ويتوارى وطنهم إلى الخلف .

ومن هنا فقد بدأت مشروعات متعددة لفتح مدارس خاصة بأبناء المسلمين ، مستغلين الحرية المتاحة فى المجتمع الأمريكى ، تعلم الأبناء كل ما ينص عليه المنهج الأمريكى حتى يمكن لهؤلاء الأبناء أن يكملوا تعليمهم فيما بعد فى الجامعات الأمريكية ويلتحقوا بما يمكن الالتحاق به من أعمال ، وفى الوقت نفسه يدرسون لغة عربية وتربية إسلامية .

لكن المسألة لم تكن يسيرة ولا بسيطة ....

فلم يكن متوافرا لهذه المدارس التى بدأت تنتشر بالفعل ، عدد كاف من معلمى اللغة العربية والتربية الإسلامية ، فكان الاضطرار إلى الاستعانة بعدد من المواطنين العرب والمسلمين الذين فى حاجة إلى عمل وخاصة من بين الإناث ، لكن هؤلاء إذا كانوا يعرفون العربية ، فلا يعنى هذا قدرتهم على تعليم العربية ، وإذا كان من هؤلاء من هم على قدر من التدين ، لكن هذا لم يكن يعنى قدرتهم على تعليم التربية الإسلامية . يضاف

إلى هذا وذاك ضعف تمويل هذه المدارس مما أعاق إمكانية الاستعانة بعناصر متميزة من المعلمين بمرتبات مغرية .

ولقد أتيحت لى بالفعل زيارة عدد من هذه المدارس ، عامى ١٩٩٨ ، ٢٠٠٠ فى عدة ولايات أمريكية .

من هنا برزت فكرة إنشاء جامعة إسلامية تقوم بإعداد معلمين لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وكذلك تعليم التربية الإسلامية . يضاف إلى هذا وذاك إعداد فريق من الدعاة والأئمة لسد حاجة المئات من المساجد التى بدات تنتشر انتشارا مذهلا فى الولايات المتحدة ، ذلك أنه من أخطر ما يمكن أن يواجهه الإسلام فى مثل هذه البلاد أن يتصدى للدعوة والإمامة بها بعض من يقدمون الإسلام ويعرضون بصورة مشوهة تسئ إليه وإلى المسلمين .

ومن حسن الحظ حقا أن تتعدد الجهود فى هذا الشأن وتتنوع ، فى مجتمع مثل المجتمع الأمريكى ، ربما لا مثيل له فى التعدد والتنوع ...

ومن حسن حظى حقا أن أسعدتنى الظروف بالمشاركة فى التخطيط والتفكير فى أحد هذه الجهود الضخمة ، عندما جاء الأخ الكريم د.صلاح سلطان منذ ما يقرب من عام ونصف إلى القاهرة لاجتماع دعا إليه ، شارك فيه نفر كبير من المفكرين والأساتذة من جامعة الأزهر وبعض الجامعات الأخرى ، لمناقشة سبل إقامة جامعة إسلامية فى الولايات المتحدة تحقق الأغراض التى أشرنا إليها ، وقد عقد د.سلطان اجتماعات مماثلة فى عدد آخر من البلدان العربية والإسلامية والأوربية للغرض نفسه ، حتى تجمعت لديه حصيلة طيبة من نتائج المناقشات التى جرت .

ثم تلقيت دعوة مع د. رشدى طعيمة ، فى مايو ٢٠٠٠ للسفر إلى الولايات المتحدة لوضع البرامج الخاصة بالدراسة ونظامها ، وشاركنا د. أحمد الكوفحى من الأردن ، وكان هناك حرص واضح منا ، اتساقا مع ما جرى من مناقشات فى القاهرة بالذات ، على أن تستهدف برامج الدارسة توفير سبل تفاعل صحى إيجابى بين الدارسين المسلمين وبين المجتمع الأمريكى الذى أصبحوا جزءا منه ، فلا مخاصمة له وإنما دراسة لتاريخه وثقافته ومشكلاته ونظمه ، بالإضافة بطبيعة الحال لعدد كبير من المقررات التى تفقه الدارس فى الإسلام ، وتعلمه اللغة العربية كأحسن ما يكون .

وقد بدأت الجامعة الدراسة بالفعل فى سبتمبر ... ، بعد أن عقد اجتماع بالقاهرة فى يوليو على وجه التقريب للنظر النهائى فى خطة الدراسة وتم فى هذا الاجتماع إقرار هذه الخطة ، وضم الاجتماع أيضا عددا كبيرا حقا من خيرة علماء الدين والتربية والفكر واللغة .

وكان من الضرورى أن تستعين الجامعة الإسلامية الأمريكية بتقنيات التعليم الحديثة وصيغه لتقديم صورة مشرقة لتعليم أبناء المسلمين ، ولعل أبرز صيغ التعليم المعاصر ملاءمة لمثل هذا التعليم ، هو التعليم المفتوح الذى يتيح الفرصة لأن تقدم الخدمة التعليمية لطلابها حيث يكونون ... فى مواقع العمل ، أو فى البيوت ، أو فى أى مكان آخر ، وبالتالى فليست هناك قاعات محاضرات تقليدية كتلك التى نعرفها فى جامعاتنا هنا ، وبالتالى كان من الطبيعى أن يستعان بمحاضرات تسجل على أشرطة فيديو ، وأن يستعان بشبكة الانترنت .

ولقد أسعدنى أن أتلقى دعوة أخرى هذا العام باعتبارى عضوا بمجلس أمناء الجامعة للمشاركة فى بعض أنشطتها ، وكان من أبرزها حقا أن تقوم الجامعة بعقد عدد من الدورات التدريبية للمعلمين والآباء والأمهات تتصل بتعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية ، وهى فكرة مكملة لمهمة الجامعة ، فإذا كانت مهمتها هى " إعداد " فئة من معلمى العربية والتربية الإسلامية والدعاة ، إلا أن من الضرورى ألا يهمل النظر إلى القائمين بالعمل فعلا الآن ، فتقوم مثل هذه البرامج التدريبية بتعويضهم عما فاتهم .

ولا شك فى أن مثل هذه المشروعات تقتضى نوعية خاصة من فلسفة العمل وروحه ، فهى لا تقوم على الربح بقدر ما تقوم على الخدمة ، فهى أقرب إلى أن تكون صورة مَن صور الجهاد العلمى الدينى حقا مما يتطلب أعلى قدر من الإخلاص والتقوى والمثابرة والتفانى ، ولو قدر للقارئ أن يسعد بما سعدت به من المزاملة بعض الوقت لمن يعملون على طريق هذه الجامعة الوليدة لأدرك أن شعلة هذه الأمة سوف تظل متقدة مضيئة طالما كان هناك أمثال د. صلاح سلطان يقود العمل بصورة لو عددت أمثلة له فلربما تصور القارئ أننى أحكى خيالا عن إنسان نتمنى ونحلم بوجوده !

---

* صوت الأزهر ، فى ٢٠٠١/٦/٢٩

من (الترضى) فى القبول
إلى (التردى) فى المُخرجات

مقدمات ...

قبل أن نمضى قدما على طريق بسط وجهة نظرنا فى القضية التى يتضمنها العنوان ، نود أن ننطلق من عدد محدود من المقدمات التى تعين لنا إلى حد كبير حدود منطقة التفكير ..

فمما هو متداول فى توصيف أهداف التعليم عادة ، أنها " نتائج " نسعى إلى تحقيقها فإذا ما عرفنا كذلك فى توصيف مخرجات التعليم أنها " نتائج " قد تحققت فعلا ، أدركنا فى التو واللحظة أن أهداف التعليم هى مخرجاته - وفقا للتعبير الأرسطى - " فى حالة قوة " ، وأن مخرجات التعليم هى أهدافه " فى حالة فعل " .

هذه هى المقدمة الأولى ....

وقد عرف الفكر التربوى ، وخاصة منذ الستينيات حتى وقت قريب توصيفا لمخرجات التعليم يجعل منها معبرة عن " الكفاية الخارجية " لنظام التعليم ومؤسساته ، من حيث مدى وفاء هذه المخرجات باحتياجات السوق ، كما وكيفا . وفى الوقت نفسه عرف هذا الفكر ، خلال الفترة نفسها ، توصيفا لأهداف التعليم ، على أساس أنها معيار يمكن من خلاله الوقوف على " الكفاية الداخلية " ، أيضا ، لنظام التعليم ومؤسساته ، فبالدرجة التى يحق فيها النظام أو المؤسسة الأهداف التى وضع من أجلها ، بالقدر الذى تتحقق كفايته الداخلية .

وتلك هى المقدمة الثانية ...

فإذا ما ضممنا ما تضمنته المقدمة الأولى ، إلى ما تتضمنته المقدمة الثانية ، خرجنا بنتيجة على قدر كبير من البساطة ، تشكل المقدمة الثالثة ، ألا وهى استحالة الفصل بين ما يتم داخل نظام التعليم ومؤسساته وبين ما يضخه إلى المجتمع من مخرجات .

نقول هذا ونؤكد عليه ، لأن الدراسات الأكاديمية المتخصصة حرصت دائما على هذا العزل وذاك الفصل بين كل من الكفاية الداخلية والكفاية الخارجية ، حيث أن هذا العزل كان أمرا ميسورا فى المجال الذى نبت فيه الفكر المنظومى ، ألا وهو مجال الصناعة بصفة خاصة ، بناء على دراسات وأبحاث تمت فى مجال الهندسة ، حيث التعامل مع " مواد " تتسم بمحدودية الحيز المكانى ، وسهولة الرؤية والتشخيص . وبطبيعة الحال ، نجد الأمر مختلفا عندما نتعامل مع " إنسان " الذى لا يقنع بمحدودية الحيز المكانى الذى يشغله ، ولا بمحدودية الزمان الذى يعيشه ، فشع على كل ما حوله أفكاره وقيمه

واتجاهاته ، ممتدا مكانا ، وترك من الأعمال ما يمتد بـأثره وفعله زمانـا ، بحيث يوحى هذا وذاك بأنه قد غدا غير محدود المكان والزمـان إلـى حد مـا ، حيث أن اللـه سبحانه وتعالى وحده هو اللامحدود زمانا ومكانا !

لماذا كنا ، ثم أصبحنا ؟

نستطيع ، إذا ، بناء على المقدمات السابقة أن نصارح القارئ بأننـا سنطوف بـه من خلال الورقة الحالية عبر أرجاء القضية الجدلية الشهيرة التى يلخصها السؤال المعروف : هل نعلم من أجل العلم والثقافة فى حد ذاتهما أم نعلم من أجل أن نزود المجتمع بقوى عاملة تسد احتياجاته فى مواقع الخدمات والإنتاج ؟

من عجائب التاريخ التربوى لمصر حقا ، أنه ظل طوال عهود بالغـة الطول ، منذ مـا قبل الميلاد لا يعرف هذه القسمة التى هى – وفقا للتعبير القرآنـى – " قسمة ضيزى " ، أى قسمة جائرة ، فما من من تعليم قدمه قدماء المصريين إلا وهو يستهدف سد حاجة عملية من تلك الحاجات التى تفرضها الحياة الدنيا للجماعة المصرية . ولأن الحياة الدنيا ، كانت بالفعل فـى الحضارة المصرية القديمة هى مزرعة الآخرة ، حرص هذا التعليم كذلك على أن يربى ويعلم بنوعية وكيفية تجعل المتعلم مؤهلا أخلاقيا بصور التهذيب والأدب ، والتقوى ، وما ينبنى عليه هذا وذاك من معرفة نظرية .

وظل الحال محكوما بنفس الفلسفة ، متوجها بالمنطق نفسه عندما انضوت مصر تحت المظلة الإسلامية حتى بدايات القرن التاسع عشر ، مع اختلاف فى مفهوم العمل ، فلم يعد التعليم مهموما بالعمل الذى يخترق آفاق التجارة والزراعة والصناعة والخدمات ، ولكنه العمل بالمعنى الدينى المحدود الذى يجعل من المتعلم " عالم دين " يفتى الناس فى ما يواجهونه من مشكلات فى "المعاملات " ويحتاجون فيها أن يعرفوا على وجه الدقة وجه الحلال أو الحرام فيه . أما كيف ، وعلى أساس تتم التجارة والزراعة والصناعة والخدمات ، فقد ترك أمرها إلى التقليد والتدريب فى مواقع العمل ، بحيث كانت " الخبرة " هى الفيصل ، وليست " الدراسة العلمية العملية النظامية " .

حتى إذا بدأ الالتقاء بالحضارة الأوربية الحديثة فى أوائل القرن التاسع عشر ، ونشأ نظام للتعليم على النمط الغربى الحديث ، إذا بنا نجده يتحول من حيث الوظيفة والأهداف إلى أن يسد حاجة االدولة من القوى العاملة التى تطلبتها عملية تحديث الدولة التى غلب عليها الطابع العسكرى وما يرتبط به من أهداف ، وبدأ التعليم لأول مرة يتخلى عن هذا الهدف الذى يتجه إلى المعرفة فى حد ذاتها وإلى التنمية الخلقية .

وظلت الصورة الممثلة للتعليم العالى فى مصر طوال القرن التاسع عشر ، ألا وهى المدارس العليا أشبه بمؤسسات " مهنية " ، تقتصر على الإعداد المهنى لما يحتاجه

السوق ، ومن هنا كانت بعض المدارس تغلق أحيانا لأن خريجيها يمتلئ بهم سوق العمل دون أن يجدوا العمل الذى أهلوا له ، حتى مهنة المعلم ، سرى عليها الاتجاه نفسه ، خاصة وأن التعليم كان يعانى من تباطوء شديد فى الانتشار بحكم قوى الاحتلال .

ولم تكن " الانتفاضة " التى عرفها التعليم المصرى فى أوائل القرن العشرين ، سعيا نحو إنشاء جامعة مصرية حديثة ، إلا تعبيرا عن حركة احتجاج فكرى واجتماعى وثقافى على فلسفة التعليم الحاكمة ، ذلك لأن المسألة لم تكن مجرد اسم جديد " جامعة " ، ولم تكن المسألة مجرد توفير مواطنين حصلوا تعليما عاليا ، فقد كان قائما ، لكن المسألة كانت ثورة على حصر وظيفة التعليم العالى فى عملية توفير كوادر مهنية يحتاجها سوق العمل ، فماذا إذن تكون وظيفة الجامعة ؟

فى الحفل الذى أقيم بمناسبة إنشاء الجامعة ، فى سراى زايد بالمنوفية ، عبر قاسم أمين عن هذه الوظيفة بقوله : " نحن لا يمكننا أن نكتفى الآن بأن يكون طلب التعليم فى مصر وسيلة لمزاولة صناعة ، أو الالتحاق بوظيفة ، بل إننا لنطمع أن نرى بين أبناء وطننا طائفة تطلب العلم حبا للحقيقة وشوقا لاكتشاف المجهول ، فئة يكون مبدؤها التعليم للتعليم " .

وفى الاتجاه نفسه ، وقف أحمد شفيق يقول فى خطابه فى مجلس إدارة الجامعة يوم الثلاثاء ١٩١٢/٣/١٢ : " إن الغرض الجامع لأنواع المطالب من هذه الجامعة هو طلب العلم لذاته والتوغل فيه إلى الحد الأقصى ، إن كان للعلم حد وللمعرفة نهاية " ! (انظر كتابنا عن دور التعليم فى حركة النضال الوطنى ، الفصل الخاص بالجامعة) .

وإذا ما دققنا النظر فى الشريحة الاجتماعية التى قامت الجامعة المصرية على أكتافها ، فسوف نفهم لماذا تحددت هذه الفلسفة للجامعة . كانت هذه الشريحة من الأرستقراطية الاجتماعية والاقتصادية والفكرية ، حيث لم تضطرها الظروف أن تعمل بنفسها ، وإنما كان يأتيها عيشها رغدا من خلال مصادر ثروة كبيرة ، فكانوا أشبه بطبقة " الأحرار " فى المجتمع الأثينى القديم .

وما أن انقضى عقد من الزمان ، حتى بدأ هذا الحلم " الأرسطى " - إذا صح هذا التشبيه - يتهاوى ، ولا غرابة فى ذلك ، فالجمهرة الكبرى المكونة لهذه الأمة كانت من أفراد يعانون شظف العيش ، يريدون مما يتعلموه - إن حصلوا عليه - أن يعينهم على هذه الحياة ومطالبها ، وأن يكون وسيلة لكسب الرزق .

ومن المرجح أن الصراع الذى شهده التعليم فى مصر بين " مدرسة المعلمين العليا " وبين الجامعة إلا صورة من صور الصراع بين الفلسفتين : فمدرسة المعلمين العليا كانت مدرسة مهنية تغذى المجتمع بحاجاته من المعلمين ، ومن هنا شهدت إقبالا عليها ، لكن

الجامعة ، وخاصة كلية الآداب التى كانت الركن الأساسى فى البنية الجامعية ، فلم تكن تعلم لأمر مثل هذا ، ومن ثم لم تصادف نفس الدرجة من الإقبال عليها من الطلاب ، ولهذا كان طه حسين دائم النقد لمدرسة المعلمين العليا ، ومن بعدها معهد المعلمين !

وعرفت مصر منذ الثلاثينيات حتى الستينيات نوعية من مؤسسات التعليم العالى التى ركزت وظيفتها عى توفير كوادر مهنية تسد احتياجات سوق العمل فى مصر ، عرفت بالمعاهد العليا ،مما حتم أن تغلب النواحى العملية والتطبيقية على الدراسة فيها .

وأذكر ونحن طلاب فى كلية آداب القاهرة ، حيث كنا نشترك مع طلاب قسم الاجتماع فى محاضرات عدة ، أنهم كانوا يشكون من أن جهات العمل فى معظمها تقبل على تشغيل خريجى معاهد الخدمة الاجتماعية أكثر من إقبالها على خريجى أقسام الاجتماع فى الجامعة ، ويبدون دهشتهم من هذا التفضيل من منطلق أن " الجامعة " هى أرفع شأنا ومقاما ، بينما " المعاهد " من مستوى منخفض علميا واجتماعيا . لكن جهات العمل كان لها منطقها ، فقد كانت تجد خريجى أقسام الاجتماع يعرفون الكثير عن النظريات الاجتماعية والفكر الاجتماعى ومناهج البحث وأسس الاجتماع واتجاهاته ، لكنهم افتقدوا التدريب العملى الذى كان يمارسه طلاب المعاهد ، فضلا عن التركيز على المشكلات والقضايا التى كان المجتمع المصرى يعانى منها .

ومنذ قيام ثورة يوليو ١٩٥٢ ، وإذ شهدت مصر تحولات لا شك فيها نالت الكثير من البنى الاجتماعية والتوجهات العامة ، وبدأت الأرستقراطية الاقتصادية والاجتماعية تشهد ضربات موجعة ، جعلت من وجودها شبحا ، وذكريات ماض ، لتصعد قوى أخرى كانت فى القاع أو فى الوسط ، ومع تسيد توجهات سياسية واقتصادية ترفع أعلام الاشتراكية ، كان لابد أن تعرف " الشعبية " و "الاجتماعية " طريقها إلى الجامعة ليعلو صوت التوجيه الاجتماعى للتعليم كله بحيث يتحول إلى إعداد المتعلمين بما يتفق وحاجات سوق العمل .

ولعل ظهور " مكتب تنسيق القبول بين الجامعات " عام ١٩٥٤ كان إيذانا بهذه المرحلة ، بحيث لا تقبل الجامعات من خريجى الثانوية العامة إلا تلك الأعداد التى يمكن أن يستوعبها سوق العمل ، حتى لقد ظهرت دعوة فى تلك السنوات المبكرة من الثورة ، عبر عنها " مانشيت " الصفحة الأولى الرئيسى لإحدى الصحف اليومية يريد إلغاء كليات الآداب والحقوق ، على أساس أن الثورة ليست فى حاجة إلى الأدب وما فيه من شعر وقصة وفلسفة ، ولا إلى المرافعات ، وإنما هى فى حاجة إلى مهندسين وأطباء وضباط ومن سار على الدرب !

والمستقرئ لأول تقرير شامل عن التعليم فى عهد الثورة الذى عرف باسم تقرير اللجنة الوزارية للقوى العاملة ، عام ١٩٦٦ سوف يجد أن كل صفحاته تنطق بمنطق

معين غلب فى التناول والمعالجة ، ألا وهو أن التعليم مجرد مصنع لتخريج قوى عاملة .. فغلب التعامل بالأرقام والإحصاءات ، وغاب الحديث عن نوعية التعليم ، حتى ، عندما جاء إلى إعداد المعلم اقترح هذا التقرير تصفية كلية التربية بجامعة عين شمس ، وكانت هى الكلية الجامعية الوحيدة ، القائمة على النظام التتابعى ، لتحل محلها صيغة كلية المعلمين ، وكان الحاكم فى وجهة النظر هذه هو غلبة الإعداد المهنى .

وقد كان طبيعيا أن يترافق تدخل الدولة فى أعداد المقبولين بالجامعات ، مع سياسة أعلنتها ، وخاصة منذ تطبيق قوانين يوليو الاشتراكية عام ١٩٦١ ، بتحمل الدولة مسئولية تشغيل الخريجين فى قطاعات العمل المختلفة ، خاصة وأنها كانت هى المهيمنة على مجمل النشاط الاقتصادى .

الاتجاه إلى (الترضى) فى القبول :

كان الاتجاه فى القبول بالجامعات والمعاهد العليا يسير فى اتجاه التزايد إلى حد ما منذ إنشاء مكتب تنسيق القبول ، وحتى أواسط الثمانينيات ، وعلى سبيل المثال فبينما بلغت جملة الحاصلين فى العام ١٩٧٣/٧٢ على الثانوية العامة ١٠٧٦٥٦ طالبا وطالبة ، قبل منهم بمؤسسات التعليم العالى ٧٤١٩١ ، أى بنسبة مئوية قدرها ٦٩٪ (كتابنا : هموم التعليم المصرى ، ص ١٠) ، إذا بها تصل إلى ٩٠,١٪ فى العام ١٩٨٣/٨٢ ، حيث قبل ١٢٩٤٢٥ طالبا وطالبة من جملة الناجحين فى الثانوية العامة وهى ١٤٣٥٥٠

وكان هذا الاتجاه إلى التزايد منطقيا ، لأنه يتسق مع النمو المتزايد للسكان ، وكثرة الطلب الاجتماعى على التعليم .

لكن الاتجاه سار على العكس من ذلك منذ العام ١٩٨٥/٨٤ على وجه التقريب ، فبينما بلغ عدد الحاصلين على الثانوية العامة ١٥٧٢٨٠ طالبا وطالبة ، تم قبول ١٢٦ ألفا ، أى بنسبة قدرها ٧٣,٩٪ ! وسار الاتجاه على هذا الطريق إلى أوائل التسعينيات .

فى تلك الفترة ، ترسخت تلك الدعوى التى بدأ يروج لها منذ أواسط السبعينيات ، والتى تتصل بالتخلى عن سيطرة الدولة على الاقتصاد ، وإفساح المجال تدريجيا لقوى السوق ، وتوسيع فرص الاستثمار أمام رأس المال الخاص ، المحلى ، والإقليمى ، والأجنبى ، وبالتالى ، فإن الدولة قد بدأت تتخلى عن مسئولية تشغيل الخريجين .

التناقض الكبير الذى بدأ التعليم الجامعى يشهده ، هو استمرار عمل مكتب التنسيق ؛ مع بدء انتشار النزعة الليبرالية فى الاقتصاد ، فما دامت الدولة غير مسئولة عن تشغيل الخريجين ، فعلى أى أساس تريد التحكم فى أعداد المقبولين ؟

كان التفسير الذى برز ، واستند إلى منطق معقول أنه إزاء التزايد المستمر فى أعداد طالبى التعليم الجامعى ، فإن قدرات الجامعات على استيعابهم لم تنم بالقدر نفسه ، وبالتالى ، فما دام الطلب أكثر من المعروض ، فلابد من التحجيم والتحديد .

فلما تفاقم هذا الوضع ، كانت الدعوة ملحة إلى السماح بجامعات خاصة ، والتى لم تحل المشكلة ، على الرغم من ظورها على الساحة منذ أواسط التسعينيات ، والسبب معروف ، أن الجمهرة الكبرى من طلاب التعليم ، اتساقا مع المستوى الاقتصادى العام ، هم من أبناء الفقراء أو متوسطى الحال ممن لا يقدرون على تحمل مصروفاتها .

ثم إذا بنا نشهد تحولا كبيرا منذ أوائل التسعينيات ، حيث بدأت أعداد المقبولين تتزايد بصفة مستمرة ، وأصبح مألوفا أن نقرأ تصريحا تقليديا هو أنه سوف يكون هناك مكان لكل خريجى الثانوية العامة !

ولم يكن يحكم هذا التوجه فلسفة اجتماعية ترى بالفعل التعليم حقا أساسيا لابد من توفيره لكل مواطن يطلبه ، ما دام يملك القدرة العقلية التى تمكنه من تحصيله ، ذلك أن مثل هذه الفلسفة تقتضى بالضرورة توفير الحد الأدنى من الشروط الأساسية التى تجعل من التعليم الجامعى تعليما جامعيا حقيقيا ، لكن الحقيقة الملموسة للعيان أن الذى حكم المسألة هو محاولة دغدغة عواطف الجماهير ، وكسب رضاهم ، وامتصاص غضبهم . صحيح أن هؤلاء الطلاب سوف يشكلون مشكلة أخرى بعد تخرجهم ، لكن محدودية النظر الذى تعبر عنه المقولة الشعبية الشهيرة " احيينى النهاردة وموتنى بكرة " يبدو أنها هى التى غلبت ، وارتفع شعار " بكرة ربنا يحلها "!

إن هذه السياسة أشبه بصاحب سيارة سعتها عشرة أفراد ، وهناك كم يبلغ عشرات الركاب يريدون ركوبها كى يصلوا إلى مكان ما فى موعد محدد ، فإذا بصاحب السيارة لا يفكر فى الحل المنطقى ، وهو أن يوفر أكثر من سيارة ، وإنما يتيح لما يقرب من عشرين أو أكثر أن يركبوا السيارة نفسها ، فمنهم من يجلس على سطحها ، ومنهم من يجلس على " الرفارف " ، والنتيجة أن السيارة لابد أن تفقد كفاءتها فتتعطل كثيرا وينشغل الركاب " بزقها " كل حين ، فيفوتهم الموعد الذى يقصدوه !

جُـــب التردى :

فيما يبدو فقد كانت البداية فيما عرف فى تعليمنا " بالدفعة المزدوجة " ، والتى نشأت نتيجة خفض سنوات التعليم الابتدائى سنة واحدة بدءا من عام ١٩٨٩ ، إذ وجدنا أنفسنا بعد سنوات قليلة أمام مجموعتين من خريجى الثانوية العامة ، وكان لابد أن تفتح الجامعات أبوابها لأكبر عدد ممكن ، وليكن بعد ذلك ما يكون . ويبدو أيضا أنه لم يكن سهلا ، فى السنوات التالية أن تقل الأعداد المقبولة فى الجامعات .

لقد وجدت الجامعات نفسها تستقبل من الطلاب أضعاف ما تطيق ، وعرفت ما أسميناه فى مقال لنا نشرته الأهرام عام ١٩٩٧ على وجه التقريب بظاهرة (الانفجار الطلابى) ، اتساقا مع ما يسمى بالانفجار السكانى ، وبلغ الأمر بعدد طلاب كلية مثل تجارة عين شمس أن يصل إلى ما يقرب من ٥٤ ألف طالب عام ٩٨/٩٧ ، وهو العدد الذى قد تعجز عن قبوله جامعات بأكملها فى معظم بلدان العالم المتقدم .

ماذا يمكن أن نتوقع من نتائج تعليم تحولت فيه قاعات المحاضرات إلى ما يقرب من " علب السردين " ، ذلك التشبيه الذى تعودنا إطلاقه على " الأتوبيسات " المزدحمة ؟!

إن الإجابة عن هذا التساؤل تحتاج دراسة قائمة بذاتها ، ويكفى أن نشير فى نقاط سريعة إلى ما يشبه العناوين ، مثل :

- انقطاع العلاقة الحميمية بين الأستاذ والطالب ، وهى العلامة المميزة للتعليم الجامعى.

- غياب فرص المناقشة بين الطلاب وأساتذتهم ، وما يترتب على ذلك من تعود الطلاب على أن يكونوا مجرد مستقبلين للمعرفة ، غير مشاركين فيها ، فضلا عن تعودهم أن يسود الرأى الواحد، ولا تكون هناك فرصة لتفاعل الأفكار وتوليد أفكار جديدة ، وتعود الاختلاف فى الرأى .

- الغياب الكامل لفرص تردد الطلاب على المكتبة الجامعية ، وبالتالى حرمانهم من التدرب على الحصول على المعرفة ذاتيا ، والقرءاة ، والبحث ، واستخدام المعاجم والمصادر والدوريات ، والاطلاع على وجهات نظر أخرى غير تلك التى يقدمها الأستاذ.

- تسرب أخلاقيات الزحام وقيمه ، مما هو معروف فى الدراسات الاجتماعية والنفسية ، من حيث شيوع التوتر وغلبة الانفعالات ، والبحث عن الحل الفردى .. إلخ .

- اضطرار عدد كبير من الطلاب إلى كثرة التغيب لإحساسهم بأن الأمر لا يعدو أن يكون آلة تسجيل يسمعون من خلالها إلى محاضرة ، وبالتالى ، فإن الطالب يمكن أن يعوض ذلك بقراءة المحاضرة وهو مستريح فى منزله أو فى أى مكان آخر .

ويطول بنا المقام لو حاولنا أن نتوقف عن تداعيات أخرى فى الكليات التى تتطلب الدراسة فيها إجراء فحوص عملية واختبارات معملية ، وتدريبات ، مثل كليات الزراعة والهندسة والطب والصيدلة وما ماثلها .

وبالتالى نجد الجامعة فى موقف لا تحسد عليه من حيث المقابلة بين هذين الهدفين اللذين أشرنا إليها فى بدايات الورقة ، ففى وسط مثل هذه الأوضاع ، لا نجدها مستطيعة أن تعلم من أجل الثقافة والمعرفة والأخلاق ، ولا لمجرد الإعداد للكوادر المهنية التى يتطلبها سوق العمل .

ومن هنا تضخ الجامعة إلى المجتمع خريجين يفتقدون ما يصعب حصره من المقومات الأساسية للتعليم الجامعى وتضع هذا المجتمع فى وضع يكاد أن يكون مأسويا حقا :

- فالخريجون من الناحية الكمية أكثر مما تتحمله فرص العمل المتاحة .

- وهم من الناحية الكيفية افتقدوا مجموعات مهارات كان يمكن أن تتيح لهم فرص " تخليق فرص عمل " ، فضلا عن ضعف الكفاءة فى ممارسة العمل الذى أعدوا له .

- ومن ناحية ثالثة ، فإن معدل التنمية لم يرق إلى مستوى ما هو مأمول ، وزاد على ذلك حالة من الركود الاقتصادى تعانيها البلاد منذ ما يقرب من عامين ، ولا ندرى ، ما الذى يخبئه لنا الغد نتيجة حملة الكوارث التى أصيب بها مجملة الاقتصاد العالمى منذ أحداث أمريكا فى الحادى عشر من سبتمبر الماضى .

- ومن ناحية رابعة ، فإن العديد من مؤسسات العمل والخدمة لم تتشرب بعد تلك النزعة العلمية التى تجعل من العلم محركا وموجها ، مما كان يمكن معه أن يشكل هذا طلبا حقيقيا على خريجى الجامعات ، وأبرز ما يمكن الإشارة إليه هنا هو أن معظم الشركات والمصانع تكاد أن تخلو من أقسام للبحث العلمى فيما يتصل بنوعية العمل الذى تختص به ، وبالتالى يتخرج طلاب كليات العلوم ، دون أن يجدوا فرص عمل تستوعب ما حصلوه من معرفة علمية وتكنولوجية .

ولقد ترتب على هذا ارتفاع معدلات البطالة ، لا بين الخريجين الجدد فقط ، ولا بين من تخرجوا قبلهم ولم يجدوا فرص عمل ، بل بين من تخرجوا منذ سنوات وسبق لهم أن التحقوا بعمل " حر " ، ثم إذا بهم يواجهون صورة أخرى من صور البطالة ، إلى الدرجة التى دفعت البعض إلى أن يبعث الحياة فى مثل شعبى كان شائعا ثم بدأ يختفى مع سيادة الليبرالية الاقتصادية ، ألا وهو " إن فاتك الميرى ، اتمرغ فى ترابه " !

إن مئات الألوف هذه من خريجى الجامعات العاطلين ، إذ بدأت أعدادهم تتراكم شيئا فشيئا كان يمكن أن تشكل " قنبلة اجتماعية " تنذر بالانفجار ، ومن هنا ما كان على الدولة إلا أن تلجأ إلى هذا الحل الذى يجعلها تتعهد بتشغيل كل أو معظم العاطلين ، وخاصة من خريجى الجامعات ، بغض النظر عما إذا كانت هناك بالفعل حاجة عملية إليهم أم لا ؟ !

طاقات نور :

وعلى الرغم مما تحمله الصورة السابقة من مظاهر سوء ، إلا أن الله عز وجل قد أوجد من سننه أن يكون لكل داء دواء ، ووفر للإنسان من الطاقات ما يستطيع به أن يزيل عثرات الطريق ، وأن يقهر الكثير من المعوقات . ومن هذا المنطلق يمكن لنا أن نطرح ، وباختصار شديد ، بعض العناوين الخاصة بسبل مواجهة يمكن أن نتغلب بها

على الكثير مما تواجهه جامعات من مشكلات فى تكوين وتنشئة خريجيها ليواجهوا مشكلات الحاضر وتطلعات المستقبل ٠

لعل أول هذه السبل أن نتخلى عن تلك الثنائية فى النظر إلى أهداف الجامعة التى تقسمها إلى أهداف ثقافية وأهداف مهنية ٠٠

فى معرض مناقشة عن مثل هذه القضية تحدث مسئول كبير فى الجامعة الأمريكية بالقاهرة ، وذكر اسم مسئول عن أحد البنوك فى مصر مؤكدا أن المؤهل الذى يحمله ؛ هو فى الكيمياء ، من الجامعة الأمريكية ٠ فلما عبرنا عن شديد دهشتنا ، قال : لأن التعليم فى هذه الجامعة يركز تركيزا شديدا على مجموعة من المهارات الأساسية الضرورية للنجاح فى الحياة ، ومن ثم فإن الخريج ، عندما يعى ويتقن هذه المهارات بالفعل ، يمكن له أن يقتحم بتوفيق ونجاح العديد من مجالات العمل ، وبالتالى فليست المسألة الاستسلام إلى منطق (إما ٠٠أو) وإنما الأوفق بالفعل أن تبرز مجموعة معارف ومهارات واتجاهات نتفق على أن الحياة الناجحة الفعالة المنتجة بحاجة إليها ، وتكون ركنا أساسيا فى التعليم الجامعى ، مما يعين الخريج على أن يواجه الموقف بكل ثقة وقدرة على الاقتحام والتوفيق والنجاح ٠ومثل هذه المجموعة من المهارات والقدرات تتصل بالحياة الكلية ، سواء فى مجال العمل أو فى مجال الثقافة والمعرفة والأخلاق ٠

ولعل هذا ينقلنا إلى السبيل الثانى ، وهو الذى يتعلق بأمثلة من المهارات التى يجب أن تتضافر الجهود على تضمينها تعليمنا الجامعى ، وهى فى معظمها مهارات وقدرات تتصل بالتفكير ، الذى هو أداة الإنسان فى مواجهة الحياة ٠من تلك المهارات والقدرات : القدرة على حل المشكلات – تنشيط القدرة على التخيل الخلاق – القدرة على التفكير الناقد – القدرة على الابتكار – القدرة على المبادأة – القدرة على تقبل التغير وسرعة الاستعداد لتقبل الجديد والتعامل معه – القدرة على التفاعل الاجتماعى الناجح – القدرة على تقبل الاختلاف ٠٠ إلى غير ها وذاك من مهارات وقدرات تحفل بها الكتب التربوية

وثالث هذه السبل ، ضرورة إعادة النظر فى توجهات التنمية القائمة ، فعلى الرغم من الإقرار بالجهود الكبيرة التى بذلت على طريق التصنيع ، إلا أن كثيرا من استثمارات القطاع الخاص تدور حول نوعيات متعددة من السلع الاستهلاكية البسيطة ، وكثير من هذه الاستثمارات تتجه إلى قطاع الخدمات ، مما يعرض الموقف الاقتصادى إلى بعض المخاطر ٠ وربما كان هذا مقبولا فى سنوات الانفتاح الأولى حيث لم تكن الثقة قد ترسخت لدى القطاع الخاص فاتجه إلى المشروعات مضمونة الربح ، سريعته ، أما الآن فالأمر يتطلب وقفة ، نتجه بعدها إلى مشروعات إنتاجية ، تتضاعف فرص العمل فيها ٠

ورابع هذه السبل أنه قد الأوان لتقسيم الجامعات الكبرى إلى جامعات أصغر ، حتى يمكن الارتفاع بجودة العملية التعليمية فيها ، وتكون الخطوة الأولى على هذا الطريق ، أن تستقل بعض فروع الجامعات فى الأقاليم لتصبح جامعات مستقلة ، خاصة إذا توافر فيها عدد كاف من الكليات والكوادر الإدارية والتجهيزات الضرورية .

وخامس هذه السبل ، هو ما يمكن تسميته " بتوليد الحاجة " إلى الكوادر العلمية المتخصصة ، وهو أمر يتصل بالسبيل الثالث ، لكننا نفرد له جزءا خاصا لأنه يتعلق بعملية تحديث كلية للمجتمع مما من شأنه يخلق طلبا متزايدا مستمرا على الكوادر العلمية المتخصصة ، فوجود أقسام ومراكز للبحث العلمى فى الكثير من المؤسسات والمنشآت الاقتصادية والاجتماعية من شأنه أن يولد الحاجة إلى العديد ممن يمكن أن يعطوا لهذه المنشآت والمؤسسات . وتحديث إدارات العمل المختلفة كذلك ، يمكن أن يولد الحاجة كذلك إلى العديد من الخريجين المؤهلين .

وسادس هذه السبل وآخرها ، هو ضرورة الاعتماد على " التدريب التحويلى " بحيث تنشأ له مؤسسات مزودة بكوادر متخصصة ، تنتشر فى مواقع متعددة من البلاد ، لتقوم بإعادة تأهيل الخريجين لأعمال جديدة تولدها التغيرات الحادثة ، أو لهؤلاء الذين يريدون عملا لم يكونوا قد أهلوا له فى سابق دراستهم الجامعية . وعلى سبيل المثال ، فهناك الآن آلاف من السيدات اللاتى يعملن ، ولديهن أطفال رضع ، إذ يمكن هنا للأسرة المصرية أن تتعود على تقبل وظيفة " جليسة الأطفال " ، مما يحتاج الأمر معه إلى إعادة التأهيل والتدريب ، فضلا بطبيعة الحال عن عدد من الضوابط الأمنية والاجتماعية .

وفى ختام هذه الدراسة ، لابد لنا أن نقر بأننا لا نستطيع أن نزعم فيها وفاء وتغطية لمختلف جوانب القضية ، وإنما هى أشبه " بإطلالة " عليها لعلها تحفز البعض على مزيد من التفكير والبحث والدراسة .

---

* مجلة أحوال مصرية ، العدد ١٧ ، ٢٠٠٢

ليس دفاعا عن كليات التربية !

كم يشعر الكاتب بقدر غير قليل من الأسى عندما يكتب فى قضية بعينها عبر سنوات متعددة شارحا جملة أفكار تتصل بهذه القضية فى مواجهة انطباعات يرددها زملاء كرام يتميزون بالعقل الراجح والعلم الغزير ، لكنهم مع الأسف الشديد ، بالنسبة لهذه القضية ، ينسون أنهم يكتبون من خارج دائرة الاختصاص ، مما يفوت عليهم رؤية بعض جوانب القضية الأساسية ، وخاصة من حيث الأسس والقواعد والمفاهيم التى أرساها علماء الاختصاص عبر عديد من العقود التى أصبحت تتجاوز قرنا من الزمان .

إنها قضية مكررة ، تاريخها قديم ، ومع ذلك فنحن مغرمون بإعادة إحياء قضايا استغرقت سنوات طويلة ، والمفروض أن النقاش فيها قد انتهى أو لابد أن ينتهى .. إنه صراع شهير منذ أن أصبحت الجامعة حكومية عام ١٩٢٥ ، بينها وبين ما كان يعرف بمدرسة المعلمين العليا ، وهى الصورة القديمة لكليات المعلمين التى بدأت فى الظهور منذ أوائل الخمسينيات .

فمنذ أيام وقع ناظرى على مقال للأخ الفاضل الدكتور حامد طاهر نائب رئيس جامعة القاهرة ، وهو من أساتذة دار العلوم المتميزين المعروفين ينعى سوء مستوى التعليم فى كليات التربية مؤكدا أن الحل الشافى لهذا السوء يكمن فى أن تكتفى بتلقى خريجى الكليات الجامعية لتعلمهم ما يجب أن يتعلموه من المعارف التربوية والنفسية لمدة عام ، وهو النظام الذى كانت تسير وفقا له كلية التربية بجامعة عين شمس حتى عام ١٩٧٠ ، عندما تم الاندماج بينها وبين كلية المعلمين التى كانت تستقبل طلابها من الحاصلين على الثانوية العامة وتعلمهم علوما تربوية ونفسية + علوم التخصص التى سيقومون بتدريسها بعد التخرج فى المدارس .

ويجب أن يطمئن القارئ إلى أن كاتب هذه السطور هو من خريجى قسم الفلسفة بآداب القاهرة ، ثم أكمل مسيرته العلمية والوظيفية فى كلية التربية ، كما يجب أن يطمئن القارئ إلى أنه أيضا بعيد تماما عن استخدام الكتب والمذكرات المقررة ، أقول هذا لإبعاد أية شبهة منفعة ذاتية قد تكمن وراء حديثى ، أو ميل شخصى حيث يميل الإنسان عادة إلى ما درج عليه وتعلم .

وهذا الاتهام الذى يتردد لكليات التربية ، لابد أن يدفعنى إلى أن نردد كلمة السيد المسيح : من كان منكم بلا خطيئة ، فليرمها بحجر ، قاصدين بذلك أن هذا الاتهام نفسه لا يخص كليات التربية وحدها ، فالجميع الآن يكاد يصرخ بكل أسف من تدنى مستويات التعليم فى العديد من الكليات ، وأخطر ما يمكن سوقه مثالا على هذا ، ما قرأته منذ

سنوات بقلم أحد كبار أساتذة الطب ، من أنه يخشى أن يسمح لخريج الطب أن يعطى ابنه أو ابنته " حقنة " !!

لقد مارست سنوات طويلة قد تصل إلى ما يزيد على الثلاثين عاما لهذه الفئة من الطلاب المتخرجين من كليات جامعية متعددة ويلتحقون بكليات التربية ، وكم كان يفجعنى تدنى المستوى الذى هم عليه ، ولم أفكر أبدا أن أنادى بإلغاء كليات الآداب أو دار العلوم أو التجارة أو الخدمة الاجتماعية ، ولا حاولت أن أنادى بتغيير نظام التعليم فيها ، لسببين أساسيين : أولهما أن الزملاء الكرام أعضاء هيئة التدريس بهذه الكليات هم أدرى منى وأقدر على تطويرها ، ثانيهما : أن المسألة تتصل بتجويد العملية التعليمية ، وهذا التجويد هو مسئولية " من يُعلمون " بالدرجة الأولى ، أكثر منها مسئولية " النظام " ، وإن كان قولنا هذا لا يعنى أهمية " النظام " كعنصر مهم من عناصر المنظومة الجامعية .

وكم يُحزننا حقا أن يتردد على ألسنة وأقلام زملاء أعزاء " إشاعة " لا نصيب لها من الصحة ، عندما يصرون على القول بأن ما يقرب من نصف المقررات التى يتلقاها طلاب كليات التربية هى فى التربية وعلم النفس ، ويستنتجون من ذلك أنهم لا يتعلمون إلا ما يساوى نصف ما يدرسه زملاؤهم فى الكليات الجامعية الأخرى ، ذلك أن نظرة بسيطة فى لوائح كليات التربية تشير إلى أن العلوم التربوية والنفسية - وفقا للمعايير العالمية المتفق عليها - تدور حول نسبة ٢٥٪ من جملة ما يدرسه الطلاب .

هذا من ناحية .. ومن ناحية أخرى ، فإن وظيفة كليات التربية تختلف عن وظيفة الكليات الجامعية الأخرى ، فهى كلية " مهنية " ، لا نريد من طالب قسم الجغرافيا - مثلا - أن يتخرج عالما فيها ، فهذه وظيفة كلية الآداب ، وإنما نريد أن يكون قادرا على تعليم الجغرافيا لطلاب التعليم قبل الجامعى .. وهكذا الشأن بالنسبة للتخصصات الأخرى .

والطالب الذى يلتحق بكليات التربية بعد الثانوية العامة يضع فى اعتباره منذ لحظة اختيارها فى مكتب التنسيق أنه سوف يعمل معلما ، بينما كثير من خريجى الجامعات الذين يلتحقون بكليات التربية ، غالبا ما يجيئون " مضطرين " ، حيث يجدون فرص العمل بالتدريس أوفر " وأكسب " ، وخاصة فى ظل أزمة البطالة الحادة القائمة بين خريجى الجامعات ! والشعور " بالرضا " الوظيفى شرط مهم وشهير ، قامت حوله دراسات وبحوث متعددة ، من أجل إتقان العمل والقيام به على الوجه الأكمل . وإذا قلنا أن الرضا الوظيفى مهم لكل وظيفة ، فإننا لا نبالغ قليلا أو كثيرا لو قلنا أنه أكثر أهمية بالنسبة لمهنة التدريس بصفة خاصة لأن المعلم هنا يقوم بعملية بناء إنسان ، إن لم يكن

مقتنعا بما يعمل ومؤمنا به ومتحمسا له ، فلا فائدة فى تدريسه حتى ولو كان حاصلا على درجة الدكتوراه !

إن النظامين موجودان فى كل كليات التربية ، أى أنها فى الوقت الذى تفتح أبوابها للحاصلين على الثانوية العامة ليدرسوا مادة تخصص ، بالإضافة إلى قدر من العلوم التربوية والنفسية ، فهى تفتح أبوابها لخريجى الجامعات الذين يريدن أن " يتأهلوا " لممارسة التدريس ، بالحصول على درجة " الدبلوم العامة " ، وبالتالى فبدلا من تغيير النظام وإهدار الملايين من الجنيهات المنفقة على هذه الكليات ، وإحداث ارتباك كبير لآلاف من أعضاء هيئة التدريس القائمين بتدريس المقررات المتخصصة (علوم ، لغات ، علوم اجتماعية ..إلخ) ، يمكن لنا - حسب الظروف والمتطلبات القائمة - أن نقلل من الراغبين فى الالتحاق بهذه الكليات من الحاصلين على الثانوية العامة ، ونتوسع فى قبول خريجى الجامعات للالتحاق بنظام الدبلوم العامة .إن هذه المرونة تتيح لنا أيضا الرجوع عن هذا فى فترات أخرى إذا لزمت الحاجة .

لكن الحل الأمثل حقا والذى اقترحه المجلس القومى للتعليم ، ويلح عليه أعضاء هيئات التدريس بكليات التربية ، هو أن تمتد مدة الدراسة بكليات التربية إلى خمس سنوات ، حتى يكون هناك متسع لطلابها أن يزيدوا من معارفهم العلمية التخصصية ، دون أن يكون هذا على حساب ما يجب أن يتعلموه ويتدربوا عليه من علوم ومهارات تربوية ونفسية .

بقى لنا رجاء نتوجه به إلى الدكتور مفيد شهاب ، وهو رجل القانون المتميز ، قبل أن يكون وزيرا للتعليم العالى ، وهو ، عندما يفكر فى تطوير كليات التربية ، أن يكون ذلك من خلال كليات التربية ، فإنها والله لإهانة ، لا أدرى كيف سكت عليها أعضاء هيئات التدريس بهذه الكليات ، أن يقوم غيرهم من أساتذة كليات أخرى بالتخطيط لذلك ، ثم توجيه الخطاب إلى كليات التربية لتقول رأيها فى كيفية " التنفيذ " !!

---

* الأخبار ، فى ٢٠٠٢/٢/٢٨

كليات التربية .. الجدار المائل ؟!

كانت الساعة قد بلغت الواحدة والنصف ظهرا عندما هممت بالحديث مع عميد فاضل لإحدى كليات التربية فى أمر مشترك مهم ، فإذا به يبادرنى قائلا ، وعلامات الانزعاج واضحة على وجهه : دعك من هذه المسائل التى تتصاغر أمام هذا الذى استجد . ثم إذا به يطلعنى على تقرير أعد عن كليات التربية ظاهره أنه من أجل تطويرها ، وباطنه أنه يسعى إلى تصفيتها ، ، ثم تساءلت عمن كتبه ، وتبين لى أنى أعرف اسم أحد الكتاب ، وهو أستاذ فاضل ، فى تخصصه ، وهو الهندسة ، لكنه بعيد تماما عن موضوع التقرير ، وإذا بنا ، وفى صوت واحد بغير قصد ، نصيح : إنها - كليات التربية - الجدار المائل ، الذى يتعرض بين حين وآخر للرشق بالحجارة وتعليق الكثير من سلبيات التعليم فى رقبتها ، وبالتالى ، طلب القصاص منها بذبحها ، ولا بأس من أن ترفع لافتة تسر الناظرين ، تعلن أن هذا تطوير لها !!

وتداعت أمام ناظرى عديد من الصور ...

" كمال " أحد ابطال رائعة نجيب محفوظ (بين القصرين) ، وهو يزف لأبيه " السيد أحمد عبد الجواد " بشرى حصوله على " البكالوريا " - الثانوية العامة - وعندما يسأله أبوه عن المدرسة العالية التى ينوى الالتحاق بها ، فيقول إنها " المعلمين " ، يصرخ الأب معلنا فزعه وخيبة أمله فى ابنه لأنه لم يفكر فى الالتحاق بمدرسة " محترمة " !! وهو يبرهن على وجهة نظره بسؤال ابنه : هل رأيت فى مصر تمثالا أقيم لمعلم ؟ هل رأيت رئيسا للوزراء كان معلما ؟!!

لم يكن هذا الموقف من نسج خيال روائى ، ولكنه مرآة صادقة لموقف اجتماعى كان قائما بالفعل ..

وفى عام ١٩٦٦ يصدر تقرير مهم وخطير عن ما كان يسمى " اللجنة الوزارية للقوى العاملة " يقترح " تصفية كلية التربية " ، لولا مقابلة سريعة قام بها د/ أبو الفتوح رضوان ، عميد الكلية فى ذلك الوقت لزكريا محيى الدين الذى كان رئيسا للوزراء ، وتذكر زكريا أن أبا الفتوح كان معلما له فى المدرسة الثانوية ، وتحولت عبارة " تصفية كلية التربية " إلى " تطوير كلية التربية " !!

وتعاود الهجمة مرة أخرى عام ١٩٩٢ - دائما من خارج - تماثل تماما ما يردده التقرير المشار إليه آنفا ، وهو أن يتم إعداد المواد التخصصية فى كليات التخصص ، وتقتصر كليات التربية على استقبال خريجى الجامعات وتوزيدهم بقدر من العلوم

التربوية والنفسية لمدة عام . وننشر نحن مقالا فى الأهرام المسائى كبير بعنوان (يا تربوى مصر .. هذا أو الطوفان) ، كل ما فيه يصلح لترديده اليوم كذلك ، ويتجمع جميع أساتذة التربية فى مصر - لأول مرة - فى مؤتمر عاجل بتربية جامعة أسيوط لمدارسة الأمر ، وتنفى وزارة التعليم أن لديها نية لتغيير الوضع القائم .

إن الوضع المقترح طبق شيء منه بالفعل فى سنوات سابقة وأثبت فشله ، فبعض كليات التربية عندما أنشئت ، لم تتوافر لديها أقسام فى المواد المتخصصة الأكاديمية ، فكانت ترسل طلابها إلى كليتى الآداب والعلوم ، وكان هؤلاء الطلاب يعانون معاناة مؤسفة سواء من حيث مواعيد المحاضرات أو أماكنها ، حيث كانوا ينظر إليهم باعتبارهم مواطنين " درجة ثانية " ، وإذا ما حدث مشكل يكون الرد :" أصل دول بتوع التربية " ! مع ما يرسبه هذا فى نفوس طلاب يعدون كى يكونوا قادة الأجيال الجديدة ، وبالتالى شعور دائم بأنهم يفتقدون هويتهم الجامعية الخاصة ، فهم يدرسون فى مكان ، وشئونهم ومصالحهم متعلقة بإدارة فى مكان آخر ، وهم بين الإثنين حائرون ومشتتون

إن القضية ليست تحيزا لتخصص مهنى ،كما قد يتبادر إلى أذهان البعض ، ولكننا نلفت نظر القارىء إلى أن هذه الكليات للتربية ، والتى تبلغ العشرات ، إذ تعد المعلمين لكافة مراحل التعليم وأنواعه ، من الحضانة إلى الثانوية العامة ، فمعنى هذا أن خريجيها يؤثرون فى ملايين الطلاب ، وفى كافة المستويات ، وبالتالى يشكلون كذلك نوع ومستوى " العجينة " التى يتعامل معها أساتذة كل كليات الجامعات فى مصر ، فهل نكون متعصبين مهنيا إذا قلنا إذن أنها أخطر أنواع التعليم ؟ فوفقا لما تكون عليه يمكن ، بغير مبالغة ، أن نقول ، يكون التعليم كله !

إننى أذكر فى أول مقابلة لى مع الدكتور مفيد شهاب بعد توليه الوزارة ، أننى أشرت إلى الحاجة إلى دراسة أوضاع هذه الكليات ، فأجاب سيادته بأنه قد شكل لجنة لبحث أوضاع كليات التربية النوعية ، والتى لم تكن قد ضمت للجامعات ، وكان رأيى الذى عبرت عنه أن النظرلابد أن يكون عاما كليا .. إلى كافة أنواع كليات التربية حتى يجىء إعداد المعلم فى مصر وفق فلسفة عامة كلية طويلة الأمد ، ووعد الرجل بالنظر فى هذا . وعاودت الكتابة فنشرت صحيفة أسبوعية لى مقالا طويلا بعنوان (شروخ فى جدار كليات التربية) .

المهم فى هذا كله أننا لا ننفى أبدا عن كليات التربية أنها تعانى من مشكلات وسلبيات وصور قصور ، لكن السؤال هو : هل إذا أردنا تقييما لكليات الهندسة أو رؤية لمستقبل تطويرها - مثلا - يجوز ، عقلا ، أن يقوم بهذا أساتذة من كليات التربية أو الحقوق أو غير هذه وتلك ؟ الإجابة معروفة سلفا وهى بالنفى ، بل والاستنكار ، ومن

هنا يفرض تساؤلنا نفسه : فكيف نجيز هذا بالنسبة لكليات التربية ، فينبرى أساتذة من غيرها للنظر فى مستقبل تطويرها ؟ ومن الذى يجرؤ على القول بأن كليات التربية هى وحدها المقصرة فى عملية التعليم بها وفى نظامها ؟ هل برئت كليات الجامعات الأخرى من ذلك ؟ هل أساتذة الحقوق ، والآداب ، والطب ، وغيرها راضون عن مستوى الأداء بها ؟ حقا لقد صدق السيد المسيح عندما قال : من كان منكم بلا خطيئة فليرمها بحجر !

إن الرأى الذى ندعو له ، هو أنه قد آن الأوان لأن نفكر فى الأخذ بأحد سبيلين :

١ - أن تزيد مدة الدراسة بكليات التربية لتصبح خمس سنوات ، حتى يمكن أن تتاح الفرصة لطلاب التخصصات الأكاديمية بها (علوم ، وآداب ، ورياضيات ، ولغات ٠٠) أن يحصلوا من المادة العلمية المتخصصة ما يكافىء ما يتلقاه نظراؤهم فى كليات الجامعة الأخرى ، مع دراسة نسبة من العلوم التربوية والنفسية، أو :

٢ - أن تقتصر سنوات الكلية الأربع على إعداد معلم التعليم الأساسى (بحلقتيه الابتدائية والإعدادية) ، يدرس فيها مواد التخصص الأكاديمى + قدرا من العلوم التربوية والنفسية ٠ أما معلمو التعليم الثانوى ، فيقتصر إعدادهم على خريجى الكليات الجامعية الأخرى ، الذين يلتحقون بالكلية لدراسة العلوم التربوية والنفسية لمدة عام ٠

وعلى أية حال ، فإن المنطق الصحيح للتطوير هو أن يدعى إلى مؤتمر عام لكليات التربية لمناقشة قضية تطويرها ، ولا بأس أن يستمر هذا عملا متصلا يستغرق بعض الوقت ، إذ قد يتطلب الأمر القيام ببعض الدراسات ، والمناقشات المستفيضة ، والاطلاع على نظم إعداد المعلم فى بلدان أخرى ، وألا نقع فى جب " التسرع " الذى ينتج قرارات متعجلة ، سرعان ما نكتشف ثغرات فيها ، بعد فوات الوقت ٠

وإذا كنا قد عبنا أن تمتد يد آخرين إلى مجال كليات التربية لتطويرها ، فإن هذا لا يجعلنا ننسى أن نوجه اللوم إلى هذه الكليات نفسها ، إذ تنتظر حتى يأتيها التحريك من خارجها ، فهذا يجعل من حركتها مجرد " رد فعل " ، وغالبا ما تكون الحركة القائمة على رد الفعل مؤقتة وضعيفة ، فهل تبادر كليات التربية بالتحرك الذاتى ، خاصة وأن على رأس لجنة قطاعها شخصية مثل د٠ عبد السلام عبد الغفار الذى نعلق عليه آمالا كبارا ؟

---

* الأخبار فى ١٩٩٩/٨/١٧

حدوتة جامعية

كان الأستاذ يتوق شوقا إلى أن يعود إلى التدريس لطلاب مرحلة الليسانس ، بعد أن غاب عنهم سنوات غير قليلة عندما اكتفى بالتدريس لطلاب الدراسات العليا . وإشفاقا من زملائه على ظروفه الصحية ، من حيث الوقوف أمام مجموعات كثيرة العدد(بالمئات) ، اختاروا له مجموعة فى الفرقة الثانية لا يتجاوز عدد الطلاب فيها بضع عشرات .

كان على الأستاذ أن يدرس لهم بعضا مما أفاءه الله عليه من علم فى تاريخ التعليم فى مصر فى العصر الحديث ، ومن المعروف أن هذا التاريخ يستند بالدرجة الأولى على التاريخ العام ، حيث لا يستطيع أحد من الطلاب – مثلا – أن يدرك التطورات التى حدثت فى عهد محمد على ، دون أن يكون واعيا بنظام حكمه وسياساته العامة ، باعتبار التعليم منظومة فرعية من الحركة المجتمعية العامة .

ومع ذلك ، فقد جرت العادة ألا يتوقف من يدرس تاريخ التعليم طويلا أمام حركة التاريخ العام ، اعتمادا على أن الطلاب قد سبقت لهم دراسته فى التعليم قبل الجامى . هذا فضلا على أن الخطوط العامة لهذا التاريخ موجودة فيما هو متاح من مادة مكتوبة بين يدى الطلاب .

فلما أن بدأ الأستاذ يتناول التعليم فى مصر فى أواخر القرن الثامن عشر ، وأشار فى جمل قصيرة إلى العثمانيين والمماليك ، وعن له أن يتأكد من تذكر الطلاب للمعلومات التاريخية العامة عن هؤلاء وهولاء فوجىء بانطلاب لا يعلمون عنهم شيئا أبدا .

قال الأستاذ لنفسه : إن هذا يبدو منسيا نتيجة بعد العهد ، فبدأ يسأل عن (محمد على) ، وكانت المفاجأة أكبر ، فقد اكتشف أن الغالبية العظمى لا تعرف من هو هذا الرجل ، وفى أى بلد كان !

وأسقط فى يد الأستاذ : كيف إذن يمضى فى شرح موضوعه الأصلى ؟ لقد كان أشبه بمن يدرس نصا نقديا للطلاب ، ثم اكتشف أنهم لا يعرفون أصلا القراءة والكتابة بلغة النص ، وأن عليه أن يعلمهما لهم أولا !

كيف يمكن أن يتم هذا ، وقد أحصى المدة الحقيقية للفصل الدراسى ، فإذا بها – فى أحسن الأحوال – لا تتجاوز العشر أسابيع ؟

كانت بين الطلاب طالبة أكثر تقدما فى العمر والنضج ، حيث كان قد سبق لها الحصول من قبل على الدرجة الأولى من إحدى كليات (القمة) ، ويبدو أنها قرأت على وجه الأستاذ آيات الحسرة والأسى وبدايات قنوط ، فأسرعت تفسر الأمر بأن الطلاب إنما هم ثمرة تلك النظرة القاصرة التى جعلت من دراسة التاريخ فى الثانوية العامة مادة

اختيار ، فلم يخترها أحد سعيا وراء اختيار مواد أخرى يضمنون فيها أعلى الدرجات أملا فى الفوز فى مارثون الثانوية العامة ، فكان مثل الطلاب إذن مثل الذى : ألقوه فى اليم مكتوفا وقالوا له : إياك إياك أن تبتل بالماء !

لكن الأستاذ يبادر بسؤال الطلاب : أفلم تدرسوا هذه المعلومات فى التعليم الأساسى ؟

أجاب الطلاب بما معناه أن ما سبق أن درسوه قبل التعليم الثانوى كان سطورا باهتة على صفحات الذاكرة ، لم تثبت طويلا مع مرور الزمن ، فمحاها بسرعة ، خلال سنوات لم تتح لهم فيها أية فرصة لسماع شىء من تاريخ مصر ، إلا ما يتسرب إلى ذاكرة البعض من معلومات مسطحة أو مشوهة ، تجىء عرضا فى بعض المسلسلات والأفلام .

هنا بدأ الأستاذ يلمس - عمليا - مظهرا من مظاهر المأساة الكبرى التى ارتكبت فى حق الأجيال الجديدة للأمة وذاكرتها الوطنية .

وهنا كذلك بدأ الأستاذ يستعيد إلى ذاكرته كيف لمس - وهو يعد لتدريس تاريخ التربية عند بنى اسرائيل لطلاب الدراسات العليا - شواهد عدة ، كلها تشير إلى أن هذا التاريخ ، الذى كان قبل الميلاد ، يعيه طلاب الجارة (غير العزيزة) اسرائيل وعيا يصل إلى حد التفاصيل الدقيقة ، لا فرق فى ذلك بين طلاب متخصصين فى العلوم الإنسانية والاجتماعية وطلاب يتخصصون فى العلوم الطبيعية والرياضية ، ذلك لأن هؤلاء الناس أدركوا أن تكوين الدولة يستلزم تكوين الأمة ، وأن تكوين الأمة ، علامته البارزة ، أن تكون لها شخصيتها المتفردة ، وأن هذه الشخصية إنما هى جماع خبراتها التاريخية ، ومن ثم وجدوا ترادفا بين شخصية الأمة وذاكرتها ، أى تاريخها ، وبالتالى فاندماج أى فرد فى هذه الأمة يحتم عليه الوعى المتعمق المستمر بجماع خبرات أمته التاريخية .

انظر إلى هذا الفرد الذى يتعرض لما قد يصيبه من فقدان كلى للذاكرة ، ماذا تكون عليه شخصيته ؟ إنه يفقدها تماما ، ليبدأ من الصفر .

وانظر إلى هذا وذاك من الكائنات الحية ، وابحث عما يجعلها لا تستطيع ما استطاعه الإنسان من التطور والتقدم ، سوف تجد ، من بين الأسباب ، سببا يتقدم الصفوف ، هو أن الإنسان يعى ما مر به من تاريخ ، بينما هذه الكائنات الحية الأخرى ، على الرغم من أن لها أيضا تاريخ ، لا تعى هذا التاريخ ..وهكذا يجىء خطو الإنسان اليوم مستفيدا من خطوالأمس ، فيتقدم ، ويجىء خطو الكائنات الحية الأخرى مكررا لخطو الأمس ، فيظل حالها هو نفس الحال مهما مرت السنون والأعوام .

وهكذا أدركت كل الأمم والشعوب هذه السنة الكونية ، والحقيقة النفسية والتربوية ، فجعلت من دراسة التاريخ شأنا قوميا . فما بال نفر من أمتنا لا يدركون أن ضعف أو فقد أبنائنا لذاكرة أمتهم إنما يسدد طعنة لكون التعليم أمنا قوميا

الخريجون الذين غدروا بهم !

إنه يوم من تلك الأيام التى يستحيل أن تمحى من على صفحات الذاكرة رغم ما تعانيه من بعض وهن فى السنوات الأخيرة ..

عدت من إحدى جلسات المجالس القومية فى يوم السبت الثالث عشر من فبراير لألقى محاضرة على طلابى بتربية عين شمس ، فما أن اقتربت من المبنى حتى هالنى ما رأيت .. فركت عيناى حتى أتأكد أن ليس بها غبش يهيىء لها أن ترى ما لاوجود له ، فإذا بالأمر جد لا هزل .. عدد من العربات المصفحة العسكرية تحيط بالكلية ، وجنود لابسو الخوذات ، مشهرين أسلحتهم ، رتب مختلفة من الضباط .

بسرعة ، تصورت أن الكلية لابد أنها قد شهدت حادث اختطاف لمسئول كبير ، أو لزائرين أجانب كانوا فى زيارة للكلية .. أو .. أو .. إلخ . واقتربت ببطء شديد من الباب متوقعا أن يمنع دخولى ، لكن هذا لم يحدث ، فلما دخلت أخذت أنظر هنا وهناك لعلى أرى اضطرابا ما فلم أجد إلا الهدوء والاستقرار !!وصعدت إلى قاعة المحاضرات ، فإذا بالقاعة خالية تماما من الطلاب مع أنى قد عودتهم على الالتزام الشديد بالوقت، لكن ما أن مرت دقيقة واحدة وأنا فى حيرة من الأمر حتى وجدت طالبا منهم مسرعا إلى يستأذننى فى أن الطلاب لن يحضروا المحاضرة فى صورة من صور الإضراب ، وهم موجودون فى فناء الكلية . وأخذت أنظر إلى قاعات أخرى فوجدتها خالية كذلك .

كان لابد بطبيعة الحال أن أسأل عن السبب ، فإذا بالطالب يقول أن هذا التصرف الجماعى منهم إنما هو احتجاج على ما أسموه حركة " غدر " بهم ، نظرا لأن وزارة التربية أعلنت أنها سوف تختار ما تريده من معلمين عن طريق إعلان ينشر فى الصحف ، يتقدم إليه خريجو أى كلية جامعية ، بعد أن كان الأمر يتم تلقائيا من بين خريجى كليات التربية فقط .

الحق أقول ، كدت لا أصدق هذا الذى قامت به الوزارة ، فمؤشر حركة التطور التاريخى أنها تتجه إلى التقدم لا إلى التخلف . كانت مهنة التعليم تسمى مهنة من لا مهنة له ، فأى متعلم كان يستطيع أن يعين معلما بناء على مقولة زائفة وهى أن الحصول على شهادة – مثلا – من كلية الآداب قسم التاريخ ، تعنى قدرة صاحبها على تعليم التاريخ ، ثم أسفرت تجربة كافة الشعوب المتقدمة ، وعشرات من البحوث والدراسات التى تمت فى مجال العلوم والدراسات التربوية والنفسية فى مختلف البلدان ، وعبر سنوات طويلة ، أن التدريس " مهنة " لها علومها وقواعدها ، ولا ينبغى أن

يمارسها إلا من توافرت لديه هذه العلوم والمهارات ، تماما كما هو الأمر بالنسبة لباقى المهن ، فلا أحد يستطيع أن يمارس الهندسة إلا بإذن من النقابة التى تشترط عليه أن يكون معدا فى كلية للهندسة أو ما يعادلها .

وانطلقت التصريحات من مبنى الفلكى - كالعادة - تبرر وتفلسف .. أن ليس هناك قرار سابق يلزم الوزارة بتعيين خريجى كليات التربية ، وهذا تبرير مضحك حقا ، فليست المسألة مسألة تكليف أو لا تكليف ، إنما هى : هل يجوز لوزارة الصحة أن تعين أطباء من غير خريجى كليات الطب ؟ الإجابة طبعا بالنفى ، فهل نحط بمهنة التدريس ، ونسلم ملايين من أبناء الأمة إلى من لم يعدوا للتدريس ، ونشكوا بعد ذلك من ضعف قيام المعلمين بوظائفهم وتدنى أخلاقياتهم ونطلق عليهم أوصاف " المافيا " ؟!

إن المسألة كانت أكثر من " التكليف " ، فقد كنا ونحن طلابا بالدبلوم العام نوقع على إقرار بأننا سنلتحق بالتدريس وإلا نخع لعقوبة " التغريم " المالى !

فى الأسبوع التالى ، عندما دخلت على الطلاب وجدت السبورة مكتوب عليها كلها كلام كثير محزن ومؤسف حقا ، طلبت من طالب أن ينقله لى فى ورقة ، وهم على ثقة بأنى لن أستخدمها فى التنكيل بهم ، وإنما هى وثيقة تاريخية أستعين بها فى دراساتى فى التأريخ للتعليم فى مصر ، ولن أستطيع أن أنقل كثيرا منها ، فهى تسوق عبارات جارحة عن وزير التربية ، ويكفى أن نقرأ السطور التالية :

(نعى الفقيد : انتقل إلى رحمة الله تعالى " تكليف بن تعيين " ، وذلك فى شهر يناير الماضى ، والعزاء بوزارة اللاتربية والتخريب ، والعزاء لطلاب كليات التربية !!) .

وكانت وجهة نظر الطلاب ، وهم محقون فى هذا ، أنهم التحقوا بالكلية على أساس التقليد السارى عبر سنوات طويلة بأن وزارة التربية ملتزمة بتعيينهم مدرسين ، فإذا فوجئوا بعد التحاقهم بها بعدة سنوات بمثل هذا القرار ، فهذا " غدر " ، إذ حتى لو صدق القول الرسمى بأنه لم يكن هناك التزام بالتعيين فإن المنطق العلمى السليم يقضى بألا يطبق الاتجاه الجديد إلا على الطلاب الجدد ، فقد كانت أمام الطلاب فرص الالتحاق بكليات أخرى متعددة لكنهم فضلوا كليات التربية لضمان التعيين ، ، فى ضوء ما هو ملموس ومعروف من أزمة بطالة طاحنة تكاد تخنق آلاف الخريجين .

وانطلقت تصريحات تهدىء وتطمئن .. أن الأولوية فى الاختيار بين المتقدمين للإعلان سوف تكون لخريجى التربية ، وعند التطبيق ثبت أن هذا غير صحيح ، فقد تم تعيين خريجى كليات أخرى ، و " صاع " كثيرون ممن أعدوا لمهنة التدريس .. وانطلقت دموع خريجة صائحة أمامى : لقد تعلمت لأكون مربية فى رياض الأطفال فإذا لم أعمل بهذه المهنة فإلى أى عمل أتجه ؟ .. وغيرها وغيرها .

وليتأمل معى القارىء فى هذا المنطق المعوج الذى سار على النهج التالى ..

تركت الوزارة آلافا من خريجين أعدتهم الدولة " المصرية " وصرفت عليهم ملايين الجنيهات ليكونوا معلمين مدة أربع سنوات، وعينت آلافا ممن لم يعدوا فى كلياتهم كى يكونوا معلمين ، ثم إذا بها ترصد مئات الألوف من الجنيهات بتمويل البنك الدولى والاتحاد الأوربى " لتدريب " هؤلاء المعينين على مهنة التدريس ، لمدة خمس أسابيع .. وفرص لا حصر لها كى تدخل مئات وألوف من الجنيهات إلى جيوب المدربين والمحاضرين والإداريين والمشرفين .. ولا عزاء للدم النازف من الخزينة المصرية .. أو بمعنى أصح .. من قوت الملايين من أبناء هذا البلد المغلوب على أمره !!

ما هذا الذى يحدث ؟

هل يصدق القارىء هذا فى الوقت الذى تعانى فيه موازنة الدولة من عجز مستمر ، ومن مليارات من الدولارات المديونة بها داخليا وخارجيا ؟

رأفة بهذا البلد أيها السادة .. استثمروا الملايين التى تنفق على إعداد طلاب كليات التربية بدلا من أن يلقى بها فى عرض الشارع ، ثم نطلب القروض من المؤسسات الأجنبية ، أو المعونات التى لها آثارها المعروفة وأغراضها المشهورة ، رغم أنف المبررين والمفلسفين .

لقد أصبحت مهمة التعليم التى نقوم بها للطلاب عسيرة وشاقة ، لا من حيث الجهد المطلوب ، ولكن من حيث الصدق المفروض ، إذ نجد أنفسنا وقد كست حمرة الخجل وجوهنا عندما نحدثهم عن أهمية أن يقوم العمل على العلم الخاص به ، وهم يرون أن وزارة التربية قد عادت إلى سياسة " حلاق الصحة " الذى كان يحمل فى حقيبته ما كان يزعم به أن يشفى الناس !!

---

* العربى ، فى ١٩٩٩/٨/٢٩

ديموقراطية التعليم الجامعى

قل ما شئت عن مقومات لابد منها لقيام تعليم جامعى سوى ، يعرفها كل المشتغلين فى هذا الحقل ، وسوف أسلم مقدما بكل الأهمية التى يمكن أن تعطى لمثل هذه المقومات ، لكن هناك مقوم بعينه ، ينظر إليه كاتب هذه السطور نظرة تقديس ما بعدها تقديس ، هذا المقوم هو " الديموقراطية " ، فهى تكاد أن تكون " روح " الحياة الجامعية ، أو قل هى القيمة " الأم " لكل ما عداها من قيم تحكم مسار العمل الجامعى . إن مثلها هنا كمثل الديموقراطية بالنسبة لأى مجتمع ، فقد يكثر به العمل العلمى ، ويشتد فيه ساعد التنمية ، وتتنامى على صفحاته مظاهر الثقافة المختلفة ، لكنه إذ يفتقد هذه القيمة المركزية ، ننظر إليه باعتباره مجتمعا يفتقد جوهر الإنسانية .

ولعل الاتحاد السوفيتى من أصدق الأمثلة ، كان من الناحية العسكرية ، ومن الجانب العلمى ، وفى صفحات الثقافة ، وشئون التنمية دولة عظمى ثانية ، ثم إذا به ينهار غير مأسوف عليه من غير طلقة رصاص واحدة . وعندما أخذ المحللون يبحثون ويفتشون ويعللون ، وضعوا أصابعهم على السبب الأساسى ، إنه افتقاده الديموقراطية . صحيح لمح البعض إلى دور سرى للمخابرات المركزية الأمريكية ، ولمح آخرون إلى خلل اقتصادى ، وقد يكون هذا وذاك أمرا حقيقيا ، لكنه لا ينفى بأى حال من الأحوال ما نؤكده ، وهو الأمر الخاص بالديموقراطية .

والديموقراطية كما يقال فى عالم السياسة ليست ليست نظاما سياسيا بقدر ما هى " منهج حياة " يتخلل كافة جوانبها ، فكذلك هو بالنسبة للتعليم الجامعى " منهج حياة " مفروض أن نراه فى كل شأن من شئون الجامعة .. فى المعمل ، وفى قاعات المحاضرات ، وفى المجالس الجامعية المختلفة ، وفى أسلوب عمل الإدارة ، وفى تولى المناصب الجامعية ، وفى الأنشطة الطلابية ، وفى العمل البحثى الأكاديمى ، تحت ما يسمى بالحرية الأكاديمية .. وهكذا

ولعل أكثر النقاط حساسية ، وشهرة هى تلك الخاصة باختيار القيادات .. فمنذ سنوات تعد على أصابع اليد كانت جامعاتنا تعرف مظهرا من مظاهر الديموقراطية المهمة ، عندما كان يسمح لأساتذة كل كلية أن يختاروا العميد ، لكن " طيور الظلام " أبت على الجامعيين هذا المظهر فعصفت به فى ليلة مظلمة ، وحتى لا يثور أحد فقد رافق إلغاء انتخاب العميد بعض المميزات المالية للكافة ، وأكل الجميع الطعم ففرحوا بهذه المميزات

ونسوا الخطر الكبير ، إلا فيما ندر هنا وهناك ، بدت أصواتهم ضعيفة ، مبحوحة ، فضاعت وسط موجة من الارتياح بكم مالى بدأ يدخل الجيوب !!

كانت الحجة تقليدية ، وساذجة ، ألا وهى أن الانتخابات تبذر بذور الشحناء والبغضاء بين أعضاء هيئة التدريس ، وتكون مجالا للمؤامرات والتربيطات ومعسكرات وشلل كل منها تريد تحطيم الأخرى ، وأن هناك كفاءات كانت تنأى بنفسها عن خوض الانتخابات نظرا لما يرافقها من مساوىء ، ومن ثم فإن التعيين سيتلافى كل ذلك .

إن وجه السذاجة والتهافت فى هذه الحجة ، أنها شبيهة بمن يقول بمنع سير السيارت أو الطائرات أو القطارات ، لأن هناك حوادث مفزعة تحدث بسببها ، ودماء بشر تسيل ، وملايين من الأموال تهدر !! طبعا إذا سمعنا أحدا يقول هذا سننظر إليه باستنكار ودهشة ، ذلك لأننا لو قارنا جملة الفوائد التى يجنيها البشر من استخدام هذه الصور من تكنولوجيا المواصلات لأدركنا ، أنه مع الأسف الشديد لبعض الخسائر ، فإن الحساب النهائى للمكاسب والخسائر سوف يكون مع استمرار استخدامها .

ثم ، لننظر إلى الانتخابات العامة التى تجرى لاختيار أعضاء مجلس الشعب ، ألا نرى الكثير من المعارك ، والخسائر ، فهل جروء أحد على أن يطالب بإلغائها بسبب هذا ؟ بالطبع كلا . وكم هناك من آلاف من الكفاءات الممتازة التى تستطيع أن تعطى الكثير ، لكنها لا تملك المال اللازم لخوض مثل هذه المعارك فتنأى بنفسها عنها ، وقد لا يكونون فى دائرة الضوء بحيث لا يصيبهم أمل الاختيار ضمن المعينين ، فكيف نكيل هنا بمكيال ، ونكيل هناك بمكيال آخر ؟ أنعيب على الولايات المتحدة سياسة الكيل بمكيالين ، ونحن نمارس نفس النهج فى هذا الشأن مع مواطنينا ؟ !

ولو تأملنا فى أمر الجامعة لرأينا أن الأمر نفسه ينطبق عليها ، إذ مما لا شك فيه أن الانتخابات يرافقها كذا وكذا ، لكننا لو وازنا جملة الخسائر بجملة المكاسب ، فسوف نرجح كفة الانتخابات ، كل ما هنالك أن المسألة تعكس ضعف وعى بجملة المكاسب ، وقلة إدراك بأن الممارسة الديموقراطية لا تؤتى أكلها فى عام أو عشرة وإنما حصيلتها تتأتى بعد سنوات طويلة ، لأنها صورة من صور " التربية " التى ينشأ عليها الفرد .ألسنا ننظر بإعجاب شديد إلى الممارسات الديموقراطية التى نشهدها فى كثير من الدول الغربية ؟ لو نظرنا إلى تاريخها فسوف نجد أن الوصول إلى ما وصلت إليه استغرق منها عدة قرون ، وسفكت فى سبيله دماء ألوف وأهدرت على طريقه مئات الملايين من الدولارات ، وربما المليارات .

ثم إننا ، من خلال تجربة السنوات القليلة لسيادة مبدأ التعيين ، قد أصبحنا نرى نفس الحجة ، وهى أن أساتذة من ذوى النفوس الأبية ، التى لا تعرف نفاقا ولا تملقا ، أو تلك

التى لا تسكت على خطأ وتجاهر بالرأى فيه ، بأدب وعلمية ، تنحى عن مجال الاختيار ، وتختار شخصيات أخرى تتميز بالمسايرة ، والمطاوعة ، ذلك لأن المفهوم " الأمنى " ، ضيق الأفق ما زال هو الحاكم فى مثل هذه الأمور ، بكل الأسف وبكل الأسى ٠ أعرف أستاذة فاضلة استدعيت لإحدى الجهات الأمنية ، وقيل لها أنها مرشحة لأن تكون عميدة لإحدى الكليات ، لكن الأستاذة ، بعد أن شكرت حسن الثقة بها ، اعتذرت عن عدم قبول المنصب لأنها تصورت أن يجىء الحديث معها من قيادة تعليمية ، أما هذه الصورة فقد رأت فيها نيلا من ديموقراطية التعليم الجامعى ومن كرامتها ، وحرمت نفسها من منصب مرموق كهذا يسيل له لعاب

بل إننا لنطمح إلى ما هو أكثر من منصب العميد فى أن يكون بالانتخاب ، فكذلك الأمر بالنسبة لرئيس القسم ، ولرئيس الجامعة ، وقد يكون هذا حلما عسير المنال ، فعلى أقل تقدير ، فليعد لنا هذا الذى كان بيدنا وسلب منا غدرا وظلما ، على ألا يكون أمر الاختيار مقتصرا على من هم فى مرتبة الأستاذية ، إذ لا أدرى ما الحكمة من ذلك ؟ فالعميد يرأس جميع أعضاء هيئة التدريس ، ولا يرأس الأساتذة وحدهم فلم لا يكون من حق كافة المستويات (مدرس وأستاذ مساعد) المشاركة فى هذا الاختيار ؟

ونحن لا ننكر أن قد تكون هناك اعتبارات تهم الدولة في من يتولى مثل هذا المنصب ٠٠ فهذا حقها ، لكن النص القانونى السابق نفسه كان يحمل الحل ، فقد كان يرفع إلى رئيس الجامعة أسماء الثلاثة أصحاب أعلى الأصوات ، وكان القانون يبيح له أن يختار أى الثلاثة ، حتى ولو كان أقلهم أصواتا ، وكان هذا يحدث بالفعل ٠٠ نريد أن نشعر بأننا نسير إلى أمام ، مهما كانت الصعاب ومهما كان الثمن المدفوع فبمثل هذا النهج يمكن أن نقول أننا نخطو بمصر نحو التقدم ٠

---

* الزمان ، فى الفترة من ٧/٢٧-١٩٩٩/٨/١٠

هذه الكليات ..

كان إنشاء كليات التربية النوعية أصلا أمرا يجانبه الصواب ، وقد كتبت عن هذا فى حينه ، فى أواخر الثمانينيات ، وكانت وجهة نظرى التى ما زلت أراها حتى الآن ، هى أن " التعديد " و " التكثير " من صيغ وأنواع المعاهد الخاصة بإعداد المعلمين كان " بلاء " شديدا عانى التعليم المصرى منه الكثير عبر عشرات السنين ، منذ إنشاء أول معهد لإعداد المعلمين فى مصر ألا وهو " دار العلوم " عام ١٨٧٢ . ووجه معاناة التعليم من هذا أن هذه المعاهد التعليمية تفرز إلى ساحة المدارس أنواعا وأشكالا مختلفة متباينة، فلسفة وأهدافا ، ومن ثم يجد ملايين التلاميذ أنفسهم " عجينة " طيعة لأيادى وعقول ، كل منها يريد تشكيلها بصورة وبفلسفة تختلف عن الآخر ، فتفتقد عملية التنشئة والتربية الوحدة والتكامل والانسجام والاتساق .

إن هناك خلطا شديدا لدى كثرة من الناس – مع الأسف – بين " التعدد " و " التنوع " .. التعدد ، اختلاف فى الجذور وتباين فى الفروع ، أما التنوع فهو توحد فى الجذور ، وتباين فى الفروع ، ومن هنا فإذا كان من المستحب " التنويع " فى صيغة من صيغ التعليم ، فإن الأمر ليس كذلك بالنسبة للتعدد ، فهو مكروه ، إن لم يكن مرذولا . وإذا أردنا أن نسوق مثالا على ذلك ، فلنتأمل معا فى التكوين الداخلى لكليات التربية ، ففيها أقسام لإعداد معلم اللغات العربية والإنجليزية والفرنسية وأقسام لإعداد معلمى الفيزياء والتاريخ والجغرافيا والأحياء .. وهكذا ، هذا يمكن أن نصفه بأنه " تنوع " ، لكن هناك نظاما وإجراءات ومقررات نفسية وتربوية ، وفلسفة وأهدافا موحدة تجمع كل هذه الأنواع داخل إطار واحد .

فإذا ما وجدنا وزارة التربية والتعليم – مع الأسف – تعين بمدارسها معلمين ، لتدريس نفس المقررات المشار إليها ، من خريجى الآداب والعلوم ، فهذا يعد " تعديدا " لأن فلسفة وتنظيم إعداد هؤلاء يختلفان إلى حد كبير عنهما داخل كليات التربية .

أما وأن ما حدث قد حدث بالنسبة لإنشاء كليات التربية النوعية ، وفقا للفلسفة المخربة التى رزىء بها التعليم المصرى عبر عهود مختلفة ، والتى تجعل من مدارسنا حقل تجارب ، فلم نجد أمامنا إلا أن نرفع أيدينا بالدعاء إلى الله : اللهم إنا لا نسألك رد القضاء وإنما نسألك اللطف فيه !! . وقد رافق ظهور هذه الكليات صور وسلبيات كانت موضع السخرية والحزن بين كثيرين ، حيث بلغ الأمر – أحيانا – إلى سلوكيات مما يدخل فى اختصاصات النيابة الإدارية .. انحرافات وسرقات والعياذ بالله ، والظهور

الشيطانى لكليات دون أن يكون هناك عضو هيئة تدريس واحد ، وربما دون أن يكون هناك مبنى أعد خصيصا لها ، وتعيين عمداء من غير المتخصصين ، مما جعل من بعض هذه الكليات نقطة سوداء فى تاريخ التعليم المصرى !

وعندما صدر القرار الخاص بضم هذه الكليات للجامعات ، ضربنا كفا على كف دهشة وتعجبا ، لأننا نكرر بهذا أخطاء سابقة ، فقد كان الأمر يقتضى - قبل هذا - دراسات ميدانية ونظرية، لا مجرد اجتماعات لجنة أو لجان ، ترصد صورة ميكروسكوبية لأوضاع هذه الكليات ، ثم تحدد فترة انتقالية يتفق عليها " لتوفيق الأوضاع " ، وبعدها يحدث الضم الفعلى ، على أن يتم هذا فى ضوء مراجعة عامة شاملة لنظام إعداد المعلم فى مصر بكافة أنواعه ومستوياته ، وألا يكون هذا الضم مجرد زيادة كلية جديدة للجامعة ، وإنما لابد وألا تكرر ما يتم فى كليات التربية الأصلية .ألا هل بلغت ؟ أللهم فاشهد .

---

* الميدان ، فى ١٣/٨/١٩٩٩

محنة الكتاب الجامعى فى مصر

أعتذر مقدما لقارئنا العزيز عما سوف يلمسه فى المقال الحالى من ميل لأن تكون " ذات " الكاتب موضوعا للحديث فى عدد غير قليل من الجوانب ، مؤكدا له أن حديث " الذات " هنا ليس هدفا فى ذاته وإنما هو وسيلة للكشف عن بعض جوانب " الواقع " بالنسبة للكتاب الجامعى فى مصر فى العقود الأربعة الأخيرة . وفضلا عن ذلك فمن الممكن اعتبار هذا الحديث صورة من صور " الشهادة " التاريخية ، وهو نهج معترف به عند ثقاة المؤرخين . لكن لماذا الكتاب الجامعى بصفة خاصة ؟

من الأقوال الشائعة بين العاملين فى التعليم الجامعى أن الجامعة أستاذ وكتاب ، لكن الأمر البارز عند الجمهور العام أن الجامعة أستاذ ، ومن هنا تأتى أهمية أن نولى الركن الثانى أولوية فى الحديث ، على اعتبار أن الأمر الذى يقل الوعى به عن الآخر هو الأجدر بالحديث ، دون أن يعنى هذا أولوية فى الأهمية . وفضلا عن هذا فإن الكتاب الجامعى يشكل " صداعا " مستمرا للمسئولين عن التعليم الجامعى ، ولم تفلح حتى الآن الخطوات والحلول التى اتخذت ، لأن المسألة دخلت فى نطاق البناء القيمى الأخلاقى ، الأمر الذى لا سبيل فيه إلى إجراء فورى أو قانون حاسم من أجل مواجهة عاجلة للموقف .

عندما التحقنا بآداب القاهرة ، قسم الفلسفة فى عام ١٩٥٥، ماذا كان انطباعنا عن الكتاب الجامعى ؟

كان هناك عدد قليل من الأساتذة الذين يدرسون لنا لهم كتابا لهم مباشرا فى المقرر الذى يدرسوه لنا ، وعلى سبيل المثال كان للكل من الدكاترة : توفيق الطويل كتابه (أسس الفلسفة) ، وليوسف مراد (مبادىء علم النفس) ، ولزكى نجيب محمود (المنطق الوضعى) ، ولعثمان أمين (ديكارت) ، ولمصطفى الخشاب (علم الاجتماع ومدارسه) ، ولأحمد فؤاد الأهوانى (فجر الفلسفة اليونانية ، قبل سقراط) طوال سنوات دراستنا الأربع على ما أذكر ..

وكان هناك غيرهم يُدرسون لنا دون أن تكون لهم كتب مباشرة ..

والملاحظة الجديرة بالاعتبار هنا أن هذه الكتب لم تكن " مقررة " بالمعنى المتداول فى أيامنا الحالية ، فقد كان الأستاذ فى بدء تدريسه يُعلمنا بجملة الموضوعات التى سوف ندرسه فى العلم الذى يقوم بتدريسه ، ثم يخبرنا بقائمة من " المراجع " ، فإذا كان له كتاب فيه ، جاء ذكره ضمن هذه القائمة من المراجع ، وكنا بغير فرض ودون إملاء ،

ونبادر نحن باختيارنا إلى اقتناء كتاب الأستاذ ، لكننا فى الوقت نفسه كنا نأخذ قائمة المراجع هذه مأخذا جديا ، فيسعى القادر ماليا على اقتنائها جميعا أو بعضها .

وكان غير القادرين أمثالى (وكان هؤلاء هم الكثرة الغالبة) يقضون ساعات وساعات فى مكتبة الجامعة للاطلاع على هذه المراجع ، أو استعارة بعضها . ولأن عدد الكتب المصرح باستعارتها محدود ، كنا نستخرج بطاقة استعارة من دار الكتب ، وربما كذلك من هذا الفرع أو ذاك من فروعها حتى يمكن أن نحصل على أكبر عدد ممكن المراجع التى نقرأها إضافة إلى هذه الكتب التى ألفها أساتذتنا .وكنا فى إجاباتنا على اسئلة الامتحان نستعين بما تسعفنا به الذاكرة مما قرأنه فى كتب أخرى غير كتاب الأستاذ الذى يُدرس لنا دون ما خوف من أن ينالنا غضبه ، بل بالعكس ، كان من يفعل ذلك يحصل غالبا على أعلى التقديرات ، وإن كان من الضرورى أن أعترف بأن الأمر لم يكن يخل من بعض غير ذلك !!

كذلك فقد كان ملاحظا - وإن كنت لم أشعر بهذا إلا بعد التخرج بعدة سنوات - أن كل كتاب من هذه الكتب كان يُعد " عمدة " فى فرعه ، لا يستطيع قارىء أو باحث يريد التخصص فى هذا الفرع أو ذاك دون أن يقرأ هذا الكتاب أو ذاك مما ذكرت ، فما من دارس باحث لعلم النفس فى مصر منذ عشرات السنين إلا ولابد وأن يكون قد قرأ كتاب يوسف مراد عن مبادىء علم النفس ، وما من دارس للفلسفة إلا ولابد أن يكون قد قرأ لتوفيق الطويل أسس الفلسفة ، وهكذا .

ولم يكن الكتاب يُعد للطالب بصفة خاصة كى يتعلم منه وإنما هو يُكتب لجمهور طلاب المعرفة ، ومن هؤلاء ، الطلاب بطبيعة الحال ، فيجىء الكتاب موفيا باحتياجات الفرع المتخصص من المعرفة ، ولا يجىء موفيا باحتياجات الطالب وحده ، والفرق كبير بين الأمرين ، فاحتياجات الطالب حاليا ، مع الأسف الشديد هى أن يجتاز ما يوضع له من امتحانات بأى سبيل حتى يحصل على شهادة ، وأما احتياجات العلم فهى فتح مجالات مغلقة فى المعرفة الإنسانية وتقرير منهج وقواعد وإرساء أسس ومبادىء ، هى بدورها لابد أن تشكل قطاعا كبيرا من احتياجات الطالب إذا كان قد جاء ليتعلم حقا ، وفى الوقت نفسه فإن من يكون نهجه " التعلم " العلمى المنهجى المنضبط ، فلابد وأن يجتاز الامتحانات التى توضع ، وأن يحصل على الشهادة !!

وتدور الأيام .. وأتحول من طالب إلى عضو هيئة تدريس ، لكن فى كلية التربية ، عام ١٩٦٩، وكان لابد أن يكون لى " جدول " بجملة محاضرات أُدرسها للطلاب ..

كان طلاب الكلية فى ذلك الوقت يقتصرون على خريجى الكليات الجامعية ممن يريدون أن يُعدوا للالتحاق بمهنة التدريس ، حيث كانت وحدها السبيل المضمون " للتوظف " ،

وكان عددهم لا يتجاوز مائتين إلا ببضع عشرات على وجه التقريب ، يُكونون مجموعتين ، وكان هناك زميل أقدم ، متخصص فى قطاع من نفس المجال الذى تخصصت أنا فيه ، فتصورت ، منطقيا أننى سأُدرس لمجموعة وهو لمجموعة ، فإذا بى أجده قد أخذ الإثنتين معا ، فكان من الطبيعى أن أحتج على هذا ، فإذا بمن يهمس فى أذنى أن عدد طلاب المجموعة الواحدة قليل ، بينما إذا ضُمت معها الأخرى يكون العدد مغريا بطبع " مذكرة " تُوزع على الطلاب يأتى منها مكسب لا بأس به٠٠ هذا على الرغم من أننا كنا ما زلنا نعيش على حدود زمن العلم الجميل ونتنسم بعض هوائه ٠٠

ثم تحدث تعديلات ، فتذوب كلية " المعلمين " فى كلية التربية وتستقبل هذه طلاب الثانوية العامة بالألوف ، وتتعدد الشعب والمجموعات ، ودائما يجىء الإعداد للعام اللدراسى حاملا العديد من نذر العراك والصراع ، فكل يتطلع إلى المجموعات ذات العدد الوفير ، ويصبح الاتفاق على جدول المحاضرات أكثر عسرا من مفاوضات مشكلات الشرق الأوسط ، لكن ما كان يخفف من حدة الصراع أن عدد المتخصصين فى بعض الفروع كان قليلا ، فضلا عن أن " سطوة " الأستاذ الكبير ، رئيس القسم عادة ، وهيبته ، كانت قائمة وتظلل الجميع فلا يكون جدل ونقاش حول كتابه الذى يفرضه مقررا فى العلم الذى تخصص فيه ٠

لم يكن هذا قاصرا على كليات التربية ، فكثيرا ما كنا نسمع من زملائنا وأبنائنا عما هو أدهى وأمر فى كليات أخرى ، خاصة ما يطلق عليه الكليات النظرية ، وليس بعيدا عن ذاكرتى ما أتاحته لى ظروف فى أواسط الثمانينات لأطلع على محضر أحد أقسام هذه الكليات جاء به أحد أعضائه ليرينى كيف أن عضوا آخر ، أستاذ كبير ، كان قد تقلد من قبل موقع وزارة مهمة ، رفض ما حاوله الأعضاء لإقناعه بأن يُدرس للدراسات العليا باعتبار أقدميته ، فرفض وأصر ، مثل غيره ، على التدريس للسنة الأولى حيث " الزبائن " ألوف مؤلفة !!

وتمر السنون ٠٠ فأجد نفسى فى أواخر عام ١٩٧٩ رئيسا للقسم ويتم تشاور بينى وبين عدد من الزملاء حول فكرة جديدة ينطبق عليها القول الشهير " حل مرض لكافة الأطراف " ، والأطراف هنا : الأساتذة ، والطلاب ، والعلم ، كانت الفكرة هى أن يجىء التأليف جماعيا عن طريق القسم ، فلا يكون هناك صراع حول المجموعات مما كان يترتب عليه سوء علاقات وشللية ، وبالتالى لا يكتوى الطالب بالاختلاف فى الكتب بين المجموعات وعراك الأساتذة ، على أن يجىء الكتاب نتيجة عمل وتفكير مشتركين ؛ ووافيا بالجوانب الأساسية للعلم المتخصص ، بحيث يُنظر إليه باعتباره " مرجعيا جامعيا

" لا يستطيع أى دارس لهذا العلم المتخصص إلا أن يقرأه بحكم ما يجب أن يكون عليه من تعمق وإحاطة وشمول وتحليل .

لم تجىء التجربة الأولى وافية تماما بما كنت أتصور وأتمنى ، لكننى لم أشعر بقلق فى بداية الأمر، فقد تصورت أن التجربة الأولى غالبا ما تجىء غير مكتملة ، ويمكن استكمالها وتحسينها فى المرة الثانية ، وتزداد تحسنا وعمقا فى المرة الثالثة وهكذا ..

لكن يبدو أن كل ما يتمناه المرء لا يدركه حقا .. ولا أريد هنا أن أُغرق القارىء فى تفاصيل وجزئيات لا أول لها ولا آخر ، وما يهمنى الإشارة إليه أن التجربة التالية جاءت أقل من الأولى ، ثم إذا بى أجد أن الانزلاق إلى ما هو أدنى بدأ يظهر وكأنه " قدر " لا سبيل إلى دفعه ، فأضطر آسفا إلى الازورار بعيدا عدة سنوات عن هذا الخضم .

انتشرت الفكرة فى كليات أخرى للتربية كثيرة ، لا أزعم بطبيعة الحال ، أن هذا كان تقليدا لنا ، إذ يبدو أن الجمهرة الكبرى كانت قد وصلت إلى نفس النتيجة التى وصلنا إليها من حيث ضرورة التأليف الجماعى ، لكن هذا الحل الذى آملنا أن يكون مُطورا للكتاب ، إذا به يسهم فى القضاء على الكتاب بحكم ما أصابه بعد ذلك من سلبيات خطيرة .. كان البعض ممن يريد المساهمة فى التأليف ، يمد يده فى أحد أدراج مكتبه ليخرج أحد بحوثه للترقية ليضمها فصلا فى كتاب ، وأحيانا ما تكون العلاقة ضعيفة بين موضوع البحث والكتاب ! ودون إعادة تكييف للبحث بحيث يناسب ، لغة وطريقة ، ما يُقدم للطلاب ، وهكذا يمكن أن تجد أحد فصول الكتاب يضم عناوين مثل : تحديد المشكلة .. أهداف البحث .. تساؤلات البحث .. مصطلحات البحث ، منهج البحث .. وهكذا مما تكون عليه عادة البحوث التى تقدم للترقية . ولا يكون هناك أثر ليد " محرر " عام يعيد صياغة الكتاب فتجىء صياغته متسمة بالاتساق ، وتجىء موضوعاته متسمة بالتكامل . وفكرة التأليف الجماعى تجىء شكلية لتقتصر على عملية جمع آلى بين عدد من الكُتاب ، بينما التأليف الجماعى يقتضى أن تمر الموضوعات على الجميع ليبدوا رأيهم ويتم حوار ونقاش وتعديل وإعادة كتابة أو صياغة .

كنت فى زيارة يوما لأحد الأقارب ، وسألت ابنهم الذى كان فى كلية تجارة عن أحواله ، وطلبت أن أرى كتابا من الكتب " المقررة " عليهم فقال بأن ليس لديه هذا الكتاب ، وكان موعد الامتحان قد قرب ، فلما عبرت عن دهشتى أجاب بأن الكتاب " ضخم " ، وترجم هذه الضخامه بأن عدد صفحات الكتاب تصل إلى ما يزيد على الأربعمائة صفحة ومن المستحيل عليه أن يقرأ كل هذا ، وإنما يعتمد على ملخص من بضع عشرات قليلة من الصفحات تركز على النقاط التى عادة يأتى فيها الامتحان ، وأنه ليس الوحيد

الذى يفعل ذلك ، وإنما الأغلبية الكبرى من زملائه ، وإن كان كثيرون يشترون الكتاب دون أن يقرأوه !!

أفزعنى الأمر بطبيعة الحال ، وفى التو واللحظة قفزت إلى ذاكرتى ذكريات تعاملنا " زمان " مع الكتاب بالصورة التى ذكرت ، حيث لم يكن معظم الأساتذة " يقررون " كتابا " ، وإنما كانوا يقررون " منهجا " ويتركون لنا حرية البحث عن " مراجع " نقرأ فيها مفردات هذا المنهج ، والحق أقول : لم يكن هذا الأمر شائعا فى كل الكليات ، فقد كنت أرى أخى فى كلية الحقوق يذاكر فى كتب مقررة ، وكان لى صديق بكلية أصول الدين يفعل نفس الشىء ٠هكذا كان حظى الحسن فى آداب القاهرة فى الخمسينيات ٠

إن فكرة كتاب مقرر فى الجامعة فكرة شيطانية تودى بأهم مقوم من مقومات التعليم الجامعى ، فهذا التعليم مفروض فيه أن يدرب الطالب على حرية التفكير ، وتعدد زوايا الرؤية ، وأمور مثل هذا يقتلها أن يكون هناك كتاب مقرر ، إذ أن معنى هذا " تنميط " عقول الطلاب ، وتسييرهم على طريق ذى اتجاه واحد ٠ صحيح أن مثل هذا الأمر لا تبدو خطورته فى الكليات العملية ، حيث لا اختلاف على وجه التقريب بين المؤلفين ، لأن الموضوعات ليست جدلية ، لكنه أمر على جانب كبير فى الدراسات الإنسانية والاجتماعية ، وهى التى تقوم عليها الدراسة فى كليات الحقوق والآداب والتجارة ودار العلوم والاقتصاد والعلوم السياسية والكليات الأزهرية التقليدية ٠

لكن يبدو أن حديثنا هذا أصبح من قبيل طلب المستحيل ، فأعداد الطلاب الآن بالآلاف ، فإذا لم يكن هناك كتاب مقرر ، فإن مكتبة الكلية لن تحتوى بأى حال من الأحوال على عدد من النسخ من بعض الكتب تكفى هذه الألوف المؤلفة ، وحتى لو وجدت نسخ فلن توجد أماكن تستوعب هذه الجحافل التتارية من الطلاب ٠ وتنظيم الجداول كثيرا ما لا يضع فى الاعتبار أن تكون هناك أوقات بين المحاضرات تتيح للطلاب القراءة فى المكتبة ، بل ولو حدث فراغ ساعة أو ساعتين بين محاضرات ، يُظهر الطلاب ضجرهم شاكين بأن هناك وقت فراغ " ضائع " عليهم ، فيضطرون إلى قضائه فى " الكافتيريات " أو التسكع فى الطرقات ، ولا يفكر أحد فى أن يذهب إلى المكتبة لأنهم لم يتعودوا هذا منذ سنوات تعليمهم الأولى ، فضلا عن أن نظام الامتحانات قد شُكل بحيث لا يتطلب منهم إلا معرفة ما فى " المذكرة " !! وأسعار الكتب على درجة من الارتفاع بحيث تعجز كثيرا من الطلاب عن أن يحصلوا على الكتاب المقرر ، فكيف نطلب منهم أن يشتروا مراجع ؟! والأدهى والأمر أن هناك من أعضاء هيئة التدريس من يريدون من الطالب فى إجابته أن تكون " حذو النعل بالنعل " ، أى أن تكون مطابقة لما فى كتابه هو ، ولو حدث فى نوادر

الزمان أن قرأ طالب آراء أخرى من مصدر أو مصادر أخرى وذكرها ، يكون مصير الطالب سيئا بكل أسف وبكل أسى !!

فى وسط هذه الظروف المعقدة ، لا سبيل لنا إلا أن نقول : اللهم إنا لا نسألك رد القضاء ولكن نسألك اللطف فيه ! وترجمة هذا بالنسبة لموضوعنا أن نرفع من مستوى الجودة والإحاطة والشمول بالنسبة للكتاب ، ويكون تأليفا جماعيا حقيقيا حتى تبرز فيه مناهج مختلفة وزوايا رؤية متعددة . لكن حتى هذا الحل ، يتحول فى المجتمع المريض المتخلف إلى سوأة تحتاج إلى المداراة !!

فالضغوط المادية المعروفة جعلت كثيرين يبحثون عن دخول أعلى وأسرع .. وظهر الكتاب منفذا لهذا . كان الكتاب ينشر من خلال دار للنشر يحصل المؤلف منها على نسبة من الأرباح ، ووجد معظم المؤلفين أنهم لو قاموا بأنفسهم بطباعة الكتاب وتوزيعه على الطلاب لارتفعت مكاسبهم ووفروا ما كان يحصل عليه الناشر . لكن ما حدث من " توابع " سلبية لهذا ، أن كثيرين بدءوا يشعرون أن " زبائن " الكتاب هم الطلاب فقط ، ومن ثم بدأ مستواه العلمى يقل شيئا فشيئا ، عكس الكتاب الذى كان ينشر فى دار نشر حيث التوزيع متعدد الجهات ومتعد الزبائن وعلنى ومكشوف مما يدفع المؤلف إلى مزيد من الحرص والدقة ، أما وهو يكتب داخل الكلية ، فلا أحد يعرف ما يكتب ، فضلا عن أن يقرأه ، ومن هنا بدأت مظاهر سوء كثيرة ..

كنت فى زيارة لإحدى كليات التربية ، وطلبت أن أرى نسخا من الكتب المقررة فى بعض المواد ، فإذا بالجميع يتهربون بادعاءات مختلفة ، وصارحنى أحدهم همسا فى أذنى أنهم لا يجرأون على أن يحققوا مطلبى وإلا " انكشفوا " ، فكل " المذكرات " منقولة!!.

وكشف زميل لنا أن مذكرة تقرر فى مادة فى كلية أخرى ، فدفعه الفضول أن يتصفحَها فإذا بها منقولة بالكامل من كتابة له . كان الناقل هنا " مدرسا " فى مبتدأ حياته ، ثم إذا بنفس الزميل يكتشف " فصلا " كاملا منقولا فى مذكرة فى كلية أخرى ، وكان الناقل هنا أستاذا " قديما " أقدم من الزميل نفسه !!

وإذا كانت الأجهزة التكنولوجية تيسر العمل وتدفعه إلى أمام ، إلا أن وظيفتها قد تتحول إلى مُعين على السرقة فى المجتمعات الفقيرة ، فبجوار كل كلية وجامعة عشرات من مكاتب التصوير التى تصور فيها المذكرات والكتب ، وبالتالى يمكن للطالب أن يحصل على الصورة بتكلفة تقل كثيرا عن الأصل ، وإذا بالأساتذة يجدون أنفسهم يُسرق منهم جهدهم ، ومن هنا ما كان من البعض إلا أن بحث عن أساليب مضادة ، سارت بالمسألة فى طريق مشين حقا ، كأن يطبع الأستاذ كتابه أو مذكرته على ورق ملون حتى يصعب

تصويرها ، أو يوقع على النسخ الأصلية ويتوعد من تضبط معه نسخة غير موقع عليها بالويل والثبور وعظائم الأمور ، ومنهم من يوزع المذكرة أو الكتاب على الطلاب جبرا من خلال كشوف أسماء ويوقع كل طالب أمام اسمه أنه اشترى الكتاب .. إلى غير هذا وذاك من أساليب مرذولة ومهينة حقا !

ولا شك أن عمل الفريق فى المجال العلمى يثريه ويدفع به إلى أمام ، لكن على أساس أن يُعد المنهج بصورة متسقة متكاملة ، كل موضوع له موضعه بحيث إذا تقدم أو تأخر اهتزت الصورة الكلية ، فتتبع الموضوعات فى سلاسة ووضوح ، فضلا عما أشرنا مما يجب أن يكون بالنسبة لهذا النهج .

أما الأسعار ، فحدث عنها ولا حرج . كان من المفروض ، ما دام " الوسيط " قد اختفى ، أى الناشر الخارجى ، ومستوى الطباعة غالبا ما يكون رديئا ، أو متواضعا ، أن يهبط السعر ، لكن هذا لم يحدث ، فأسعار المذكرات أصبحت تفوق أسعار الكتب المنشورة خارج الجامعة ، وكأن المؤلفين قد اطمأنوا إلى أن الطالب مجبر على الشراء ، وتسارع المكاسب وتزايدها أغرى البعض ، فأصبح الشعار هو : هل من مزيد ؟ كأنها نار كلما أطعمتها زادت اشتعالا !

وكان لطغيان " المذكرات " أثره على حركة النشر لدى الناشرين . كان كثير منهم يعتمد على توزيع الكتاب الجامعى فى الحصول على أرباح مرضية ، كانت تعينه على نشر كتب أخرى ، مما يقال عنه " ثقافية " ، أى غير مقررة على طلاب الجامعات ، توزيعها ليس مضمونا دائما ، على أساس ، " تحميل " هذه على تلك ، فلما انحسرت الكتب الجامعية ، كان من الطبيعى أن تنحسر بالتالى حركة نشر الكتب غير الجامعية ، إلا بالنسبة للكتاب المعروفين ، أو الموضوعات المشهورة بجذبها للقراء ، وبدأت تظهر لدى الناشرين بدعة جديدة ، وهى أن يتحمل المؤلف تكلفة النشر . وشكل هذا عقبة كبيرة أمام كثير من المؤلفين وخاصة الجدد ، وكاتب هذه السطور ، على الرغم من عمله بالجامعة أكثر من سبع وثلاثين عاما ، منذ عدة سنوات ، وهو يطبع كتبه على حسابه الخاص ، لأنها ليس كتبا " مقررة " وتوزيعها غير مضمون للناشر ، لأنها تتناول موضوعات غير جماهيرية ، وجافة ، وأكاديمية !

وكان لطغيان المذكرات كذلك أثره فى جمود حركة التأليف الجامعى التى كانت تشعلها المنافسة بين الأساتذة ، مما كان له دوره فى التقدم الفكرى ، ومعذرة للقارىء أن تكون أمثلتى من المجال الذى أخبره ، ففى عالم التربية ، ورغم أن طلاب كليات التربية الآن يتجاوزون المائة ألف ، لكنك لا تجد كتبا ذات بال فى العلوم التربوية إى مت بعد على أصابع اليد ، فالجميع قد ارتاح إلى حكاية المذكرات التى تدر دخلا بالألوف دون جهد

يذكر . وعزز من هذا أن اللجان العلمية للترقية ، تستبعد الكتاب " المقرر " من جملة الإنتاج الذى يمكن أن يرقى به عضو هيئة التدريس ، بحجة أنه لا يأتى فيه بجديد ، ومعلوماته تتسم بالعمومية والبساطة .

وكان من المألوف أن يستعين بعض أعضاء هيئة التدريس بكتب جامعية ألفها أساتذتهم ، أوغيرهم من فحول الأساتذة ، لكن ما أصبح شائعا الآن أن عضو هيئة التدريس ما أن يحصل على الدكتوراه حتى " يؤلف " على الفور كتابا ، ولا يفكر أبدا فى الاستعانة بكتاب أستاذ كبير فى التخصص ، إلى أن يشتد عوده وينضج علميا وشخصيا ، ولم هذا ؟ إن لسان حالهم يقول :" هم رجال ونحن رجال " ، ولو صدقوا القول لأبرزوا الحقيقة وهى أن الكتاب الجامعى تحول إلى أن يكون مجرد سلعة تجارية ، لا علمية ، تجلب الرزق الوفير ، وكبار الأساتذة كفاهم ما أخذوا ، أيريدون أن يأخذوا زمنهم وزمن غيرهم ؟!

ومن أكثر الإجراءات مدعاة للسخرية ، ذلك الإجراء الذى اتخذ من سنوات من قبل السلطات الجامعية بتحديد كم من الصفحات لكل مقرر وفقا للمدة الزمنية التى يحتلها على خريطة الجدول ، وبالتالى " تسعير " كل ملزمة ، وهو أمر مضحك حقا ، ولم ينفذ أبدا ، رغم النشرات السنوية المتكررة التى توزع على الكليات بالتعليمات الخاصة بهذه المسألة . ووجه السخرية فى هذا أن المسألة تختلف باختلاف طبيعة المقرر نفسه لا بساعاته ، فقد يتطلب المقرر أن تنفق ساعة كاملة فى حديث لا يستغرق أكثر من صفحة ، وقد يسمح المقرر بالعكس من ذلك ، أن تستغرق الساعة كما كبيرا من الصفحات . وعلى سبيل المثال ، هناك من مقررات أقسام الفلسفة ، مقرر بعنوان " علم الكلام " الخاص بمناقشة القضايا الدينية بالأدلة العقلية والبراهين المنطقية ، وهناك المقرر بعلم المنطق ، وكلاهما تستغرق الصفحة أو الصفحتان ، ربما ، ساعة كاملة ، ولا يكون الأمر هكذا فى موضوعات اجتماعية خاصة بالأسرة ، مثلا !!

إن القضية خطيرة ومعقدة ، ولا أستطيع أن أزعم أنه يمكننى فى هذا الحيز أن أقدم حلولا لكل هذه الجوانب ، وإنما هى تتطلب تضافر الجهود ، وتكامل العقول لتفكر فى سوءاتها وأسبابها وما يمكن عمله للتغلب عليها بحيث لا تنشأ سوءات أخرى بديلة ، أقول هذا لا هربا من تقديم الحل ، وإنما اعترافا بأن أحدا بمفرده لا يستطيع أن يصل فيها إلى حل .

---

* الزمان ، فى الفترة من ١٧/٨-٣١/٨/١٩٩٩

الاستقلال المفقود !

لماذا دعا مصطفى كامل فى أوائل القرن العشرين إلى إنشاء جامعة مصرية " أهلية" ؟ ولماذا لقيت هذه الدعوة ترحيبا بالغا بين صفوف جماهير الناس ، العامة منهم والخاصة ؟

لقد كانت بمصر صورة من صور التعليم العالى تتمثل فى " مدارس عليا " ، مثل المهندسخانة ، ومدرسة الحقوق ، والمعلمين ، وغيرها ، فهل كانت المسألة مجرد افتقاد اسم جامعة ، كما كنا نرى بالأمس ونرى اليوم من " كفاح " لتغيير اسم مؤسسة تعليمية من " مدرسة " أو " معهد " إلى " كلية " ؟ !

كلا ، فبالإضافة إلى الفروق النوعية بين طبيعة التعليم الجامعى وطبيعة التعليم فى المدارس العليا فى ذلك الزمن ، إلا أن الدافع الأساسى كان يصب فى نفس التيار الوطنى الجارف الذى كان يسعى إلى " الحرية " وإلى " الاستقلال " ، فالمدارس العليا كانت تابعة للحكومة ، والحكومة نفسها كانت تابعة لسلطة الاحتلال الإنجليزى ، وهذا التسلسل فى التبعية يطبع مسيرة العمل فى هذا النوع من التعليم بنفس الطابع ، من حيث الفلسفة ونهج الأداء ، بحيث لا يسير فى اتجاه المصلحة الوطنية . كذلك فإن هذه المدارس كانت تخرج " موظفين " ، ليس أمامهم إلا الانصياع لأوامر الرؤساء ، الذين هم بدورهم ليس أمامهم إلا الانصياع لأوامر " المستشار " الإنجليزى الذى كان يختار من قبل سلطات الاحتلال لكل وزارة .

لكن وجود جامعة وطنية مصرية يقيمها مصريون ، بعيدا عن سيطرة الحكومة ، يكفل لها الاستقلال ، وحرية الأداء ، فضلا عن تمكينها من الحرص على روح التعليم الجامعى ، ألا وهو " الحرية " !

ولو فتشنا فى الكم الأكبر مما كتب عن التعليم الجامعى ، فسوف نجد أن اللحن المميز له هو " الاستقلالية " ، لا بمعنى " الترفع " و" الانعزال " عن قضايا المجتمع ، فهذا أمر مستحيل ، ولكن بمعنى أن تمتلك الجامعة " الإرادة الذاتية " للتفكير والعمل والبحث والتعليم .

إن أعضاء هيئة التدريس بالجامعة هم أبناء للمجتمع ، يعيشون مشكلاته ويحلمون أحلامه ، ولهم أساليبهم وطرقهم فى معرفة الكثير من هذا وذاك معرفة لا تقوم على الانفعال والعفوية ، وإنما تقوم على المنهجية العلمية والتفكير المنطقى والبصر الناقد النافذ والتحليل بشقيه : الفلسفى والاجتماعى .

من هنا فأعضاء هيئة التدريس لا يستشعرون حاجة لسلطة أعلى تملى عليهم ما تريد وتوجه مسارهم، وتحدد لهم أساليب العمل ..

لكن المتتبع لحال جامعاتنا فى السنوات الأخيرة يستطيع أن يلاحظ بكل سهولة ويسر أن هذا " الاستقلال " وتلك " الحرية " قد أصبحا شكلا بغير مضمون ، وأكاد أقول أثرا بعد عين!

منذ أعوام قليلة كنت أمينا للجنة الدائمة للترقية لوظيفة " أستاذ " بكليات التربية ، عندما أخبرتنى زوجتى فى نهاية أحد الأيام أن الدكتور" س " رئيس إحدى الجامعات اتصل بى يريدنى ، ودهشت ، إذ لم تكن لى به سابق معرفة ، فضلا عن ضعف علاقتى غالبا بأصحاب السلطة ، ورجحت أنها أخطأت فى الإسم .

ثم إذا بى أسمع صوته فعلا ، فى الصباح الباكر لليوم التالى ، يخطرنى بأنه سيرسل موظفا بالإنتاج العلمى لأحد أعضاء هيئة التدريس بإحدى الكليات بالجامعة التى يرؤسها ، فلما أبديت دهشتى أن ينشغل بذلك ، حيث أن هذه المهمة من من مسئوليات العميد ، إذا برئيس الجامعة يشكو لى من أن العميد - الذى يعمل تحت رئاسته ! - يتعمد تعطيل الأوراق ! بل يزيد الرئيس فيخطرنى بأنه استعار باسمه الشخصى نسختى الماجستير والدكتوراه الخاصتين بالعضو المتقدم للترقية ، لتصوره لزوم تقديمهما ، حيث أن العميد لن يتيح هذا لأحد إمعانا فى التعطيل !!

وعندما رويت هذا المشهد المؤسف لأحد الزملاء مستنكرا أن تتضاءل هيبة رئيس الجامعة إلى هذا الحد ، رد متسائلا : وهل كان لرئيس الجامعة هذا ، الرأى الأساسى فى تعيين هذا العميد ؟

ويذكر كاتب هذه السطور أن إحدى كليات التربية كانت قد أشارت إلى اسمه لتكريمه ، فى جدول مؤتمر لها أزمعت عقده ، وتصادف أن سافرت تلبية لدعوة مؤتمر آخر خارج مصر فى نفس التوقيت ، فإذا باثنين من أبنائنا مسئولى المؤتمر يقولون لى بعد ذلك أن سفرى هذا قد أنقذ المؤتمر ، فلما سألتهم تفسيرا قالوا أن مسئولا كبيرا كان قد نشب خلاف حاد بينى وبينه فى هذه الفترة ، طلب من رئيس الجامعة حذف اسمى وإلا فإنه يمكن أن يلغى المؤتمر، وشاع هذا بين عمداء كليات التربية ، حتى أصبح كل منهم يخاف أن يدعونى بعد ذلك إلى مؤتمر حتى لا يغضب منهم هذا المسئول الكبير !

وهناك عشرات القصص والحكايات التى أخشى أن أصدم بها القارىء ، فتزداد صورة الجامعة تشوها ، ويكفى أن نقول أن عددا غير قليل من رؤساء الجامعات قد أصبح أشبه بمديرى الإدارات التعليمية ، وتحول عدد آخر من العمداء إلى ما يشبه نظار المدارس ، لا يملكون شجاعة اتخاذ أبسط القرارات إلا بعد أن تضىء لهم الإدارة الأعلى الضوء الأخضر !

ويشيع هذا النهج فى العمل الجامعى كله ، وهناك الكثير مما يمكن أن يقال بالنسبة لما يؤدى إليه نهج " الاتباع " من أخلاقيات وأداء متدن ، على عكس ما يؤدى إليه نهج " الاستقلال " من تفجر طاقات " الإبداع " والمبادأة وحرية الإرادة .

إن رئيس الجامعة هو وزيرها ، ورئاسة الجامعة هى سقف السلطة فيها ..

إن البعض قد يفسر هذا الذى نعيبه بأن رئيس الجامعة " معين " - بضم الميم - ، لكن ، ليس هذا هو السبب الجوهرى ، فقد كان طه حسين معينا لعمادة كلية الآداب عندما رفض أن يكون أداة لطاغية الثلاثينيات ، إسماعيل صدقى ، رئيس الوزراء ، وكان أحمد لطفى السيد معينا مديرا للجامعة عندما استقال احتجاجا على ضرب مس أستاذا بالجامعة بغير إذنه .. لأنهما عرفا قيمة الجامعة ، وقدرا كرامة الأستاذية ، وحافظا على جوهرية الحرية ، وغلاوة الاستقلال !

هل يمكن أن يكون الأساتذة الذين يقفون على أبواب القرن الحادى والعشرين أقل قوة من أساتذة الثلث الأول من القرن العشرين ؟ لقد كان هناك " استعمار " .. فهل خرج الاستعمار بجنوده ، وجاء استعمار آخر يعشش فى القلوب فيجعلها ترتجف ، ويستولى على العقول فيجعلها تتبع ، ويسلسل الإرادة ، فيصيبها بالشلل؟

---

* الزمان ، فى ١٣ ، ١٩٩٩/٧/٢٠