المبحث الثانى

أزمة مؤسساتنا الجامعية

قبل أن نمضى إلى تحليل أهم عناصر الأزمة ، التى نواجهها مؤسساتنا الجامعية اليوم ، والتى ينتظر لها أن تستمر فى المستقبل ، ما لم نعاود النظر فى كثير من سياستنا التربوية والأكاديمية ، فإنه ينبغى التأكيد بأن هذه الأزمة لا تحل بمجرد النوايا الطيبة أو البحث عن تشريعات مناسبة أو بالنضالات الحامية ، داخل اجتماعات اللجان للحصول على نصيب أوفر من المال فحسب ، **بل بالإيمان التام بأن الجامعة ليست إلا مظهراً من مظاهر أزمة المجتمع وتعبيراً عنها** . وبالتالى فإن نقدنا هنا – الذى لا مفر عنه – ليس لان النقد أحد الأمراض المتوطنة فى التعليم على حد قول «بيرلسون»، وإنما هو فى تحليله النهائى **تحذير عن طبيعة الكارثة ، التى يمكن أن تقاد إليها الجامعة وبالتالى المجتمع، ما لم تبذل جهود وإصلاحات ثورية فى إطار تغيير اجتماعى عام** ، وإلا فإن كل محاولتنا للإصلاح تصبح غير مجدية ، ونفاجئ مهما – حاولنا – بوصولنا إلى نقطة «الكارثة» .

ومع الإيمان الكامل بصعوبة تقديم قائمة كاملة ومجدولة لمفردات أزمة النظام الجامعى العربى ، إلا أننا سوف نسعى ، فى هذه الدراسة ، إلى مناقشة أكثر هذه المفردات أولوية فى تقديرنا ؛ خاصة وأن عناصر هذه الأزمة متشابكة بحيث لو بدأنا بأى منها .. فلابد أن نمر عليها جميعا .

وسوف تأتى المعالجة فى نطاق هذا التصور ، على النحو التالى :

- فلسفة الجامعة .
- أستاذ الجامعة .
- طالب الجامعة .
- تمويل التعليم الجامعى .
- الدراسات العليا .

ومع التسليم الكامل بتداخل هذه العناصر بعضها فى البعض الآخر إلى الحد ، الذى لا يسمح – فى كثير من الأحيان – بانتسابها إلى محور بعينه ، دون المحاور الأخرى ، لذا فإنه فى حدود هدف الدراسة الحالية ، فإن السطور التالية ستحاول أن تتناول الجوانب المتصلة بكل عنصر من العناصر الأربعة على حدة كمايلى :

فلسفة الجامعة : الربان الغائب:

مهما تنوعت الآراء وتعددت حول الفلسفة التى يرتكز عليها التعليم الجامعى عموما .. توجد على الأقل فلسفتان مختلفتان ، تشرعان لمؤسسات التعليم العالى[١٢] :

الأولى : ابستمولوجية (معرفية) .

الثانية : سياسية .

وكلاهما يأخذ به فى وقت واحد ، أو فى أوقات أخرى ، أو تركيب من كل منهما .

فالفلسفة الأولى للتعليم العالى ابستمولوجية

فطبقا لفلسفة **نظرية المعرفة** ، فإن الناس تطمح إلى فهم العالم الذى يعيشون فيه كمسألة حب استطلاع .. وفى هذه الحدود ظهرت الدعوة إلى أن يكون فى كل مجتمع وكالة ، كالجامعة ، يكون غرضها التفكير بعمق فيها لا يمكن تصور بقدر الإمكان فى معظم مشكلات المجتمع المركبة ، وفى ضوء هذا التصور أيضا فإن التعليم العالى يكرس لمطالب البحث عن الحقيقة ، ولا يهتم فقط بصدق الحقيقة الطبيعية ، ولكن أيضا بقوة التفسير ، ودقة المفاهيم ووضوحها ، والبساطة النظرية ، والترابط المنطقى ، وفى هذه الحالة يكون على قوانين الحقيقة أن تصحح نفسها بوضعها على الدوام تحت الفحص .

وفوق كل هذا ، فإن المحك الاستراتيجى للحقيقة يكمن فى موضوعيتها ، وطبقا لذلك فإن الباحث يحاول الوصول إلى اعتبارات خالية القيمة ، وتأتى أهمية فحص الحقيقة فى ضرورة فصل الثمين من الغث ، وتحاول النظرية المعرفية أن تنجز ، من خلال رسم خط يفصل بين العوالم الأكاديمية والعملية .

وفى العالم الفعلى ، يوجد غالبا عنصر «الاحتمالية» والذى يتطلب ارتجالا ، ولهذا يكون الموضوع عرضة للخطأ . أما فى العالم الأكثر تحكما (أى الاكاديمى) فيمكن أن يكون لتأثيرات المصادفة حد أدنى أو محايد . وفى ضوء هذه الفلسفة المعرفية تنحصر وظيفة الجامعة فى التدريس والبحث العلمى ، مع العلم بأن الجدل لا يزال محتدما حول أولويات أيا منهم بالنسبة للجامعة وأساتذتها ، وإن كنا نرى أنه من التعسف الفصل بينهما[١٣] .

أما الفلسفة الثانية للتعليم العالى فهي بطبيعتهاسياسية :

وهنا فإن البحوث والدراسات المتسمة بالدقة والتعقيد من جانب الخبراء الاختصاصيين تزدهر ، ليس فقط نتيجة حسب الاستطلاع ، ولكن لسبب أهم هو تأثيراتها البعيدة ذات المغازى المهمة فى الهيكل السياسى ، فأى باحث لا يستطيع بمفرده أن ينهض لحل المشكلات المربكة المعقدة للمجتمع دون معونة من موارد جامعته أو حكومته . ولعل هذه المشروعية السياسية للتعليم العالى ليست بالشىء الجديد . فقد سبق لعديد من الفلاسفة العظام للتربية أن عالجوا التربية كنوع من السياسة ، ولعل جمهورية «أفلاطون» ، «والسياسة «لأرسطو» ، و«ديوى» فى ديمقراطيته خير شواهد على ذلك . وعموما فإنه طبقاً لهذا التصور ، تصبح الجامعات هى المكان الذى يتواجد فيه الخبراء المدربون على توضيح وتحليل مشكلات الحكومة والصناعة والزراعة والعمل والمواد الخام والعلاقات الدولية والتربية والصحة وما

شابه . وعندما ينخرط هؤلاء الخبراء فى نشاطات الحياة يصبحون ملتزمين بمواجهة الصراعات ، التى تشكل جوهر النشاط الرئيسى ، ويسعون لتحديد الأهداف والجهود المبذولة لتحقيقها . وهنا يبرز الدور الجديد للجامعة ، إلا وهو خدمة المجتمع وحل مشكلاته فى إطار توجيهات السلطة السياسية وأيديولوجيتها .

وتدلنا النشأة التاريخية للتعليم العالى المصرى – على سبيل المثال – أن المؤسسات العليا الباكرة كانت مبنية على قدر كبير من السياسة ، حيث كانت نظرة «محمد على» لهذه المؤسسات على أنها مزودة للمجتمع برجال الجيش والإدارة الحكومية وغيرهم من رجال الدين والمهندسين والمدرسين ، وتدريجيا تحول الاتجاه إلى التركيز على البحث الأكاديمى ، كما كان فى الجامعات الإنجليزية (التى نقلته فى الأصل إلى الجامعات الألمانية فى مطلع القرن ١٩) ، وجاءت مبررات للنظرية المعرفية لكى تسيطر وخضعت الجامعات تدريجيا لسيطرة اعتبارات نظرية المعرفة . وهكذا كان التركيز على البحث الخالص ، الذى كان قد أعطى مظهر العزلة عن الأحداث الجارية خارج أسوار الجامعة .

وليس من العجب أن الكثير قد أشار إليها «كبرج عاجى» . وبدأت الجامعات تعمل طبقا لقوانينها الخاصة كعضو منفصل ، فى أغلب الأحوال ، وتفتخر بعزلتها عن سوق العمالة وعن ميدان الصراعات السياسية ، وإن كانت ترغم فى أحيان قليلة على خوض مثل هذه الصراعات ، ولكنها كانت تتجه باستمرار إلى طريق غير ديمقراطى مؤسس على إعداد صفوة أو نخبة مختارة من الطلاب .

وقد جاء افتتاح جامعة إبراهيم (عين شمس حاليا) ، عام ١٩٥٠ خاتمة لمرحلة مهمة من تاريخ التعليم العالى العثمانى فى مصر (أى باستثناء جامعة الأزهر) ، ويبالغ البعض فيعتبر أن ظهورها كان الجسر الذى حوّل مسار الجامعات من زمرة جامعات الصفوة ، ذات الأعداد القليلة إلى طريق الجامعات الديمقراطية ذات الأعداد الكبيرة . على أن الحقيقة الأكثر أهمية هى أن مجرد قيام هذه الجامعة كان معناها رفضاً للمفهوم التقليدى للجامعة ، والذى كان يقتصر عن «المعارف النظرية» دونما أى اتصال بالنواحى المهنية أو التطبيقية ، ودون التحام بقضايا المجتمع ، فصار الأصل فى الجامعة هو مدى مقدرتها على المزاوجة الحية العميقة بين الإسهامات الأكاديمية (نظرية أو علمية وتطبيقاتها)[١٤] .

وقد قاد هذا الإتجاه الايجابى بقية الجامعات المصرية إلى تبنى الشؤون الاجتماعية بالرعاية والاهتمام ، وقد زادت حرارة الانفعال بهذا الاتجاه بقيام ثورة يوليو ١٩٥٢ ، والتى طوقت – منذ بدايتها – الجامعة بحمايتها وتوجيهاتها ، إلى الحد الذى أدى إلى الصدام بين الفلسفتين ، كان من نتيجته إجبار الجامعة على تقديم تنازلات فى

فلسفتها المعرفية ووظائفها البحثية ، مما صبغ فترة الخمسينيات بالصبغة السياسية ، وإن ظلت بقايا الفلسفة المعرفية تتنفس داخل رحاب الجامعة ، وإن تعطلت لحد كبير ، الوظيفة البحثية للجامعة وتقلصت حريتها فى الحوار ، وفهمت الحرية الأكاديمية على أنها مقابل للسلطة واستبعد كل منهما الآخر ، فالجامعة إما أنها أكاديمية أو خاضعة لقيود السلطة ونفوذها ، ولا وسط بينهما .

على أن هذا التحول كان له من الإيجابيات قدر ماله من مثالب .. فقد تحركت الجامعة خلال هذه الفترة من هامش الحياة الاجتماعية المصرية إلى بؤرتها ، كما برز الاتجاه الديمقراطى كفلسفة جديدة وقوية ، استطاعت التغلغل تدريجياً فى كل عناصر البناء التعليمى زاحفة نحو مستوياته العليا ، وبخاصة الجامعة ودراستها العليا ، فأتاحت لطلاب الطبقات المحرومة والمقهورة أن تدخل الجامعة ، وأن تنال حقاً من حقوقها طالما تاقت إليه .

كما أن فترة الستينيات شهدت تحولا بالغ الأهمية ، تمثل فى استعادة الجامعة لفلسفتها المعرفية ، إلى جانب تطوير الاتجاهات السياسية لخدمة القضايا الحقيقية لخطط التنمية وغدت رسالة الجامعة ودراستها العليا تعتمد على مرتكزات أساسية ، هى : إنتاج ونقل وتطبيق المعرفة إلى جانب الوظيفة الأعظم ، ألا وهى خدمة المجتمع ... وبذا زادت خصوبة الجدل والتفاعل بين البحث العلمى والمجتمع ... فأصبح البحث العلمى الأكاديمى فى متناول الجميع ، وفى خدمة الأغراض السياسية ، إلى جانب خدمة الأغراض الايستمولوجية الخاصة ، وتجاوزت الفلسفتان ، وأصبحت هناك نظرات وظيفية واضحة ومخططة لخدمة المجتمع وحل قضاياه . وأصبح حل المشكلات والقضايا المعاصرة هو محور التزام الجامعة وأداتها فى التغير .

على أن هذه المحاولات أصابتها طعنات كثيرة من الخلف ، أهمها غياب المنظور السياسى المتكامل لعديد من رجالات الجامعة وطلابها ، كذا غياب التخطيط العلمى السليم لأمور العلم وإدارة شؤونه رغم الاتجاه للتخطيط الاقتصادى العام للمجتمع آنئذ ، إلى جانب التدخل السافر من بعض رجال السلطة السياسية ؛ خاصة فى نهاية الستينيات ، كذلك التوسع الضخم فى قبول الطلاب دون اعتبارات المقدرة العلمية أو السمات الاجتماعية والشخصية المطلوبة ، وكذلك التوسع المتزايد فى إنشاء الجامعات الإقليمية دون تخطيط مسبق ودون دراية كافية بحدود الإمكانيات البشرية المتاحة من كوادر بشرية مؤهلة للتدريس أو إداريين صالحين أو فنيين مدربين ... مما أدى إلى هبوط مستوى الكثير من المقررات والبرامج . وأدى اتجاه أعضاء هيئات التدريس إلى التركيز على التدريس دون البحث إلى إضعاف الوظيفة البحثية للجامعة .. فلم يعد يلزم الاستاذ الجامعى فى كثير من هذه الجامعات الاقليمية أن يكون أخصائيا ، أى أن يكون حجة فى مادته ، أو أن تكون له مؤلفاته الأصلية

القائمة على أبحاث وآراء نقدية جادة ، بل أصبح أكثر ما يلزمه زيادة مداد حصيلته المادية وتأمين مستقبله الشخصى والاجتماعى ، كذلك زاد التساهل إلى حد التسيب فتهددت القيم والتقاليد الجامعية المرعية والمتعارف عليها .. وبات من السهل على أى طالب غير نابغ ، بل قد يكون مستواه متدنياً أو أقل من المتوسط أن يحرز نجاحات كبيرة ، ليس فقط بالجامعات الإقليمية بل فى بعض الجامعات الرئيسية ، لأنه قادر على التسلق أو التملق والمداهنة أو لصلته بواحد ممن يملكون السلطة ، ولعدم توافر الضوابط الجامعية التى تميز أكفاء الطلاب وأكثرهم مقدرة وإمكانات .

كذلك فإن مفهوم ديمقراطية التعليم الجامعى متجسداً فى مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ، كما تدل الشواهد ، قد فرّغ من مضمونه لما سبق ، ولانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية التى زحفت من مرحلة التعليم العام إلى الجامعة بمرحلتيها الأولى والعليا معا ، كما زاد التساهل فى منح الدرجات العلمية وتدخل عوامل التحيز والتفصيل الشخصى فى منحها[١٥] . والواقع أن سياسة التوسع هذه الواقعة تحت تأثيرات اتجاهات سياسية واقتصادية ، ليست فى الواقع جديرة باللوم ، ولا يمكن أن تكون خلاف ذلك ، ولكن الاتجاه المتزايد من جانب بعض كبار الإداريين بالجامعات الإقليمية والرئيسية ، ومن فى مستواهم ولبعض هيئات التدريس ؛ لإهمال المثل العليا الافتراضية للجامعة يمثل تجاوزاً خطيراً ينبغى التصدى له .

ونخلص مما سبق إلى أن من أسباب أزمة الجامعة الثنائية فى النظر إلى فلسفتها فهى إما معرفية أو سياسية ... ونرى أن أيا من الطريقين بمفرده لا يؤدى إلى فهم صحيح وسليم لوظائف الجامعة ورسالتها فى خدمة المجتمع . ومن هنا فإننا نعتقد فى أهمية تجاوزهما والنظر إليها ضمن فلسفة موحدة «معرفية – سياسية» لا يجوز الفصل بين عنصريها ، كما أنه لا يمكن الاعتراف بهما إلا فى إطار ديمقراطية التعليم . ومن هنا تصبح للجامعة ثلاث وظائف متكاملة ، هى : البحث العلمى ، التدريس ، خدمة المجتمع ، ولا يجوز أن تجوز إحداهما على الأخرى فى فترة معينة أو لأسباب قاهرة ، إلا ويعود التوازن بينهما مرة أخرى .. لتظل – باستمرار – النظام الذى يخدم العلم ، وفى الوقت نفسه يخدم طلابها وبيئتها المحلية والقومية والعالمية ... اليوم وفى المستقبل .

طالب الجامعة : هموم اللوبي الجديد :

تأكد مع مطلع الستينيات ، أكثر من أية فترة ماضية ، أهمية الدور الذى يمكن أن يلعبه الطلاب فى توجيه مسار الجامعة وتشكيل مستقبلها ، وتعتبر حركات الثقافة المضادة ، تلك التى حملها شباب جامعات «كولومبيا» و«السوربون» و«روما» و«براغ» و«بلجراد» ، ثم طلاب الجامعات العربية من بعدهم ، فى نهاية الستينيات وبداية السبعينيات ، أحد مصادر الضغط الضخمة على مؤسسات التعليم العالى ،

والتى أسهمت فى خلق ما سمى «بالثورة الأكاديمية» ، تلك التى كان من نتيجتها إعادة تشكيل الحياة من جديد داخل رحاب الجامعة ، إدارة وهياكل وأفكاراً [١٦] .

فتمرد الطلاب ، أو قل ثورتهم ، هو المسؤول الأول عن كل التنويعات ، التى ظهرت حديثا فى البنى والهياكل الجامعية كجامعة البيئة والجامعة المفتوحة والكليات التجريبية متعددة الحرم الجامعية وحركة الجامعة الحرة ، كلها تدور حول استثمار خبرات الشباب وطاقاتهم .

ولعله من نافلة القول أن نقرر أن جذور معظم المشكلات والقضايا الحالية داخل الحرم الجامعى تعود – أساسا – إلى الصراع بين خصائص شباب **اليوم والنظام الاجتماعى المحيط** ، مما أنعكس على النظام الجامعى ، الذى يشاركه فى مهمة إحباطهم وإنكار وجودهم . والشىء الخطير أن هناك احتمالاً قوياً لأن يسود هذا الصراع والتوتر فى المستقبل القريب إذا ما تمسكنا ومضينا فى النظام المنافى للإنسانية فى نظام الجامعة .. تلك النظم التى تعد «مصنعاً للمعلومات» ، يتحدد فى دور هيئات التدريس فى إعطاء محاضراتهم ودروسهم ، ثم يعودون إلى منازلهم أو إلى المكتبات حيث الهدوء والأمان . كما أن هذه النظم تواصل إهمالها لخصائص واحتياجات طلابها ، وهى ، غالباً ، تتمسك بيئية مليئة بالضغط ويندر أن تكرس نفسها نظامياً للتعليم ، وفيها تفقد الكثير من العمليات التربوية إنسانيتها .

ومن هنا بات من الضرورى التصدى للكشف عن حقيقة خصائص طلاب الجامعة واحتياجاتهم ، تلك التى لا تلبيها النظم الحالية ؛ لتحديد أزمة هذا الطالب ورسم الطرق المختلفة التى تعمل على تفادى هذه الأزمة .

وحقيقة الأمر أن هناك اجتهادات كثيرة قد قدمت فى مجال تفسير ودراسة الشباب الجامعى فى الدول النامية ، توزعت ما بين الدعوة لاعتبار الشباب يمثلون «ثقافة فرعية» تحمل سماتها وتوقعاتها وقيمها المتفردة ، أو تفسير الحركة الطلابية على أساس مفهوم واحد هو «الاغتراب» من زاوية الرد عن التساؤل : هل تمرد الشباب مرجعه اغترابه أم اندماجه ؟ كما أن هناك تفسيرات أخرى يستند بعضها إلى نظرية «الدور» ، وإسهام النظام التعليمى فى تحديد هذا الدور وتوقعاته ، والبعض الآخر إلى أفكار «التمرد» على الزمان ، أو «الصراع» بين الأجيال .. إلخ .

على أنه من اليسير أن نتبين عناصر مشتركة بين الشباب ، أيا كان المدخل التفسيرى لحركتهم ، فهناك تأكيد على أنهم يحملون إرهاصات ثقافة جديدة تقترب من الانفصال التام عن التقديس الأعمى لثقافة العقل والعلم والتكنولوجيا .. ثقافة تتسم بالتلقائية والبساطة ، وتسعى للتملص من النزعات النفعية التجارية ، وتمد أمامهم طرق التنمية الذاتية لخبراتهم وطاقاتهم وإمكاناتهم دون ضوابط أو قيود .

إنهم يطلبون ببساطة اعادة اكتشاف الحياة وبأن تكون ثقافتهم انعكاساً لهذه الحياة ، وإجمالا ، فطلاب الجامعة اليوم لهم **موقف من الحياة وموقف من الجامعة** .

فموقفهم من الحياة ، يتلخص فى أن العمل والوظائف التقليدية قد فقدت جاذبيتـها لهم عما كانت من قبل ، وبخاصة شباب الطبقة المتوسطة ، كما أن هـؤلاء الشباب قـد زادت اهتماماتهم بالخبـرات الداخـلية والعواطـف الإنسانية وتلقائية الشعور ، فـى مقابل ابتعادهم عن مظاهر البيئة الخارجية والواقع العقلانى اللإنسانى .

وترتب على هذا ضعف التفكير فى هذه الظواهر ، وقلة التأمل فى الكون وفى مشكلات البيئة والمجتمع ، بل وصل الأمر إلى الهروب منها من خلال «عقاقير الهلوسة » ، كما فى دول الغرب المتقدم ، وفى المخدرات ومثيلاتها فى كثير من مجتمعاتنا النامية .. كما ظهرت تيارات معادية تبدت فى تزايد الاهتمام بأمور التنجيم وقراءة الكف ، وجماعات عبدة الشيطان والأرهابين ... إلخ .

كـذلك حدثت تغييرات جذرية فـى المواقـف النفسية لهؤلاء الشباب .. أهمها الإحساس بالحياة وعلى حساب هدم جدار الزمان والسباحة ضده .. وهو إحساس جـديد على جيل الآباء الذين ذاقوا عـذاب الكبت للغـرائز ، والذيـن أدمـنوا الحـروب ، ونظروا إلى الحياة نظرة تشاؤمية ، من خلال حجاب من الدموع والآلام ..

أما شباب اليوم فإن الحياة تبدو لهم أقل كآبة ، لذا يدافعون عنها نيابة عن كل أبناء الجيل ويطالبون بإعادة اكتشافها .. كذلك أخذت تتناقص سلطة الكبار على الشباب على المستويات : مستوى الآباء – مستوى المعلمين – مستوى رجال الدين ... وأخيرا مستوى الدولة . ويعد هذا ثمرة الاتجاهات التاريخية والاجتماعية ، إلى جانب عديد من العوامل الأخرى[١٧] .

وتوضح ظاهرة تمرد الطلاب الجامعيين كيف أنهم أصبحوا يتحولون عن النظم المفككة إلى ميادين ، ذات مجال واسع وثقافة علمية جديدة ، أو حسب تعبير تقرير لليونسكو :

«يبدو أن الشباب الذين سمحت لهم وسائل الاعلام بأن يتعرفوا مختلف الثقافات قد أسسوا لأنفسهم ثقافة دولية تتميز بالجد ، وتتعارض مع ثقافة الكبار المغلقة ضمن هياكل تقليدية »[١٨] .

ومن هنا زاد التراجع التدريجى للسلطة الفردية لتفسح المجال للجامعات ، وعليه

فإن الكبت والأب المتزمت المتسلط يمضيان بهدوء من مسرح حياة الشباب[١٩] ، وبخاصة شباب الجامعة . وعلى الرغم من نجاح الشباب فى تحقيق هذا إلا أنهم مازالوا يعانون من تقييد حرياتهم فى مجالات أثيره لديهم أهمها حرياتهم فى تقرير مصيرهم ، وفى تكوين آراء مستقلة ، فما زال الشباب يعانى من عمليات غسيل المخ اليومية ... والتى تلاحقهم أينما كانوا فكل آرائهم معلبة من قبل ... فوسائل الإعلام تجهزها وتسوقها فى برامج الإذاعات المرئية والمسموعة وفى الصحف والكتب والنشرات ، وما عليهم إلا أن يتعاطونها ، بهوادة أو يتجرعونها قسرا ..

وهنا نستطيع أن نرصد اتجاهين : **أحدهما** ، اتجه مباشرة إلى العنف الزائف (ونطلقه تجاوزاً على صورة التمرد لمجرد التغيير دون وعى أو تحمل لمسؤولية ما بعد التغيير) ضد كل الأطر الاجتماعية التسلطية والأسرية والدينية والسياسية ، التى تنال من حرياتهم وخبراتهم ، وتشعرهم بضآلتهم ، وضد كل النظام القيمى ، الذى أطاحت به الثورة العلمية التكنولوچية ، وضد كل النظم التربوية والتعليمية ، التى تعمل على صبهم فى قوالب نمطية جامدة ، تتجاهل الفوارق بينهم ، وتحفظ طاقاتهم وحماستهم . أما **الاتجاه الآخر** : فهو هروبى انسحابى تمثل فى خروج طالب الجامعة من حضانة أسرته وإقامته خارج نطاقها ، وبعيداً عن سيطرتها وتسلطها ، وسواء كان يعيش بعيدا عن المنزل كأن يسكن فى المدينة الجامعية ، أو حتى إذا كان ينام الليل فى منزله فإنه يقضى أغلب وقته فى النهار والليل خارج المنزل ، كأن يقضيه فى الكلية أو على المقاهى أو فى التجول فى المدينة ، والطالب فى هذه الحالات يتهرب من عبء سلطة الأب والعم والخال والأخ الأكبر ، وهو بذلك يسجل نوعاً من « الاحتجاج الصامت » ففى قلبه ثورة كامنة .

وهنا يظهر موقف الشباب من الجامعة .. فالأساس فى طلاب الجامعة بعامة ، والدراسات العليا بخاصة ، ارتباطهم بمجالاتهم الأكاديمية وكونهم مشدودين دائماً إلى عالم الأفكار العقلية المستقلة ... وهم غالبا يقدمون تضحيات مالية ضخمة بالنسبة لإمكاناتهم وظروفهم الاجتماعية والاقتصادية ، وعلى الرغم من كل هذا .. فإنه بينما يفترض أن تلتفت النظم الجامعية للخصائص والاحتياجات الجديدة لطلابها ، نجد تجاهلاً كبيراً لهذه الخصائص .

كما أن الطلاب مهما كانت جديتهم ، يتجهون إلى تحقيق أهدافهم من خلال برامج متحجرة ، كما أنهم لا يشتركون فى صنع القرارات التى تؤثر فيهم إلى أعظم حد ، والمفترض أن يتم التعلم الحقيقى والفعال فى بيئة تعاونية مثيرة للتساؤلات وتسمح بها وتتجاوز معها . ولكن المشاهد غير ذلك ؛ فالضغط النفسى

السائـد فى هذه النظم يسهم فـى خلـق ثقافة ، كل مهمتها إحباط أى تحـدٍ متفتح للقضايا الحرجة أو الصعبة ، أو أى اتجاه يزكى المبادرات الشخصية لتحدى المجهـول للبحث عن الحقيقة ، كما تعمل على إضعاف الابتكارية ، وتقدم بدلا مـن ذلك المنافسة ، التى تشعل الصراعات وتساعد بطريق مباشرة أو غير مباشـرة عـلى تنمية أساليـب من العلاقات الشخصية ، التى تقوم على اقتناص الفرص الأكاديمية(٢٠) .

والواضح أن هناك عدداً غير قليل من الطلاب ، يناضل بعناد لمواجهة تلك الحواجز آملين فى التجديد والتغيير ، على الرغم من أن هذه النظم طالما أشعرتهم بعجزهم وإصابتهم بالاستياء والضجر ؛ نتيجة للتفكك الذى يصيب مقرراتها ، وعدم وضوح موضوعاتها .

كما أنه لم تقدم لهم كلمة تشجيع واحدة .. وتظل تردد تكرار افتقارهم إلى الهدف وعدم جديتهم وقلة خبراتهم وعدم انضباطهم .. ولم يجد كثير من الشباب من يتفهم قضيتهم ، وأنهم ضحية تغيير القيم الاجتماعية ، إذ فقدوا الثقة فى القديم ولم يجدوها فى الجديد .. ولذلك فإن بعض الطلاب لا يجد سوى التمرد مخرجاً ، وبعضهم يؤثر الخضوع الصامت ؛ أى يكتسبون «ثقافة الصمت» حسب تعبير (باولو فريرى) ، ومن هنا ينصرفون عن كتبهم ومراجعهم ، ويقل تحمسهم لعملية التعليم واكتساب المعارف ، ولا يخفون احتقارهم للجو المزيف الذى يظهر الاهتمام المتسم بالاحترام . كذلك هناك الصراع الذى نشأ لدى الطلاب نتيجة التفاوت بين طموحاتهم المرتبطة بأوضاعهم الاجتماعية السابقة ، وبين الآفاق الفعلية المتاحة أمامهم ، وما يواجهونه من بطالة بعد تخرجهم ، ولعل هذا الصراع أحد المحاور التى يرتكز عليها التمرد الطلابى .

فعندما يجد الطالب نفسه مضغوطاً من الناحية المالية .. فإنه يظل مهموماً ويفكر فى المكان الذى يستطيع أن يتطفل عليه أو يفترض منه .. وبقدر ما يفكر الطالب فى المستقبل لا يجد ما يخفف عنه فى المستقبل المأمول ، وتبدد أمله فى الحصول على وظيفة ، تحول فكره المهموم نحو الأحاديث المبهمة وتوجيه الانتقادات الحادة للجيل السابق ، ومقاومة أفكار هذا الجيل ؛ خاصة عندما تتاح له فرصة الدراسة العليا ، ويعطيهم الشعور بأنهم فى جو درامى يتسم بالتحدى . وفى الوقت نفسه يواجهون بقسوة مستوى الامتحانات والتفاف اسئلتهم ، وكأن الأساتذة يهدفون إلى تعجيزهم .. فى الوقت الذى يكتب هؤلاء الاساتذة مذكرات من خبراتهم ، أو هى فى الجملة «تخمة» كتب تجلب الدوار ، بل والاشمئزاز أحيانا لأنها تسير على عكس ما يجرى بالفعل فـى الحياة ، والطلاب مرغمون على تعاطى هذه الجرعـات

السيئة رغماً عنهم ، فإن هم حاولوا البحث عن بديل لها أعوزتهم الحاجة المالية ؛ لارتفاع أثمان المصادر الاجنبية أو لعدم توافرها بمكتباتنا الجامعية المتاحة [٢١] .

كل هذه الأشياء أو أيا منها ، كان مازال ، يثير احتجاج الطلاب كثيراً أو قليلاً فيحاول بعضهم الاقتراب أو الانضمام للجماعات الدينية أو الحزبية المتطرفة أو اتحادات الطلاب أو حتى التسكع على المقاهى حيث تثار المناقشات الحامية ، سياسية غالباً ، والتى يكون اندماجه فيها حيث تثار المناقشات الحامية ، سياسية غالبا ، والتى يكون اندماجه فيها احد عوامل «تسكين» اغترابه وإتاحة الإثارة الساخنة التى يفتقدها فى جو الجامعة . كما تعطية الشرعية فى الامتناع عن حضور المحاضرات ، وتؤهل له الفرصة لان يتصرف بحماقة ونزق ، وأن يصرخ وأن يصبح «زعيماً » ، يدعو للامتناع عن حضور المحاضرات .

كما تهيئ له الفرصة لأن يعلن عدم رضائه عن هذا العالم المادى الذى سلب منه سعادته وحريته ، على أنه من الناحية الأخرى لا يمكن اغفال الدور المهم للتحول الذى حدث فى التركيبة الطبقية لطلاب الجامعة فى صنع هذه الأحداث ، وهو أنه بعد أن كانوا يأتون من الأسر الثرية أو بعض فئات الأسر المتوسطة ذات الأوضاع المريحة نسبياً ، كالمتعلمين من المحامين والأطباء والموظفين والمدرسين وبعض التجار ، زادت نسبة أبناء الطبقات الفقيرة ، وبدأوا يجيئون على نطاق واسع من القرى والريف ، ويعنى هذا التحول أيضا أن الطلاب يجيئون من أسر يقل احترامها التقليدى والطبيعى للعلم ، بينما يتركز طموحها فى الوظيفة أو التجارة ، فالنمط الجديد هو أنه أكثر من غريب على البيئة الجامعية .

ومما يزيد من صعوبة المشكلة أن قواعد قبول الطلاب ، فى مرحلتى البكالوريوس والدراسات العليا ، لا تعتمد إلا على مجموع الدرجات التى يتحصلها الطالب فى نهاية المرحلة السابقة لأيا منهم . وهو اختيار يقوم على أساس معيار واحد ، هو «المقدرة الذهنية أو التحصيلية» فقط وهو معيار يحتاج فى تقديرى إلى كثير من المناقشة وبالتالى نتحفظ عليه كثيرا .. كما أنه من الضرورى البحث عن معايير موضوعية أخرى ، تأخذ فى اعتبارها الخصائص الاخلاقية والسمات الشخصية وصغر السن وغيرها من الجوانب الاجتماعية ، لاسيما وأن معظم الدراسات العلمية قد أثبتت أن الكفاية العلمية للطالب ليست كافية بمفردها لنجاح الطالب فى دراسته الجامعية .

إذاً فالقضية فى تحليلها النهائى هى أن النظام الاجتماعى والأسرى لدينا ، يرجح آراء الكبار ، ويقوم على أساسه اختيار المسائل الكبرى فى الحياة ، كالمدرسة والوظيفة والزواج .. إلخ ، الذى يفقد الطالب الثقة فى آرائه الخاصة ويشجعه على

محاكاة الآخرين وقبول آرائهم دون تفكير أو نقد متساءل ، مما ينمى فيه الإذعان للسلطة ، أى لأبيه وللمعلم ولرئيسه فى العمل ، وفيما بعد لكل من هو أقوى منه .

كما أن نظامنا التعليمى الجامعى وما قبله ، القائم على طبقية مهما حاول ، والمتحجر مهما أصلح ، يعتبر من أهم أسباب أزمة طلاب الجامعة ، فهو يولد لديهم المقاومة الكامنة التى تبقى مكبوته ، طالما أن السلطات التى يوجه ضدها عنصر المقاومة تظل لديها السلطة الحاسمة لإسكاتها .

وغالبا ما يعلق البعض على هذه الصورة «الرمادية» بأن الجيل الحالى من هيئة التدريس الجامعية يعتبرون مساكين جداً .. فهم يختلفون كلية عن زملائهم فى الماضى ، الذين كانوا قادرين على احتواء طلابهم وتوجيه حياتهم وتطويقها تماماً بسلطتهم ، التى كانت سلطة شخصية ، وهذا فى تقديرنا استخفاف مزرٍ بالطالب العربى ، يعبر عن الشعور الكامن نحوه من جانب بعض من يقودونه .. فالتعليم الجامعى الحالى ، هو فى أحسن الاحوال على حد تعبير «توفلر» مفارقة تاريخية يائسة[٢٢] ، فهو يقوم على نظام تأخرى مميت ، ينقصه احترام فردية الإنسان ، وتربطه النظم الصارمة فى الحضور والمجموعات والتقديرات والتدريس والدرجات .. كل هؤلاء يجعلون التعليم أداة للامتصاص التام لوقت الطالب ومكانه .

وغير خفى أن برامجنا الجامعية ، خاصة فى الدراسات العليا ، لا تترك للطالب حقـه فى تقرير أى نقاط البحث يدرس وما اهتماماته البحثية الحقيقية ، وهنا المشكلة .. فالمقررات المفروضة قد تناسب برامج طالب معين ، فى حين لا تناسب طالباً آخر ، كما لا يستشار الطالب فى نقطة بحثه غالبا ، فالسائد أن نقطة البحث تقع ضمن الاهتمامات البحثية للمشرفين على الطالب ، أو تكون تقليداً أو تكراراً لأبحاث سابقة» وقد يكون من المفيد تنظيم هذا الاختيار بناءً على الاستعداد المبدئية للطلاب متى تولدت فى صورتها التمهيدية ؛ مما يخلق اندماجاً بالغ التفاعل بين هيئة التدريس والطلاب ، والملفت أنه على الرغم من اتفاق هيئات التدريس على احتياج المناهج والبرامج إلى التجديد والتغيير تلك التى أقرها الطلاب قبلهم ، فإنهم يعارضون بشدة اشراك الطلاب فى لجان تغيير هذه البرامج أو تطويرها .. وهذا تجاهل صارخ لاحتياجات طلابنا ومعاملتهم كأناس غير ناضجين ، ويتناسون أن مساهمة كهذه فى اتخاذ القرار الأكاديمى سوف تزيد من دوافعهم الداخلية ومبادراتهم الشخصية ، كما تؤكد «التعاون» أكثر من «التنافس» .. حيث يتعلم الطلاب كيف يعملون كفريق واحد ؛ من أجل المصلحة العليا المشتركة للمجتمع ولهم ، ويقررون مـا يودون عمـله ، وإلى أى مدى يرغبون فى تحقيقه .

وفى الخاتمة ؛ ينبغى أن نؤكد أن أزمة الطالب الجامعية هى فى أساسها أزمة

حضارة كونية قادمة ، وأزمة مجتمع لم تتضح هويته ، وأزمة نظام تعليمى مهترئ يعاند نفسه ، وأزمة شباب حائر فى اختياراته وانحيازاته ، ومن هنا جاء قلقهم .. وإن كنا نرى هذا القلق ظاهرة صحية باعتباره المسؤول الأول ، أو هكذا يجب أن يكون ، عـن نقل المنطقة العربية من أوضاعها التقليدية المتخلفة إلى مجتمع حضارى متقدم ... كما يأتى هـذا القلق وتلك الاحتجاجات فـى صالح الإصـلاح والتغيير دون شك ، وتصبح فيه الكتلة الطلابية «اللوبى» ، أى قوة ضغط مؤثرة من أجل حياة افضل وجامعة أفضل ... ونؤكد ونكرر أن **الجامعة لا تولد بل تصنع .. فلعل اللوبى الطلابى أهم العمد الرئيسية فى صنعها** .

أستاذ الجامعة : عذابات سيزيف:

مهما اختلفت أدوار الاستاذ الجامعى من معهد عالمى إلى آخر ، أو من بلد إلى بلد .. فإن قيمة الجامعة تظل مرهونة بقيمة هيئات التدريس بها وكفاءتهم العلمية . ويجد المتأمل لأوضاع أعضاء هيئات التدريس بجامعات الدول النامية ، ومنها الدول العربية ، أنها تتسم بعدم الاستقرار فهم يعاملون معاملة الموظفين الحكوميين ، ويتقاضون مرتبات ، لا تتفق ومكانتهم الأدبية ومسؤولياتهم العلمية والاجتماعية ، وعادة ما تكتمل مرتباتهم بمكاسب أخرى إضافية من جراء الامتحانات أو وظائف أخرى مكملة أو انتدابات واستشارات ، على الرغم من أن اللوائح الجامعية تحظر عليهم القيام بأعمال كهذه ، باعتبارها تتعارض مع واجبات ووظائفهم إلا بتصريح خاص .

وعموماً هناك تردى فى الأحوال الاجتماعية للاساتذة الجامعيين ، مما دفع عدداً كبيرا منهم إلى خرق كثير من بنود هذه اللوائح ، كما دفعتهم إلى التنقل بين الجامعات للتدريس ، إلى درجة تؤثر فى كثير من الأحيان على نشاطاتهم البحثية وعلى علاقاتهم بطلابهم .

وقد زادت اعباء الأساتذة فى جامعاتنا زيادة كبيرة بحكم عوامل كثيرة أخرى لعل من أهمها ؛ الضغط من جانب الأعداد الوفيرة من الطلاب ، وضعف قدرة الأقسام بالجامعات على التخريج ، والتوسع فى الإعارات الخارجية ، والأحوال الاجتماعية والسياسية ، وضعف التقدير المادى والمعنوى لهيئات التدريس ، وقد ترتب على هذا كله ضعف العلاقة بين الأساتذة والطلاب ، كما أنيطت بالمعيدين والمدرسين المساعدين مهام تدريسية فى كثير من الكليات ، فى محاولة التغلب على النقص الشديد فى أعضاء هيئات التدريس مقابل ارتفاع أعداد الطلاب ، كما زادت نسبة المنتدبين من خارج الجامعات للتدريس بداخلها .

وعموماً ؛ فإن الأستاذ الجامعى يستمد أهميته أساساً من كفايته الأكاديمية ، وتتصل بهذه الكفاية مقدرة الأستاذ البحثية والتدريسية والشخصية ، ومن المفارقات

الطريفة أن الجامعة تستخدم الأستاذ أساسا لكى يدرس ، ثم تقيّمه على أساس بحوثه ، وواضح أن هذا يخلق لديه شيئاً من الصراع فى محيط الشعار النشر أو الهلاك ، أى فى محيط تمنح فيه الترقيات وتمنع[٢٣] ، فهو مطالب بأن يلبى التزاماته تجاه جامعته ، بأن يقوم بالمهام التدريسية ، كما أنه عليه أن ينشر حتى يحصل على ترقية ، فالصراع نتيجة لمشكلة الاختيار الإجبارى بين كونه عالما وكونه مدرساً .. لاسيما وأن كثيراً من الأساتذة لا يملكون من الوقت ولا الطاقة ؛ مما يحقق نجاحا فى المهمتين فيهزل انتاجهم العلمى ، نتيجة للمنهج المتعسف الذى يجبرهم على نشر أبحاثهم مهما كلفهم ذلك ، فترتب عليه أن أصبحت معظم البحوث ذات مستوى متواضع ، وبالتالى فإن وضع الأساتذة يصبح أقرب ما يكون إلى دور «الصانع وموزع السلع فى آن واحد»[٢٤] .

والواقع أن المسألة ليست من قبيل المفاضلة والتمايز ، بل لعلها عملية تنظيمية ، فالمسألة ليست بحثاً فى مواجهة تدريس ، فمن الممكن أن يتفاعل ، وأن كانت ثمة أولويات مفترضة ، فينبغى أن تقوم على تقسيم العمل من حيث التخصص حيث يترك للأستاذ ، وفق اهتماماته وقدراته ، فرصة أن يركز على نشاط معين بطريقة مرنة ، لا تسمح بإغفال باقى النشاطات ، وعلى أن يعى أن هناك إحالات متبادلة بين «البحث» و«التدريس» ، فما هو «بحثى» لابد وأن ينطوى على دلالات «مهنية» ، وبالعكس صحيح ، فإذا كان النمو العلمى البحثى يقضى بالضرورة إلى نمو مهنى ينعكس على التدريس ، أداء ومهارة ، فالنمو المهنى التدريسى قد يترتب عليه نمو علمى بحثى ، أو على الأقل سعى للاستزادة من المعلومات الجديدة .

وإلى جانب الوعى بتأثير ما سبق ، فهناك عامل حاسم فى إحداث التوازن بين عنصرى الكفاية الأكاديمية (البحث والتدريس) وهو عبء العمل الأكاديمى وظروفه ، فمتى كان حجم العمل معتدلا ، غير مرهق وظروفه المادية والنفسية متيسرة ، كان من المحتمل أن يهتم الأستاذ ببحوثه .

والواقع أن هذا العبء مرتفع للغاية ، فقد اتفقت نتائج دراستين ، أجريتا على عدد من هيئات التدريس بجامعتى القاهرة وعين شمس مع نتائج دراسة أخرى ، أجريت على أعضاء هيئات التدريس بجامعة أسيوط[٢٥] فى أن ٨٠٪ تقريباً من هيئات التدريس كانوا يعملون فوق النصاب الرسمى ، والذى يحدد بـ ٨ ساعات لكل أستاذ ، ١٠ لكل أستاذ مساعد ، ١٢ ساعة لكل مدرس ، إذ متوسط ساعات المحاضرات النظرية ١٦,٣ للأستاذ ، ١٩,٢ للأستاذ المساعد ، ٢٣,١ للمدرس ، كما أثبتت دراسة أن متوسطات ساعات العمل الإجمالية (من تدريس بحث علمى ،

إشراف على طلاب الدراسات العليا نشاطات خارجية ، لبعض أعضاء هيئات التدريس بجامعتى القاهرة وعين شمس) كانت كالتى[٢٦] :

٥٥,٦ ساعة للاستاذ بمتوسط ٩,٣ ساعة يومياً .

٦٣ ساعة للأستاذ المساعد بمتوسط ١٠,٥ ساعة يومياً .

٥١,٣ ساعة للمدرس بمتوسط ٨,٦ ساعة يومياً .

وبالإضافة إلى هذه الأعداد المخيفة ، فإن هناك ساعات عمل غير منظورة ، لم ترد فى الاستجابات ، كالتحضير للمحاضرات ، والذى لا نستطيع أن نتصوره يقل عن ساعتين إلى ثلاث ساعات يوميا ، تضاف إلى المتوسطات اليومية ، ثم بعد ذلك نتساءل : ماذا يتبقى من وقت للقراء والإطلاع .

هذا عن الأعباء البحثية والتدريسية والادارية والاشرافية للإستاذ الجامعى .

أما عن ظروف عمله فهى «محبطة» إلى درجة كبيرة ، ابتداء من الظروف المتصلة بإمكانات العمل العملى ؛ كالإمكانات المعملية (مادية وبشرية وتنظيمية) والمكتبات والتوثيق الجامعى إلى الظروف المتصلة بالمناخ العلمى ، سواء العوامل العامة (كالثقافة العامة للمجتمع ، وتقديره للعلم والعلماء أو الأحوال الاجتماعية والسياسية ... إلخ) أو العوامل النوعية (كالتقدير المادى والمعنوى والإمكانات المتاحة للعلماء وفرص النمو الأكاديمى والقصور الذاتى لكبار الاساتذة .... إلخ) .

ومن هنا فإنه من المنطقى أن الأستاذ لن يهتم بتدريسه ولا ببحوثه ، كما لن يعتنى بالاتصالات المباشرة بطلابه مادامت هناك ظروف تعترض مساره العلمى ، على أننا لا نعدم أن نجد عدداً من هؤلاء الاساتذة ، الذين تعيش فيهم تلك الرغبة الحقيقية فى البحث عن الحقيقة والرغبة المشتعلة التزاماً بخدمة المجتمع ، يقاومون باستماتة فى مواجهة هذه العوائق الشديدة وغيرها ، والتى يكون أكثرها بسبب غيرة مـــن يكبرهم سناً من الزملاء ، ومـــن يحاولون خلق جو مثبط لهمتهم وهمة زملائهم .

على أن قطاعاً غير قليل منهم يستسلم للقوى ، التى تضعف معنوياتهم وتثبط عزيمتهم ، وهم يعتقدون أن رجال السياسة ينظرون إليهم على أنهم كتبة وعديمو الجدوى ، أو أنهم «بيادق» يمكن تحريكها بسهولة فى النزاعات السياسية أو فى الخيارات الاجتماعية . فلا يستطيع الكثيرون منهم أن يعيشوا فى تلك البيئة التى ينعدم فيها القوت .

ونتيجة لهذا فإنه يذبل هذا الدفء وتلك الانسانية بالتدريج عند هؤلاء الأساتذة ولاتجد انفعالاتهم النفسية سبيلاً لإرضائها أو إشباعها إلا خارج التدريس والبحث

العلمى ، وكما يحدث غالبا ، فإن روح الجدل العقيم تملأ الوقت الجامعى وتغرق ضمير الإنسان الذى لازالت تعيش فيه بصيص من يقظة الالتزامات الفكرية للاستاذ الجامعى المتحمس .

كذلك من بين أهم المعوقات لعمل الأستاذ الجامعى تدّخل قوى أكاديمية أو سياسية فى الحياة الجامعية ، أو من ليس لهم علاقة على الإطلاق بما تفعله الجامعة .. عندئذ تنبثق «البيروقراطية» ويأخذ الأساتذة الأدوار غير الملائمة لهم ، ولكنهم يأخذون هذه الأدوار .

ويجب الاّ يفهم ذلك على أنه نقد لأعضاء هيئات التدريس ولرؤساء الجامعات، ففى غالبية الأحيان .. فإن استخدام هؤلاء للسلطة فى أغراض طيبة .. ومع ذلك فإننا رأينا اهتماماً متزايداً من أجل حماية هذه المناصب ؛ من أجل ممارسة السلطة والتنازل عن الأخلاقيات ، وهذا له تأثيره على أعضاء هيئات التدريس أثناء تفاعلهم وإشرافهم على طلاب الدراسات العليا ، وأيضا يجب أن ندرك أن أعضاء هيئات التدريس والرؤساء ماهم إلا أناس معرضون للخطأ ، وهذا يعنى أنه فى أوقات الأزمات نجدهم يتصرفون بما يمكن أن نطلق عليه الإخلاقيات البدائية* ، فعندما يحدث تمرد أو قلق من جانب الطلاب .. فإن الموقف السائد للاساتذة والرؤساء هو إظهار نوع من العقاب البدائى ، وهو رد فعل فورى للتمرد دون أى اعتبار أو تفهم لدوافع المتمردين(٢٧) .

وتأسيساً على ذلك .. فإنه من الواضح ازدياد النقص فى الأساتذة الجامعيين ، الذين يمكن اعتبارهم «معلمين حقيقين» ، فالمعلم نعنى به الشخص القادر على الارتفاع فوق هذا المستوى، مستوى رد الفعل الفورى ، إلى مستوى أكثر عقلانية ، وأرقى مستوى ، وبحيث تخدم على المدى الطويل ، أساليب تعامله مع الطلاب أهدافه التربوية .. وهو القادر على شرح أعقد المفاهيم ، والمسائل بأيسر السبل ، التى تمكنه من النفاذ مباشرة إلى قلب الموضوع ... وللأسف لا نرى ، كثيراً من رؤساء الجامعات ولا من الأساتذة يستطيعون استخدام هذا الأسلوب .

ومن هنا فإننا ونحن نتجه لتخطيط نظام جامعى مستقبلى ، ينبغى علينا أن نركز اهتمامنا الرئيسى ؛ من أجل تنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعة أكثر من اهتمامنا بطلاب ، فلا داعٍ للقلق على الطلاب ، فإن تقدمهم يصبح أتوماتيكيا إذا ما طورنا الأساتذة وأعددناهم إعداداً تربويا بحيث يساعدهم على أن يكونوا معلميين حقيقيين ... ونحن فى حاجة إلى تصميم نظام تعليمى جيد ، يستطيع معاونة هيئات التدريس على الميلاد مرة ثانية .

* Primitive Morality.

فـإذا ما توفر لدينا هذا النظام فإننا لا نحـتاج إلى القلق على نمو الطلاب ؛ لأن ما هـو أفضل للأساتذة يعنى فى التحليل النهائى ، تنمية أفضل الطـلاب وللنظام ككل .

ولاننتظر أن يحدث هذا من الداخل ، فمن الداخل توجد قوى بيروقراطية نادراً ما تحسن من نفسها ، أو حتى تقبل التغيير ، فالمبادرات باستمرار كما يدلنا التاريخ ، تأتى من الطلاب أنفسهم ، وقد يتحمس لهم عدد من شباب هيئات التدريس وقلة من شيوخها .

تمويل التعليم الجامعي وجودته: إشكاليات وتوجهات جديدة

لاشك أن تكلفة التعليم وجودته (نوعيته) تشكلان أهم إشكاليتين تواجهان النظم التعليمية . فالتكلفة ترتفع وترتفع ، وتقريبا فإن كل الحلول التى قدمت لحل هذه الإشكالية تواجه معضلة أن جودة التعليم تتطلب إنفاقا أكثر للأموال . ولكن مع ضخامة ما ينفق على التعليم العالى هناك شكوك أو قل ادعاءات بأن مستويات جودته فى انحدار مستمر . كما أن الجودة وهى الإشكالية الثانية عندما يتم التركيز عليها فإننا نجد أنها تحسن النظم التعليمية دون أن تقدم تغييرات حقيقية فى قاعات الدراسة . وهنا تبدو من جديد المفارقة البائسة والتى تتجسد فى التساؤل : **كيف إذن نرفع جودة التعليم العالى وكيف نقلل كلفته دون تأثير على أهدافه ؟**

إذن ؛ فالإنفاق على التعليم (تمويله) والإرتفاع بجودته عناصر لإشكاليات متشابكة تستحق التحليل والفهم . وبداية لابد أن نؤكد على أن تمويل التعليم يعتبر مدخلا محببا إلى الساسة ورجال الاقتصاد والفهم . وبداية لابد أن نؤكد على أن تمويل التعليم يعتبر مدخلا محببا إلى الساسة ورجال الاقتصاد عند التعامل مع المسألة التعليمية برمتها ، كما أنه لدى المخططين التربويين ، أحد المدخلات ، فإنه يكن النظر إلى التمويل على أنه منظومة فرعية (Sub-System) تؤثر وتتأثر بكل علاقات وتفاعلات المنظومة الأكبر ، كما أنها تتأثر بنفس الدرجة بالضغوط والقيود التى تمارسها المنظومات المجتمعية الأخرى على التعليم ، أو تلك التى تؤثر بها التعليم عليها .

وفى نفس الوقت ترتبط مسألة تمويل التعليم العالى والجامعى بطبيعة الاستجابة للمستجدات والتحولات العالمية الكبرى وذلك بإعتبارنا جزءا من هذه الحضارة ، فاعلين ومتفاعلين ، لذا فالرؤية الأكثر الأكثر خدمة للتعليم هى تلك التى ترى التعليم داخل سياقاته المجتمعية والقومية الحاكمة ، وتحدياته الحضارية الضاغطة ، باعتبار أن التعليم عامة ، والعالى خاصة ، يعتمد على حقائق ومؤثرات خارجة عنه أكثر من اعتمداه على عناصر النمو الداخلى فى النظم المستقبلية للتعليم العالى كما نقررها اليوم . فالنمو الاقتصادى والسياسى والسكانى والاجتماعى والتكنولوجى

والتغيرات البيئية سوف تؤثر جميعها فى مستقبل التعليم العالى فى إطار عالمى ومستقبلى .

وفى هذا الإطار أسهمت مؤسسات دولية عديدة والكثير من الاقتصاديين الأكاديميين والمنظرين والإداريين فى مناقشة قضايا تمويل وكفاءة التعليم العالى ونوعيته وذلك ضمن سياسات الإصلاح الاقتصادى والتغير الهيكلى ، وفى مقدمة هذه المؤسسات البنك الدولى واليونسكو ومنظمة التعاون الاجتماعى والاقتصادى (OECD) ؛ وقد طرح البنك الدولى أفكاره – بل إملاءاته – فى وثائق متلاحقة بدءا من عام ١٩٩٣ إلى ١٩٩٦ على أن أكثر هذه الوثائق أهمية هو تقرير «التعليم العالى : دروس الخبرة» (The Lessons of Experience) الذى صدر عام ١٩٩٤ والذى كان له تأثير بالغ فى الإرادة السياسية لحكومات العالم النامى ، وخاصة فى تلك البلاد التى يعتمد اقتصادها الهش على المعونات الدولية ، حيث دفعها إلى الإتجاه ، نحو تقليص دورها فى تمويل نظم التعليم الجامعى والعالى بها . ومن هنا تتجلى أهمية تحليل هذه الأفكار من منظور نقدى . أما اليونسكو فقد اعتبرت أفكارها التى تضمنتها وثيقة صدرت عام ١٩٩٥ بعنوان : «بحث فى سياسات التغيير والنمو فى مجال التعليم العالى» (Policy Paper for and Development in Higher Education) ، وهى تمثل الوجه الإنسانى من القضية فى مواجهة البعد الاقتصادى لوثيقة البنك الدولى ، ومن هنا تأتى أهميتها فى دعم الأبعاد الاجتماعية والثقافية لمسألة تمويل التعليم العالى والسعى لتجويده والإرتقاء بنوعيته . أما تقرير (OECD) فهو أقل من الوثائق السابقة أهمية كمال أنه أقدم إذ صدرت وثيقته عام ١٩٩٠ بعنوان «تمويل التعليم العالى : أنماط حالية» (Higher Education Finance: Current Patterns) ونظرا لأهمية وحداثة وثيقتى كل من البنك الدولى واليونسكو فسوف نقتصر على عرض أهم ما جاء فيهما بخصوص تمويل التعليم العالى والإرتفاع بنوعيته .

(أ) المنظور الاقتصادى لتمويل التعليم العالى (البنك الدولى)[٢٨]

ركزت وثيقة البنك الدولى منذ البداية على وضوح العلاقة بين الاستثمارات فى التعليم العالى والتنمية ، وعلى أن دول العالم النامى تواجه أزمات كثيرة مرجعها وجود خطط «إصلاح هيكلى» تسلم بتقليل الاستثمار فى القطاع الاجتماعى وتفرض قيودا على النفقات الحكومية العامة وتدعو إلى تقليص الميزانيات المخصصة للتعليم العالى والتحكم فيه . وترجع الوثيقة التدهور فى جودة ونوعية هذا التعليم إلى عدة أسباب فى مقدمتها ك تقلص النفقات من الطلاب ، ونقص رواتب هيئات التدريس ، ونقص التمويل لصيانة المختبرات ولشراء المراجع والكتب وغيرها من المواد المستخدمة

فى التعليم والبحث . كما تشير إلى أن الاعتمادات المالية الحكومية تستخدم بأسلوب غير فعال فى مجال التعليم العالى ، مما يترتاب عليه تدهور نوعيته وانخفاض معدلات تخريجه وارتفاع معدلات الهدر فيه مع ازدياد معدلات بطالة خريجيه .

لذا ، فإن الوثيقة تحث (بل تفرض على) الحكومات إعادة توزيع الموارد المالية لديها على المستويات التعليمية بحيث تعطى الأولوية للمستويات التى تضمن معدل عائد اجتماعى مرتفع ، مثل المدارس الابتدائية والثانوية ، والتى تساهم أكثر من التعليم العالى فى تعزيز العدالة الاجتماعية ؛ لذا فرن البنك الدولى يقترح استراتيجية لإصلاح التعليم العالى بغرض تحقيق مزيد من الجودة والكفاءة والعدالة فيه ، وأهم خطوطها هى :

- تعزيز التنويع الكبير لمؤسسات التعليم العالى الحكومية ، وأن تشمل كذلك تطوير المؤسسات الخاصة .
- منح الحوافز للمؤسسات الحكومية مما يتيح لها فرصة تنويع مصادرها المالية ، بما فيها جميع «رسوم التعليم» ، وربط تمويل الدولة له بتحسين أداء مؤسساته وأكاديمياته .
- إعادة تحديد دور الحكومة فى التعليم العالى .
- تقديم سياسة مصممة خصيصا للتركيز على تحسين الكفاءة وتعزيز العدالة .

فالبنك يرى ضرورة تعزيز التنوع والاختلاف فى موسسات التعليم العالى حتى يتحقق طلب أكثر تنوعا ، فهو يدعو إلى إنشاء مؤسسات غير جامعية (كمعاهد الفنون المختلفة ، والمعاهد المهنية ، والمعاهد الفنية ، وكليات المجتمع ، والكليات الإقليمية ، وبرامج التعليم بالمراسلة ... إلخ) ، كما تركز الوثيقة على ضرورة المساهمة القوية من جانب (القطاع الخاص) فى هذا الصدد . كما تنصح الوثيقة على ضرورة المساهمة القوية من جانب (القطاع الخاص) فى هذا الصدد . كما تنصح الوثيقة بتأسيس نظم ومسابقات مؤهلة حول الجودة والنوعية (تماما كما يحدث فى شيلى والبرازيل وكوريا) ، حيث توجه الاعتمادات ورؤوس الأموال للمؤسسات الحكومية والخاصة فى شيلى مثلا استنادا إلى عدد الطلبة ذوى الكفاءة العالية والذين تجتذبهم تلك الموسسات ، الأمر الذى يساعد هذه الجامعات على تحسين كفاءتها وجودة برامجها . وتشجع الوثيقة زيادة مساهمات (القطاع الخص) فى التعليم العالى ، كا تطالب بضرورة وضع رسوم على الالتحاق بالتعليم ، وتأسيس مؤسسات للخريجين لتساهم فى الرسوم وفى تقديم الخدمات ... إلخ .

لذا ، فإن الوثيقة تقترح تدخلا قويا من جانب حكومات الدول من أجل تأكيد استخدام أكثر فاعلية للموارد المالية الحكومية بهدف تشجيع المؤسسات الحكومية

والخاصة على أن تتوافق مع متطلبات البحث والتدريب بصورة أفضل ، ولكى تسعى هذه المؤسسات إلى تحقيق إشباع أفضل لطلب سوق العمل وللحاجات المتغييرة للاقتصاد بصورة عادلة .

وأخطر ما فى الوثيقة هو دعوتها ، بل اشتراطها ، على الحكومات التى تحتاج معونات ودعما ماليا أن تلتزم بالإجراءات التالية : التحكم فى القبول بمؤسسات التعليم العالى الحكومية على أساس معايير اختيارية ، تشجيع الاختلافات بين تلك المؤسسات وتعزيزها ، توفير بيئة ملائمة لتطوير المؤسسات الخاصة للتعليم العالى ، إنشاء مؤسسات خاصة للتعليم العالى ، إعطاء مؤسسات التعليم العالى استقلالية كافية وتنويع مصادر تمويلها ، والبحث عن مصادر جديدة خارج مصادر الميزانية (الموسسات ، عقود لعمل بحوث مع القطاعات الإنتاجية ، خدمات استشارية ، كورسات قصيرة مع رسوم .. إلخ) إلغاء جميع أنواع الإعانات المالية للأنشطة الطلابية (أى التسهيلات للسكن والدعم المالى) وفرض رسوم تسجيل مع تقديم قروض ومنح دراسية لتمكين الطلبة المؤهلين من الحصول على فرص مواصلة الدراسة العليا ، ووضع أسس لمساهمة الطلاب فيما يطلق عليه استرداد التكلفة (Cost Recovery) .

ومن وجهة نظر نقدية نستطيع أن نرى هذه الوثيقة وما تلاها من وثائق (World Bank, 1995. 1996) قد انطلقت من مفهوم ضيق للغاية لهدف التعليم العالى هو تحقيق أعظم كفاءة ممكنة من خلال أقل نفقات (عامة) ممكنة بما يلبى احتياجات سوق العمل ، وهو اختزال مريع لأهداف التعليم العالى تتجاوز مجرد الفوائد (أو العوائد) الشخصية التى يحصل عليها خريجوه فهناك تعزيز الهوية الوطنية والانتماء ، والإسهام فى تقرير مصير الدولة واستقلالها العلمى وأمنها الثقافى ، والاستقامة المهنية . وبدهى أن التوسع فى مؤسسات التعليم العالى الخاص ، خاصة فى بلاد فقيرة مثل مجمل البلدان العربية ، يضر بمثل هذه الأهداف الثقافية والإنسانية أكثر مما يفيد المجتمع ذاته ، وبالتالى يستحيل أن تنهض هذه المؤسسات الخاصة بتلك المهام العظام ، أو أن يتم تفويضها لها ، فهذه مسئولية المؤسسات الحكومية للتعليم العالى .

وهناك نقطة منهجية أساسية تتلخص فى كون التردى فى نوعية التعليم العالى مرجعه تراجع التمويل الحكومى وإعادة توزيع حصص النفقات الحكومية على التعليم ، فهذه مسألة مشكوك فيها تماما وتفتح الباب أمام تعريف التقنيات التى تقاس بها العوائد الاجتماعية ، بل «ومفهوم» هذه العوائد ذاتها والذى لا يأخذ فى اعتباره فوائد غير خاصة بالتعليم مشتقة من عناصر خارجية إيجابية وأخرى تتصل

بتقوية الهوية الثقافية والتى يصعب قياسها فى ضوء تقنيات قياس العائد الاقتصادى المستخدمة ، وفوائد أخرى أوسع وأعظم شأنا تجعل عوائد التعليم العالى أعلى من تلك التى تقيسها الاقتصاديات الكلاسيكية التى تتغاضى عما يستحيل تكميمه .

كما أن الوثيقة رغم إشارتها إلى الأعباء المالية التى يتحملها الأهالى فى الإنفاق على أبنائهم فى التعليم العالى خاصة فى الدول النامية ألا أنها لم تحرك ساكنا للتخفيف من هذه الأعباء (انظر : البنك ، الدولى ١٩٩٦) . والواقع ، كما يرى البعض ، فإن الجامعة الموجهة للسوق ليست لها أبعاد أخلاقية ، فهى تتعلم كيفية تقليل الضرائب أو التهرب منها وكيفية عمل متفجرات أفضل ، بنفس القيمة التى تعلم بها كيفية علاج المرض أو تطبيق القانون كما من الملفت أن هناك من الاقتصاديين العرب من يروج لهذه الإدعاءات ويدعوا إلى ضرورة تقليص دور الحكومة فى التعليم العالى وكذلك من الموسسات ودعنا نؤكد فى النهاية أن مفهوم التعليم الجامعى والعالى كسلعة قابلة للتسويق والذى يروج له البنك الدولى هو إهانة للمعلم وللبشر ولكل القيم النبيلة التى توارثناها وسنورثها .

(ب) المنظور الإنسانى لتمويل التعليم العالى (اليونسكو)[٢٩]

فى الوقت الذى يؤسس فيه البنك الدولى أسس واشتراطات أى دعم مالى يقدمه للدول النامية ، كما سبقت الإشارة لذلك ، نجد اليونسكو يعتبر رؤيته الإنسانية ، مع أهميتها ، مجرد بوصلة فكرية أو برنامج أو خطمة عمل مشتركة لتطوير لتطوير الأفكار اللازمة لتطوير سياسات الدول حول التعليم العالى .

ترى الوثيقة أن هدف التعليم العالى يجب ألا يقتصر على إرضاء الاحتياجات الجديدة لسوق العمل ، لذا فهى تشدد فى رويتها الجديدة على القيم الأخلاقية فى المجتمع عن طريق إيقاظ روح المواطنة النشطة والفعالة بين خريجى التعليم العالى ، بالإضافة إلى إعدادهم للحياة المهنية ، والتركيز القوى على التنمية الذاتية للطلاب .

وتنبه الوثيقة إلى أهمية توطيد علاقة الدولة بالجامعات ، وأن ترتكز هذه العلاقة على الاحترام المطلق للحريات الأكاديمية والاستقلالية المؤسسية ، وعلى المبادئ الأساسية التى تحدد طبيعة مؤسسات التعليم وغيرها من المؤسسات الأكاديمية بالمستويات المختلفة ، على أن يكون هذا ضمن مضمون أخلاقى فى نفس الوقت مع اهتمام متواصل بالفعالية / التكلفة ، وتقييم ذاتى لعمل الأبحاث والتدريس ، ومسائل التمويل .

وتبعا للوثيقة تم رصد أهم ثلاثة تطورات رئيسية فى التعليم العالى فى الربع الأخير من هذا القرن وهى :

١- التوسع العددى : وترى الوثيقة أن التوسع لم يحقق تكافؤ الفرص على نطاق الدول النامية .

٢- التنوع الكبير فى البيئة الأكاديمية من حيث البرامج والبنية وأشكال الدراسة وترى الوثيقة أن هذا أفضل الاتجاهات المقبولة فى التعليم العالى ليومنا هذا ، ويجب أن يتم دعمه بجميع الوسائل المتاحة مع الحرص على ضمان جودة البرامج والمؤسسات وتحقيق العدالة فى توفير فرص التعليم العالى والحفاظ على رسالة ووظيفة التعليم العالى فى ظل الإحترام الكامل للحرية الأكاديمية والاستقلال المؤسسى .

٣- وفيما يتعلق (بالإعتمادات المالية والقيود على الموارد المالية) فإن اليونسكو تؤكد على أن الإرتباط بين الاستثمار فى التعليم العالى وبين مستوى التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية أمر ثابت ، ولذلك فهناك اهتمام بالاتجاه السائد نحو مساهمات الدولة وإعادة توزيع حصصها على المراحل التعليمية الأولى ، لذا لابد من البحث عن بدائل لمصادر التمويل (والتى تشمل مساهمة أكبر للقطاع الخاص والآباء والأثرياء) . وتشير اليونسكو إلى أن المتوسط العام للإنفاق على كل طالب (كقيمة مطلقة) أقل عشر مرات فى البلدان النامية مما هو عليه الحال فى البلدان الصناعية .

وفى ضوء ما يواجه العالم اليوم من مشكلات وتحديات هائلة تهيمن عليها التغيرات الديموجرافية التى يسببها النمو الكبير لتعداد السكان فى بعض أجزاء العالم ، وانفجار الصراعات والمواجهات العرقية ، والمجاعات والأمراض والفقر السائد ، ونقص السكن ، والبطالة المزمنة ، والجهل ، والمشكلات المرتبطة بحماية البيئة ، وتأمين السلام ، والديمقراطية ، واحترام حقوق الإنسان ، والحفاظ على التنوع الثقافى ، فإن هناك معالجات لهذه التحديات والمشكلات يجب أن يبرزها المجتمع الدولى ، وفى مقدمتها : التوجه نحو الديمقراطية ، التوجه نحو العالمية ، التوجه نحو الاقليمية ، الاستقطاب ، التهميش ، التتجزئ . ومن التحليل السابق تستخلص الوثيقة النتائج التالية :

- أن التعليم العالى هو أحد المفاتيح الرئيسية لإنجاز وتنفيذ العمليات الأوسع نطاقا اللازمة لمواجهة تحديات عالم اليوم وغدا .
- أن التعليم العالى بمؤسساته ومنظماته الاكاديمية والعلمية والمهنية تشكل عاملا أساسيا فى تطوير وتطبيق استراتيجيات وسياسات التنمية المستدامة .
- أنه من الضرورى وجود رؤية جديدة للتعليم العالى تتلاءم مع احتياجاته ومتطلباته وعالميته واحتياجات وتوقعات وآمال المجتمع الذى ينتسب إليه ، وأن

تركز هذه الرؤية على مبادئ الحرية الاكاديمية والاستقلال المؤسسى .

تأسيسا على ما سبق فقد اتجهت الوثيقة إلى وضع ملامح رؤية جديدة للتعليم العالى حددت خلالها الموقع الاستراتيجى للتعليم فى المجتمع المعاصر ، وكذل عملياتها الداخلية فى : الملاءمة ، والنوعية (الجودة) ، والعالمية . وقد دعت الوثيقة فى إطار الملاءمة إلى إعادة فحص العلاقة بين التعليم العالى والمجتمع ، وأن تتضمن ملاءمته مسائل مثل ديمقراطية الانتفاع بهذا التعليم ، ومشاركته فى مختلف مراحل الحياة ، وعلاقته بعالم الأعمال ومسئولياته تجاه مجمل النظام التعليمى ، فتنوع الخدمات الأكاديمية التى يقدمها التعليم العالى للمجتمع هو بمثابة تعبير جيد عن حسن ملاءمته . واهتمت الوثيقة بالموضوع المثير للجدل وهو رسوم التسجيل باعتبارها إحدى أشكال استرداد التكلفة ، ورأت أهمية الاقتراب منه بحذر لحساسيته المفرطة لكونه يمس جوانب عديدة للعدالة والحراك الاجتماعى وتكافؤ الفرص التعليمية ، بل والسياسات التعليمية والمالية والاجتماعية بشكل عام . فمع توجيه اهتمام كاف للرسوم يجب مساعدة الطلاب المحتاجين بطريقة ملائمة لا تترك أى طالب متعلم ومدرب بشكل جيد خارج التعليم العالى لأسباب اقتصادية .

أما بخصوص الاتجاه نحو تقليص المساهمات الحكومية فى التعليم العالى فإن الوثيقة ترى أن هناك مجازفة فى سياسة تخلى الدولة عن تمويل التعليم العالى لأنه يمثل سياسة متأثرة بالتفسير الضيق لمفهوم (القيمة الاجتماعية) لمستوى معين من التعليم ، وقد تؤدى إلى إندفاع مفرط نحو تدابير «استرداد التكلفة» الأمر الذى يتطلب أيضا تمويلا بديلا وتحقيق زيادة فى الكفاية الداخلية فى مجالات التدريس والبحث والإدارة . أما المجازفة الثانية فتتمثل فى (التسويق التجارى) للأنشطة التى تقوم بها مؤسسات التعليم العالى ، الأمر الذى قد يؤدى إلى توترات شديدة فى علاقة هذه المؤسسات بالدولة وبالجماهير . لذا فإن الوثيقة ترى أن التعليم العالى ليس عبئا على الميزانية الحكومية ، ولكنه بمثابة استثمار طويل الأجل غايته رفع القدرة على المنافسة الاقتصادية والنهوض بالتنمية الثقافية وتعزيز التماسك الاجتماعى . إذن فالدعم الحكومى للتعليم العالى – وفقا لليونسكو – لا يزال ضروريا لضمان وظيفته التربوية والاجتماعية والمؤسسية وحتى لا يكون التعليم العالى عرضة لنزوة من نزوات السياسة أو السوق .

الدراسات العليا : هدر الإمكانية

لما كانت الدراسات العليا فى جامعاتنا مسؤولة عن نسبة احتياجات مجتمعها الأساسية ، فإنه من غير المحقق إنجاز هذا الهدف دون إحكام كفاية هذه الدراسات داخليا وخارجيا . وهنا تجدر الإشارة إلى أن هذا النظام يعانى من أزمة حادة تتمثل مظاهرها فى المحاور التالية :

أولاً: ما يتصل بالمكونات البشرية: وتتضمن هذا المكونات العناصر التالية :

١- انخفاض انتاجية الدراسات العليا من الطلاب :[٣٠]

قد ينظر إلى أى فقد ، كمى أو نوعى ، فى طلاب الدراسات العليا على أنه دليل على المستوى الأكاديمى المرتفع لهذه الدراسات ، إلا أنه - فى الدلالة العميقة - يشكل خطورة كبيرة ، ليس فقط على هذه الدراسات العليا والتعليم الجامعى فحسب ، وإنما على «مستقبل الأمة الثقافى» وعلى صحتها «العلمية» أيضا بالاضافة إلى كونه خسارة تربوية واقتصادية ينبغى التصدى لها ، والكشف عن العوامل التى تسببها لتجنبها قدر المستطاع ، ويعد انخفاض إنتاجية الدراسات العليا من أهم مظاهر الهدر أو الفقد فى دراساتنا العليا .

وهذا الانخفاض يتجسد فى قلة المتخرجين بالنسبة للمقيدين ؛ وفقاً لما تقضى به اللوائح الجامعية فى معظم الجامعات العربية ، فإن الحد الأدنى للحصول على الماجستير سنتان (فيما عدا بعض الكليات فهى عام واحد فقط) وكذلك للحصول على درجة الدكتوراه (كل الكليات) ، وبإضافة عام إضافى على العامين ، اللذين يقعان فى نطاق الحدث الأدنى أى ثلاث سنوات يمكن أن يتبدى لنا كحد تقريبى معقول لمعدلات هذه الإنتاجية .

ويوضح الجدول التالى متوسطات نسب الخريجين إلى المقيدين خلال السبعينيات من هذا القرن ، وذلك بالنسبة للجامعات الرئيسية الأربع فى مصر (على سبيل المثال)* وهى : جامعة القاهرة والإسكندرية وعين شمس وأسيوط .

وتدلنا قراءة الجدول (٣) كيف أن معدلات كفاية الدراسات العليا بالجامعات الرئيسية فى مصر عموما منخفضة إلى حد كبير للغاية ، فالإجمالى العام لنسبة المتخرجين إلي المقيدين هى ١٣,٦ ٪ فى درجة الماجستير و ١٤ ٪ من درجة اللدكتوراه فى الفترة المدروسة . وهذا معناه أن ٨٦,٤ ٪ من إجمالى المسجلين لدرجة الماجستير ٨٦ ٪ من اجمالى المسجلين بدرجة الدكتوراه ، لا يستطيعون الحصول على هذه الدرجة فى ثلاث سنوات !! وهذا وحده يمثل هدرا اقتصاديا ضخما على دولة نامية مثل مصر ، فى الوقت الذى ازدادت تكلفة الدراسات العليا ارتفاعات حادة نتيجة الارتفاع الكبير فى الأجور والأجهزة الحديثة والتكنولوجية والصيانات والمبانى والمراد المستهلكة ... إلخ[٣٠] .

كما أن هذا تترتب عليه ارتفاع تكلفة إعداد طالب الدكتوراه ، والذى بلغت تكاليف إعداده فى أكثر التقديرات اعتدالا حوالى ٤٠٠٠٠ جنيه !!

(*) حيث لم تتيح للباحث بيانات تفصيلية إلى هذا القدر من التفصيل ، بالنسبة لمعظم الجامعات العربية ، وهذه نقطة جديرة بالدراسة والاهتمام ، وقد اعتمدنا فى ذلك على دراستين سابقتين لنا سبق ذكرهما وهما :
- دراسة تقويمية للكفاءة الداخلية للدراسات العليا .
- تصميم وتخطيط مشروع كلية الدراسات .

جدول(٤)

متوسط نسب الخريجين إلى المقيدين بدرجتى الماجستير والدكتوراه بالجامعات الرئيسية

فى الفترة من ١٩٧١/٧٠ إلى ١٩٧٩/٧٨[٣١]

الجامعات	درجة الماجستير					درجة الدكتوراه				
	المقيدين (أ)		الخرجين		نسبة (ب) إلى (أ) ٪	المقيدين (أ)		الخرجين		نسبة (ب) إلى (أ) ٪
	السنة	العدد	السنة	العدد		السنة	العدد	السنة	العدد	
القاهرة	٧١/٧٠	٤١٨٩	٧٤/٧٣	٥١٠	١٢,٢ ٪	٧١/٧٠	٢٠٧٩	٧٤/٧٣	٢٧٠	١٣ ٪
	٧٢/٧١	٤٥٩٣	٧٥/٧٤	٤٥٦	٩,٩	٧٢/٧١	٢٠٠٩	٧٥/٧٤	٢٤٠	١١,٩ ٪
	٧٣/٧٢	٣٧٣٦	٧٦/٧٥	١٠,٧	١٠,٧	٧٣/٧٢	٢٦٠٩	٧٦/٧٥	٢٣٤	٩
	٧٤/٧٣	٤٥٥٢	٧٧/٧٦	٥٤٣	١,٩	٧٤/٧٣	٢٧٣٠	٧٧/٧٦	٢٨٠	١٠,٣
	٧٥/٧٤	٤١٧٤	٧٨/٧٧	٦٥٣	١٥,٦	٧٥/٧٤	٢٥٢٦	٧٨/٧٧	٢٧٥	١٠,٩
	٧٦/٧٥	٤٩١٧	٧٩/٧٨	٧٩٦	١٦,٢	٧٦/٧٥	٢٠٨٤	٧٩/٧٨	٢٧٧	١٣,٣
إجمالى		٣٦١٦١		٣٣٥٦	١٢,٧ ٪		١٤٠٣٧		١٥٧٦	١١,٢ ٪
الإسكندرية	٧١/٧٠	١٤٨٢	٧٤/٧٣	٢٤٤	١٦,٥ ٪	٧١/٧٠	٥١٥	٧٤/٧٣	٦٦	١٣,٤ ٪
	٧٢/٧١	١٦٩٠	٧٥/٧٤	٢٤٢	١٤,٣	٧٢/٧١	٦٧٠	٧٥/٧٤	١٠٦	١٥,٨
	٧٣/٧٢	١٦٩٠	٧٦/٧٥	٢٦٨	١٥,٩	٧٣/٧٢	٦٦٩	٧٦/٧٥	١٢٢	١٨,١
	٧٤/٧٣	١٨٢٠	٧٧/٧٦	٣٣٨	١٨,٦	٧٤/٧٣	٦٤١	٧٧/٧٦	١١٤	١٧,١
	٧٥/٧٤	٢٢٤٠	٧٨/٧٧	٤٤٢	١٩,٧	٧٥/٧٤	٧٣٩	٧٨/٧٧	١٥٤	٢٠,٨
	٧٦/٧٥	٢٤٢٤	٧٩/٧٨	٣٦٣	١٩	٧٦/٧٥	٩٤٥	٧٩/٧٨	٢٤٨	٢١,٦
إجمالى		١١٣٤٧		١٨٩٧	١٦,٧ ٪		٤١٧٩		٨١٣	١٩,٥ ٪

تابع جدول (٤)

الجامعات	درجة الماجستير					درجة الدكتوراه				
	المقيدين (أ)		الخرجين		نسبة (ب) إلي (أ) ٪	المقيدين (أ)		الخرجين		نسبة (ب) إلي (أ) ٪
	السنة	العدد	السنة	العدد		السنة	العدد	السنة	العدد	
عين شمس	٧١/٧٠	٢٠٨٦	٧٤/٧٣	٣٠٠	١٤,٤ ٪	٧١/٧٠	٧٧٧	٧٤/٧٣	١٣٥	١٧,٤
	٧٢/٧١	١٩٤٣	٧٥/٧٤	٣٣٠	١٧	٧٢/٧١	٦٥٤	٧٥/٧٤	١٤٨	٢٦,٦
	٧٣/٧٢	٢٥٠٠	٧٦/٧٥	٣٢٣	١٢,٩	٧٣/٧٢	٨٥٩	٧٦/٧٥	١٣٨	١٦,١
	٧٤/٧٣	٣٠٦٨	٧٧/٧٦	٣٢٠	١٠,٤	٧٤/٧٣	١٠٠٤	٧٧/٧٦	١٧٠	١٦,٩
	٧٥/٧٤	٤١٣٢	٧٨/٧٧	٣٢٥	٧,٩	٧٥/٧٤	١٠٠	٧٨/٧٧	١٩٠	١٩
	٧٦/٧٥	٣٩٢٧	٧٩/٧٨	٤٩٣	١٠,٨	٧٦/٧٥	١٤٨٣	٧٩/٧٨	١٩٠	١٢,٨
إجمالى		١٧٦٥٦		٢٠٢١	١١,٤ ٪		٥٧٧٧		٩٧١	١٦,٨ ٪
أسيوط	٧١/٧٠	٣٠٧	٧٤/٧٣	٧٢	٢٣,٥	٧١/٧٠	١٣٥	٧٤/٧٣	٢٧	٢٠ ٪
	٧٢/٧١	٤٨٩	٧٥/٧٤	١١٦	٢٣,٧	٧٢/٧١	٢٠٣	٧٥/٧٤	٣٢	١٥,٨
	٧٣/٧٢	٤٩٣	٧٦/٧٥	٩٤	١٩,١	٧٣/٧٢	١٨٧	٧٦/٧٥	١٢	٦,٤
	٧٤/٧٣	٥١٠	٧٧/٧٦	٩٧	١٩	٧٤/٧٣	١٨٤	٧٧/٧٦	٣٠	١٦,٣
	٧٥/٧٤	٦١٠	٧٨/٧٧	٧٤	٢٢,١	٧٥/٧٤	١٨٢	٧٨/٧٧	٢٧	١٤,٨
	٧٦/٧٥	٧٣٦	٧٩/٧٨	٢١٤	٢٩,١	٧٦/٧٥	٢٥٥	٧٩/٧٨	٢٧	١٤,٥
إجمالى		٣١٤٥		٦٦٧	٢١,٢ ٪		١١٤٦		١٦٥	١٤,٤ ٪
المجموع العام		٥٨٣٠٩		٧٦٤١	١٣,٦ ٪		٢٥١٣٩		٣٥٢٥	١٤ ٪

اشتقت بيانات هذا الجدول من عدة جداول إحصائية بالمجلس الأعلى للجامعات المصرية ، ثم تمت معالجتها من جديد على النحو الموضح .

ولا يقتصر الأمر على الجامعات الرئيسية ، ولكنه يتسع ليمتد إلى بقية الجامعات فالأرقام توضح لنا أن إجمالى المقيدين بالدراسات العليا بجميع الجامعات المصرية خلال السبعينيات (١٩٧٠ - ١٩٧٩) بلغ ٦٠٧٦٠ طالباً فى درجة الماجستير تخرج منهم فى المدة المفترضة (أى حوالى بعد ثلاث سنوات من سنة القيد) ٨٩٨٨ أى بنسبة ١٤,٨ ٪ فقط .

وهـذا يوضح بجلاء حقيقة أن الدراسات العليا بالجامعات المصرية لا تؤدى بصـورة كاملـة وظيفتـها الإنتاجيـة المنـوطة بهـا ، علـى الأقل من الناحية الكمية .

والواقـع أن هذا الأمر ينسحب أكثر من طلاب الدبلومات العليا بخاصة فى كليات معينـة ، حيث يسجل بالدبلومـات عـدد مرتفع للغاية من الطلاب ، ولكن عـدد مـن يواصلون الدراسة الفعلية قليـل ، ويحصل عدد منهـم قليل عـلى الدبلوم .

ويوضح لنا الجدول هى (٤) بجلاء حجم هذا الهدر الضخم فى كلية الحقوق بإحدى كبريات الجامعات المصرية وهو جامعة عين شمس .

جدول (٥)

بيان بإعداد الطلاب المسجلين والناجحين الخريجين

بدبلومات الدراسات العليا بكلية الحقوق - دور أكتوبر ١٩٨٠*

الدبلومات / الطلاب	القانون الخاص	القانون الدولى	شريعة إسلامية	قانون مقارن	علوم اقتصادية ومالية	قانون جنائى	قانون عام	إجمالى
المسجلون	٨٦	٨٤	١٥٤	١٧	١٥٩	٥٨٧	٣٨٨	١٤٧٥
الحاضرون	١٥	٢٥	٢٢	٣	١٢	٦٥	٧٥	٢١٧
الناجحون	٣	٦	٩	١	٣	٦	١٠	٣

(*) المصدر : إدارة الدراسات العليا بجامعة عين شمس وتمت مطابقاتها بالبيانات الموجودة بكلية الحقوق جامعة عين شمس .

فمن قراءة الجدول أعلاه يتضح أن نسبة من يحضرون الامتحان من بين المسجلين لا يزيد عن ١٤,٧ ٪ فقط ، وأن نسبة الناجحين لا تزيد عن ٢,٦ ٪ فقط من المسجلين .

ولعل هذه النتائج ترجع فى المقام الأول إلى عدم وجود ضوابط تنظيمية

وأكاديمية صارمة ، تتحكم فى شروط القبول والانتظام بالدراسة . كما لا تأخذ فى اعتبارها معدلات التخرج ، بما لا يؤثر على كفاية ومستوى الطالب المتخرج .

٢) ارتفاع متوسط مدة بقاء الطالب فى الدراسات العليا :

يشكل هذا الارتفاع هدراً كبيراً ، فالطالب تمتد به سنوات الدراسة ، مستخدماً الأجهزة والأدوات العلمية ، شاغلاً مكاناً ، كما من الممكن أن يشغله طالب جديد ، أخذاً من أوقات السادة المشرفين لمدة أطول . وقد اتبعنا أسلوبين مختلفين فى تحديد حجم هذا الهدر منها :

الأسلوب الأفقي : وفيه أمكن تتبع عينة من الطلاب الحاصلين على درجتى الماجستير والدكتوراه فى عام ١٩٧٠ ، وعددهم ٦٨ فرداً من جميع أقسام كلية العلوم بجامعة عين شمس ، وحسبت المدة الفعلية للحصول على الدرجة ، والمتوسط الزمنى لكل قسم ثم لكل درجة ، والجدول (٦) يوضح ذلك :

جدول (٦)

متوسط زمن الحصول على درجتى الماجستير والدكتوراه لعينة من الطلاب بأقسام كلية العلوم بجامعة عين شمس

الأقسام	درجة الماجستير			درجة الدكتوراه		
	العدد	المتوسط الزمنى		العدد	المتوسط الزمنى	
		شهر	سنة		شهر	سنة
الكيمياء	١٩	٨	٤		٨	٣
الفيزياء	١٣	١	٤		١	٥
الجيولوچيا	١١	٧	٤		٢	٤
الحيوان	٤	٥	٤		١١	٣
النبات	١	٣	٣		٩	٥
الكيمياء الحيوية	٤	٨	٤		--	٤
الرياضة البحتة	--	--	--		٤	٣
الرياضة التطبيقية	--	--	--		١١	٦
الحشرات	٣	٨	٣		--	--
الإجمالى ومتوسط الزمن الكلى	٥٥	٢	٤	١٣	٦	٤

ويشير الجدول أعلاه إلي الارتفاع الطفيف للمتوسط الزمنى للحصول على الدكتوراه عنه بالنسبة للماجستير ، ولكنه يشير عموما إلى ارتفاع متوسط الحصول علـى درجتـى الماجستير والدكتوراه ؛ حيث يصل إلى ما يقرب مـن تسع سنوات كاملة .

الأسلوب الرأسى :

أ) على مستوى الجامعة :

وفـيه أمكن الحصول على تواريخ التسجيل لدرجات الماجستير والدكتوراه بكل كليات جامعة عين شمس (على سبيل المثال) للطلاب ، الذين يحصلون على درجاتهم منذ العام الدراسى ١٩٦٨/١٩٦٩ حتى عام ١٩٧٩ ، وقد حسبت الأعداد وحولت إلى نسبة مئوية ، يوضحها الجدول (٧) :

جدول (٧)

النسب المئوية لتوزيع طلاب الدراسات العليا حسب مدة التسجيل

للدرجات العلمية العليا بجامعة عين شمس*

الدرجة العلمية	درجة الماجستير					
المدة الزمنية / الكليات	أقل من سنة	١-٢	٢-٣	٣-٤	٤-٥	أكثر من خمس سنوات
الأداب	٢٠,٢	٢٠,٧	٢٣,٢	١٠,٧	٨,٣	١٦,٩
العلوم	٣٠,١	٣٤	١٤,٣	١٠,٥	٩,٦	١,٥
الحقوق*	--	--	--	--	--	---
الطب	١٥,٨	٢٨,٤	٢٧,٥	١٤	١٠,٢	٤,١
الزراعة	٢٢,١	١٥,٥	٢٧,٦	١٧,٩	٤,٣	١٢,٧
التجارة	٤٠,٥	١٤,١	٩,٢	١٩,٥	٥,٩	١٠,٨
التربية	١٨	١٧,٣	١٢	٨,٧	١٧,٣	٢٦,٧
البنات	٣٦,٧	١٨,١	١٦,٩	١٥,٢	٦,٨	٦,٣
الألسن *	٣٤	٢٧,٧	١٢,٨	١٢,٧	١٢,٨	---
المتوسط	٢٦,٢	٢١,١	١٩,٧	١٤,١	٨,٤	١٠,٥

(*) توجد دبلومات ذات مقررات دراسية بديلة لنظام الماجستير بالرسالة المتبع بكل كليات الجامعة .

تابع جدول (٧)

النسب المئوية لتوزيع طلاب الدراسات العليا حسب مدة التسجيل
للدرجات العلمية العليا بجامعة عين شمس*

الدرجة العلمية	درجة الدكتوراه					
المدة الزمنية / الكليات	أقل من سنة	١–٢	٢–٣	٣–٤	٤–٥	أكثر من خمس سنوات
الأداب	٣٨,٨	٢١,٧	١٢,٤	٨,٥	٩,٣	٩,٣
العلوم	٧	٧	--	٣٩	٢٥	٢٢
الحقوق	١١,٥	١٨,٩	١٣,٥	٢٩,٧	١٠,٢	١٦,٢
الطب	١٩,٥	٢٩,١	١٨,٣	٧,٢	٨,٨	١٧,١
الزراعة	٣٦,٦	١٧,١	١٥,٣	١٢,٥	٧,٤	١١,١
التجارة	٣٥,٧	١٤,٣	١٤,٤	١١,٩	١٤,٣	٩,٤
التربية	٢٨,٦	١١,٤	١٤,٣	١٤,٣	١١,٤	٢٠
البنات	٣١,٨	٢٤,٣	١٤,٩	١٨,٧	٨,٤	١,٩
الألسن	٢٠	٤	٢٠	٢٠	--	--
المتوسط	٢٥,٤	٢٠,٣	١٣,٨	١٦,٥	١٠,٦	١٣,٤

ومن الجدول (٧) نتبين أن نسبة الذين أمضوا عامين فأقل (وهو المتوسط الزمنى الأدنى لمستوى كافة المدد الزمنية لجميع أنواع الماجستيرات) حوالى ٤٦,٣٪ من إجمالى المسجلين ، فى حين يكون ٥٣,٧٪ قد تجاوزوا المدة الزمنية الدنيا ؛ للحصول على الدرجة وتقترب نسب الماجستير من ذلك تقريباً .

وبديهى أن هذه النسب مرتفعة ؛ خاصة إذا أخذت فى حسابها ضعف الامكانات ونقص هيئات التدريس وباقى المتغيرات ، شكل عبئاً اكاديمياً واقتصادياً ضخماً على الجامعات فى دولة نامية مثل مصر . والأجدر بالتنويه أن حوالى خمس المسجلين بدرجة الماجستير وربع المسجلين بدرجة الدكتوراه امضوا أربع سنوات فأكثر فى درجاتهم العلمية ، وهذه المدة طويلة للغاية لاسيما فى الماجستير ؛ حيث يسبق التسجيل عام كامل فى دراسة المقررات الدراسية .

ب) على مستوى الكلية : وفيه أمكن تتبع خريجى سبع دفعات كاملة من قسم الفيزياء بكلية العلوم بجامعة القاهرة فرداً فرداً ، تبدأ من عام ١٩٧٦ ، حيث روعى تتبع أفراد كل دفعة على حدة ، ثم حساب المتوسط الزمنى لها ، ثم المتوسط العام لجميع الدفعات ،

وهذه الطريقة تعتبر أدق من سابقتها ؛ لأنها لا تتبع خريجى دفعة واحدة قد لا تكون معبرة . والجدول التالى (٧) يوضح ذلك :

جدول (٨)

متوسط عدد الحصول على درجتى الماجستير والدكتوراه فى سبع دفعات (من ١٩٧٠ – ١٩٧٦) فى قسم الفيزياء بكلية العلوم جامعة القاهرة

البيـــــان	درجة الماجستير			درجة الدكتوراه		
	العدد	المتوسط الزمنى		العدد	المتوسط الزمنى	
		شهر	سنة		شهر	سنة
١٩٧٠	٢٨	٢	٤	١٢	٥	٣
١٩٧١	١٨	٣	٤	٥	٢	٣
١٩٧٢	٢٣	٥	٤	١٣	٨	٤
١٩٧٣	٩	٣	٤	٨	٢	٤
١٩٧٤	١٦	٣	٤	١٠	٧	٤
١٩٧٥	١٠	٨	٤	١١	٥	٤
١٩٧٦	٣٠	٢	٤	٩	٩	٤
المجموع	١٣٤	٢	٣	٦٨	٢	٤

اشتقت بيانات هذا الجدول من ملفات كلية العلوم جامعة القاهرة للفترة المدروسة .

ويتبين من الجدول رقم (٧) أن درجة الدكتوراه تحتاج إلى أربع سنوات ، وثلاثة أشهر ، وهى تقريبا نتيجة الدراسة الافقية نفسها على الرغم من اختلاف الجامعة فإن درجة الماجستير تحتاج إلى أربع سنوات وشهرين ، وإذا اضيفت إليها السنة التمهيدية (المقررات) يصبح المتوسط الإجمالى خمس سنوات وشهرين ، أى أنه يلزم للطالب الحاصل على البكالوريوس عشر سنوات تقريبا ؛ كى يحصل على درجة الدكتوراه ، فى حين أن دراسات كثيرة منها دراسات اليونسكو ، أوضحت أن المدة اللازمة تتراوح ما بين أربع سبع سنوات .

٣) انخفاض نسب المقيدين بالدراسات العليا عنها بالنسبة للمقدين بالمرحلة الجامعية الأولى :

وهذا الانخفاض ليس فقط بتأثير انخفاض أعداد طلاب الدراسات العليا ، ولكن كنتيجة للتطور البالغ فى أعداد المرحلة الجامعية الأولى .. ففى جامعة عين شمس نجد أن نسب طلاب الدراسات العليا إلى إجمالى طلاب الجامعة قد بدأت فى الانخفاض منذ منتصف السبعينيات ، مع العلم بأن أكثر من نصف هؤلاء الطلاب

بالدبلومات العليا التى لا تدخل باب الدرجات العلمية العليا . والجدول التالى (٩) يوضح حجم هذه الظاهرة :

جدول (٩)

بيان بأعداد ونسب طلاب الدراسات العليا إلى إجمالى طلاب

جامعة عين شمس خلال السبعينيات

السنة / الطلاب	٧١/٧٠	٧٢/٧١	٧٣/٧٢	٧٤/٧٣	٧٥/٧٤	٧٦/٧٥	٧٧/٧٦	٧٨/٧٧	٧٩/٧٨
طلاب المرحلة الجامعية الأولى	٣٥٠٤٠	٣٨٠٧٠	٤٢٥٣٩	٤٧٦٥٣	٥٥٣٣١	٥٩٩٥٧	٦٢٠٥٥	٦٤٣٥٧	٧٢٢١
طلاب الدراسات العليا	٦٦١٦	٦٦٧١	٨٣٤١	٨٣٤١	٨٨٦٩	١٠٤٨٢	٦٧٤٦	٥٠٠٩	٩٥١
نسبة طلاب الدراسات العليا إلى إجمالى طلاب الجامعة	١٥,٩	١٤,٩	١٦,٤	١٦,٤	١٣,٨	١٤,٩	٩,٨	٧,٢	٠,٨

المصدر : اشتقت البيانات من احصاءات جامعة عين شمس فى فترة السبعينيات .

وواضـــح تماما انخفاض هذه النسبة . ومن هنا يتحتم مراجعة النظر فى الإطار التنظيمى للجامعات ككل ؛ بحيث يعمل على رفع هذه النسب ، مع تقييد حركة التوسع فى القبول بالمرحلة الجامعية الأولى بما لا يتعارض مع ديمقراطية التعليم . وبخـاصة وأن الجامعات المرموقة فى العالم والمناظرة لجامعاتنا فى الأعداد تـتراوح نسـب طلاب الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه فقـط) ما بيـن ٢٥ ٪ إلـــى ٦٠ ٪ .

٤) العجز المتزايد فى أعداد هيئات التدريس :

ويرجع هذا العجز أساساً إلى عديد من العوامل ، ولعل من أهمها التوسع فى الإعارات وزيادة نسبة الذين يعودون منها إلى كلياتهم ، بعد انتهاء مدة إعارتهم ؛ مما ضعف إنتاجية الدراسات العليا المحلية ، تزايد الهجرة للخارج من بين أعضاء هيئات التدريس الجامعية والعلماء ، قلة البعثات الخارجية إلى جانب مجموعة أخرى من العوامل كالإحالة إلى التقاعد ، الوفاة ، العمل بوظائف خارج الجامعات ومراكز البحوث .. إلخ تأسيساً على ذلك فقد أثرت العوامل السابقة بقوة فى ضعف تطور إعداد هيئات التدريس ، وتدنى نسبتهم إلى الطلاب .

والجدول رقم (٩) يوضح الأعداد الفعلية :

جدول (٩)

بيان مقارن لأعداد هيئة التدريس بالجامعات ، ونسبتهم إلى أعداد طلاب المرحلتين الأولى والعليا فى المدة ١٩٦٦/٦٥ - ١٩٧٤/٧٣م

البيان / السنة	جملة هيئة التدريس*	عدد طلاب المرحلة الجامعية الأولى المقيدين**	نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى طلاب المرحلة الجامعية الأولى	عدد طلاب الدراسات العليا المقيدين	نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى طلاب الدراسات العليا
١٩٦٦/٦٥	٢٤٩٧	١٠٣٠٣٩	١ : ٤١	١٨٨٦٦	١ : ٧,٦
٦٧/٦٦	٢٦٤٨	١٠٦٩٦٣	١ : ٤٠	١٩١٠٥	١ : ٧,٢
٦٨/٦٧	٢٩٣٨	١٠٣٥٢٠	١ : ٣٥	٢٠٨١٦	١ : ٧,١
٦٩/٦٨	٣٠٧٩	١٠٦١٥٩	١ : ٣٤	١٩٦٩٢	١ : ٦,٤
٧٠/٦٩	٢٨٢٨	١٢١٩٩٧	١ : ٤٣	٢٣٤٢٣	١ : ٨,٣
٧١/٧٠	٢٩٦٩	١٣٢٧٨٠	١ : ٤٥	٢٢٨١٥	١ : ٧,٧
٧٢/٧١	٣١٩٣	١٤٧٠٨٤	١ : ٤٦	٢١٤٢٣	١ : ٦,٧
٧٣/٧٢	٣٣٨٥	١٦٦٠٣٠	١ : ٤٩	٢٤٩٩٦	١ : ٧,٤
٧٤/٧٣	٣٨٥٥	٢٠٢٦٠٥	١ : ٥٣	٣٢٠٧٧	١ : ٨,٣

* تمثل هذه الأعداد القوة الفعلية .

** يشمل عدد الطلاب التنظيمى فقط .

ويوضح الجدول (١٠) مدى الارتفاع المتزايد فى نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى الطلاب (هـ : ط) فبينما تضاعف عدد الطلاب فى المرحلة الجامعية الاولى خلال تسع السنوات تقريباً ، وزاد عدد طلاب الدراسات العليا خلال المدة نفسها بنسبة ٧٠٪ ، لم تزد نسبة الزيادة فى أعضاء هيئة التدريس عن ٥٤٪ فقط ، ويشكل هذا التدنى فى نسبة هيئة التدريس إلى الطلاب بصورة مستمرة عبئا ثقيلا على هيئة التدريس الموجودة .

ثانياً : ما يتصل بالتسهيلات البحثية والانشاءات الجامعية ، ويتمثل فيمايلي :

١) الإمكانات المادية :

وهى تمثل عماد الجامعة وبحوثها ، والمستقرئ لاحوالها (المعامل والمكتبات والمبانى) يتبين له وجود كثير من النقص فيها ، وإن وجدت فهى غير منسقة ، وقد تتمركز فى جهة فى حين تفتقر إليها جهة أخرى فى الجامعة نفسها . فالمعامل مثلا ، تفتقر إلى التجهيزات الحديثة المعامل نصف صناعية ، كما تنقصها قطع الغيار والاجهزة واحتياطيات المواد المستهلكة ، كما يعوزها التنسيق والتخطيط مع المعامل الاخرى ، إذ لا يوجد أى تعاون ، كما لا يوجد إعلام عما هو موجود لتسهيل الاستفادة منها . أما المكتبات فأغلبها عاجز ليس فقط عن توفير المراجع الحديثة والدوريا المسلسلة والتسهيلات الالكترونية من معلومات ونشر واتصالات وغيرها ، بل إنها عاجزة عن تقديم الخدمة الجيدة ، فهناك تخلف شديد فى طرق تداولها بسبب أساليب العمل العتيقة داخلها . كما أنه من الملفت أن أغلب المراجع

الموجودة فى مكتباتنا الجامعية لا تتصل بالأطراف العليا مع العلم ، بل إنها تتصل غالبا بمستوى طالب المرحلة الجامعية الأولى دون طلاب الدراسات العليا وهيئات التدريس .

٢) الإمكانات البشرية :

فعلى الرغم من شدة الحاجة إليها .. إلا أن هناك عجزا كبيرا للغاية فى الجهاز الفنى المشرف على المعامل بخاصة ، والذى دونه لا يستقيم عملها . كما أن الجهاز المشرف على الذاكرة الخارجية للطلاب ، أى أمناء المكتبات يعانى من نقص شديد فى عدده ونوعيته . أما الجهاز الإدارى المسؤول عن المعلومات والإحصاء وشؤون الطلاب ، فهو يتسم بالتخفيف وعدم الدقة ؛ فعلى الرغم من كثرة أفراده إلا أن نوعيته متهاونة فى معالجة البيانات ، بل إن اكثرها لا يستطيع التعامل الراقى معها ، وذلك لانخفاض مستوى تأهيلهم إلى درجة أننا يمكن أن نجد أن معظم الهيكل الإدارى المسيطر على البحوث والدراسات العليا بالجامعة ، على سبيل المثال ، من حملة التجارة المتوسطة .

٣) أما المنشآت والمرافق الجماعية :

فتتسم بانخفاض المدى الزمنى لإنتاجيتها إلى جانب عدم قابليتها للتوسع ، وصعوبة إجراء عمليات لصيانتها وإصلاحها .

ثالثا: ما يتصل بالجوانب التنظيمية :

وتتصل بهذه النقطة تكرار الأقسام داخل الجامعة الواحدة مما يدل على كون أكثر جامعاتنا عبارة عن مؤسسات ، بها كليات منفصلة ، أكثر منها معهد متكامل منظم . وقد ترتب على تكرار الأقسام داخل كليات الجامعة الواحدة تكرار موضوعات البحوث فى أكثر من قسم بكليات الجامعة .. إلى جانب نمطية الابحاث ؛ أى تكرار الأقسام داخل كليات الجامعة الواحدة تكرار موضوعات البحوث فى أكثر من قسم بكليات الجامعة .. إلى جانب نمطية الأبحاث ؛ أى تكرار معالجة نفس الموضوع أو تطبيق الأسلوب نفسه ؛ مما قد لا يعود على البحث العلمى بإضافات ، وإلى جانب تكـرار الأقسام نجد التكرار فى الأجهزة العلمية . وكذلك من أهم مظاهر عدم التنظيم ، وبخاصة فى الدراسات العليا ، سوء توزيع الإشراف العلمى داخل أقسام وكليات الجامعة .. وقد كشفت دراساتنا للماجستير والدكتوراه عدم وجود نوع من التوازن بين الأعباء والمسؤوليات ، التى يتحملها أعضاء هيئات التدريس والمشرفون على طلاب الدراسات العليا ، فقد وجد أن هناك حالات كان نصيب الأستاذ فيها أكثر من أربعين رسالة .

رابعاً: فيما يتصل بالتزاوج العلمي بين التخصصات :

ترتب على كل المشكلات السابقة ، لاسيما الانفصالية الشديدة بين الأقسام المختلفة والمتناظرة داخل الجامعة ، وعدم تنشيط حركة التزاوج العلمى بين التخصصات على النحو الموجود فى معظم جامعات الغرب والشرق على السواء ، والتى قدمت تربية متداخلة التخصصات ، سعيا وراء خدمة مجالات البحث العلمى والتدريس وتلبية لاحتياجات مجتمعها ، الحالية والمستقبلية .

الخلاصة :

أفصح هذا المحور كيف أن أزمة الجامعة مرجعها عدم ووضوح الرؤية المستقبلية ، سواء بالنسبة لفلسفتها أو طلابها أو هيئات تدريسها أو حتى دراساتها العليا ، وأن هذا السبب قـد أسهم فيما تعانيه الجامعة المصرية اليوم من أمراض ، وما تتوقعه من أزمات . وهنا تتضح أهمية وضع بدائل وخيارات للصيغ الحالية ؛ ليتحمل متخذ القرار مسؤولية اتخاذ القرارات السليمة فى إطار توجهه الجامعى التنموى المستقبلى .