

الفصل الرابع

التعليم بين عبء التراث وضرورات المستقبل

(١) السياقات التاريخية وتنوع الرؤى التعليمية :

« نموذج التعليم المصرى »

(٢) التعليم فى إطار الزمان الثقافى

« تجلياته فى ثورة يوليو ١٩٥٢ »

(٣) خريطة التعليم بين الأهواء الخيالية والوقائع العيانية .

(٤) س ، ج حول الجديد فى تقويم التعليم .

(١) السياقات التاريخية وتنوع الرؤى التعليمية

« نموذج حالة التعليم المصرى »

الحديث عن التعليم من الأمور التى يتناولها الناس ، كباراً وصغاراً ، آباء وأمهات ، منتمين إلى كافة المهن والصنائع ، كتاباً ومتقنين وإعلاميين ، قادة تنفيذيين ومشرعين ممثلين للشعب .

كذلك يشيع الحديث عنه بين أقطار الشمال كما يشيع بين أقطار الجنوب . وتتفاخر الأجيال الكبيرة عادة من منطلق رومانسية الماضى بأن تعليمها كان أفضل من الأجيال الأصغر سنًا . ويمثل هذا الحديث الذى يجرى عن التعليم على كل لسان حقاً طبيعياً ومشروعاً ، لارتباطه بحياة كل فرد فى المجتمع ، سواء فى ماضيه أو حاضره أو مستقبله أبنائهم وبناته . ونظراً للتفاوت الذى قد يكون شائعاً فى الرؤية بين تلك الجماعات من البشر ، تختلف الآراء والأحكام وأنواع الاهتمامات فى قضايا التعليم فى كليته أو فى مفرداته .

والمستعرض للأقوال الماثورة عن التعليم فى محمل التراث الإنسانى والدينى والشعبى ، بل وفى التعبيرات الأكاديمية والفنية والأدبية ، يدرك التنوع والاختلاف ، بل والتناقض أحياناً فيما يتواتر من هذه الماثورات . وليس ذلك بمستغرب حين ندرك أن ما نطلق عليه اسم "التعليم" إنما هو منظومة دينامية معقدة ومركبة ومتشابكة ، تتفاعل دوماً فى حركتها مع مساحات المكان وآفاق الزمان . ويلمس المرء جزءاً منها فى لحظة زمانية معينة أو موقع بيئى محدد ، مثل ما جرى لأولئك الذين أغمضوا عيونهم متحسناً كل منهم جزءاً من الفيل ، ومجسداً لديه تعريفه للفيل وأوصافه .

ولعله من قبيل فتح الشهية في هذه الورقة أن أسوق بعض تلك المأثورات لبيان مدى ما تتضمنه من معان تستحق التعليق في ضوء مفاهيمنا العلمية التربوية الحديثة .

من آيات التراث :

- نبدأ بما ورد في كتاب الله المجيد ؛ إذ يقول سبحانه :
- ﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ وهنا تفرقة بيّنة على أساس معيار العلم بين البشر ، وهو معيار عالمي في الوجود والقدرات الإنسانية المعرفية والسلوكية .
- ونذكر ذلك في قوله تعالى : ﴿ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ ﴾ وفي هذه الآية الكريمة تركيز على الجانب الأخلاقي من سمات العلماء ؛ إذ تتمثل خشية الله في سلوكهم وأعمالهم وعلاقاتهم .
- وفي الحديث الشريف يقول الرسول صلى الله عليه وسلم "أدبني ربي فأحسن تأديبي" ويعني التأديب الإلهي لرسوله الكريم كمال شخصيته بكل مقوماتها الإنسانية لأداء الرسالة السماوية .
- وجاء في الأثر " اطلبوا العلم ولو في الصين " كما ورد كذلك فيما معناه "الحكمة ضالة المؤمن يَشدها أُنَى وجدها" وتذكر هنا ما يجري حالياً من صراع حول الأصالة والحداثة ، أو بين التراث والوافد في حين أنه يُفترض أن كلا منهما يغذى الآخر ويتغذى منه ، وقد يتجاوزها التطور إلى توليد أصالة معاصرة ومعاصرة أصيلة في اندماج عضوي لا ثنائية فيه .
- ومن مقولات السلف [فلان تلقن العلم عن فلان ولقنه لغيره] - وفي قول آخر [يعلم فلان الفقه مع شيء مع عندياته] وتعني المقولة الأولى الاعتماد على التلقين من شيخ إلى شيخ ، بينما تعني الثانية تعليماً فيه بعض الاجتهاد والرأي الخاص .
- ومن هذا التناقض في قضايا التعليم والتعلم نورد [جواب ابن عباس حين سئل : بَمَ نلت العلم؟ فقال : بلسان سئول وقلب عقول] وفي مقابل ذلك ما نجده في أدبيات الصوفية ، حين يقولون : [من قال لشيخه لَمْ ، فقد هلك] .

- ونتابع مقولات السلف لنلاحظ ما قاله أحدهم [من أكبر البلية تشيخ الصحيفة] بما يعنى أن الكتاب لا يغنى عن المعلم ، وعن الحوار والتساؤل والتفاعل معه .
- ولاين تيمية مقولة [المتعلم من أتقن صنعة من الصنائع] تأكيداً على أهمية المهارات العملية لا مجرد المعارف النظرية .

من الماثورات الشعبية :

- وإذا انتقلنا من المجال الدينى إلى الساحة الشعبية ، ألفينا كثيراً من الأقوال، نقتطف منها ما يلي :
- [العلم فى الصغر كالنقش على الحجر] للدلالة على عمق مؤثرات التعليم فى الصغر ، لكنها لا تنطبق فى عقل الطفل بتلك الصورة الجامدة ، وإنما هى تتفاعل مع عقله ومدر كاته فيكوّن منها إدراكاً وخبرة خاصة .
- وفى مقابل ذلك المثل نجد ما يعارضه فى سخرية [بعد ما شاب ودّوه الكتاب] أى صعوبة التعلم فى الكبر ، وقد غدا هذا الرأى غير سديد حين نتحدث اليوم عن تعليم الكبار ، وعن استمرار المخ فى النمو مع تواصل الخبرات ، وعن التعليم المستمر مدى الحياة فى ضوء متغيرات المعرفة وثورة المعلوماتية .
- ومن الأمثلة الشعبية ما يبرز عوامل الوراثة حين تنتقل الصفات الوراثية وسماقتها من الوالدين إلى الأبناء والبنات ، فيقال [الولد سر أبيه - طُبّ الجرّه على فمها تطلع البنت لأُمها] بيد أن عوامل الوراثة لا تتحكم تحكماً مطلقاً فى تكوين شخصية الوليد ، وسوف يكون لعوامل البيئة وظروف التنشئة الاجتماعية وخبرات التعلم فى مختلف مراحل الحياة ما يطور الإمكانيات الوراثية ، بل وكثيراً ما تتغلب عوامل البيئة على عوامل الوراثة ونزعاتها .

مقولات تربوية معاصرة :

وثمة مقولات تشيع فى أدبيات التربية المعاصرة ، منها :

- [الأسرة هي المعلم الأول وليس أرسطو] ، وهي قضية حق لما للأسرة من تأثيرات إيجابية أو سلبية ، خلال نمو الطفل في مختلف مراحلها .
- [التعليم هو المشكلة وهو الحل] . بمعنى أن من معوقات التنمية ما قد يعاينها النظام التعليمي من قصور في كم ونوعية المتعلمين ، كما أن خريجيه حين يتميزون بمستوى عال من المعارف والقدرات ، يصبحون الطاقة المحركة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية .
- [ليس هناك تعليم حيادي ، فهو إما أن يكون أداة للقهر أو للتحرر] وهذه من مقولات باولو فريري فيلسوف تربية العالم الثالث في كتابه "تعليم المقهورين" ، وهو يؤكد على تصحيح النظرة المثالية للتعليم على أنه نافع ومفيد في جميع الأحوال والسياقات المجتمعية ، لكنه في الواقع ليس حيادياً ، فإما أن يكبت طاقات المتعلم ويحول دون انطلاق قدراته الاستقلالية في التفكير والابتكار ، وإما أن يطلق تلك الطاقات وينميها .
- ويقرن أمير الشعراء أهمية العلم والمال في بناء الأمم؛ إذ يعزز كل منهما الآخر فيقول:
بالعلم والمال يبني الناس ملكهم لم يبن ملك على جهل وإقلال
- [التعليم من أكثر المشروعات الاستثمارية عائداً] وهذا يتصل بالاستثمار في إنشاء المدارس والجامعات الخاصة ؛ فرأس المال هنا لا يتعرض للمخاطرة ، ولا تتطلب إدارته قدراً غير معروف من الخبرات يستدعي المغامرة أو المشقة .
- [التعليم منظومة سياسية في يد القوى السياسية المهيمنة في المجتمع ، فهي التي تقوم بتمويله وإدارته وتوجيهه] وهذا يشير إلى تعبئة التعليم وحشده وضبطه بطرق مباشرة وغير مباشرة؛ من أجل تحقيق أهداف السلطة الحاكمة الأيديولوجية والاقتصادية والاجتماعية .
- [حين يفقد التعليم حرية الإنسان ، يفقد المجتمع الإنسان ذاته] وهي مقولة تؤكد تربية الحرية لدى المتعلم ، وكل ما يتضمنه مفهوم تعليم الديمقراطية من قيم وتوجهات .
- وفي استهداف التعليم لغرس قيم الطاعة والامثال للنظام السياسي المتسلط والقامع ، يقول الروائي السوداني الشهير الطيب الصالح في روايته "موسم الهجرة إلى الشمال" :

[إفهم يرسلوننا إلى المدارس ليعلمونا كيف نقول لهم "نعم"] ، وأضيف لكى نقول لهم (لعم) وهو مركب من (لا ونعم) لتضمن السلامة فى النفاق .

- وفى التوجه نفسه لمقاصد التعليم ، يقول هيرمان هس فى كتابه "إذا ما استمرت الحرب" : عندما بدأت الحرب العالمية الأولى ١٩١٤ (علمت أنه كان واجب أساتذتنا فى المدرسة أن يعملوا على سحقنا قدر استطاعتهم . وكانوا يطالبوننا بفضائل هم أنفسهم لا يملكونها .. والتاريخ الذى وضعوه أمامنا كان خدعة ، فتركها الكبار لكى يقللوا من شأننا ، وييقوننا فى أماكننا) .

- ومع ما يراه البعض من قصور فى التعليم المدرسى ، يؤدى به إلى إصدار مقولات ساخرة ، وداعية فى تطرفها إلى التخلّى عنه :

- يقول برنارد شو [إن تعليمى قد أفسده ذهابى إلى المدرسة]

(My education has been interrupted by my schooling)

- وهناك كتاب أمريكى يعلن أن [المدرسة قد ماتت] ، The school is dead ، ويرى إيفان ايلتش أنه من الضرورى [تخليص المجتمع من المدرسة] كما جاء فى عنوان كتابه (Deschooling society) . ويدعو فريق إلى التعلم خارج المدرسة (unschooling) ، وربما كانت تكنولوجيا التعليم من بعد من عوامل هذا التوجه ؛ حيث يتمكن الإنسان من التعلم فى أى مكان وفى أى وقت ما يشاء أن يتعلم ، دون اللجوء إلى مؤسسة المدرسة أو الجامعة .

- وأخيراً يقول أستاذ تربوى أمريكى ، كما ورد فى عنوان كتابه [إذا أردت أن تكون سعيداً وغنياً فلا تذهب إلى المدرسة] If you want to be happy and rich . don't go to school

- ومن بين طائفة المقولات والمأثورات عن الرؤى والأحكام والتصورات المختلفة عن المنظومة التعليمية وما ينبث فيها من التناقض نجده فى الأبيات المشهورة التالية عن المعلم كقول أمير الشعراء أحمد شوقى :

قم للمعلم وفّه التبجيلا
كاد المعلم أن يكون رسولا
أرآيت أعظم أو أجل
من الذى يبني وينشئ أنفسا وعقولا
وهذا شاعر آخر يقول :

يا أيها الرجل المعلم غَيْرُهُ هَلَّا لنفسك كان ذا التعليم
تصف الدواء لدى السقام وذى الضنى كيما يصح به وأنت سقيم

-ومن المقولات فى أهمية التعليم فى الصراع العلمى مهما كانت صوره السياسية أو الاقتصادية أو العسكرية ، ما أورده المؤرخ البريطانى المشهور آرنولد توينبى [إن تاريخ المجتمعات البشرية هو تاريخ المنافسة بين التعليم والكارثة] .

- ويشير الدكتور/ حسين كامل بهاء الدين فى كتابه "التعليم والمستقبل" إلى أن مقابلة تحديات المستقبل [تفرض علينا الاهتمام بالتعليم وبجودة التعليم ، وليس أمامنا خيار آخر : إما أن نقبل هذه التحديات ، وإما أن نعيش على الهامش . وهذا فى تصورى هو مسئولية المؤسسة التعليمية بالدرجة الأولى ، وهو - أيضا - مسئولية المجتمع كله] .

لقد أطلت فى سَوِّق المقولات والمأثورات والآراء حول التعليم وأحواله ، وأهدافه وعملياته وسياساته ومنتجاته ومشكلاته . وقد قصدت من كل ذلك أن يسبح مخيال كل منا مع هذا التنوع والتعدد والتفاؤل والتشاؤم ، وأن تتفاعل مع خبراتنا وتصوراتنا وتحيزاتنا من أجل إدراك التعقد فى حركة المنظومة التعليمية ، وما يحيط بها من معتقدات وإطارات ثقافية . ومن ثم ما يترتب على ذلك من التحديات فى تصور تعليم المستقبل : تعليم مركب تتدافع فيه قوى وعوامل ومكونات ومفاهيم عديدة ، ومستقبل أكثر تعقيدا مجاهيله أكثر من معارفه ، لا تفتأ متغيراته فى أن تفرض علينا كل جديد ومتجدد ومفاجئ .

التعليم وعبء التاريخ :

وإذا كانت الرؤية لعملية التعليم والتعلم وللمؤسسة التعليمية ودورها قد تشابكت فيها رؤى شخصية وجماعية وشعبية ودينية وسياسية واقتصادية ، ومن زوايا متعددة.. فإن الواقع قد تشابك مع مختلف السياقات التاريخية والأزمات الثقافية والسياسية. وفي تطور نظام التعليم تعرضت مؤسساته وأهدافه إلى موجات من المد والجزر ، تحكمت في حركتها عوامل مختلفة ، ما تزال آثارها السلبية مترسبة في خلايا المنظومة التعليمية وبنيتها وتوجهاتها ، وفي تفكيرنا نحن ، بل وفي تفكير المنظومة نفسها كما لو كانت قدراً مقدوراً. ولعله ليس من المبالغة القول بأن تلك المنظومة تنوء بعبء التاريخ، أكثر مما تفوح بعطره وعبقه، سواء تمثل هذا في التعليم الديني الأزهرى أو في التعليم المدني الحديث.

وهي اعتبارات وعوامل وإن كانت تاريخية ، لكنها ما تزال متجسدة في أبعاد الحاضر، ومن ثم يقتضى الأمر العمل على معالجتها بما يضمن تجاوزها في أى رؤية مستقبلية على لتطوير التعليم . وكما يقال [إن التاريخ لا يموت بسهولة] وبخاصة حين تفتقد الجسارة والجرأة ، ويطغى التردد والتخوف في عمليات التطوير والتغيير .

وفي هذا السياق التاريخي يظل التعليم الأزهرى ، محملاً بعبء الماضى رغم ما طرأ عليه من تعديلات ، وبخاصة بعد إعادة تشكيله عام ١٩٦١ ليمتد من مجرد ارتباطه بالكتاب وحفظ القرآن الكريم ومن اقتصاره على كليات أصول الدين والشريعة واللغة العربية ، إلى بنية من المعاهد الدينية الابتدائية والإعدادية والثانوية وكليات جامعية حديثة ، كالطب والهندسة والزراعة والصيدلة والعلوم والطبيعية والعلوم الإنسانية . وما تزال برامجه مثقلة ، وفي اضطراب من حيث التوازن والتكامل بين الدراسات الدينية والفقهية من ناحية ، والدراسات الأكاديمية الحديثة والمتخصصة من ناحية أخرى ،

فضلاً عن شيوع طرق التدريس التقليدية . والواقع أنه قد تأثر كثيراً بالعوامل السياسية والبيروقراطية ، التي تدخلت أيضاً في مسيرة نظام التعلم المدني الحديث .

أما نظام التعليم المدني الحديث .. فقد تعرض منذ نشأته في أوائل القرن التاسع عشر للتسييس وهيمنة الحاكم منذ نشأته ، كجزء من سياسة محمد علي في تكوين الجيش وتأسيس الدولة ، ومتصلاً بسياسة من خلفه من حكام الأسرة العلوية : فتفتح المدارس ثم تغلق ، ثم تأتي أهبة الخديو وبذخه ليفتح المدارس لكي تظهر مصر على أنها قطعة من أوروبا ؛ أى إن طموحات الحاكم كانت وراء الاهتمام أو الإهمال لنظام التعليم .

ومع الاحتلال البريطاني عام ١٨٨٢ ، بدأ فرض المصروفات في التعليم الذي كان مجانياً حتى ذلك الوقت ، واقتصر رواده على أبناء الطبقة العليا وبخاصة من كبار الملاك الزراعيين وأصحاب المصانع الكبيرة ، واستهدف تخريج موظفين لخدمة جهاز الدولة وبيروقراطيتها . واحتدم الصراع بين سلطة الاحتلال وبين الحركة الوطنية التي كان شعارها الاستقلال التام وإجلاء المحتل ، وكانت سياسة التعليم ساحة من ساحات هذا الصراع ، بين التوسع في التعليم وتضييقه ، وبين الاهتمام بالكتاتيب وبين الاقتصاد على نظام المدارس ، وحركة إنشاء الجامعة الأهلية التي تكللت بالنجاح عام ١٩٠٨ .

وفي جميع الأحوال ظل التعليم الحكومي تعليمًا طبقياً وإلى جانبه التعليم الأجنبي ، ولم يتجه إلى التعليم الشعبي الرسمي إلا بعد إعلان الاستقلال الذاتي عام ١٩٢٢ .

ومع قانون ١٩٢٤ الذى استهدف تعميم التعليم الإلزامى في مختلف أنحاء المملكة المصرية ، جاء مفهوم تعليم الفقراء تعليمًا محدوداً مغلقاً لا يتصل بمراحل ومدارس التعليم الحديث . وبذلك برز تقسيم التعليم إلى مسار للفقراء وآخر للأغنياء مع أبناء الطبقة الوسطى العليا حتى مستوى الجامعة ، التي أصبحت مؤسسة رسمية باسم الجامعة المصرية عام ١٩٢٥ . وتولى مهمات التعليم الإلزامى مجالس المديریات .. بينما تولت وزارة المعارف العمومية شئون المدارس الابتدائية والثانوية والجامعة . وظل التعليم

الأزهري مجانياً يلتحق به أبناء الفقراء من الفلاحين وسكان الأحياء الشعبية في الحواضر، فيما عرف باسم القسم العام في صحن الأزهر ومشايخه وأعمدته الدراسية ، إلى جانب الكليات الثلاث التي سبق الإشارة إليها .

ومع تداعيات ثورة ١٩١٩ والاستقلال الذاتي ونمو الطبقة الوسطى من الموظفين والمهنيين خريجي المدارس الحكومية والجامعة ، ومع قيام الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩ - ١٩٤٤) .. التحمت قضايا الاستقلال بالقضايا الاجتماعية ، كما تمثل ذلك بأوضح صوره في مطالبة بعض نواب البرلمان بتحديد الملكية الزراعية . ومن تلك العلامات البارزة في التعليم كتاب طه حسين (مستقبل الثقافة في مصر) الذي صدر عام ١٩٣٨ ، والذي دعا من خلاله إلى أن يكون التعليم مباحاً للجميع كالماء والهواء، إلى جانب الدعوة إلى التغلب على ثنائية التفكير المتولدة من التباين في نتاج كل من التعليم الأزهرى والتعلم المدنى الحديث .

وقد نجم عن تلك المطالب الاجتماعية صدور قانون مجانية التعليم الابتدائي عام ١٩٤٣ ، وقانون محو الأمية والثقافة الشعبية عام ١٩٤٤ ، ثم قانون مجانية التعليم الثانوى عام ١٩٥١ . كما تم إرسال أعداد كبيرة من خريجي الجامعة المصرية (الملك فؤاد الأول) في بعثات علمية للتخصص في مختلف ميادين المعرفة في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية .

وقد واجهت تلك القوانين في صدورهما وتطبيقها مقاومة من هيمنة السلطة الحاكمة ، ومن القوى الاجتماعية مالكة الثروة والمواقع التشريعية . فلم يتم مشروع توحيد التعليم في المرحلة الابتدائية في مدرسة واحدة مشتركة تجمع المدرسة الالزامية والابتدائية إلا في عام ١٩٥٣ .. كذلك أجهض قانون مكافحة الأمية ، ولم يتم العمل على تنفيذه حسبما أوردته نصوص القانون بفعل قوى الرجعية ، كما تم تدخل السلطة في شئون الجامعة وحرمانها من استقلال فكرها وإدارتها ، متمثلاً في فصل طه حسين عن عمادة الكلية لأسباب حزبية .

ومع مرحلة الثورة الناصرية ، يلحظ المتأمل لحمل المسيرة التعليمية فيها ما اتسمت به من اصطناع أساليب التعبئة والحشد للموارد الاقتصادية والموارد البشرية الفكرية ، شباباً وجماهير ، ومن ثم سيادة التنميط الفكرى بشعارات السلطة فى المناهج والكتب المدرسية والجامعية ومقررات الاشتراكية والقومية العربية والتربية العسكرية . وقد أسهمت عوامل الضبط والربط والالتزام الصارم فى التضييق على حرية الرأى والتعبير ، سواء لدى المعلمين من خلال انتخاب وزير التربية والتعليم نقيباً للمعلمين ، أو نتيجة لتأسيس الحرس الجامعى فى حرم الكليات عام ١٩٥٤ ؛ مما أشاع مناخ الخوف والقهر ، مؤدياً إلى شيوع ثقافة الصمت فى الجامعات وبين كثير من المثقفين .

والواقع أن نظام التعليم كان من بين أكثر الوسائط فعالية فى صياغة الفكر والمشاعر والقيم فى تلك الفترة الناصرية .. هذا إلى جانب أجهزة الإعلام الأخرى ، وبخاصة البرامج التلفزيونية التى اقتحمت فضاء الإعلام المصرى لأول مرة خلال تلك الحقبة .

ومع الأثر الكبير الذى أتاحه التوسع فى فرص التعلم ، وما أتاحتها من حراك اجتماعى غير مسبوق .. إلا أن مقابلة الأعداد الغفيرة صاحبة الحق فى طلب التعليم والاطراد فى معدلات النمو الطبيعى للسكان لم يواكبها توسع يتناسب معها فيما يتعلق بالبنية الأساسية من مبان وتجهيزات ، وبخاصة بعد حرب ١٩٦٧ ؛ مما أدى إلى بدايات ظاهرة تكدس الفصول والتى ما يزال يعانى منها التعليم المصرى فى مختلف مراحله حتى الآن .

ونأتى أخيراً إلى التحول السياسى والاقتصادى منذ عام ١٩٧٤ ، من نهج اليسار إلى نهج اليمين الرأسمالى ، فيما عرف بسياسة الانفتاح . وقد تطورت سياسات الانفتاح وقوانين تشجيع القطاع الخاص المصرى والعربى والأجنبي ، وما تبعها من تقلص دور القطاع العام ، ثم إلى مشروعات بيعه فيما عرف بالإصلاح الهيكلى للاقتصاد ومشروعات الخصخصة . وقد تزامنت تلك التوجهات مع ظاهرة العولة وما ارتبط بها - سبباً ونتيجة - من المتغيرات العلمية والتكنولوجية والاتصالية والمعلوماتية ، ومن قانون السوق العالمية وثقافتها وتداعياتها فى مسئوليات الدولة وقيم المجتمع .

هذا إلى ظهور طبقة رجال الأعمال ، وازدياد الفجوة بين الأغنياء والفقراء وما يمتلكونه من ثروة أو حيازة لتكنولوجيات المعرفة وأساليب الاتصال الإلكتروني .

وقد عززت تيارات العولمة الاتجاه الذى بدأ مع سياسات الانفتاح ، طموحات الاستثمار الخاص فى التعليم وفى غيره من الخدمات ، مع الضغوط الاقتصادية والمالية ، التى حدثت من دور الدولة فى الدعم المناسب للتوسع فى التعليم ، رغم ما وفرتة من موارد لم تعد تتكافأ مع حجم مشكلاته وطموحاته .

كذلك تضخم التعليم الخاص نتيجة التوسع فى مدارس اللغات المصرية وفى المدارس الأجنبية بمصروفاتها الباهظة ، واتسعت فجوة التمايز بين من يملكون ومن لا يملكون . وفى الوقت ذاته فتح سوق العمل أبوابه لخريجي تلك المدارس والجامعة الأمريكية . ومع عدم التزام الدولة بتعيين الخريجين ، كما كان الحال خلال الخمسينيات والستينيات ، بدأت مشكلة البطالة بين خريجي المدارس والجامعات الرسمية تأخذ فى التفاقم.

من أعباء التاريخ :

والخلاصة أن نظام تعليمنا قد ترسبت فيه من عبء التاريخ مجموعة من الإشكاليات التى تتطلب الحوار والحسم لأطرافها الإيجابية ، لكى نضمن النجاح فى التعلم التكنولوجى للمستقبل . ومن تلك الإشكاليات المتعارضة :

١- بين قيم تربية الحرية والاستقلالية والديمقراطية وبين التوجهات السياسية الحزبية الضيقة وتنميط الشخصية والتعبئة السياسية .

٢- بين قيم التنمية البشرية ، وبين قيم النمو الاقتصادى فى تنافسها على الموارد والأولويات .

٣- بين التوسع فى الالتحاق نتيجة الطلب المجتمعى المتزايد وبين مواجهته بالحشر فى المباني والتجهيزات القائمة .

- ٤- بين توظيف التعليم وقدراته ومهاراته لزيادة الإنتاج والإنتاجية ، وبين دوره في مجرد الحراك الاجتماعي وزيادة الاستهلاك .
- ٥- بين المناهج وطرق التدريس والتعليم الذاتي والتركيز على تنمية عمليات التفكير المنظومي الناقد والمبدع ، وبين الكتب المقررة والامتحانات المعتمدة على التذكر ، والاعتماد على المعلم والكتاب مرجعين كافيين للمعرفة .
- ٦- بين تكافؤ الفرص والتعليم على أساس القدرة والموهبة ، وبين التعليم على أساس القدرات المالية في التعليم الخاص والأجنبي ، وما يترتب على ذلك من ضيق فرص العمل أمام خريجي التعليم الرسمي .
- ٧- بين الاهتمام بتكوين الإنسان الكلي ، عقلاً ووجداناً وبدناً ومهارات ، وبين تكوين الإنسان الجزئي في الاقتصاد على مجال المعرفة والمعلومات .
- ٨- بين اختبار القيادات التعليمية على أساس الكفاءة ، وبين الاختيار على أساس الأقدمية أو إجادة الإجراءات البيروقراطية .

تعليم المستقبل وتحدياته :

- ويواجه تعليم المستقبل إلى جانب أعباء الماضي جملة من التحديات في عالم اليوم والغد ، سواء في المجال المعرفي أو الاجتماعي أو الاقتصادي .
- فمن الناحية المعرفية .. ظهرت مفاهيم وقضايا وقوانين ونظريات جديدة ، أدت إلى:
- ١- ضرورة تنمية أنماط جديدة ومتجددة من عمليات التفكير، مما أشار إليه د . نبيل على في كتابه الرائع [الثقافة العربية وعصر المعلوماتية] وتحولها من صورها الراهنة إلى أنماط فكر جديد ، ينتقل بالمتعلم من التفكير التقليدي القياسي والتذكرى إلى الفكر الابتكاري . وتتطلب هذه النقلة أيضاً تحولات في مكونات الفكر من فكر استسلامي ومن فكر تجزيئي إلى فكر منظومي ، ومن فكر ماضوي

إلى فكر استشرافي مستقبلي ، ومن فكر سلبى إلى فكر مبادر ، ومن فكر فردى إلى فكر جماعي ، إلى غير ذلك من النقلات وصولاً إلى التفكير الابداعى الابتكارى .

٢- الاهتمام بالفكر النقدى فى استقبال ذلك الزخم المتواصل من المعلومات على شبكة الإنترنت ، بما فيها من معلومات دعائية وتجارية ولا أخلاقية ، ومن أحكام وقيم اجتماعية وسياسية متلاطمة ومتصارعة . ومن ثم يتوجب تنمية التفكير النقدى ومعايير الاختيار ، والحكم على ما تعج به شبكات المعلوماتية من سيل المعارف والأخبار والأحكام .

٣- أبرزت ثورة المعلوماتية تحولاً من التفكير الحدائى إلى ما عرف بتفكير ما بعد الحداثة ، أو على الأصح التهاور فى ثنائية بين فكر الثورة الصناعية وفكر مجتمع المعرفة الجديدة والمتحددة ، وعالمه الافتراضى . ومن ثم وجدنا أنفسنا فى فضاء فكرى وتداعياته التعليمية ، المستندة إلى قوانين نيوتن فى تجزئة القضايا والعلوم إلى أجزاء مستقلة للبحث فيها ، على أساس العقلانية وقدرة العقل المطلقة فى تعرف المكونات بعد تفكيكها من كليتها وتقسيمها إلى أجزاء . ويتبع ذلك التعرف على النتائج من الأسباب بطريقة ميكانيكية ، أو اقتران حتمى ؛ حيث إن لكل سبب نتيجة بصورة قطعية . هذا فضلاً عن أنه من بين مفاهيم منطق الحداثة العلمية أن المعرفة الجديدة تجب المعرفة القديمة ، وتغدو المعرفة الأخيرة حقائق مطلقة . أما أصحاب علم ما بعد الحداثة .. فإنهم يؤكدون كلية الوقائع وسياقاتها وعلاقاتها الداخلية فى رؤية منظومية غير مجزأة ، ويتخذون منهج النزعة النسبوية وعدم وجود ثوابت دائمة لا تقبل التنفيذ، وأن الارتباط الميكانيكى المحتوم بين النتائج والأسباب لم يعد قادراً على تفسير المعطيات الطبيعية والاجتماعية التى غدت معقدة غاية التعقيد ، ومن ثم ظهر ما عرف باسم [علم التعقيد أو التركيب] .

كما أن بعض ظواهر الطبيعة والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية ، تظهر فجأة وبصورة غير متوقعة كأنها زلازل مجتمعية ، ولذا احتل علم المفاجأة Science of Surprise

والذى يعرف أحياناً باسم نظرية الفوضى أو الشواس Theorey of Chaos ، احتل مكانة بين العلوم تفسيراً لظواهر الحياة المادية والاجتماعية . ومع هذا كله أصبح المجتمع وتفسيراته وإمكانات تغيراته وسيناريوهات حركته خاضعة للحقائق الاعتبارية وعلومها من الذكاء الاصطناعى والسوبر كمبيوتر فائق القدرة ، الذى يعالج مشكلات رياضية معقدة فى دقائق معدودة ، فى حين أنه قد عجز علماء الرياضة عن حلها فيما مضى .

٤- وإلى جانب هذه التطورات فى منهجية المعرفة وطرائق التفكير، طرحت ثورة المعلوماتية كمّاً هائلاً متراكماً من المعلومات من خلال الشبكة العالمية (إنترنت) ويقدر أن حجم المتاح من المعلومات حالياً قد نما بمعدل بليون مرة عما كان عليه عام ١٩٥٠ ، ويقدر أن ينمو مع عام ٢٠١٠ بمعدل يفوق عشرات مرات حجمه الحالي . ومن ثم تصبح من مهمات التعليم القدرة على التعامل مع عالم المعرفة ، اكتساباً وفزراً ونقداً وهضماً وإنتاجاً . وقد ترتب على نمو المعرفة العلمية والتكنولوجية والاتصالية أن تغير جزء كبير من الفنون الإنتاجية إلى ما عرف بنظام كثيف المعرفة ، يعتمد على إنتاج العقل وتكنولوجياته المتجددة والمتقدمة ، وتراجع دور رأسمال العيني والنقدى والمواد الخام والأرض والعمالة الكثيفة .

٥- وبذلك أصبحت المعرفة أغلى عناصر الإنتاج وأكثرها فى توليد القيمة المضافة ، والى مصدرها شرائح من القوة العاملة ذات تعليم عال ومتطور ومرن للعمل والإنتاج . وأضيف إلى قياس التقدم والتنمية فى المجتمع الحديث الناتج المعرفى ونموه وإمكاناته إلى جانب قياس الناتج القومى الإجمالى من السلع والخدمات . ومع نمو المعرفة وتجدها المتواصل برزت الدعوة إلى التعليم المستمر مدى الحياة غير مقتصر على مرحلة زمنية خلال التمدرس ، وإنما هو تعلم لا ينقطع أثناء العمل ومن مختلف مصادر المعرفة بما فيها التعلم الذاتى ، من خلال الإنترنت والكتاب والأنشطة الثقافية المختلفة .

٦- ومن ثم .. فإن مبدأ التعليم للجميع كحد أدنى فى ضوء قدرات وطموحات كل فرد قد ترسخ قاعدة أساسية فى تعليم المستقبل . ويتطلب بالضرورة أن يكون

تعليماً متميزاً يشحذ إمكانات الفرد ، وصولاً إلى أقصى ما يمكن أن يبلغه من أجل الصمود والمنافسة في السوق العالمي . وهو تعلم لا يقتصر على مجرد نقل المعارف والخبرات التي جرت التقاليد المدرسية الحالية على تداولها ، حيث إن طلاب اليوم خلقوا لزمان غير زماننا ، وسوف يواجهون احتمالات وتحديات مستقبلية مجهولها أكثر من معلومها . ومن ثم ، فهم في حاجة إلى قدرات من التفكير والتكيف والتكيف لمختلف المشاكل والمتغيرات الجديدة والمتجددة ، وإلى نظرة إلى الأمام وتحسب له، مع الإفادة من تجارب الحاضر والماضي دون اجترارها ودون انغلاق في معطياتها .

٧- ونود أن نؤكد هنا على قضية التعليم من أجل التميز في مختلف القدرات والمهارات والدرايات ، وكما تبرز أهمية تنمية مختلف أنواع الذكاء التي يتسم بها الطلاب ولها تجليات المتنوعة ، منها : الذكاء اللفظي والرياضي الرقمي ، والمنطقي ، والحركي ، والمكاني ، والاجتماعي ، والوجداني . ويدعو بعض التربويين إلى إيجاد مدارس يناط بها صناعة التفوق في كل من هذه المهارات حيث تعنى عناية خاصة بكل نوع من أنواع الذكاء والقدرات ، ضمناً لتكوين طليعة فائقة التميز والقدرات لقيادة المجتمع ، نحو التقدم والنماء في مختلف مجالات التنمية .

أهداف تعليم المستقبل :

ونختتم هذه الورقة بما أورده د . حسين كامل بهاء الدين ، فيما طرحه في إحدى أوراقه من تلخيص للأهداف المستقبلية للتعليم ، باعتبارها موجهات نسعى إلى استمرار الاقتراب من قيمها وتحقيق منجزاتها :

المدرسة :

- (مدرسة جديدة . . تضرب بجذورها إلى أعماق الماضي تسترجع من التاريخ التجارب الناجحة والسير العطرة ، وتحيى مسيرة العطاء والتضحية وصور الفداء

والوطنية وتعمق الولاء والانتماء ، وتحى الأمل وتبنى ثقة الأجيال القادمة في القدرة على الإنجاز بناء على ما حققه الآباء والأجداد .

- مدرسة تمتد أطرافها إلى المجتمع ومشاكله ، وإلى البيئة واحتياجاتها ، وإلى الإنتاج ومواقعه ، وإلى البشر وطموحاتهم ومتاعبهم . . مدرسة إحساسها على نبض رأى العام وقلبها وعقلها مع حياة الناس وآمالهم وطموحاتهم .. مدرسة تمتد قرون استشعارها إلى التقدم وإرهاصاته وإلى المستقبل وانطلاقاته) .

المدرس :

- (مدرس متطور .. مرشد رحلة سياحية في العلم والمعرفة .. عامل نشيط في حوار بناء .. مدير أعمال ناجح محدد للمشاكل ومشارك في النقاش .. يعرض الرأى ويتقبل الرأى الآخر .. من مالك للحقيقة المطلقة إلى باحث عن الحقيقة النسبية .. من ملقن إلى وسيط استراتيجى .. من مدرس لمادة إلى عضو نشيط في عملية التعليم) .

المناهج وطرق التدريس :

- (مناهج مواكبة للألفية الثالثة . . علوم المستقبل - الكمبيوتر - الرياضيات - اللغات - الكيمياء الإحصائية - التكنولوجيا الحيوية - العلوم البيئية . مناهج تركز على مفاتيح المعرفة وطرق البحث .. تركز على المهارات الحياتية والاتصالية ، ويكون المستقبل محوراً أساسياً في كل أنشطتها) .

- (أساليب تدريس مبتكرة تخاطب كل أنواع الذكاء : الرياضى - المنطقى - اللغات - مكائى أو الفراغى (Spatial Conceptual) - العلاقة بالغير - التوازن والتوافق النفسى - التوافق الحركى .. وتخاطب كل حواس الطفل وعواطفه بالصورة والإشارة .. بالأغنية والعبارة .. بالموسيقى والرياضة .. بالإثارة والحماس .. بالتشجيع والرعاية . . بالمسرح والأنشطة .. بالحقل والحديقة .. بالمكتبة وقاعات البحوث .. وتستغل كل موارد المعرفة من كتاب وموسوعة وكمبيوتر وآلة موسيقية .. من بحوث ميدانية إلى إطلاع على القاموس وإلى الإنترنت) .

الطالب :

- (متعلم مدى الحياة .
- منضبط يدرك أن الحرية مسئولية ، وأن استثمار الوقت يحتاج إلى تنظيم .
- يحرص على مشاركة أسرته في عمليات التعليم والتعلم ، والإرشاد في الابتعاد عن أقران السوء وعن اللجوء إلى مصادر الإدمان .
- يسعى بجهده الذاتي إلى البحث واكتساب المعرفة من مختلف المصادر .
- يشارك في الأنشطة الطلابية تنمية لفكره وجسمه ووجدانه ، وشخصيته (.

دور المجتمع فى انطلاقة التعلم :

- لعل من أهم مجالات المشاركة المجتمعية فى انطلاقة التعلم تتضح فيما يلي :
- للمجتمع الأكبر دور باعتباره مشاركاً فى العملية التعليمية بطريقة مباشرة وغير مباشرة . فتمويل التعليم مرتبط بإيرادات الموازنة العامة ، والتي يمثل القطاع الأكبر منها حصيلة الضريبة العامة على الدخل والممتلكات وأنشطة القطاع الخاص . والوفاء بأمانة سداد الضرائب المستحقة يمثل مشاركة المواطن فى توفير تكلفة التعليم وغيره من قطاعات التنمية ، والتهرب من سدادها يعتبر إهداراً لمسئولية المشاركة الحقيقية والإيجابية .

كذلك ينبغى أن تقوم المؤسسات والمنظمات الرسمية والأهلية بدور هام فى دعم عمليات التطوير الرشيد للمنظومة التعليمية ، وفى مقاومة أصحاب المصالح المكتسبة أو القانعين بعادات القصور الذاتى ، وأصحاب الأفكار المتطرفة ، أو القائلين بأنه ليس فى الإمكان أحسن مما هو كائن . وهنا يقع دور أجهزة الإعلام والأحزاب والجمعيات العلمية ومؤسسات الثقافة ، ومنظمات المجتمع المدنى المتطورة فى تأييد حركة التطوير ، بتوضيح أهدافها واحتياجاتها وتنتاجها على مستقبل الوطن والمواطن .

(٢) التعليم فى إطار الزمان الثقافى

« تجلياته فى ثورة يوليو ١٩٥٢ »

شهد المجتمع المصرى خلال حقبة ثورة يوليو ١٩٥٢ - ١٩٧٠ مخاض توليد زمان ثقافى جديد ، انطلق بفعل قانون التكتيف الكمى والنوعى لمشكلات الوطن والمواطن وشيوع الفساد فى الحكم . وقد نجم عن ذلك أن افتقدت قوى المجتمع الفاعلة فى صراعاتها وتشردمها توازنها واتساقها وبوصلة قيمها الثقافية ، وقدرتها على التعايش ، مما هباً فضاء يمور بإهراصات انفجار نوعي ، ومنذراً بمختلف الاحتمالات السياسية . وفى هذا السياق تمكنت طلائع الجيش المصرى من القيام بالثورة ، لإعادة تشكيل الحياة فى مصر فيما أعلنته من مبادئها الستة المشهورة .

وكان من الطبيعى - بل والحتمى - أن تصطنع فى تحقيق أهدافها ، مختلف القوى الثقافية والتعليمية ، من بين جملة الوسائل الأخرى ، سياسية واقتصادية وقانونية وعسكرية ، مدركة منذ البداية الأهمية البالغة للثقافة والتعليم فى التكوين المعرفى والوجدانى والسلوكى فى العلاقة بين الدولة والمواطن . وفى كل منهما وبوسائهما المتنوعة المتسقة يتم تشكيل الفكر والقيم والخيال والرأى والرؤية والانتماء ، بالكلمة والكتاب والمعلومة والتنظيم واللون والنغم والرمز والحركة والإرادة والفعل ، وبغيرها من عديد المؤثرات الثقافية والتعليمية . ومن ثم جرى التركيز على توظيف الثقافة والتعليم ومنظماهما وفى علاقاتهما الدينامية الدائرية لدعم النظام السياسى الجديد ، ولاستيعاب ما طرحه ومارسه من توجهات وسياسات ومشروعات وإجراءات ثورية ثم اشتراكية فيما بعد .

وقد كان من بين أهم النقلات الثقافية والمعرفية حركة التحول من الليبرالية المتمثلة في مفاهيم الفن للفن والإمتاع ، والعلم للعلم للصفوة والأفندية ، إلى مفاهيم توظيف الثقافة والتعليم في خدمة أهداف الدولة والولاء لشرعية نظام الحكم الجديد ، والتزود بأسلحة المقاومة لأعدائه في الداخل والخارج . واقتضى هذا التحول أن تخضع منظومات الثقافة والتعليم - كغيرها من منظومات الدولة والمجتمع- إلى آليات ثلاث : آلية القوة سواء بقوة الاقتصاد أو القانون أو اللوائح أو بالعنف الرمزي أو من خلال قوة كاريزمية القيادة المهيبة وتأثيراتها السحرية في مخاطبة الجماهير . وتجسدت الآلية الثانية في عوامل وقوى التعبئة والحشد في التنظيمات السياسية وفي عمليات التمصير والتأميم والتخطيط المركزي لتعبئة الموارد الاقتصادية ، وفي اصطناع وتوظيف الحجم والكتلة البشرية الجماهيرية الحرجة تمكيناً لتوحيد الفكر والمشاعر والقناعات . ومن أمثلتها الزخم الذي شهدته الحقبة في الإنتاج الثقافي ، والتوسع الهائل في فرص التعليم . وثالث تلك الآليات أجهزة ومؤسسات الضبط والربط والمراقبة في عسكرة كثير من مواقع القيادات التنفيذية، وإيثار أهل الثقة على أهل الخبرة ، كما شاع التعبير آن ذاك .

والخلاصة أن ما واجهته الثورة من تحديات ومخاطر ومهمات وتحول مجتمعي يضمن استمرارها ، قد اقتضى سياسة تعبوية شاملة . ومن هنا جاءت سياساتها الشمولية بكل إيجابياتها وسلبياتها، بإنجازاتها وعثراتها ، وبما إثارتها التعبئة لدى الجماهير، وبما غيبته من وعي لدى بعض المثقفين . وقد استدعت حركة التعبئة جهوداً وتوجهات فكرية وثقافية مكثفة وإعلامية ضخمة فذة ؛ لإعادة تشكيل الرأي العام نحو أهدافها وتوجهاتها .

وفي مجال آليات الثقافة العالمية ازدهر إنتاجها حجماً وتنوعاً ، وكان من الطبيعي أن تعكس في معظم الحالات لحن الأيديولوجية السياسية وقيمها وشعاراتها . وتجلي ذلك في الصحافة والمطبوعات وسلاسل الكتب وفي الأفلام السينمائية والفنون المسرحية .. أضف إلى ذلك دور الإذاعات التي تعددت قنواتها ، وبخاصة إذاعة صوت العرب التي لم يقتصر تأثيرها التعبوي على الساحة المصرية ، بل تعدته إلى الجماهير في مختلف الأقطار العربية . وقد كان للتلفزيون الذي أخذ ينتشر منذ الستينيات دوره

الأكبر وأثره الأخطر ؛ إذ استطاعت الثورة وقائدها توظيف إمكاناته توظيفاً هائلاً في إثارة الوعي والدعم لمسيرة العمل الوطنى الثورى وسياساته الداخلية والخارجية .

واستلزمت التعبئة الثقافية توحيد الرأى والرؤية ، وإبطال الخلاف أو وجهات النظر المغايرة في توجهاتها الثورية ؛ مما أدى إلى التضيق على حرية الرأى والتعبير ، وعلى اللجوء إلى الاعتقال والسجن وتكميم الأفواه وتخطيم الأفلام في عديد من حالات المعارضة . ولقد كان تجاوز خيار الديمقراطية الليبرالية ومؤسساتها التشريعية بالذات ، مثاراً لانتقادات ظاهرة أحياناً ومستترة كثيراً .

وكان هذا النقد يتردد على الرغم من أن الثورة قد حسمت منذ أيامها الأولى احتجاج المثقفين وأساتذة الجامعات على استبعاد خيار النهج الديمقراطى حين طالبوا بأهمية استمرار هذا الخيار مع فريق من القوات المسلحة عام ١٩٥٤ ؛ مما أدى إلى فصل كثير من أساتذة الجامعات . وقد تكررت صور الالتزام بخط الثورة ومعاقبة المخالفين والناقدين بمختلف أنواع الجزاء والإقصاء عن ساحة العمل الوطنى .

وفى سياق مؤسسات المجتمع تحتل المنظومة التعليمية موقعاً هاماً من مواقع الصدارة - تأثيراً وتأثراً - فى ترسيخ تيارات التعبئة ورهاناتها فى تشكيل المجتمع الجديد؛ مما يرمز له تغيير تسمية وزارة المعارف العمومية لتصبح وزارة التربية والتعليم . وقد كان مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من القضايا التى برزت فى مقومات السياسة التعليمية خلال حقبة الأربعينيات .

بيد أن مطلب توحيد التعليم فى المرحلة الابتدائية بدلاً من ثنائيته فى تعليم إلزمنى مغلق للفقراء ، وابتدائى متصل بالمراحل التالية قد جرى الحديث عنه قبيل الثورة ، إلا أنه لم يتحقق بصورة فعلية إلا منذ عام ١٩٥٣ . وكان مبرر ذلك أن المدرسة الابتدائية المجانية ينبغى أن تكون القاعدة الموحدة لتكوين ثقافة قومية مشتركة لجميع أبناء وبنات المجتمع ، وتكون مفتوحة لكل من ينهى مرحلتها فى أن يلتحق بالمرحلة التالية . وبذلك تنكأ الفرص فى التمتع بحق التعليم الابتدائى الموحد ، وما يتلوه من مراحل ، سواء فى شروط الإلزام أو المناهج أو المعلمين وغير ذلك من عناصر المساواة

في العملية التعليمية . ولهذا حذف تعليم اللغة الأجنبية من مرحلة التعليم الابتدائي الموحد ، ولا اعتبارات فنية وموجة من الحماس الوطني للغة العربية ، اللغة الأم ، سادت أفكار في ذلك الوقت تشير إلى أن تعليم اللغة الأجنبية في تلك السن المتقدمة من الطفولة يعوق الإجابة في تعليم اللغة العربية . بيد أن هذا الرأي قد أصبح مثار خلاف في أبحاث متنوعة بين مؤيد ومعارض لهذا الإلغاء . ثم إن ضرورات العولمة وتحدياتها المعرفية اقتضت تعلم اللغة الأجنبية منذ الصف الرابع ثم من الصف الأول هذا العام (٢٠٠٢) في مرحلة التعليم الابتدائي .

وتحيء الثورة وقد ألغيت المصروفات في التعليم الثانوي ، منذ عام ١٩٥١ حين كان طه حسين وزيراً للمعارف ، وقد أخذت أعداد طلابه تتزايد عاماً بعد عام نتيجة لإتاحة مزيد من فرص التعليم لمن كانت المصروفات تحول دون تطلعاتهم . وكان إتمام مرحلة الثانوية العامة والفنية مؤهلاً للالتحاق بعدد من مراكز التدريب المهني التي قامت بإنشائها وزارت العمل والصناعة والمواصلات والإعلام . وكان إنشاؤها استجابة للطلب على العمالة الماهرة والفنيين ، ممن وجدوا فرص العمل التي أتاحتها المشروعات الصناعية والخدمية ومشروعات المرافق والإسكان . ومما تجدر الإشارة إليه ما تطلبه مشروع إقامة السد العالي من إنشاء مراكز تدريبية مهنية ، وفق احتياجات العمل فيه ، بل كانت أعمال هذا المشروع العظيم في حد ذاتها مدرسة ، تعلم من خلالها آلاف العمال المصريين المهرة .

وفي مجال التعليم الجامعي / العالي تزهو إنجازات الثورة بمجانية هذا المستوى من التعليم ، والتي تقررته عام ١٩٦١ مع بداية التوجهات الاشتراكية ، وما ترتب عليها من التدفق في الالتحاق بمختلف كلياته ومعاهده من أبناء وبنات الشرائح الاجتماعية من الطبقة الوسطى الدنيا والموظفين ذوي الدخل المحدود ، ومن الفلاحين والعمال ، وصغار التجار والحرفيين . وهي الشرائح التي لم تحلم من قبل بإرسال أبنائها ، وبخاصة بناتها ، إلى الجامعات والمعاهد العليا . وقد تغيرت أسماء الأسرة العلوية الملكية للجامعات الثلاث، التي كانت قائمة قبيل الثورة وتم افتتاح جامعة أسيوط عام ١٩٥٧ . وفي أواخر الستينيات بدأ التفكير في إنشاء الجامعات الإقليمية ، والتي تم تأسيسها خلال

السبعينيات ، لمواجهة الأعداد المتزايدة من الطلاب ، ولاعتبارات التوزيع الجغرافي خارج العاصمتين ، مما ييسر إمكانات الالتحاق لأبناء المحافظات .

ومن معالم التوجه نحو العدالة وتكافؤ الفرص في التعليم الجامعي / العالي إنشاء مكتب تنسيق القبول عام ١٩٥٣ ، بحيث يعتمد معيار القبول والتوزيع بين مختلف الكليات على معدل الدرجات التي يحصل عليها الطالب في امتحان إتمام شهادة الثانوية العامة . وبذلك قضى هذا التنظيم على ما كان يحدث من قبل من تدخل أهل الوساطة والمحسوبية والنفوذ في إلحاق أبنائهم في الجامعات ومعاهد التعليم العالي . وقد حظيت الكليات والمعاهد العلمية والتكنولوجية وكذلك الكليات العسكرية ؛ وبخاصة مع إنشاء الكلية الفنية العسكرية ، باهتمام خاص من حيث التوسع في القبول ، وفي تطوير مناهجها في الإعداد العلمي والتطبيقي والعسكري . هذا فضلاً عما انعكس في مناهج التعلم من قضايا الاشتراكية العربية ، والشئون الأفريقية ، ودول عدم الانحياز ، والتدريب العسكري للطلاب .

ويمثل ذلك كله تعبئة فكرية لأيديولوجية الثورة الوطنية القومية الاشتراكية من خلال النظام التعليمي في قمته ، كما حدث في مراحل التعليم السابقة . وقد شهدت حقبة التغير الثوري نحو الاشتراكية والتحالفات مع كتلة الدول الاشتراكية أن اتجهت أعداد غفيرة من الطلاب ومن هيئات التدريس ومعاونيهم في بعثات إلى تلك الدول للتخصص في المجالات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية ، بعد أن كان الإيفاد مقتصرًا على دول الغرب في أوروبا وأمريكا .

وفي إطار التعبئة القومية ، ونطاق التنظيم السياسي للاتحاد الاشتراكي الممثل لقوى الشعب العامل ، أصبح هناك قطاع جامعي للاتحاد الاشتراكي من بين أعضاء هيئة التدريس وتشكيل وحدات له بالتعيين وبالانتخاب في مختلف الكليات . وكذلك شارك أساتذة الجامعات في المعهد الاشتراكي لتدريب القيادات الاشتراكية في مختلف مجالات العمل الوطني، كما اشتركوا في منظمة الشباب وقيادتها ، وفي تدريب الشباب بمسؤولياته في نطاق الاتحاد الاشتراكي ومشاركتهم في بناء المجتمع الجديد . ومن خلال تنظيم اتحادات الطلاب إلى جانب مختلف التنظيمات الاشتراكية ، يؤكد الخطاب

الرسمى لوزارة التعليم العالى أهمية " إعداد الطليعة القادرة لإحداث التغيير الاجتماعى " ، كما جاء فى تقرير وزير التعليم العالى عام ١٩٦٣ ، وكما ورد فى الميثاق الوطنى ١٩٦٢ حين يشير إلى أن "الجامعات لم تعد أبراجاً عاجية ، ولكنها طلائع متقدمة تستكشف للشعب طريق الحياة" .

وقد رافق التعبئة الثورية الاشتراكية العربية للطلاب ولهيئات التدريس ولمناهج التعليم ، مجموعة من عوامل الضبط والربط للمؤسسة الجامعية ، لعل من أوائل رموزها تأسيس نظام الحرس الجامعى منذ ١٩٥٤ . كذلك سعت قوانين تنظيم الجامعات وتعديلاتها الصادرة منذ العام نفسه إلى التوجه نحو التخطيط والإشراف المركزى على مختلف مستويات العمل الجامعى . والواقع أنه قبل قيام الثورة كان لكل جامعة من الجامعات الثلاث قانون مستقل ينظم شئونها الإدارية والتنظيمية والفنية، بيد أن القوانين الصادرة أثناء حقبة التعبئة الثورية اتجهت نحو إحكام الربط المركزى للجامعات، فجاء قانون ٥٤ ليوحد بين قوانين مختلف الجامعات بحيث يكون وزير التربية والتعليم ثم وزير التعليم العالى هو الرئيس الأعلى للجامعات . واستمر هذا التنظيم الهيكلى وأساليبه البيروقراطية أداة للضبط والتنسيق على هذا النحو حتى اليوم ، بما فيه من تنظيمات المجلس الأعلى للجامعات ومجالس الجامعات والكليات والأقسام .

ومنذ ذلك الحين ظلت إشكالية استقلال الجامعة أسيرة لضمان الاستقرار والضبط للعملية التعليمية وللطلاب ، وبخاصة حينما ازدادت أعداد الجامعات وطلابها . ومن مظاهر ذلك منع الطلاب من الاشتغال بالقضايا السياسية إلا فى إطار ما تضعه الدولة من شروط وضوابط وأشكال تنظيمية لذلك الاشتغال . ولعله من قبيل ضمان توجهات النظام الحاكم على نظام التعليم قبل الجامعى أن أصبح وزير التربية والتعليم رئيساً لنقابة المعلمين ، طوال تلك الفترة حتى اليوم إلا فى حالات نادرة .

وقد شهدت فترة التغيير الثورى توسعاً هائلاً فى أعداد الطلاب المقيدى فى مختلف مراحل التعليم نتيجة للنمو السكانى ولزيادة الوعى بأهمية التعليم ، فضلاً عما صدر من قوانين إلغاء المصروفات فى مرحلتى التعليم الثانوى والجامعى / العالى . والبيان الذى

نورده فيما يلي يمثل أرقاماً مقربة لأعداد الطلاب في مختلف مراحل التعليم ما بين عامي ١٩٥٣ ، أى بداية حقبة الثورة ، حتى نهايتها عام ١٩٧٠ . لقد بلغ عدد الطلاب المقيدون في التعليم الابتدائي عام ١٩٥٣ (١,٣) مليون تلميذاً زاد عددهم إلى ٤ ملايين عام ١٩٧٠ ، وفي الإناث قفز العدد من (٥٠٠) ألف إلى (١,٥) مليون تلميذة ؛ وفي التعليم الإعدادي من (٣٤٠) ألفاً إلى مليون ، وبالنسبة للإناث من (٧٢) ألفاً إلى (٣٤٠) ألفاً ، وفي الثانوى العام من (٩٢) ألفاً إلى (٣٢١) ألفاً ، وفي الإناث من (١٣) ألفاً إلى (١٠٣) آلاف ؛ وفي التعليم الثانوى الفنى من (١٩) ألفاً إلى (٢٩٨) ألفاً ؛ وفي التعليم العالى من (٤٣) ألفاً إلى (١٥٢) ألفاً ، وبالنسبة للإناث من (٤) آلاف إلى (٧٢) ألف طالبة ؛ وفي الدراسات العليا (دبلوم ، ماجستير ، دكتوراه) من حوالى ألفين إلى حوالى (٢٢٨) ألف طالب وطالبة .

ومن قراءة هذه الأرقام يمكن تقدير النمو الكمى الإجمالى في التعليم بصورة عامة إلى حوالى أربعة أمثال ما كان عليه قبل قيام الثورة ، ويصل نمو تعليم الإناث إلى أكثر من (٦) أمثاله ، وهى معدلات غير مسبوقه في تاريخ التعليم المصري . ولعل اختيار امرأة لتتولى منصباً وزارياً للشئون الاجتماعية يمثل علامة بارزة ، ولأول مرة ، في استحقاق المرأة للإسهام في المواقع القيادية التنفيذية لاتخاذ القرار .

وبالنظر إلى نمو التعليم الجامعى بعد صدور قانون مجانيته عام ١٩٦١ ، سوف نجد أن عدد الطلاب المقيدون عام ١٩٦٠-١٩٦١ كان حوالى (٨٧) ألف طالب وطالبة ، وازداد العدد ليصل إلى حوالى (١٥٢) ألفاً ؛ أى بزيادة نسبتها حوالى ٧٥% عام ١٩٧٠-١٩٧١ .

وقد ارتبط هذا التوسع الكمى بمبدأ تكافؤ الفرص ، وبتمكين المرأة من حق المساواة مع الرجل في تمتعها بفرص متساوية من التعليم في جميع مراحلها . وكان هذا النمو التعليمى حشداً للشباب المسهمين في دعم وتعزيز الشرائح الاجتماعية الدنيا والوسطى للنظام السياسى، والانتماء له في مواجهة إضعاف شوكة طبقة مجتمع النصف في المائة ، كما جرى التعبير آن ذاك . وازدادت مقومات التعبئة بما أتيح من فرص العمل للشباب من الخريجين في مجالات العمل النامية .

وقد حظى التعليم الأزهرى بقسط من التغيير من خلال (قانون رقم ١٠٣/١٩٦١ الخاص بتنظيم الأزهر والهيئات التى يشملها) ، ويتضمن هذا التنظيم إضافة إلى كلياته الأصلية الثلاث ، والتى أصبحت أصول الدين والدعوة والشرعية والقانون واللغة العربية، كليات جديدة مناظرة لكليات التعليم الجامعى الحديث كالطب والهندسة والتجارة والعلوم والزراعة واللغات والترجمة ، إلى جانب كلية للبنات تضم شعباً للطب والتجارة والعلوم والدراسات الإسلامية والعربية والدراسات الإنسانية ، ويعتبر إنشاء كلية للبنات خطوة فى سبيل إتاحة التعليم الأزهرى للإناث .

واستتبع ذلك تنظيم المعاهد الأزهرية على نمط مراحل التعلم قبل الجامعى فى معاهد ابتدائية وإعدادية وثانوية . وقد استهدف قانون إصلاح الأزهر عام ٦١ تخفيف حدة التباين والثنائية بين التعلم الأزهرى والتعلم المدنى الحديث . ومع تحديث جامعة الأزهر ، تم إدخال كثير من مجالات النشاط الجامعى الرياضى والثقافى والفنى ونشاط الرحلات والمعسكرات إلى جانب التربية العسكرية .

ومما تجدر الإشارة إليه أن من أهم عمليات التنظيم الهيكلى أن أصبح منصب شيخ الأزهر يتم بالتعيين بقرار جمهورى، بعد أن كان يتم انتخابه من خلال هيئة كبار العلماء ، وأصبح مسئولاً أمام مجلس الوزراء فى ممارسة اختصاصاته . وفى فترة من الفترات تم تعيين وزير للأزهر والشئون الدينية . ولعل فى كثير من هذه التنظيمات والتغييرات المشار إليها ما يشى بطريقة رمزية إلى محاولة النظام الحاكم السيطرة إلى أكبر حد ممكن ، بطريقة مباشرة وغير مباشرة على الأزهر ، طلاباً وأساتذة .

والخلاصة أنه قد غلب على مرحلة الثورة ما تردد حولها من أها ثورة فوقية حققت أهدافها من خلال بيروقراطية متسلطة ، سواء على المستوى السياسى أو الإدارى من خلال أساليب التعبئة والحشد والضبط والربط . وقامت بتوظيف آليات التعبئة التى استثمرت وسائط التأثير الجماهيرى والشبابى على الفكر والوجدان والقناعات ؛ ضماناً لشرعية النظام . كذلك تكاملت واتسقت معه - تأثيراً وتأثراً - وسائط التنظيمات السياسية والجهود الثقافية بأشكال تعبيرها المختلفة فى مجالات الفنون

والآداب ، والبرامج الإعلامية والتلفزيونية. وقد كان حشد الأعداد والتنظيمات والوسائل على نطاق كبير الحجم واسع الانتشار أداة لضمان التعبئة واكتساب الولاء . ومن المعروف أن هذه العوامل الحاشدة بجماعاتها وجماهيرها تمثل كتلة حرجة ضخمة ، يفترض أن تكون ظهيراً حاسماً في استقرار النظام وضمان مشروعيته ، لكن الرهان على تعبئتها بالطريقة التي جرت لم يتحقق له النجاح المنشود ، وقضت عليه سياسات الانفتاح والسوق والعملة منذ عام ١٩٧٤ في مدة قصيرة .

ويمكننا أن نقرر في التحليل الأخير بأن منظومة التعليم وآليات الثقافة كانت من بين أفعال الوسائط وأقواها أثراً في صياغة الفكر والمشاعر التي تولدت ونمت خلال تلك الحقبة الصاخبة . ومهما كان الحكم على سياسة التعليم والتنميط خلالها أو على إتباع طرق التعليم التقليدية التي لم تتغير كثيراً عن الحفظ والتلقين ، يبقى أثرها البارز والمطرد فيما أتاحت من نمو هائل في فرص التعليم ، وفي الطلب عليها من مختلف الشرائح الاجتماعية ، والتطلع نحو أقصى مراحلها لكل من الذكور والإناث . ولقد أحدث التعليم من بين ما أحدث ، حراكاً اجتماعياً ملحوظاً - بل غير مسبوق - في بنية التشكيلات الاجتماعية ، وبخاصة في حراك الطبقات الدنيا والوسطى ، تأسيساً وترسيخاً لمبدأ العدل الاجتماعي وتكافؤ الفرص التعليمية ، (مما أعطى وجوه الفقراء مساحة كبرى) على حد تعبير شاعرنا الكبير أحمد عبد المعطي حجازي .

(٣) خريطة التعليم

بين الأهواء الخيالية والوقائع العيانية

أبدأ مقالى بما ورد فى القرآن المجيد من دعاء ﴿ رَبَّنَا افْتَحْ بَيْنَنَا وَبَيْنَ قَوْمِنَا بِالْحَقِّ وَأَنْتَ خَيْرُ الْفَاتِحِينَ ﴾ دستوراً أخلاقياً رائعاً وراسخاً وخالداً فى قيم التعامل بين البشر، والحاصل أن ما كانت تمر به قضايا التعليم من دعاوى وكثير من الجدل لم يتسم بقيم الحق والإنصاف ، التى أثارها تلك الرؤية الصحفية الخيالية من مزاعم وهوى وتحيز ملوث . وقد سعدت كثيراً بما قامت به صحيفة [العربى] فى مبادراتها للحوار من وزير التربية والتعليم ، واضعاً النقاط على الحروف ومن تحتها ، مبيناً حقيقة رواية تلك الجلسة الوهمية ، بين السيد رئيس الجمهورية ووزير التربية والتعليم اعترف فيها بفشل جهوده التعليمية ، التى أهدرت كل تقاليد العمل السياسى الرفيع فى مختلف مقاطعها وشخصها وسيناريوهاها .

وسعدت كذلك بما قرأته من المقالين اللذين ظهرا فى جريدة (العربى) بتاريخ ٦/٨ بقلم حر صدوق لكل من أستاذين جليلين هما محمد الباجس ، ومحمود عبد الصادق محمود . وأود هنا أن أتابع ما تفضلت به جريدتكم من إسهام فى تجلية بعض ما أثير ، ملتزماً قدر طاقة البشر .مبدأ رسولنا العظيم فى حديثه الشريف « الساكت عن الحق شيطان أخرس » .

وعلينا فى بداية هذا الإسهام أن ننحى إلى غير رجعة بعض مواطن الجدل غير الموضوعية ، وأولها أن السيد وزير التربية والتعليم كان قد تولى مسئولية قطاع الشباب فى المرحلة الناصرية وأنه من أرباب السيطرة الفوقية . وأيا ما كان الحكم على تلك الفترة ، فإنها أخرجت كثيراً من أبرز قيادات العمل الوطنى فى مصر الحاضر والمستقبل. كما أهما فتحت مغاليق التعليم على مصاريعها لمختلف الشرائح الاجتماعية ، مما لم يحلم به معظمها من قبل ، وذلك فيما وصفه الشاعر الكبير أحمد عبد المعطى حجازى ذات

يوم بأنه (مما أعطى وجوه الفقراء مسحة كبرياء) .. إن هذا الوزير الذى يتحمل مسئولية الوزارة منذ أوائل التسعينيات فى جميع الأحوال يمثل رجلاً من بين أطهر مما عرفتهم القيادات التنفيذية فى بر مصر .

ولعلى أتساءل شخصياً حول ما إذا كان ما دعا إليه د . حسين كامل بما الدين فى ثلاثيته فى (التعليم والمستقبل ، والوطنية فى عالم بلا هوية ، ومفترق الطرق) وما طرحه فيها - بصفته مواطناً لا وزيراً - من مخاطر العولمة وطغيان القطب الواحد قد أصاب بعض الأنوف بزكام حاد ، لما أورد من تحفظات على الرأسمالية المتوحشة والسوق الطليقة ، وما يصاحب متغيرات العولمة من إمكانية إضعاف دور الدولة فى تنظيم مجتمعتها ؛ إذ إن منطق التجارة الحرة دون عدالة وديمقراطية (يعتبر الكيان الوطنى والمؤسسى للدولة عائقاً خطيراً فى وجه العولمة ، ولا يوجد نظام أضعف اهتماماً بالوطنية كالرأسمالية ، ولا يوجد تحد أكثر ضراوةً للحدود من السوق) حسب تعبيره الخاص . ومن ثم تبرز الأهمية البالغة لإرساء قواعد الديمقراطية التى (تضمن الشفافية ، وتحقق المساءلة الحامية لها من صحافة وبرلمان وأحزاب ، وتضمن حق المواطن فى الحصول على المعلومات ، وفى التنبيه إلى الانحراف والفساد أو تعارض المصالح) .

كذلك نستبعد المقارنة بين أحوال التعليم ومستوياته فى الأيام الخوالى ، كما تتخيله تجاربنا الشخصية وظروف وبيئات التعليم ، حين كان مقتصرأً على أهل اليسر من ذوى الدخول المرتفعة ، وبين سياقات تعليم الحاضر والمستقبل بأعدادها الهائلة ، وظروفها المعقدة وأزماتها المتنوعة وتحدياتها الضاغطة . ولا تستقيم المقارنة فى هذا الصدد مع نجيب محفوظ ، الذى انصرف زاهداً عن متابعة الدراسات الأكاديمية ، أو أحمد زويل الذى هرب بجلده مما عاناه فى كلية علوم الإسكندرية .

وإذ نتجنب شخص الوزير وقامته وقيمته ، علينا أن نتجنب إلى غير رجعة استعادة النقاش حول موضوع المجانية ، وإسناد ضعف التعليم إلى تعميمها . وتلك حجة واهية متهافنة ، وعلينا أن نعى وأن نؤمن بأنها حق دستورى وإنسانى لا فكاك منه، ولندع التذرع بما ينفق على الدروس الخصوصية ، التى لا تعود أسبابها إلى المجانية،

أو بما نجده من سيارات عدد قليل جداً من الطلبة في أفنية الجامعة ، أو بالزعم الخاطئ، الذى لا يسنده البحث بأن الميسورين هم الغالبية المستفيدة منها : ولا عودة لشهادة الفقر ، وقد عانيت عمق مرارتها ، ولو عانى منها أولئك الكتاب والمفكرون والسفراء.. لما دعوا إلى إلغائها في كتاباتهم أو آرائهم التليفزيونية .

وعلى سبيل المؤشر الإحصائى نذكر بأن نسبة الحاصلين على تعليم جامعى - عال من مجمل سكان مصر المحروسة لا يتجاوز ٨% ، فهل بهذه النسبة نواجه تحديات الحاضر والمستقبل؟ ونتذكر كذلك أن نسبة من كانوا ملتحقين بمختلف مراحل التعليم بمصر وفاتها عام ١٩٥٠ / ١٩٥١ حوالى نصف مليون ؛ أى إن نسبتهم ٢,٥% من السكان ، ارتفعت النسبة عام ١٩٧٠ / ١٩٧١ إلى ١٤% ، واليوم فى عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ ارتفعت النسبة إلى ٢٥% ؛ أى إن ربع سكان مصر هم طلاب يتعلمون فى مختلف مراحل التعليم . وقد جرى هذا الارتفاع الملحوظ خلال السنوات الأخيرة منذ عام ١٩٩٠ / ١٩٩١ ، مما يتناقض تماماً مع نسبة (صفر%) التى قامت بتزويرها نتائج الامتحان الخرافى لبعض الأقاليم الصحفية . وقد اهتدى الوزير خلال تحقيق ذلك الجهد بتوجيهات السيد رئيس الجمهورية ، الذى أعلن ومازال يعلن أن التعليم هو مشروع مصر القومى الأكبر .

ويجب ألا يغيب عن بالنا كذلك أن هناك نسبة كبيرة من الفقراء فى مجتمعنا تتسع الفجوة بينهم وبين الأغنياء ، وأن أملهم الوحيد هو فى الحصول على نوع أو مرحلة من التعليم تتيح لهم حقهم المشروع فى إمكانية فرصة عمل أو حراك اجتماعي . ويختلف تقدير نسبة الفقراء ما بين ٢٠ - ٣٥% سواء ممن تحت خط الفقراء (الفقر الدكر كما يسميه بعض أهل الريف) أو ممن هم على خط الفقر ، أى ممن يحصلون على دخل يومى ، يعادل دولاراً واحداً لتدبير أمور معاشهم فى لقمة العيش !!

أضف إلى ما سبق أهمية الابتعاد عن الأحكام والتعميمات الكاسحة التى لا يقبلها المنطق والواقع .. وإليكم بعض ما ورد فى هذا الموضوع من الكتابات والتعليقات ، منها : مقولة (لا جدال فى أن التعليم سواء كان مدرسياً أو جامعياً قد وصل "إلى حد غير مسبوق من الانهيار والتخلف") كما تؤكد تعليقات أحد القراء الأفاضل على مقال

أخبار اليوم الوهمي . ونقول يا سيدى نعم هناك جدال ، وكيف حكمت بالهيار الحاضر منسوباً إلى كل ما سبقه . وهذا مدرس يعلق (إن ما فعله الوزير هو بحق جريمة في حق شعب مصر) وتتردد في أن نجيب عليه بأنك ترتكب جرائم في حق تنمية التفكير العلمى والاتزان العقلى والنفسى في تعليم تلميذاتك) . وهناك الحكم القاطع لرئيس التحرير الممتحن حين أعطى في امتحانه لتقييم عوائد التعليم درجة (صفر) ، ومعلق ثالث يبين لنا أن [أهيار التعليم أوصلنا إلى ما نحن فيه] ولم يبين لنا الفاضل ما طبيعة ما نحن فيه ، وهل العلاقة سببية أحادية مباشرة ؟ وهل أطلع على أى كتاب في مبادئ علم الاجتماع ليدرك سذاجة وسطحية نقده أحادى السبب؟

ولا يتسع المقال لتعداد التعليقات التى تلجأ إلى الأحكام العشوائية دون ذكر لمعايير الحكم ، كالإيحاء بأن المجالس القومية المتخصصة تشير إلى أن (المناهج آيلة للسقوط تنتظر الإزالة أو الترميم) فما هكذا تشخص لجان المجالس العلمية الرصينة بمثل هذه العبارات الرثة . والواقع أن هذه الفقرة المأخوذة من تقرير المجالس إنما تشير إلى قضية عامة هى العلاقة التبادلية بين المناهج والسياسة التعليمية للمجتمع ، وأن السياسة التعليمية لا يمكن عزلها عن السياسة الاقتصادية والاجتماعية والحياة السياسية ، إلى جانب إيراد قواعد عامة في بناء المناهج ، فكيف يمكن التوصل من هذه القضايا العلمية العامة إلى أن المناهج آيلة للسقوط !!؟

ويتمادى معلق آخر ليحزم بخياله عن عدم جدوى إدخال الحاسبات في المدارس ؛ إذ إنه (لا يوجد مدرس واحد ، في مصر يمكنه استخدام الحاسبات ولكنها زخرفة) ولا واحد !! في حين أن من أعدوا وتدربوا على ذلك قد بلغ عددهم حوالى (٣) آلاف معلم !! ونسوق آخر الأمثلة لمدرس علوم يحيطنا علماً بان (ما يتعلمه التلاميذ حالياً يزيدهم جهلاً وأمية) وإذا كان هذا صحيح ، وهو ليس بصحيح إطلاقاً ، فقد يكون ذلك نتيجة طرائق تعليمه لطلابه . ويدخل في هذه التعميمات الساحقة الماحقة بعض الأفكار والقضايا التى طرحها بعض الأساتذة الإجلاء من المشاركين في أحد برامج القنوات الفضائية ، ومنها الفكرة العابثة بإغلاق وزارة التربية والتعليم ، في ندوة لم تفرق بين التعليم الابتدائى والتعليم الأساسى بحلقتيه .

ولعله من الضروري أن نورد هنا تصحيحاً وتعليقاً على بعض الأفكار التي وردت في غير موقع عن أوامر الوزير بإلغاء الأنشطة المدرسية ، وهذا غير صحيح جملة وتفصيلاً . قد يكون هناك قصور في بعض المدارس ؛ مما لا يتيح ممارسة مختلف الأنشطة لكن بعضها ميسور وقائم ، ومع ذلك فقد اشترك طلاب المدارس في مباريات رياضية وفنية على المستوى العربي ، وأحرزوا عديداً من الميداليات الذهبية والمواقع الأولى في تلك المناسبات .

وهنا نشير إلى ما يعترض الأنشطة من مصادر أخرى ، منها ما يقوم به بعض الطلاب في المدارس والجامعات من دعوات تتصل بالحكم على تلك الأنشطة بأنها حرام شرعاً ، مما ليس من صحيح الدين ، أو من أحكام بعض فقهاءنا الأجلاء قديماً وحديثاً . وهذا ما حاول الوزير أن يتصدى له من تأثيرات بعض الأفكار المتطرفة التي تتنافى مع شريعة الإسلام الحنيف الوسطية . وهذه الأفكار المتطرفة هي التي سعى الوزير جاهداً في أن يقضى عليها في الساحة التعليمية ، والتي تجاهلها كثيرون قبله ، مؤثرين العافية دون مواجهتها ؛ مما أدى إلى أن تستشري فتفسد العقول بل وتتلوث بها الإيمان الصحيح .. وهل ننسى أنه وضع على القائمة التي أرادها الإرهابيون بسوء؟

والخلاصة أن ما لاقاه من عنت وما أذاعه بعض أدعياء الفتوى من تحريم للفنون لم يثنه عن الاهتمام بالأنشطة الفنية والعلمية والأدبية ، بل حددت لها المؤتمرات القومية والمناهج الرسمية تخصيص ٣٠% من فترات الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي . ونتساءل عن اتهام الوزير بإلغائها : هل هو من قبيل الجهل أم التجاهل لحاجة في نفس يعقوب!!؟

ونتساءل بعض المعلقين عن وجود استراتيجية تعليمية نحو القضاء على الأمية ، وليتهم قرأوا في العدد نفسه من أخبار اليوم بأنه في عيد الإعلاميين سوف يطلق السيد الرئيس قناة محو الأمية ؛ لتسهم في القضاء على الأمية لقطاع كبير من قوة العمل خلال أربع سنوات ، في ضوء ما أعدته الوزارة من خطوات وإمكانات لتحقيق هذا الهدف .

ويشكو آخرون من إلغاء العقاب ، ويعترفون بأن (نجاحهم لأنه كان هناك عقاب) ولا يتمشى ذلك تربوياً وإنسانياً مع مطالب تكوين شخصية المتعلم واحترام ذاته ، حيث إن العقاب كثيراً ما يكون عقاباً بدنياً بالضرب ، ومن المعلمين في مدارس

الفقراء . ويرى آخرون أنه ليس لبعثات المعلمين إلى الخارج جدوى (فمنذ أن ذهب [٨٠٠٠] منهم إلى الخارج لم يتغير شيء في العملية التعليمية) ، وهل قام هؤلاء السادة بمراقبة طرقهم في التدريس قبل وبعد البعثة ليحكم عليهم؟

وتتوالى التعليقات المتحيزة حين أسند البعض إلى الوزارة اتهامات غير موضوعية ، معددين مشكلات هم أنفسهم المسئولون عنها ، حين يشير أحد مدرسي اللغة العربية إلى الفكرة القيمة في تخصيص ساعات للمكتبة في جدول الدراسة للقراءة الحرة ؛ ليحكم بأن (الطلاب لا يستفيدون منها وأنها مضيعة للوقت) ، في حين أنه هو المدرس المسئول عن تنظيم هذه الفترات والإفادة الكاملة منها . وبلغ الأمر بأصحاب الأفواه المبررة إلى إنكار قيمة الاتصال التليفوني الذي يجريه الوزير مع أوائل طلاب الثانوية العامة مهناً بتفوقهم ، زاعمين بأن ذلك التقليد ، لا ينم عن إحساس حقيقى بالتقدير لهم ، وإنما (ليبدو أبا رحيماً)!!

وأخيراً أجد نفسى مضطراً إلى مواجهة تعليقات زملاء من المدرسين ومن أساتذة كليات التربية ، ممن ساهموا بالرأى حول المناهج الدراسية والمطالبة (بالثورة الشاملة لتغييرها) . وبصرف النظر عن تعميماتهم ونقدهم لأموهم المسئولون عنها ، بل وتدينهم . وكلها تتلخص في كم هائل من الحشو ، وطول بعض المقررات وكتبها ، وأنها معقدة وتحتاج إلى تبسيط ، وأنها تفتقد الصلة بالبيئة والمجتمع ، إلى غير ذلك من عيوب الكتاب السيئ شكلاً وإخراجاً ، بل إن بعضهم - مدرسين وأساتذة - ليسوا على علم بأن هناك تطويراً مستمراً للمناهج على فترات ، وأن تأليف الكتب يطرح في مسابقة مفتوحة ، وأن كثيراً من تلك الكتب كانت من تأليف زملائهم .

والغريب أن هذه الدعاوى في عيوب المناهج قد سمعتها وقرأتها وعاصرتها وعاشتها منذ الخمسينيات ، فإذا أطلعت على أى صحيفة أو مقال في التعليم سوف تجد هذه الموضوعات بذاتها مكررة ، وكأنما من مهمات المدرس والأستاذ إذا ما واجهته وسائل الإعلام أن ينقد ، حتى لو لم يكن نقداً جديداً . وإذا ما سألتهم ما البديل ، وأليس في ما في الكتاب من نصوص أو موضوعات علمية تحتمل وجهات نظر غير

نظرهم ؟ وحينئذ لا تسعفهم الإجابة في كثير من الحالات . ثم في تعليق آخر هل يصح لمدرس أن يقول (لقد دُمِّر الكتاب المدرسى وسمح لغير المتخصصين بالدخول إلى هذا الميدان) ، والكتاب كما هو معلوم نتاج مسابقة حكمها أساتذة جامعيون من المتخصصين والتميزين في مجال علمهم!! ومن القضايا المكرورة ثقل أحمال كتب المدرسة الابتدائية (يحملها التلاميذ على ظهورهم ويننون من وطأة أثقالها) ، ولعلّ أشير إلى أن تلاميذ هذه المرحلة في المدارس الأمريكية يحملون ضعف حجم ما يحمله تلاميذنا لكنهم يحملونها في سياراتهم أو أوتوبيس مدرستهم ، كما يفعل تلاميذ المدارس الخاصة في نظامنا . والخلاصة أنني أدعو أولئك الزملاء من أساتذة كليات التربية أن يطوروا مناهجهم ويجددوا في كتبهم وأن يلتزموا بالأمانة العلمية، وأن يعدوا المعلم على أساليب الفكر العلمي ، وعلى ما يلوكونه من ضرورة الانتقال من مصطلح (ثقافة الذاكرة إلى ثقافة الإبداع) . وأتساءل : لم تقولون يا رفاقي ما لا تفعلون ، وأنتم المسئولون عن القوة المحركة في مسيرة تعليم الثروة البشرية في مصر المستقبل ، وأردد :

نعيب نظامنا والعيب فينا وما لنظامنا عيب سوانا

أما عن الركن الأساسى الذى تجاهلته المقالات والتعليقات والفضائيات فهو القصور التاريخى المتراكم فى البنية الأساسية من مبانٍ وتجهيزات ، مما لم يتواكب أو يتحسب للزيادة الهائلة فى الطلب على التعليم فى مختلف مراحلها ، وبخاصة بعد أن استكملت مجانية التعليم حلقاتها بمجانية التعليم العالى عام ١٩٦١ .

ومن المسلم به أن البنية الأساسية فى التعليم كالبنية الأساسية فى النشاط الاقتصادى شرط لازم لكفاءة الأداء فى كل منهما . ومن هنا برزت مشكلات تكدس الفصول والتعليم على مدى أكثر من فترة فى اليوم الواحد ، أضف إلى ذلك احتداد التنافس على المرور من عنق الزجاجة من المرحلة الثانوية إلى الفرص المحدودة فى التعليم الجامعى / العالى ؛ وبخاصة التنافس على ما عرف بكليات القمة . وهذا هو السر فى شيوع الدروس الخصوصية ، والتى هى جريمة بكل المقاييس ، فالإتجار بالتعليم كالإتجار بأقوات الشعب ، مع تأكيدنا ضرورة السعى إلى تحسين أحوال المعلم المادية ما استطعنا

إلى ذلك سبيلاً . بيد أن عسر الأوضاع الراهنة لا يبيح ولا يبرر أصلاً عدم أداء المعلم لواجبه التعليمي بأمانة وإخلاص داخل المدرسة ، منصرفاً إلى الدروس الخصوصية. إن كل موطنى الدولة يشعرون بالحاجة إلى تحسين أوضاعهم المالية مع تضخم الأسعار .. إلا أن هذا لا يعنى أن يتهاونوا فى مسئولياتهم . ولو احتج الجميع بتقصيره فى تلك المسئوليات لتدنى أجورهم فسوف ينهار كيان الدولة وكيان المجتمع .

وبالرغم مما تم أخيراً من المباني المدرسية الجديدة التى بلغت حوالى (١٢٠٠٠) مدرسة منذ أوائل التسعينيات فى برنامج غير مسبوق فى المنشآت التعليمية ، فإن ما تراكم من أعباء الماضى يتطلب مضاعفة هذا العدد خلال السنوات العشر القادمة ، وتوفير الموارد اللازمة ، وتقديم التضحيات لحل عقدة البنية الأساسية وتحسين أحوال المعلمين والأساتذة . وفى هذا الصدد نشير إلى ضرورة التفكير فى ضريبة غير مباشرة مخصصة للتعليم إلى جانب ما ينبغى أن يخصص من الموازنة العامة ؛ بحيث تزداد نسبة الإنفاق على التعليم إلى ما بين ١٧ - ١٨ % ، بدلاً مما وصلت إليه فى السنوات الماضية إلى متوسط ١٤ % رغم ضخامة المخصصات هذا العام ، والتى بلغ حجمها المطلق (٢٢) ملياراً .

ومن العجب ألا تتعرض لموضوع تمويل التعليم تلك المقالات الوهمية والقنوات الفضائية ، وهو بيت القصيد ومربط الفرس فى عوائق مسيرة التعليم إلى حد كبير حتى الآن . ورغم هذه العوائق فإن حصاد التعليم الحالى يمثل جهداً طيباً محموداً فى ضوء الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة ، مما شهد به عديد من تقارير المنظمات الدولية ، مقارنة بمعظم الدول النامية .

أضف إلى ذلك تلك الأجواء المجتمعية والثقافية ، التى أدت إلى تخلخل قيم المسئولية واقتران الحق بالواجب فى علاقة المواطن بالدولة ، وما صاحبها من إثارة الخلاص الفردى على مسئوليات المصلحة العامة ، وتهريب مليارات من أموال الضرائب المستحقة ، والتى كان من الممكن أن تمثل دعماً ناجزاً من أجل تحقيق طموحاتنا فى الارتقاء المتصل بكم التعليم ونوعيته .

(٤) س ، ج حول الجديد فى تقويم التعليم*

منذ أيام انفض مونديال الثانوية العامة ، فحمد المباراة من ربح، ومن جد وجد ، ومن المعلوم أن من يطلب حسناء الجامعة فعليه أن يُغَلِّها المهر اجتهداً وتحصيلاً .. ومع الأمل والعزم والإرادة تتحقق أمنية النجاح وبلوغ المراد . بيد أن شئون التعليم وشجونه لا تنقطع ؛ وبخاصة فى قضايا التعليم الثانوى ، بوابة الدخول إلى التعليم الجامعى/العالى، ومصعد الحراك الاجتماعى ومؤهل الزواج المعتمد ، ورهان العمل المجزى ، والدخول المنتظم . وما انتهت هموم امتحان الثانوية العامة ، حتى بدأ المجتمع يواجه تحدياً جديداً لصورة امتحان الثانوية العامة بعد عام أو عامين ؛ حيث احتلت عملية التقويم لتلك الشهادة على أساس سنواتها الثلاث مساحة كبيرة من الهواجس والقلق والرؤى .

وتوالت الأسئلة حول دوافع هذا التطوير وأهميته وضرورته ، وتزاحمت الأسئلة والإجابات بين مؤيد ومعارض ومنتظر ولا أدرى .

وفى هذا المقال نحاول طرح أهم الأسئلة التى نعتقد أنها تدور بخلد الرأى العام والاجتهاد فى تقديم إجابات محددة عنها ، عسى أن نحظى بدرجات النجاح التى ننشدها من هذه الإجابات . وفكرة س ، ج مستوحاة من رأى عرضه الدكتور وزير التربية والتعليم فى لقاءه مع مجموعة من أساتذة التربية وكبار المسئولين فى قطاع التعليم . واستهدف من ذلك الأسلوب الحوارى تبصير الرأى العام بقضية تطوير امتحان الثانوية العامة .

(*) بدأ الحديث عن التقويم الجديد على أساس معايير الشمول والتراكم والتعدد فى المؤتمرات ، التى عقدت لتطوير التعليم الثانوى ، ثم رؤى أن يبدأ هذا النظام من مرحلة التعليم الابتدائى صعوداً إلى المراحل التالية .

وقد اخترنا بعضاً من بين الأسئلة الهامة للإجابة عنها :

١ - س : لماذا الاهتمام بامتحان الثانوية العامة وتطويره حالياً ؟

ج : الاهتمام به يمثل محوراً أساسياً من محاور تطوير التعليم الثانوى بصورة عامة، والتي تضمنت تعديل نسب المتحقين بالثانوية العامة والثانوى الفنى ، فى توجه لجعل نسب المتحقين بهما من الإعدادية متساوية أى ٥٠% لكل منهما، بعد أن كانت ٣٥% أكاديمى عام ، ٦٥% فنى ، زراعى، صناعى، تجارى .

كما تشمل عمليات تطوير التعليم الثانوى مراجعة كافة المناهج وتحديثها ، بما فيها المواد الإجبارية والتخصصية المؤهلة للكلديات ، إلى جانب المهارات العملية ، والأنشطة الفنية والثقافية والاجتماعية .. هذا فضلاً عن إدخال أعمال السنة والانتظام فى الدراسة ضمن عمليات التقويم، وهذا يعنى تقويم كل ما يؤدى إلى تكوين الطالب معرفياً واجتماعياً وثقافياً وسلوكياً .

٢ - س : وما شأن التقويم الجديد بهذا التطوير ؟

ج : التطوير العام فى كل مكونات المنهج تقتضى تطويراً فى وسائل تقويمه . ومن الطبيعى أن يتلاءم نظام التقويم (الامتحانات) مع ما يحدث فى المناهج التى يتأثر التقويم بها ، كما تؤثر نتائج التقويم بدورها فى المناهج وفى الحكم عليها وفى تطويرها.. فبين المناهج والتقويم علاقات تأثير وتأثر لا انفصام لها.

٣ - س : ولماذا يتم تطوير سياسات ومناهج التعليم الثانوى ؟

ج : بعد أن انعقدت المؤتمرات القومية لتطوير التعلم الابتدائى ، والإعدادى ، ورعاية الموهوبين ، وإعداد المعلم ما بين ١٩٩٣-١٩٩٦ برئاسة السيدة الفاضلة حرم السيد رئيس الجمهورية ، وبمشاركة أهل الرأى من مختلف قطاعات المتخصصين والمعنيين بقضايا التعلم ، لم يبق من حلقات التعليم ما قبل الجامعى سوى مرحلة التعليم الثانوى ، والتي سيعقد لها مؤتمر قومى

عام على شاکلة المؤتمرات السابقة فى نهاية هذا العام أو العام القادم ؛ لتکتمل حلقات التطوير فى هذا الأفق الزمانى المعلوم .

٤ - س : لماذا هذا التغير المتواصل فى أوضاع النظام العلمى ، ومتى تكون لنا سياسة تعليمية مستقرة ، لا تتغير ولا تبدل يضعها الفنيون ؟

ج : نحن نعيش فى عالم متغير يمحج بمختلف المتغيرات العالمية التى اضطرب بها ومعها ، والناجئة أساساً عن التطور المستمر والمتسارع فيما يعرف بالثورات العلمية والتكنولوجية والاتصالية والمعلوماتية . والمعرفة الجديدة والمتجددة تمثل الخامة الرئيسية لصناعة التنمية التقدم . ومن ضرورات بقائنا وغنائنا الاستيعاب لنتاج هذه الثورات ، ومن بينها تحديث تعليمنا ليكون قادراً على تكوين المواطن الذى يستوعب المعارف الجديدة ، وعلى ابتداع المعرفة الخاصة بحلول مشكلاتنا وتطوير أنشطتنا التنموية بطريقة مطردة . ولسنا وحدنا ممن يواجهون هذا التحدى ، بل إن دولاً كثيرة .. تقوم بعمليات التطوير والتغير فى نظمها التعليمية ، ما قبل الجامعى والجامعى ، بل إن تلك العمليات لا تقتصر على الدول النامية فحسب ، بل تمتد كذلك إلى الدول الصناعية المتقدمة . ومع الثورات المعرفية المتلاحقة تصبح عمليات التطوير والتحديد فى النظام العلمى ضرورة مستمرة بين الحين والآخر ، أى إن التطوير والتغير يصبح ويغدو أمراً حتمياً فى سياسات المنظومة التعليمية ، ويصبح بغير الاستقرار والثبات علامة اضمحلال وجهود للتنمية البشرية وطاقتها فى خلق الثروة المجتمعية ، وفى قدراتها على المنافسة الشرسة فى السوق العالمى، ولا يبقى لنا إلا موقع هامشى على خريطة الحضارة العالمية .

٥ - س : ومتى وكيف تبلورت تلك المعالم الرئيسية في تطوير التعليم الثانوى التى أشترتم إليها ، بما فيها النظام الجديد للتقويم فى السنوات الثلاث فى الثانوية العامة ؟

ج : لقد تم الاتفاق على تلك المعالم الرئيسية ، من خلال جلسات نظمتهها وزارة التربية والتعليم برئاسة الدكتور الوزير ، شارك فيها كل من يخطر على البال من المعنيين بقضايا التعليم سواء من التربويين أو المعلمين أو السياسيين أو أعضاء مجلسى الشعب والشورى ، أو رجال التعليم الخاص أو نقابة المعلمين أو أجهزة الإعلام المختلفة إلى آخر قائمة أولئك المعنيين . وقد استغرق الحوار فى معالم التطوير للمرحلة الثانوية أكثر من عشرين اجتماعاً من هذا النوع .

واتسم الحوار بجو فسيح من حرية الرأى والتغيير عن وجهات النظر المتعددة ، واشترطات ومتنوعة . ومع نهاية الحوار ، تم الاتفاق على جملة من القضايا والمعالم الرئيسية ، مقتترنة ببعض الصعوبات ، التى ينبغى التغلب عليها من أجل التنفيذ المحكم لها، وضمان نجاحها وفعاليتها التربوية.

٦ - س : وماذا كانت مشكلة تقويم الثانوية العامة الحالية ؟

ج : مشكلات كثيرة يمكن حصرها فى جانبين من السلبيات التى عادة ما نشكو منها فى تعليمنا : أولهما أن امتحاناتها تقيس قدرة واحدة من قدرات الطالب الذى يعد لمسئوليات المواطنة فى المستقبل ، وتلك هى القدرة التى تتولد من التلقين إلى الحفظ إلى الاسترجاع لمعلومات تعلمها من خلال المدرس والكتاب بدلاً من الاستيعاب والتفكير والتطبيق ؛ أى إن الامتحان يعتمد على القدرة الحافظة (التذكر) .. وثانى تلك الجوانب من السلبيات أن الامتحان هو امتحان الفرصة أو اللحظة الواحدة التى يمارس فيها الطالب إجاباته أثناء جلوسه فى الموعد المحدد لها . وهنا تكمن مسألة الصدفة الآنية من حيث حالة الطالب أثناء الامتحان أو من حيث تقدير من ينجحون ،

وتقدير من يستبعدون أو من يكرمون ، ومن يهانون . وباختصار .. فالامتحان السابق يمثل تصويراً بآلة التصوير لقدرة الطالب المعرفية في لحظة زمنية محددة . وتقويم الطالب في هذا الامتحان كتقويم الموجه للمعلم من خلال مشاهدته في درس واحد ، وبالصدفة قد لا يكون المدرس موفقاً فيه كعادته ، حيث اشتهر بين أقرانه بأنه مدرس متميز قدير .

٧ - س : وما مزايا التقويم الجديد ؟

ج : من مزاياه أنه يتفادى كل عيوب التقويم القديم : فهو أولاً تقويم مستمر طوال العام ، حيث يُجرى المدرس اختبارات متعددة على مدار السنة ، يتبين من خلالها مدى التقدم أو التأخر ، وأنواع الصعوبات التي يواجهها الطالب في فهم بعض جوانب المقرر . ومن ثم يمكن توجيه الطالب في ضوء تشخيص هذه الامتحانات لما يجب على عليه أن يعالجه من مشكلات في تحصيله ، أو ما يجد المدرس لديه من تميز يسعى إلى حفزه لمزيد من التميز . وهو بذلك تقويم تشخيصي علاجي توجيهي ، مستمر ، يقوم به جميع مدرسي المواد بالأسلوب والهدف نفسه . وينجم عن ذلك تعزيز قدرات الطالب في التحصيل ، ومتابعة حالته الدراسية باستمرار . كما يعين ذلك على أن يتعرف المدرس على الفروق الفردية بين طلابه ، فيوجه ويعالج في ضوء هذا التشخيص لكل فرد . وهذا ما لا يتحقق من خلال امتحان واحد آخر العام ، لا يعلم الطالب من أمره إلا درجته ، ودون أن يعرف أين أصاب وأين أخطأ ، وأين تميز وأين أخفق . وهذه المعرفة هي من بين أهم فوائد الاختبارات المتعددة . وبطبيعة الحال .. فإن لهذه الاختبارات وتقديراتها شروطاً يتفق عليها أساتذة المادة كفريق ، وهكذا تصبح أعمال السنة من خلال تلك الاختبارات وغيرها مكملات لعملية التقويم الدورية .

وفي نظام التقويم الجديد يتم تفادى عامل الفرصة الواحدة أو الصدفة الموقوتة في تقويم حالة الطالب ، كذلك لا تصبح هذه الاختبارات وسيلة

لمجرد الفرز والتصنيف ، وإنما تستهدف المعالجة وتعزيز قدرات الطالب وإثرائها . ومع هذه الاختبارات يتضمن التقويم كذلك قياساً للمهارات والدراسات العملية سواء في تعليم الكمبيوتر وتشغيله وتوظيفه المعلوماتي ، أو لمهارات في الصناعات الصغيرة أو الزراعية ، أو في الإسعافات الأولية ، أو في التمريض ، أو في التصوير إلى غير ذلك من المهارات . ومع هذا كله يشمل التقويم أيضاً جانب الأنشطة الرياضية أو الفنية أو الاجتماعية أو الثقافية أو العلمية أو الأدبية ، وسيكون لكل من الجوانب العملية والأنشطة تقويم خاص بها . ثم يضاف إليها تقويم لمدى مواظبة الطالب في انتظامه في مدرسته ، ولهذا دلالته في تكوين عادة الالتزام واحترام النظام وقواعد المؤسسة التي سوف يعمل بها في مستقبل حياته .

٨ - س : ولماذا تدخل هذه الجوانب السابقة في عملية التقويم ، في حين أننا عرفنا أن الامتحان التحريري هو أحسن وسيلة للتقويم ؟

ج : نحن نريد أن نقوم وننمي كل قدرات الطالب المعرفية والثقافية والمهارية والبدنية والاجتماعية ، أي تنمية كل قدرات الكيان الإنساني . وهذا هدف تربوي هام حين نتحدث عن دور التعليم في تنمية الإنسان الكلي ، وليس تنمية الإنسان الجزئي حين نختزل قدراته في البعد الواحد أو القدرة الواحدة التي تتجسد فيما يعرف من معلومات .

والأهم من هذا أن تتضمن تنمية الإنسان الكلي القدرة على البحث عن المعلومات من مختلف المصادر ، لا من المعلم والكتاب المقرر فحسب . ومن هنا يجيء في تقويم أعمال السنة ما يكلف به الطالب من بحوث ، يعود فيها إلى المكتبة أو إلى الحاسب وشبكة الإنترنت العالمية .

٩ - س : ولماذا يتم هذا التقويم الكلي خلال السنوات الثلاث ، ألا يكفي في السنتين الحاليتين ؟

ج : مادامنا قد أخذنا بأن تعدد الفرص للتقويم أفضل من الفرصة الواحدة ، فإن التقويم على أساس ثلاث فرص وعدة مجالات وعدة فترات ، خلال ثلاث سنوات أفضل من التقويم على أساس فرصة أو فرصتين . وكلما استطالت معرفتنا وتنوعت وتكاملت ، استطعنا أن نجعل التقويم لا كمجرد لفظة محدودة الزمن أشبه : ما يحدث مع آلة التصوير (الكاميرا) ، أو مع فيلم قصير بل سوف يصبح التقويم أشبه ما يكون بمعرفة الطالب من خلال فيلم سينمائي طويل ، تتجلى من خلال سنواته الأطول حقيقة قدراته في امتدادها وعمقها وتفصيلها .

والزمن في جميع الأحوال من العوامل التي تبرز مواطن القوة أو مواطن الضعف بصورة أكثر وضوحاً . فالسنوات الثلاث تمثل عدالة وإنصافاً لتقويم قدرات الطالب حيث يقل فيها عامل الصدفة أو محدودية الوقت في الفرصة الواحدة أو فرصتين . وهل نحكم على قدرات ممثل جديد من مشاهدته في فيلم واحد أو اثنين ، أم أنه كلما ازداد عدد مرات مشاهدته ينجح حكمنا أكثر عدلاً وإنصافاً لقدراته . ويا حبذا لو شاهدناه على المسرح أو في المسلسلات التلفزيونية كذلك ، وساعدتها سوف يكون حكمنا أكثر موضوعية وأنصافاً .

١٠ - س : ثم ما المقصود بتعبير (التقويم التراكمي) ؟

ج : يقصد به ضم جميع نتائج التقويم المتنوعة في كل سنة من السنوات الثلاث ، واستخراج المتوسط من جمعها ، ليمثل التقويم النهائي للطالب تقدير حصاه الكلي مما تعلمه خلال دورة السنوات الثلاث ، كما يقوم الفلاح عائد حصاه من نتاج الدورة الزراعية ، لا من محصول زراعة واحدة .

١١ - س : وهل هذا التقويم التراكمى خاص بمرحلة الثانوية العامة ؟

ج : هذا هو السبيل الأمثل لجميع مراحل التعليم ، ومن المتوقع أن يطبق وفق خطة زمنية فى مراحل التعليم الأخرى قبل الجامعى ، ثم إن هذا النظام هو المطبق فى التقويم الجامعى حالياً ومنذ سنوات ، حيث تضاف تقديرات السنوات الأربع أو الخمس أو الأكثر ليتألف منها التقدير التراكمى للطلاب فى نهاية دراسته الجامعية . وقد طبقت الجامعات هذا النظام لعدالته وكفاءته بعد أن كانت تعتمد نظام السنة النهائية لسنوات طويلة ، وهو النظام الذى تتبعه الكليات العسكرية أيضاً ، ولم يحدث تطبيقه فى الجامعات صحيحة أو شكوى من الطلاب أو الأساتذة أو أولياء الأمور . ونظراً لما تقوم به وزارة التربية والتعليم من سعى لتطوير التعليم الثانوي ، رأت أن تأخذ به ضمن تطوير الأبعاد المختلفة لهذا التعليم ، وبخاصة لما لهذه المرحلة من أهمية فى معايير الالتحاق بالتعليم العالى .. هذا فضلاً عن أن كثيراً من الدول تأخذ بالتقويم التراكمى فى المرحلة الثانوية وفى غيرها من المراحل . ومن ثم فهو ليس بدعة أو اضطراباً فى مسيرة التعليم ، وإنما هو معلّم من معالم التطوير الحقيقى ، الذى يتجاوز صب الزيت القديم فى قنّانٍ جديدة .

١٢ - س : هل سيؤدى التقويم التراكمى إلى زيادة الطلب على الدروس الخصوصية ، بمعنى أنها سوف تكون كلفتها على الأسرة تراكمية كذلك خلال ثلاث سنوات ؟

ج : الاحتمال الأقوى أن ما يحدث سوف يكون العكس ، وهو أن معظم الطلاب سوف يقل احتياجهم إلى الدروس الخصوصية ، فهذا النظام سوف يفرض على الطالب الاهتمام بالتعليم والتعلم والتحصيل طوال أيام السنة ، كما يفرض على المعلم تشخيص ومتابعة حالة الطالب طوال أيام السنة كذلك من خلال تقويمه المستمر لطلابه ، وما يتبعه من إرشادات ، ومن تعاون بينه وبين البيت . وفيه ضمان انتظام الطالب فى الحضور والتفرغ

لِلدراسة ؛ حيث إن هذا سوف يدخل في تقويمه النهائي . وهذه المتابعة والانتظام سوف تجعل الطالب على دراية بمدى جهده واجتهاده ؛ مما يخفزه على السعى إلى تحسين مستواه فترة بعد فترة ، دون أن يترك ذلك الاهتمام بمستواه إلى الأشهر الأخيرة من العام الدراسي ، فيلج في طلب الدروس الخصوصية ؛ مما يسبب الضغط والتوتر في المدرسة وفي البيت .

ولما كانت المهارات العملية والأنشطة المختلفة موقِعاً من مواقع الطالب ، فلن يصب الطالب اهتمامه الوحيد على التحصيل المعرفي ، مما يجعله أقل إلهاماً في التركيز الوحيد على الحفظ والاستذكار ، بل سيكون أكثر قدرة على التحصيل في المدرسة والاستذكار في البيت ، حين تصبح المدرسة بيئة جاذبة ومتنوعة في حياتها ؛ مما يخفف من شعوره بالملل ومن ضغوط قدراته على الاستيعاب والتفكير فيما تعلم .

ثم أنه إذا كان ولابد من حقن الطالب بالدروس الخصوصية فالحقن سوف يقل ، ولن يزيد . ثم نتساءل عن من يزعم أن السنة الأولى في التقويم الحالي لا يتعاطى فيها الطالب دروساً خصوصية استعداداً للسنتين القادمتين ؛ حيث إن الأوضاع الحالية تجرى فيها الدروس الخصوصية فعلاً خلال السنوات الثلاث ، بل وفي رياض الأطفال في بعض الحالات .

ومع تنمية قدرة الطالب على اعتماده على نفسه ورعاية مدرسه له خلال فترات السنة ، ومع التوسع في بناء المدارس الجديدة والاستمرار في تطوير الإمكانات والوسائط التعليمية ، وتقليل كثافة الفصول ، والتدريب المستمر للمعلمين ، سوف تتحسن العملية التعليمية بجميع أبعادها ومجالاتها .

ومع أسوأ الاحتمالات في بقاء حقن الدرس الخصوصية .. فإن من المسلم به أنه لا ينبغي التنازل عن القيم التربوية وعن عدالة التقويم المتضمنة في النظام التراكمي . وإذا كنا سوف نقف أمام الصعوبات الحالية دون مواجهتها ، فسيظل تعليمنا وتكويننا لمواطن المستقبل متخلفاً جامداً ، يؤدي بنا إلى التهميش في عالم المعرفة والمبادرة

والتنافس والتكيف لمتطلبات العصر ، وعموماً فإن الممارسات أو الصعوبات التقليدية لا تبيح التخلي عن التحديد في المسيرة التعليمية .

أما بعد :

فإن ما طرحنا من أسئلة وإجابات إنما يمثل وجهة نظر شخصية تفكيرية مستمدة .. مما تبين لى من الملامح الرئيسة العامة فى تطوير مرحلة التعليم الثانوى ، ومن المقاصد التربوية من تعديل نظام التقويم فى هذه المرحلة . ومع ذلك تبقى هناك جملة من القضايا الفنية والتنظيمية والإعلامية ، التى تدعو إلى مزيد من المشاركة ضمناً لسداد النظام ؛ وبخاصة منها :

- ١- ما الأوزان التى تعطى لنتائج تقويم كل من السنوات الثلاث ؛ أى هل ستكون نسباً متساوية أم متفاوتة ؟
- ٢- ما أوزان مكونات التقويم فى الجانب العلمى المعرفى ، العام والخاص والاختبارى ، وفى جانب المهارات العملية ، والأنشطة والمواظبة ؟
- ٣- ما أنواع المهارات العملية ، وما مجالات النشاط الملائمة ؟
- ٤- وما الإجراءات المدرسية الفنية والإدارية التى سوف تتخذ لتنظيم هذا النمط من التقويم ؟
- ٥- ما عدد الاختبارات الدورية التى يمكن أن تعقد خلال العام الدراسى ؟
- ٦- وما الضوابط والشروط التى يلتزم بها كل من الطالب والمعلم وإدارة المدرسة لضمان الموضوعية التامة فى التقويم ؟
- ٧- ما نوع التدريب اللازم للمعلمين بما يمكنهم من استيعاب مقاصد هذا النظام وتطبيق شروطه وإجراءاته ؟
- ٨- هل من حوافز ومكافآت مالية يمكن توفيرها للمعلمين فى ضوء المطالب المتعددة التى سوف يقومون بها فى التطبيق المحكم للنظام ؟

٩- كيف يمكن للأسرة أن تتعاون مع المدرسة في متابعة التقويم المستمر لطلابها ، وما الوسائل العملية لذلك ؟

١٠- ما دور نقابة المهن التعليمية في إثراء مجالات التفكير والتطبيق لهذا النظام ؟

الأسئلة العالقة كثيرة ، تستدعى مشاركة كافة المعنيين بالصناعة التربوية وتعليم المستقبل . ولعل لأجهزة الإعلام المسموعة والمرئية المقروءة دوراً محورياً في مناقشة هذا الموضوع ، وبيان مقاصده وتوجهاته التربوية ، وطرح الحلول لما قد يحتمل أن تواجهه من صعوبات تقليدية في الفكر والممارسة لدى الرأى العام .

ولا شك أن حصاد الحوار حول التقويم التراكمى ، بل وحول سياسات تطوير التعليم في جملتها سوف يثرى ما يستقر عليه الرأى والقرار خلال مداولات المؤتمر القومى الذى سوف ينعقد فى نهاية هذا العام ٠ ، ورحم الله شاعر النيل حافظ إبراهيم ؛ إذ يقول :

إني رأيت وقوف الماء يفسدُهُ إن سال طاب، وإن لم يجرٍ لم يطبِ