الباب الثانى

معالم المسيرة فى تعليم المستقبل

- **المقال الأول** : مع العولمة والمعلوماتية
- **المقال الثانى** : معالم الخطة العشرينية للتنمية فى مصر
- **المقال الثالث** : أهداف التطوير التعليمى وأبعاده
- **المقال الرابع** : تجديد المضمون ومناهج التفكير
- **المقال الخامس** : ديمقراطية القرار والمسار
- **المقال السادس** : البعد الاجتماعى الثقافى

المقال الأول

مع العولمة والمعلوماتية

جبهات التحرك الإنمائى :

هذه محاولة لتصور معالم الطريق وخُطَى الحركة للمسيرة التعليمية فى مصر ، انطلاقًا من التحديات والمتغيرات العلمية فى آفاق تشابكها وتفاعلها مع الآمال والطموحات المعقودة على تطوير التعليم ـ كمًّا وكيفًا ـ وتأسيس تربية جديدة ، تحقق أهداف التنمية الشاملة والمتواصلة ، والمؤدية إلى تجديد قوى المجتمع وتفعيل حراكها . وفى الصدارة من تلك الأهداف تنمية البشر وتحسين مستويات معيشتهم ، غاية وطاقة محركة للتقدم الحضارى والثقافى والعمرانى ، والاستفادة الواعية المثلى من منجزات الحضارات الإنسانية ، حاضرًا ومستقبلاً .

وفى اجتهادات هذه المحاولة اعتمدت الدراسة إلى حد كبير ، مضمونًا وروحًا ، على الوثيقة التى أصدرها مجلس الوزراء بعنوان : « مصر والقرن الحادى والعشرون ، مارس ١٩٩٧ » ، وفيها يبرز الاهتمام المستحق بالتنمية البشرية باعتبارها أهم محاور التنمية والتفاعل مع المستقبل ، بدءًا من محورية النشاط الخاص ومتطلباته فى النمو الاقتصادى ، وامتدادًا إلى انبعاث الإرادة الوطنية من خلال المشاركة الديمقراطية للقوى والتنظيمات الفاعلة فى حركة المجتمع ، وإذكاء الوعى الاجتماعى للتكيّف والتكييف لأساليب التنمية المتطورة . هذا إلى جانب ضرورة التحول إلى مجتمع معرفى مستوعبًا لمضامين ثورة المعلوماتية وآلياتها وثقافاتها ، بل والسعى إلى إنتاج المعرفة ذاتها فى تجدد وتوظيف فعال . ويقترن ذلك كله بالتنوع الفكرى والإبداع الثقافى ، والانعتاق من

القوالب الجامدة ، وأَسْر الحقائق المطلقة والمفاهيم المغلقة ، مِمَّا يبطىء تدفق النهضة أو يعوق مسيرتها قدمًا ، ومما يؤجل التطلع بعينين ناظرتين إلى الأمام دومًا .

وجهان لتجليات العولمة :

وفى هذه اللحظة التاريخية التى تدعونا إلى أن نفكر ونتدبر عالميًّا ، وأن نعمل وننفذ محليًّا بكفاءة وفاعلية ، لامناص من وضع أنفسنا فى توجهات العالم الذى نضطرب فيه ومعه ، ومن الاشتباك مع القوى الحاشدة التى تشكل حركته . وليس من المستغرب ـ بل إنه من المطلوب ـ أن يتساءل المرء مع تدفق تيارات العولمة ، وما بعد التصنيع ، وما بعد الحداثة ، هل نحن ـ واقعًا ووعدًا ـ بإزاء عالم جديد حقًّا ؟ وهل هو عالم ـ كما يدعى أقطابه ـ مبشر بالعيش المشترك فى أحد وجهى عملته، وبحقوق الإنسان ، وبالعدل الاجتماعى ؟ وهل نحن متجهون نحو التلاقح الخصب بين الحضارات من أجل تأسيس ثقافة تنشر « التنوع الإنسانى المبدع » ، كما يشير إلى ذلك عنوان تقرير اللجنة الدولية لمنظمة اليونسكو ، والتى كان رئيس الفريق فيها « خافيير بيريز دى كويلار » ، السكرتير العام للأمم المتحدة الأسبق ؟

والوجه الآخر لعملة العولمة ، والذى تعززه جملة من الشواهد الشاخصة ، والمعطيات الجارية الداعية إلى القلق والتوتر ، يدور حول التساؤل : هل التاريخ يعيد نفسه ؟ وأليس ما تجرى به مياهه ـ مدًّا وجزرًا ـ إنما هو صورة مخادعة ـ وإن اختلفت معالمها وأساليبها ـ تواصل السعى إلى سيطرة القويِّ على الضعيف بين الدول والحضارات ؟ ثم هل نحن فى خضم تيارات جديدة من محاولات السيطرة ، أدواتها : العلم ، والتقنيات الرفيعة ، وشبكات المعلومات والاتصالات ، واحتكار المعرفة ، وأساليب التنظيم والإدارة ؟

وإذا كان الوجه الثانى لعملة العالم الجديد ـ أو العولمة اختصارًا ـ هو المتداول بين أقطابه فى الأغلب والأعم ، فهل تظل الدول النامية التى تتعرض لذلك الوجه من العملة قانعة بمجرد التعامل مع تياراته ؟ وهل لم يعد لنا من فعل إلا أن نردد مقولة «عبد الرحمٰن الجبرتى » المؤرخ المصرى ، حين أفزعتْ أهلَ القاهرة قنابلُ الفرنسيس ،

فجاء رد فعل بعضهم حسب عبارته المشهورة : « لما رأوا القنبر ـ القنابل ـ ولم يكونوا من قبل قد عاينوه ، قالوا : يا خفيَّ الألطاف نَجِّنَا مِمَّا نخاف» !! ؟ أم أننا أمام بديل آخر ـ عَبَّرَ عنه البعض الآخر من القاهريين بتنظيم المقاومة الشعبية بالفعل ، والتعبئة فى ثورات القاهرة المعروفة ، مما أجبر الفرنسيس على الرحيل ؟ أم أن هناك طريقًا ثالثًا للمواجهة بين هذا وذاك ؟

وإذا كان الغرب (عالم الشمال) هو صانع العولمة وآلياتها وتوجهاتها فى تركيبتها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والإعلامية ، فإن مساعيه حتى الآن لا تعدو أن تكون فرض الهيمنة والاستغلال ، وفتح الأسواق لمنتجاته وضمان مصالحه ، وتلخيصًا : تحقيق مقاصده الظاهرة والمستترة . وهو بذلك يتجاوز أشكال الاستعمار القديم عن طريق الاحتلال العسكرى ، ثم عن طريق علاقات جديدة تجسدت فى التبعية الاقتصادية لكيان الدولة القومية المستقلة ، بحيث تخدم جهودُها الإنمائية أهدافه الداخلية والخارجية . ومن خلال ما تصطنعه الدول النامية من أنماط مشوهة للتنمية تتيح للغرب استغلاله لخاماتها ، وتوفير عمالة رخيصة أو مؤهلة ، وأسواق مستهلكة ، مما يسهم فى تحقيق مطالب التنمية فى أرجاء عالمه . ويصاحب ويدعم ذلك ـ فى هذه اللحظة التاريخية ـ تغلغل هيمنته فى جوهر الثقافات لعالم الجنوب ليستدخل ثقافته ، وينفذ إلى عقول مواطنيه وأفضلياتهم الحياتية ، موظفًا انفتاح أسواقه لمنتجات الشمال الحضارية دون قيد ، وليبث رسائله الإعلامية والإعلانية ، وقيمه المعنوية ، ورموزه الاجتماعية . هذا فضلاً عن تأكيد الاستعلاء المطلق لأساليب حياته ، باعتبارها أسمى ما وصل إليه التطور التاريخى من نهاية ـ على حد تعبير « فوكو ياما » فى كتابه « نهاية التاريخ » ـ وإلاَّ فالمصير « صراع الحضارات » ، كما يتوقع هنتنجتون ، وصاحب الغلبة معروف فى هذا الصراع !! والمغلوب مولع أبدًا بتقليد الغالب كما يقول ابن خلدون .

وتمتد مخاطر ذلك الوجه السائد من عُملة العولمة إلى كيان المجتمع ذاته ، حين يتسرب إلى تفكيك العلاقات الاجتماعية ، وتوهين الانتماءات الوطنية ، وإثارة النعرات العرقية والطائفية ، وتكوين نخب جديدة تلتقى مع مصالحه ، فضلاً عن خلخلة كثير من القيم الاجتماعية والعقائد الدينية . وتبشر ثقافة العولمة بقيمة السلعة ، وعملية

«التسليع» للحياة مقام قيم المعنى ، وعلاقة الإنسان بالإنسان . ويعنى هذا بصورة أخرى التركيز على مفهوم الأشياء، وتَشْيِيء الوجود الإنسانى مقام أهمية القيم والوجدان والمشاعر ، وما يرتبط بذلك المفهوم من امتلاك الثروة والربح مقام الثقافة والوعى وتحقيق الذات والثقة بالنفس . وفى ذلك يتمثل هدف العولمة فى تكوين النموذج العالمى للشخصية ، منفصلة عن جذورها ومشاركتها فى هموم وطنها ، وفى تنمية موارده تنمية ذاتية فى المقام الأول .

العولمة بين الواقع والتساؤلات :

وفى أمثلة عيانية من واقعنا المعاش يمكننا أن نتبين بعض ظواهر وجه الهيمنة من العولمة فيما استسغناه وانتشر لدينا من سلع الكوكلة والببسسة (شرابًا) ، والكنتكة والمكدلة (طعامًا) ، والجاكسونية (غناءً) ، وأشرطة الكليبيات (سمعًا) ، وجهاز المحمول (تواصلاً) ، وتركيب الدشات والفضائيات (مشاهدةً) ، والنزعات الفردية والعنف (سلوكًا) ، والاستثمار والربح السريع (سوقًا) ، والقروض والمعونات (تمويلاً) ، ومن توجيهات الصنبكة (بيعًا وخصخصة) (*)، ومن الاستهلاك المستفز لمنتجات الغرب وطقوسه (مكانةً) ، إلى غير ذلك مما أَخَذَ يتغلغل فى حياتنا ومجتمعاتنا هنا وهناك . وكثيرًا ما تنكشف دعاوى العولمية ومن معزوفات السلام بالتدخل وإشهار التهديد بالقوة ، والتجويع والحصار لكل من يحاول أن يتمرد على ثقافتها ومصالحها واستعلائها .

وليس بمستغرب أن يكرس مفكر أمريكى متحرر مثل « ناعوم تشومسكى » تحليله وشواهده لهذا الوجه المهيمن فى كتابه المعنون : « النظام العالمى ، القديم والجديد » مدللاً ـ حتى من خلال الغلاف الذى يظهر فيه العنوان معدولا ومقلوبًا بنفس الصورة ـ على أن النظام العالمى لا يختلف كثيرًا عن القديم فى مقاصد السيطرة على دول الجنوب . ويشير فى هذا الكتاب إلى بعض الحروب والأحداث والتوترات فى ساحة الشرق الأوسط . وثمة آيات نشهدها فى الأشهر القليلة الماضية مما جرى لدول النمور

(*) كلمة (الصنبكة) مركّب مزجى من اسمى صندوق النقد الدولى والبنك الدولى ، للاختصار .

الآسيوية التى غدت منافسة فى الأسواق لمنتجاته ، حيث اهتزت اقتصادياتها وبنوكها ، حين سحب كثير من المستثمرين أموالهم من تلك البنوك . ومن عجائب المفارقات أن تجىء المصارف الدولية والقروض الغربية ـ بمعادلاتها وشروطها الخاصة ـ لتحقن موارد تلك الدول بما يحول دون انهيارها .

لقد حاولنا فيما سبق أن نوضح الوجه الثانى لعملة العولمة ، وما ينذر به من مخاطر ووعيد فى اكتساب القوة للهيمنة على مقدرات دول الجنوب من خلال ما يمتلكه الغرب من ثقافة التسلط بالعلم والثقافة وغسل الأدمغة بأقماره الصناعية ورسائل محطات البث الفضائى . لكنه قد يصبح من قبيل الغيبوبة عدم الإدراك والفهم والاستيعاب لمضامين وآليات ثقافة الموجة الثالثة مما أفرزته ووظفته ثقافة العولمة ، وما أنتجته ذهنيتها وتنظيم مؤسساتها المجتمعية من علوم وتقنيات ومنجزات غير مسبوقة فى الحقب السابقة من تطور النظام الرأسمالى ومناخاته فى التقدم العلمى والإعلامى .

لقد أصبحت المعرفة قوة ، كما كانت القوة معرفة ، ومن ثم لم يعد دخولنا واقتحامنا لعصر المعلومات مجرد خيار ، بل غدا ضرورة مُلحّة ، إذ إن المفارقة جلية بين أن نتهيأ لدخوله ، أو أن نتركه يدخل علينا من خارجنا مكتفين بالانبهار بإمكاناته واستهلاك منتجاته ، وما يمكن أن تحدثه من آثار سلبية . لكن علينا أن نسعى إلى التعامل الإيجابى الواعى ، فهمًا واستيعابًا وتوظيفًا لإمكانات الثورة المعرفية من أجل التحول نحو مجتمع معرفى ، يتحرك من مجرد الاستهلاك الطاغى لنتائج تلك الثورات ـ كما نستهلك المعلبات والألكترونيات ـ انتقالا إلى الإفادة الخصبة منها ، ثم انطلاقًا إلى إنتاج المعرفة ذاتها . وبذلك نحقق الملاءمة المطلوبة مع المعلوماتية لإرساء مقومات التنمية الذاتية ، وشروطها الموضوعية والبشرية ، مستفيدين من مناهج تلك الثورة وآلياتها ومعارفها .

العولمة وثورة المعرفة :

لا يتسع المقام هنا لبيان ثورة المعرفة وأبعادها وتداعياتها ، ويكفى أن نشير إلى أن التنمية وزيادة الإنتاج والإنتاجية أصبحت تعتمد على قيمة المعرفة أكثر من اعتمادها على عوامل الإنتاج المادية كالأرض ، ورأس المال ، ووفرة الثروات الطبيعية ، حتى وفرة

القوة العاملة . والواقع أن تكلفة المعرفة تتجاوز فى معظم الحالات تكلفة عوامل الإنتاج المادية السابقة كلها فى صناعة السلع والخدمات ، كما أن قيمتها المضافة تمثل أضعافًا مضاعفة لعوائد غيرها من عوامل الإنتاج الأخرى .

وفى كتاب د. حسين كامل بهاء الدين « التعليم والمستقبل » أمثلة مبهرة للمجالات الجديدة للثورة المعرفية التكنولوجية ، سواء فى الإنتاج أو الخدمات ، بل وفى استمرار تدفق الأبحاث العلمية بإنتاج معارف جديدة . ويكفى أن نشير ـ على سبيل المثال ـ إلى ما يحدث من تخليق مواد جديدة بديلا عن الخامات التقليدية ، وظهور تطبيقات جديدة لها ، وإلى نظم الإنتاج الآلى (عن طريق الروبوت) ، ومجالات الألكترونيات الدقيقة ، وصناعة الاتصالات ، وثورة الجينات ، وتطبيق نتائج العلوم البيولوجية ، حيث أمكن إنتاج أنواع من المحاصيل بلا زارع تقليدى ولا مَزارعَ أرضية ، هذا فضلاً عن صناعات الكمبيوتر وشبكات المعلومات بجوانبها التكنولوجية والبرامجية ، وأبحاث الفضاء ونتائجها المادية والإنسانية .

ويتميز مجتمع الموجة الثالثة باختصار الفترة الزمنية بين الاكتشاف العلمى والتطبيق التكنولوجى . لقد استغرق الاكتشاف العلمى للموتور الكهربائى عام ١٨٢١ حوالى ٦٥ عامًا لتطبيقه فى الصناعة عام ١٨٨٦ ، واستغرق المفاعل الذرى بين العلم عام ١٩٣٢ حوالى ١٠ سنوات لتطبيقه فى عالم الصناعة ، فى حين استغرقت الخلية الشمسية عامين بين العلم والتطبيق . إن عامل السرعة الرهيبة فى العالم الجديد بُعْدٌ رئيسى فى مجال إنتاج المعرفة وتطبيقاتها . هذا فضلاً عن ظهور ما يسمى بعلم التكنولوجيا ، أى أنك تريد أن تصنع منتجًا معينًا بمواصفات وتكوينات معينة ، فينطلق العلماء للبحث العلمى الذى يوفر الأسس اللازمة لتخليق مواد بناء ذلك المنتج وصناعته ، أى لم يعد العلم سابقًا للتطبيق التكنولوجى على الدوام ، بل أصبحت مطالب التكنولوجيا توجه أنواع البحوث العلمية ، وهذا مجال جديد يعرف باسم العلم التكنولوجى Techno-Science. كذلك لا ننسى فى هذا الصدد الثورة فى تقنيات الاتصال وعلاقتها بالمعلومات الخاصة بالأسواق ، والتبادل التجارى والمعلومات المالية ، سواء فى مجال البنوك أو بورصة الأوراق المالية . هذا فضلاً عن إجراء المؤتمرات والندوات

والمحاضرات، وبث البرامج التلفزيونية عن طريق الأقمار الصناعية ، وتقرأ صحف مصر على شاشات الكمبيوتر فى الولايات المتحدة ، كما تقرأ مصر الصحف الأجنبية يوم صدورها . والقائمة طويلة ومتشابكة لمنجزات عصر المعلومات فى منطلقاتها العلمية والتكنولوجية .

ولابد من الإشارة هنا مرة أخرى إلى أن ذلك الرصيد المعقد والمذهل من نتاج الموجة الثالثة ، مصدره المعرفة المعتمدة على العلم وتطبيقاته التكنولوجية ، وهى ثورة انطلقت من ذهنية علمية تجريبية ، ومن توجهات مجتمعية لتسخير قوى الطبيعة فى خدمة الإنسان ، ومن محاولات جسورة لتغيير الواقع فكرًا وفعلاً ، ومن إدراك للتكامل بين مختلف التخصصات ، ومن جهد جماعى لفرق البحث على أفق زمنى طويل ومتراكم . وظهير ذلك كله إرادة مجتمعية دافعة تقدر دور مؤسسات البحث والتطوير ، فتوفر لها ما تتطلبه من موارد فى قائمة أولوياتها ، من منطلق الحرص على التجديد وامتلاك مصادر القوة الحقيقية فى عالم اليوم والغد . ويتحرك كذلك نحو تكتلات اقتصادية وسياسية مقرونة بترابطات وتجمعات علمية وتكنولوجية ، تجول من خلالها المؤسسات المتعددة الجنسية ، فى تعاونها واندماجها . وهى بذلك تسعى إلى مزيد من الإنتاج العلمى والمعرفى والتكنولوجى ، ومن التنظيم لصناعة المعرفة والسلع والخدمات ، لتحقيق مزيد من الأسواق والأرباح ، ومزيد من سيطرة منافع الشمال وحاجاته على حساب استغلال الجنوب فى تحقيق تلك المنافع وإشباع تلك الحاجات .

وفى جميع الأحوال فإن الحديث عن ثورة المعرفة أو المعلوماتية إنما هو إدراك للنمو المستمر والتراكم المزدحم للمعلومات فى مختلف مجالات النشاط الإنسانى وأحوال المجتمعات ، وعوالم الطبيعة والألوان . وهذا الرصيد المعلوماتى فى حالة تغيُّر وتطور ، وتصحيح وتفنيد ، واستبدال ، يتسم بالاتساق والتناقض ، بالتبسيط والتعقيد ، بالجزئيات والكليات ، بالمعلومات الخامدة والمعلومات الفاعلة ، بتعدد المصادر والمرجعيات ، بالنسبية فى سياق الزمان والمكان ، بالتعرف على المعلوم ، وبإدراك القصور فى المعلوم ، والتحسب للمجهول وما يمكن أن يأتى به من جديد أو مفاجآت .

ومن ثم فإن رصيد المعلوماتية يفرض على صناعة القرار ، وعلى عمليات التعليم والتعلم ، قدرات بشرية ضرورية فى الفرز والإدراك ، والنقد والانتقاء ، والتميز ، والمرونة، والتحسب ، ووضوح الهدف فى التعامل مع المعلومات من أجل توظيفها فى عمليات التطوير والتغيير والبناء . لم يعد هناك عالم فرد يتصف بأنه بحر العلوم وحجتها ، ينتقل علمه إلى شخص آخر يتتلمذ عليه ويجيزه للتدريس ، بل لم تعد وظيفة العملية التعليمية نقل معارف محددة من جيل إلى جيل أو من حضارة متقدمة إلى حضارة أقل تقدمًا عن طريق الحفظ والتلقين ، وليس هناك من « يختمون العلم » عند الحصول على شهادة أو إجازة علمية . نحن إزاء تيار متدفق من المعلومات ليس لتراكم رصيده نهاية .

وفى هذا السياق فإن العلاقة التفاعلية بين مطالب كل من التنمية والتعليم تفرض علينا توظيف موارد المعلوماتية وآلياتها وخصائصها من أجل التطوير والتجديد لكل من المتغيرين . والحاصل أنه يمكن توظيف موارد المعلوماتية إمَّا لتجاوز الواقع ، تطويرًا وإعادة للبناء ، كما يمكن توظيفها تبريرًا وتجميلاً وترسيخًا للأوضاع الراهنة ، ومعاودة إنتاج قيمها ومؤسساتها وعلاقاتها ، حتى وإن بدت فى أشكال جديدة دون أن يتغير مضمونها وتوجهاتها ، ويصبح التطوير وهمًا من قبيل صب الزيت القديم فى قَنانى جديدة .

بين العولمة والخصوصية :

لقد غدت متغيرات العولمة بتجلياتها وتياراتها ومنجزاتها معطيات تاريخية موضوعية تفرض نفسها على واقع البشرية حاضرًا ومستقبلاً . ولم يعد ما ولدته من قوى ونظم وتكنولوجيات قضية مناظرة تدور حول قبولها أو رفضها ، أو بين اختيارها أو إنكارها . نحن أمام واقع فينا ومن حولنا ، ولا فكاك من التعامل مع عُملته بوجهيها : ما يسطرانه من فرص وإمكانات وتحولات من ناحية ، أو ما يحملانه من مخاطر وتحديات وتهديدات من الناحية الأخرى . وتفرض تلك الحقائق التاريخية العولمية بزخمها حتمية التكيف مع معطياتها ، والتكييف لها ، والإفادة منها ، والنقل الواعى عنها ، وما يتيحه مركبها من توجهات عالمية عامة ، وما يطرحه من فرص التعددية ومساحات التنوُّع والخصوصية والتميز .

وتحتل قضية الهوية والخصوصية موقعًا مهمًّا فى قلب العولمة وتجلياتها وآفاقها . ومن المسلم به أن الخصوصية الثقافية فى أى مجتمع سوف تتأثر ـ لا محالة ـ نتيجة لتفاعلها وتقاطعها مع توجهات العولمة الكاسحة . بيد أن إشكالية هذا التفاعل إنما تتجسد فى أسلوب إدارته وعملياته . وأمامنا طريقان : أولهما : يتلخص فى الاندفاع التلقائى إلى خضم تيارات العولمة لتقذف بنا إلى حيث تشاء من الشطآن والمرافىء . وثانيهما : إعمال التبصر الذكى لفهم خلفياتها وعوامل إنتاجها ، والإدارة الواعية فى توظيفها ، والرؤية الواضحة لمقاصدنا فى عمليات التفاعل مع تلك المتغيرات والتيارات . وهكذا تصبح قضية الهوية والخصوصية فى نهاية التحليل معتمدة على الوعى الجماعى بما نريد أن نصنعه لا مجرد أن نقوله أو نعلنه فى حاضرنا ومستقبلنا ، وذلك من خلال الفهم والتوظيف ، والفعل ورد الفعل لوجهى عملة العولمة ، وما يترتب على ذلك من تنمية وتطوير لخصوصياتنا ، وشحذ إرادتنا لأن نصنع ونزرع ونطور فكرنا وقيمنا وقدراتنا الإنتاجية ، وما تستلزمه من تطوير وتجديد لتنظيماتنا المجتمعية .

وبعبارة أخرى ، تصبح وتغدو وتمسى هويتنا وخصوصيتنا غير منحصرة فى معطياتها التاريخية ، لكنها تتمثل وتُعَاش كيانًا حيًّا ينمو ويتطور عن طريق ما نصنعه وننجزه من فعل فى الداخل ، متأثرة ومؤثرة فى مواجهة محيطنا الخارجى العالمى . والذاتية الثقافية ـ كهوية الفرد وخصوصيته ـ تنمو وتتطور وتتعدل مع المعايشة عبر الزمان والمكان ، متجسدة فيما تنجزه وتحققه خلال مسيرتها الحياتية ، حين نصنع الطريق المستهدف بالمشى فيه .

ومن مخاطر التصور للخصوصية اعتبارها من المعطيات الثابتة التى تتوقف عند مفاهيم الماضى أو الحاضر وأعرافه ومواضعاته وحلوله . وكثيرًا ما نتوهم بأننا نتحرك مع العالم ، فى حين أن حركتنا لا تعدو « محلك سر » ، مشدودين إلى زعم الحفاظ على الخصوصية . وإذا تحركنا تظل وجوهنا وأعيننا لا ترى إلاَّ ما كانت تراه ، وكثيرًا ما نحاول أن نخطو إلى الأمام ، لكن وجوهنا وعيوننا تظل متجهة إلى الوارء . ومما لا شك فيه أن مفهوم الخصوصية مرتبط بالنمو والتميُّز ، ويغدوَ المطلوب هو تنمية الخصوصية لا مجرد الحفاظ عليها ، تطويرها وإثراؤها ، لا جمودها وإفقارها ، تجديدها ، لا مجرد

تمجيدها، وتشجيع إبداعاتها المطردة ، لا القناعة باجترار راهنها وإعادة إنتاج علاقاتها ومواضعاتها الماضية .

خلاصة الإطار العالمى :

تلخيصًا لإطار المحيط العالمى الذى نضطرب فى تياراته وتموجاته ، وما فيه من قوى وتحديات تتدافع حولنا وبنا من تجليات العولمة ، أوضحنا وجهى العملة فى قراءة توجهاتها : يحمل الوجه الأول مخاطر اقتصادية مرتبطة بعالم السوق الطليق والتجارة الحرة، والتى لا ضابط لها إلاَّ القدرة على التنافس وآليات العرض والطلب . هذا فضلاً عمَّا تطرحه أيديولوجيتها الغالبة من الإشكاليات الثقافية التى يسعى الغرب (عالم الشمال) فيها إلى فرض قِيَمِهِ وتلبيس منتجاته وممارساته للدول النامية (عالم الجنوب) . ومن هذه الأيديولوجية ما يطرحه من قضايا حق يزيفها ليبرر باطله واستغلاله ، كمقولات دور التعليم والثقافة فى نشر ثقافة السلام ـ أى سلام ؟ـ وترسيخ قيم التسامح والصهينة مع الآخر ـ أى آخر ، وحتى لو استمر فى اغتصاب أرضك . وتساءلنا مع قراءة هذا الوجه عمَّا إذا كان النظام العالمى الجديد ، جديد حقًّا ، أم أنه ضرب آخر مع تراكم إفرازات الرأسمالية الغربية فى التسلط على العالم النامى ، كما يفعل فيروس الإنفلونزا حين يعيد تشكيل سلالاته من جيل إلى جيل ، ليحتفظ بقدرته على انتهاك حرمة الأبدان .

وأوجزنا فى الوقت ذاته ما يموج به الوجه الآخر فى ذلك النظام العولمى من نتاج علمى ، تكنولوجى ، معلوماتى ، تواصلى تنظيمى ، يُوَظَّف لخدمة أغراض المبشرين به ، مع أنه يمكن أن يمثل وعدًا تفيد منه البشرية فى تقدمها ورخائها المشترك . لذلك أكدنا على الضرورة الملحّة لمجتمعنا فى اقتحام نتاج المعرفة والإلمام بإمكانات توظيفها فى تطوير أوضاعنا الحياتية والمؤسسية بما فيها منظومة التربية والتعليم . وتتم تلك الإفادة من منظور خياراتنا المجتمعية التى نريدها نحن ، لا أن ندع الغير يحتكر ذلك الرصيد المعرفى ليوظفه كما يريد بنا . وفى جميع الحالات تفرض العولمة تحديًا مزدوجًا يستدعى مواصلة الحركة الناقدة لرصيدنا المعرفى الثقافى ، بماضيه وحاضره ، كما يستدعى شحذًا

لمزيد من القدرات الناقدة والواعية بتوجهاتها الثقافية ، والفرز الواعى لتداعياتها التكنولوجية فى المجالات القومية والقيمية والإنسانية .

ومن هنا نسعى إلى فك الإشكالية التى تجد فى التعليم مشكلة من مشكلات التنمية، كما تعقد الأمل عليه فى حل كثير من مشكلاتها . إننا فى عصر تلتحم فيه احتياجات التنمية ، أكثر من أى عصر مضى ، مع النهوض بالتعليم الذى يواجه التجديد والإبداع والتميُّز فى منظومة إنتاج المعرفة . من خلال ذلك يسهم التعليم فى تنمية بشرية مبدعة وفاعلة ومقتدرة ، تحرك وتعظم مدخلات التنمية فى قطاعاتها المختلفة . ومن المسلمات التنظيرية أن التعليم نظام مجتمعى يتحرك مع منظومات المجتمع الأخرى ، ويتماوج معها وبها ولها ، مدًّا وجزرًا بقدر ما يغذيها ويتغذى منها . وهذا يتطلب التطوير الجسور لنظام التعليم ، بنية ومناهج ووسائل ومداخل ، من خلال جهد مثابر للتطوير والتأثير المنشود فى سعى متصل لا يتقطع ، ولا يتوقف جريانه كتدفق النهر الجارى ، كما يقول الشاعر :

إنِّى رأيتُ وقوفَ الماءِ يُفسدُه إنْ سالَ طابَ ، وإنْ لم يَجْرِ لم يطِبِ

والمقال التالى يلخص أهداف التنمية المتواصلة فى مصر ، على ضوء المتغيرات العالمية وتفاعلها مع أهداف خطط التنمية القومية المنشودة ، ومواطن الإسهام التربوى فى التأثير والتأثر بها .

المقال الثانى

معالم الخطة العشرينية للتنمية فى مصر

أشرنا فى المقال السابق إلى الدوائر التى يتحرك فيها التعليم من أجل أن يسهم فى توفير العنصر البشرى القادر على تحمل مسئوليات التنمية المتواصلة ، انطلاقًا من الاحتياجات الذاتية للمجتمع ، وفى تفاعل مع ما يموج به عالم اليوم والغد من متغيرات تكنولوجية واتصالية ومعلوماتية . كذلك أشرنا إلى ما تمثله متغيرات العولمة من مخاطر وتحديات ، ومن وعد وفرص وإمكانات ، سواءً فى آليات التقدم أو قِيَمِه أو تنظيماته المجتمعية ، أو فى شروط الديمقراطية وحقوق الإنسان والعيش المشترك . وسوف نستعرض فيما يلى أهداف التخطيط للسنوات العشرين القادمة فى ضوء وثيقة مجلس الوزراء (مصر والقرن الحادى والعشرون) تمهيدًا وأساسًا لما يمكن أن يلقى على التعليم من مسئوليات وما يحتاج إليه من تطوير ، إسهامًا فى التنمية من ناحية ، وفضلا عما يمكن أن تقدمه عوائد التنمية له تعزيزًا لتبادل التأثيرات الإيجابية بينهما .

أهداف الخطط الإنمائية :

ترسم وثيقة مجلس الوزراء « مصر والقرن الحادى والعشرون » معالمَ أهدافِ التنمية خلال الفترة من ١٩٩٧ ـ ٢٠١٧ ، وسوف نعتمد عليها فى تحديد تلك الأهداف، مركِّزين على الاتجاهات العامة الواردة فى تلك الوثيقة ذات الصلة المباشرة بمحور التنمية البشرية وتطوير التعليم فى سياق الاتجاهات القومية والمتغيرات العالمية .

أوضاع التنمية ، واقعًا واستشرافًا :

من الضرورى فى هذا المقام أن نتعرف واقعنا الراهن ، ومعالم حركتنا وأشواط تقدمنا

على الأفق الزمنى للتخطيط طويل الأجل لمدى عشرين عامًا ، بدءًا من خطة التنمية الخمسية الرابعة (١٩٩٧ ـ ٢٠٠٢) حتى نهاية الخطة السابعة (٢٠١٢ ـ ٢٠١٧) .

وسوف نستعين بالمؤشرات الإحصائية والبيانات النوعية التى ترصد الواقع الراهن ، وتتحسب لحركة المستقبل ، وبخاصة فى التنمية البشرية ، على ضوء تلك الوثيقة الوزارية ، وذلك فيما يلى :

أولا : الواقع والتطور السكانى (الديمغرافى) :

تشير معالم ذلك الواقع ـ حسب بيان التعداد العام للسكان (١٩٩٦) ـ إلى أن عدد سكان مصر يبلغ الآن (١٩٩٩) حوالى ٦٣ مليون نسمة . وتمثل الشريحة العمرية فيما بين (٥ـ أقل من ٢٥ سنة) حوالى ٤٤٪ من إجمالى السكان ، أى حوالى ٢٧ مليون نسمة ، وذلك على أساس متوسط معدل نمو سنوى بلغ ٢,٣٪ خلال العشرية الفائتة (١٩٨٦ ـ ١٩٩٦)، واخترنا الفئة العمرية السابقة نظرًا لكونها تمثل الرصيد البشرى الذى يفترض أن تتدفق أعداده فى قنوات النظام التعليمى . ويصل حاليًا ما يتدفق فى مؤسساته بمختلف مراحله وأنواعه إلى حوالى ١٧ مليونًا من الطلاب ، وبذلك يمكن تقدير معدل القيد أو مؤشر التعليم (التمدرس) لتلك الشريحة العمرية فى مختلف مراحل التعليم حاليًا بحوالى ٦٥٪ أى بمعدل فوق المتوسط بنسبة محدودة .

ومن المتوقع أن يبلغ مجموع السكان عام ٢٠١٧ (بداية الخطة السابعة) نحو ٨٢ مليون نسمة ، والشريحة العمرية فى نطاق التمدرس (٥ ـ أقل من ٢٥ سنة) إلى حوالى ٣٣مليون ، على أساس متوسط معدل نمو سنوى ١,٧٪ والمقدر أن يصل هذا المعدل إلى ١,٣٪ عام ٢٠١٧ ، وإلى معدل استقرار سكانى (١٪) نموًّا حوالى عام ٢٠٢٥ . وبرغم التناقص التدريجى النسبى فى معدل النمو السكانى خلال سنوات الخطط المتتابعة ، يظل حجم ما يواجهه التعليم من الأعداد المطلقة لمراحل التمدرس حجمًا كبيرًا ، خصوصًا إذا اعتمدنا التطبيق المتواصل لمبدأ التعليم للجميع ، ولأطول عدد ممكن من السنوات ، بما فيها التعليم الجامعى / العالى .

هذا فضلاً عن الحاجة إلى مراجعة الخريطة المدرسية فى مختلف المحافظات والمراكز

والمدن الجديدة ، فى ضوء ما يطرأ على الكثافة السكانية والتجمعات السكنية ، وتوزيع السكان ، وحركة الهجرة بين الريف والمدينة .

ومما تدل عليه البحوث الميدانية فى العلاقة الترابطية بين مرحلة التعليم وحجم الأسرة، يقطع بأنه كلما ازدادت سنوات التعليم للزوجين ، وبخاصة للمرأة ، قل الإنجاب عددًا . هذا فضلاً عن تلك العلاقة بين زيادة سنوات التعليم وانخفاض معدل وفيات الأطفال ، وغيره من مؤشرات تحسن الأحوال الصحية والاجتماعية .

ثانيا : متوسط نصيب الفرد من الناتج المحلى الإجمالى :

بلغ عام ١٩٩٥ (٧٩٠) دولارًا فى السنة (تقرير البنك الدولى ، ١٩٩٧) وهو أعلى من أىٍّ من السنوات العشر السابقة بالأسعار الجارية مع الانخفاض فى معدلات التضخم . بيد أن هذا التقدير إنما هو مؤشر وسطى لا يتضح منه مدى التفاوت فى مستويات الدخول عمَّا كانت عليه . وفى تقرير التنمية البشرية المصرى لعام ١٩٩٦ يتضح أن ٤٠٪ من أدنى الفئات تحصل على ٩ , ٢١٪ من الدخل . وَيُقَدَّرُ دخل أعلى ٢٠٪ إلى دخل أدنى ٢٠٪ بحوالى ٤ , ٤٪ ، وأن معامل « جينى » لتوزيع الدخول يصل إلى ٦ , ٣١ ، مِمَّا يشير إلى وجود فجوة كبيرة بين أعلى الدخول وأدناها .

ويرتبط بالمستوى الاقتصادى فى السنوات الأخيرة انتشار ظاهرة الفقر على المستوى العالمى ، وهذه ظاهرة معقدة فى مكوناتها ، سواء تم تشخيصها من منظور الدخل أو الإنفاق ، أو مستوى المعيشة بصورة إجمالية . لذلك تختلف تقديراتها فى مصر حسب ما يتخذ فى قياسها من معايير ، فتبلغ نسبة الفقراء عام ٩٥ حوالى ٩ , ٢٢٪ من إجمالى الأُسَر فى تقرير معهد التخطيط ، وحوالى ٤٤٪ عام ١٩٩٤ فى دراسة د. كريمة كريم ، أستاذة الاقتصاد بجامعة الأزهر . ومن ثم فإن خطط التنمية توجه لهذه الظاهرة اهتمامًا خاصًّا فيما تسميه بالبعد الاجتماعى للتنمية ، وذلك بإنشاء شبكة أمان اجتماعى تتكفل بحماية تلك الفئات الفقيرة ، سواء من خلال الصندوق الاجتماعى ، أو مشروعات وزارتى الشئون الاجتماعية والأوقاف ، كعملية إسعاف مؤقت .

ثم إن من بين أهداف النمو الاقتصادى حسب خطط التنمية الخمسية العمل على

زيادة معدل نمو الناتج المحلى الإجمالى بنحو ٧٪ فى كل خطة ، بحيث يتضاعف الناتج كل عشر سنوات ليصل إلى أربعة أمثال المستوى الحالى عام ٢٠١٧ . وبذلك ـ كما يقدر تقرير مجلس الوزراء ـ يرتفع الناتج من نحو ٢٥٧ مليار جنيه حاليًّا إلى ١١٠٠ مليار فى نهاية الخطة السابعة . وهذا يعنى أن يرتفع متوسط نصيب الفرد ـ الذى يبلغ فى الوقت الحالى بقيمته الشرائية المعادلة للدولار نحو ٤٢٧٠ جنيهًا ـ إلى ١٣٧٥٠ جنيهًا عام ٢٠١٧ .

وهكذا نجد أنفسنا أمام تحدٍّ ضخم فى المستهدف للتنمية الضخمة والمتسارعة خلال السنوات العشرين القادمة . وقد استلزم ذلك الخروج من الوادى الضيق إلى عمق الصحراء لتعمير « توشكى » و « سيناء » ، أرضًا وعمرانًا وبشرًا . وتأتى عزائم الإنجاز من تنمية بشرية ، جوهرها فاعلية الأداء وارتفاع كفاءته . وهذه من بين مهمات نظام التعليم المتطور لتكوين وترسيخ القدرات والمهارات الإنتاجية العالية للفرد ، وما يرتبط أو يتشعب عنه من مجالات للتدريب المتقدم فى ملاءمتها لاحتياجات مشروعات التنمية ، وزيادة إنتاجية العمل وتطويره ، سواء لتلبية ضرورات السوق المحلية أو من أجل التصدير إلى الخارج . وفى عالم اليوم والغد تحتل الميزة التنافسية القائمة على المعرفة والإبداع والجودة والإتقان موقع الصدارة ، الذى كان للميزة النسبية التى يمكن أن توفرها موارد الإنتاج التقليدية .

وفى هذا الصدد أيضًا تبرز الأهمية القصوى لتنمية وترسيخ القيم المرتبطة بالعمل والإنجاز ، كالدقة ، والضبط ، والمثابرة ، والمبادرة ، والاحتمال فى التجريب ، والمغامرة ، والعمل الجماعى المتكامل ، والتخطيط ، والاستثمار الأمثل للموارد بما فيها مورد الوقت ، والتنظيم الإدارى المحكم والمرن فى الوقت ذاته ، هذا فضلاً عن تأكيد النزعة الجمالية ومراعاة تطور أذواق المستهلك فى الداخل والخارج لكل نشاط إنتاجى . وسوف تصبح تنمية قيم العمل المنتج والمبدع من أهم مسئوليات العملية التعليمية فى جميع مجالاتها وموضوعاتها ومناهجها فى داخل الفصل ، وفى الأنشطة ، وفى البيئة المدرسية ، وفى الإدارة التعليمية والمدرسية بمختلف ضوابطها ونظمها . وباختصار يمكن اختزال تلك المجموعة من القيم فى صفة « الجدية » فى التعليم والتعلُّم والعمل ،

انطلاقًا من اكتساب عاداتها فى العملية التعليمية ، استمرارًا إلى عمليات الإنتاج .

ومن ثم فإن جهود التنمية الاقتصادية وما تستهدفه من إنتاج السلع والخدمات بحجم أكبر ، وجَوْدَة أفضل ، وتكلفة أقل ، تمثل قاعدة للتنمية البشرية ، ومدخلاً هامًّا من مدخلاتها فى علاقة سبب ونتيجة . وفى الوقت ذاته تعتبر التنمية البشرية بمعارفها العلمية وقدراتها التكنولوجية عاملاً هامًّا وحاسماً فى مجريات التنمية الاقتصادية ، سببًا ونتيجة .

ثالثا : وفى شأن القوى العاملة :

يقدرها التعداد الأخير بنسبة ٣٥,٥٪ من جملة السكان ، أى حوالى ١٨ مليون نسمة، منهم حوالى ١٥,٨ مليون مشتغل ، ونسبة الإناث بينهم تبلغ ١٨٪ ، أى حوالى ٢,٩ مليون امرأة . وتختلف تقديرات البطالة فى قوة العمل (١٢ ـ ٦٠ سنة) فى التقارير والبيانات الإحصائية ما بين ١١٪ ، ٩٪ حاليًّا ، فى حين تقدرها بعض الدراسات بأعلى من تلك النسبة . وتتفاوت البطالة حسب المستوى التعليمى ، إذ تبلغ فى منتصف التسعينيات ٠,٨٪ لمن هم دون المرحلة الثانوية ، ٣٢٪ للحاصلين على المستوى الثانوى ، و١٢٪ للمستوى الجامعى ، مع تفاوتٍ بين الريف والحَضَر ، حسب تقرير التنمية البشرية المصرى لعام ١٩٩٥ .

ومن المنتظر أن يزداد عدد المشتغلين فى قوة العمل إلى ٢٦,٨ مليون فرد مع الخطة السابعة . والمستهدف توليد فرص عمل لنحو ٥٥٠ ألف عامل سنويًّا ، بما يستوعب الزيادة الطبيعية للسكان ، وبما يقضى على الرصيد للبطالة المتراكمة فى نهاية الخطة الحالية عام ٢٠٠٢ . وهذا فضلاً عن عدم تكوين رصيد جديد من البطالة ، بحيث يتحقق التوظيف بنسبة تتجاوز ٩٠٪ مع نهاية الخطة السابعة عام ٢٠١٧ ، أى يصبح المستهدف الوصول إلى شبه عمالة كاملة .

ومن الضرورى لهذا الطموح فى التوظيف أن يتواءم مع احتياجات الاستثمار المحلى ، ومع تنافس إنتاجيته فى السوق العالمية . وهذا بدوره سوف يُلقى على التعليم مسئوليات جِسامًا لتكوين قوة عمل أكثر تعليماً وتدريبًا ، وأوفر مهارة ودراية بأساليب العمل التكنولوجية وآلياتها فى مختلف قطاعات الزراعة والصناعة والخدمات ، بل وفى إنتاج

معرفة وخبرات جديدة من خلال منظومة متشابكة بين التعليم العالى والبحث العلمى التكنولوجى . كذلك تتحمل مواقع العمل ذاتها إعادة التدريب والتنشيط والتجديد والمرونة فى أداء العمل وتطويره وكفاءته ، نظرًا لما يتوقع من المرونة فى تغيير الأفراد لمواقع عملهم ، وإلى التغيُّر فى التركيب الوظائفى ، والتنوع فى تخصصات مستوياته .

رابعا : وفى الحالة الصحية للسكان :

نجد أن متوسط العمر المتوقع للفرد عند الولادة قد ارتفع إلى ٦٧ عامًا ، ومع ما لهذا المؤشر من دلالة عامة باعتبارها أعلى من متوسط الدول النامية ، لكن دلالته لا تكتمل إلا بالتحليل الأعمق لجوانبه ، فما يزال متوسط معدل الوفيات الرضع عام ٩٥ لكل ١٠٠٠ مولود حى ٣٦ ، و يبلغ ٨٠ للأطفال دون سن الخامسة . وهذا فى الوقت الذى بلغ فيه المعدل المناظر ١٢,٧ على التوالى فى الدول الصناعية . أضف إلى هذا ما تشير إليه بعض الدراسات الميدانية من ارتفاع نسبة التقزُّم بين الأطفال ، وبخاصة فى صعيد مصر ، حيث يتراوح المعدل الإجمالى للظاهرة بين ٢٠٪ و٣٠٪ . كذلك تشير الدراسات إلى انتشار حالات الأنيميا وأمراض الكبد والجهاز التنفسى والسكر والإدمان وغيرها من بعض الأمراض المتوطنة . ومن الملاحظ ـ كما تشير بيانات وزارة الصحة ـ الارتفاع النسبى لتعرض الإناث للأمراض مقارنة بالذكور ، مما يضاعف مسئوليات التعليم وتوفير الرعاية الصحية للإناث .

ومن المستهدف اللجوء إلى السياسات الصحية الوقائية ، إلى جانب العلاجية ، فى تحسين الأحوال الصحية ، والتركيز على خفض متوسط معدل وفيات الأطفال الرضع إلى ٢٩ فى الألف ، ولمن أقل من ٥ سنوات إلى ٦٤ فى الألف مع نهاية الخطة الرابعة عام ٢٠٠٢ . كما تستهدف خطط التنمية امتداد مظلة التأمين الصحى على كل الفئات السكانية مع نهاية الخطة السابعة .

ومِمَّا يستحق الالتفات أيضًا ضرورة العمل على تقليل معدل عدد الأفراد من السكان لكل طبيب . والصورة الحالية تشير إلى أن هناك ١٥٥٠ فردًا لكل طبيب . ومع ما يقال من أن هذا المعدل يعتبر أعلى بكثير من متوسط الدول النامية ، إلا إنه أقل من كثير من الدول العربية ، باستثناء تونس والمغرب واليمن . وهو أقل من الأرجنتين (٣٢٩)

فردًا، ومن المكسيك (٦٢١) ، ومن البرازيل (٧٤٦) ، ومن متوسط الدول الصناعية (٣٤٤) فردًا لكل طبيب . أضف إلى هذا تركز الكثافة للأطباء فى القاهرة والإسكندرية، مع التفاوت بين محافظات الوجه البحرى والوجه القبلى لصالح الأولى .

ومما لاشك فيه أن لمؤسسة المدرسة دورًا هامًّا فى تحسين الحالة الصحية للأطفال ، مسهمة ومستقبلة . فمن ناحية ما توفره مناهجها من معلومات صحية وتثقيف صحى تسهم فى اهتمام المتعلم بصحته وصحة بيئته ، وخاصة بالوعى بما يشيع فى بعض القرى والأحياء من مفاهيم وممارسات صحية تقليدية ، بعضها خُرافى ضار وقاتل أحيانًا . كذلك تستقبل المدرسة حاليًّا برنامجين هامين لهما نتائج ملموسة فى تحسين صحة الأطفال ، هما برنامج التغذية المدرسية فى البيئات الفقيرة ، وبرنامج التأمين الصحى . ولاشك أن لهذين البرنامجين آثارًا متعددة فى تلاميذ المدرسة الابتدائية ، وإلى جانب الأثر الصحى فإنهما يساعدان فى تحسين القدرة على التحصيل الدراسى ، وإلى التقليل من معدلات التسرب أو الانقطاع لفترات عن الانتظام فى الدراسة .

كذلك تبرز أهمية التوسع فى التعليم الطبى وتخريج الأطباء لخفض معدل السكان لكل طبيب إلى النصف ، مع نهاية الخطة السابعة فى تقديرى ، إذ سوف يكون عاملا مهمًّا فى تحسين الحالة الصحية للسكان ، وقاية وعلاجًا . وهذا يقتضى إنشاء كليات طب جديدة ، وبخاصة فى بعض محافظات الصعيد ، ضمانًا لتوفير الأطباء بمختلف التخصصات ، وبالمدن والقرى فى جنوب الوادى ، حتى لا يتكبد المرضى مشقة المجىء إلى أطباء القاهرة أو الإسكندرية .

خامسًا : التنمية البشرية فى إطار مقارن :

تتضح كثير من المؤشرات من تقرير التنمية البشرية الذى يصدره سنويًّا برنامج الأمم المتحدة الإنمائى ، ومن أهمها مؤشر مركب لتقييم حالة التنمية البشرية فى ١٧٤ دولة . وعناصر هذا المؤشر ثلاثة : متوسط عمر الفرد (للدلالة الصحية) ، ومعدلات التعلُّم ـ من ليسوا أميين ـ مع معدلات القيد للمتعلمين فى مراحل التعليم الثلاث (للدلالة التعليمية) ، ومتوسط نصيب الفرد من الناتج المحلى الإجمالى (للدلالة الاقتصادية) .

ومن مستوى مثالى للحد الأقصى (واحد صحيح) نجد أن دليل الصحة لعام ١٩٩٥ فى مصر ٠,٦٥ والتعليم ٠,٥٦ والدخل ٠,٦٢ ويصبح مؤشر التنمية البشرية المركب منها ٠,٦١ وتحتل مصر المرتبة ١٠٦ من بين مجموع ١٧٤ دولة ، وهى مرتبة أقل من متدنية المتوسط . وهذا ـ بطبيعة الحال ـ يقتضى العمل بمختلف المدخلات لتحسين موقع مصر فى هذا الإطار المقارن ، كما هو المستهدف والمأمول من خطط التنمية المشار إليها حتى عام ٢٠١٧ .

ومن خلال تطوير نظام التعليم ، وتفاعل مدخلاته ومخرجاته وطاقاته مع خطط التنمية والتنظيم المجتمعى المتجدد ، سوف يسهم التعليم بكفاءة وفاعلية واطّراد فى تحقيق أهداف التنمية والتقدم الحضارى ، وذلك فى سياق التحديات والمتغيرات والطموحات الداخلية والعالمية ، وفى حركة دائبة رشيدة فى بناء مصر المستقبل .

سادسًا : تزايد دور القطاع الخاص :

يعتبر تزايد هذا الدور فى مجالات الإنتاج والبنية الأساسية والخدمات من أهم مقومات خطط التنمية ، حتى ليقدر أن إسهاماته فيها سوف تصل إلى ما بين ٧٥٪ إلى ٨٠٪ من الاستثمارات . وإطار الخصخصة والاستثمارات الخاصة المصرية والعربية والأجنبية يقوم على أساس القناعة فى سياق العولمة بقدراته على تعظيم الإنتاج والإنتاجية من خلال الإدارة الاقتصادية المُحكَمة ، وتوظيف الكفاءات والمهارات العالية ، واستخدام التكنولوجيات المتطورة .

وفى هذا السياق ينبغى أن يستجيب التعليم والتدريب لمتطلبات التنمية البشرية التى تتوفر لديها القدراتُ التكنولوجية والمهارية المحلية ، والدرايات الإدارية والتنظيمية الكُفؤة والمرنة التى تتحسب لمواصفات الإنتاج التنافسى مع الأسواق المحلية والعالمية . وهذا ما يدعو أنواع المؤسسات التعليمية (قبل الجامعى والجامعة) إلى أن تتلاءم مناهجها وتخصصاتها مع مرونة الطلب وحق التعليم الجيد فى الريف والحضر والعواصم . وهذا أيضًا ما يفرض على التعليم والبحث العلمى والتكنولوجى كذلك أن يرقى إلى المستويات العالمية فى إعداده وأنشطته ومشروعاته ، وبخاصة حين ندرك ضرورة

الالتزام بشروط حقوق الملكية وما قد تفرضه من تكلفة باهظة بالحقوق والاختراع كجزء لا يتجزأ من اتفاقية منظمة التجارة الدولية (الجات) . ومن ثم يصبح إنتاج المعرفة واكتساب الدرايات فى فنون الإنتاج المختلفة من الضرورات الحتمية ، من أجل التخفيف من التكلفة الباهظة فى استيراد المعرفة وبراءات الاختراع ، فضلاً عن المخاطر التى قد تنجم عن احتكار المعرفة لدى منتجيها .

ومع تنمية الغد يتطور ويتجدد تعليم الغد ، وتتم التغذية الراجعة تأثيرًا وتأثرًا لكل منهما فى منظومات منسقة توجهًا ، ومعززة لبعضها مضمونًا وأداءً .

وفى تناول قضايا التنمية ومواردها ، كثيرًا ما يتم تجاهل الموارد القيمية والمعنوية ضمن منظومة الموارد المطلوبة . ولعله يبدو بديهيًّا إدراك قيم الأمانة والصدق والإخلاص والكرامة وغيرها من القيم الإنسانية والاجتماعية التى دعت إليها رسالات السماء، والتى تمثل مكونات هامة فى نسيج العمل الإنمائى . ويدعونا إلى تأكيد هذه البديهية ما أصاب جوانب كثيرة لتلك القيم من تشوه ارتبط بالمتغيرات الداخلية والخارجية فى كياننا المجتمعى .

لقد تعرضت العلاقة بين الفرد والمجتمع لعديد من الاختلالات بطغيان روح الفردية ومصالحها ، وتخلخل روح الجماعة وانتماءاتها ، وسيطرة النزعات والنزوات الشخصية والعائلية ، والرغبات فى الثراء المادى السريع ، وبأقصر الطرق ، وإلحاح التطلعات للاستهلاك المظهرى ، ونوازع السيطرة والتفرد ، ونفى الآخر وتجاوزه ، وما ارتبط بذلك من مختلف المشاحنات والصراعات على مختلف المستويات . وتنامت الشللية وضغوط أصحاب الأصوات العالية ، وتزايدت صور الاعتداء على المال العام ، وتنوعت ضروب الفساد والإفساد فيه مع ابتداع أساليب جديدة للتحايل على القانون . واقترن ذلك كله بصور غير مألوفة من أنواع الجرائم وصنوف العنف والبلطجة امتدادًا إلى ممارسة الإرهاب.

وإذ نشير إلى أهمية المورد القيمى الذى يُعَدُّ من بين أهم موارد التنمية ، ندرك ما ينبغى أن يقع على المنظومة التعليمية من دور فى إرساء تلك القيم الإنسانية والاجتماعية

والدينية ، وتصحيح تشوهاتها . ويتم ذلك من خلال توفير القدوة والمواقف ومجالات التعامل فى بيئة المؤسسة التعليمية ، فضلا عن تلاقح مضامين التعلم ذاتها بتلك القيم لترسيخها ، ومقاومة سلبياتها وتشوهاتها كما تجرى فى الواقع المُعَاش . ومن الضرورى أن يتم الالتفات إلى هذا المورد القيمى فى تكوين المتعلم ، وبذل جهد واعٍ فى تنميته باعتباره جزءًا لا يتجزأ من أولويات الأهداف التربوية .

وعلينا أخيرًا أن نبلور الأهداف التعليمية ، فى ترجمتها للأهداف الإنمائية والمجتمعية التى ترسمها وثيقة مجلس الوزراء (مصر والقرن الحادى والعشرون) ، ونحاول انطلاقًا من التعرف على الحالة السكانية من زاوية خصائصها التعليمية ، إلى تصور لتدفقات نظام التعليم فى مدخلاته ومخرجاته ومضامينه كمًّا وكيفًا ، فى إطار المتغيرات العالمية ومطالب خطط التنمية حتى عام ٢٠١٧ . نحن بإزاء أهداف إنمائية ضخمة ، والمطلوب أن يتطور نظام التعليم لإعداد القوة البشرية قاطرة التنمية الشاملة المتواصلة :

مُنًى ولتكنْ حقًّا أَعْذَبَ المُنَى وإلاَّ فلن يَرْحَمَنَا تاريخٌ ولا عَوْلَه

المقال الثالث

أهداف التطوير التعليمى وأبعاده

تفرض مطالب التنمية المتواصلة فى إطار وثيقة مجلس الوزراء (مصر والقرن الحادى والعشرون) ، وفى مواجهتها لتحديات وفرص المتغيرات العالمية وحرية التجارة وآليات السوق ، تفرض أن يسهم التعليم بفاعلية فى ترسيخ أهداف مجتمعية تكون قاعدة لفكر وحركة وفعل متطور للمواطن المصرى الذى يتحمل صياغة مستقبله . فإليه يعود ما يتحقق من منجزات البقاء والنماء ، ولم يعد هناك مجال لتبرير التقاعس أو التقصير فى تحقيق ما يراد من جهود السَّعْى وبذل الجهد ، فالإنسان صانع حضارته وتاريخه ، وعلى قدر أهل العزم تأتى العزائم ، كما يقال . ومن عناوين أحد الكتب الأجنبية التى ظهرت وترجمت أخيرًا كتاب بعنوان (إنسان جديد لمجتمع جديد) ، وذلكم هو استهداف تنميتنا وتعليمنا .

تنمية الغد بإنسان الغد :

التعليم ـ كما هو معروف ـ منظومة من منظومات المجتمع وآلياته ، تختص أساسًا بتكوين الناشئين ، وتوظيفهم لتحقيق التنمية من خلال التنمية البشرية ، باعتبار البشر هم الطاقة المحركة لعوامل التنمية الأخرى ، حاضرًا من الرصيد القائم لقوة العمل ، ومستقبلاً من تدفق أفواج الطلاب خلال قنوات النظام التعليمى . ويؤكد السيد رئيس الجمهورية فى خطابه أمام مجلسى الشعب والشورى (١٥/ ١١/ ١٩٩٧) بأن « مجتمع الغد لن ينهض به سوى إنسان الغد الذى يعتبر التعليم والتدريب ضرورة حياة وتقدم . . . » .

ومن هذا المنطلق يعلن سيادته أن « تطوير التعليم والتدريب فى مصر ينبغى أن يظل هو المشروع القومى الأكبر ، وأن يتم تطويره فى إطار مقارن ، يحدد وضعنا فى المنظومة التعليمية فى العالم » .

وتأسيسًا على ذلك ، يصبح التطوير المستمر لنظام التعليم عملية مستمرة ، تستهدف تكوين الإنسان فى ذاته ولذاته وبذاته ، فى سياق مجتمع متطور مع تطور الأوضاع والحاجات القومية . ويستهدف ذلك التكوين التفاعل الإيجابى الخلاق مع ما يموج به العالم الكوكبى من متغيرات وتحديات وفرص وإمكانات عملية وتكنولوجية ومعلوماتية ، كما يحقق قدر الإمكان ، الاتساق والتوازن بين مخرجات التعليم وبين مطالب التنمية الذاتية وحاجات السوق الداخلية والسوق العالمية ، دون أن تكون قيدًا على تدفق تلك المخرجات .

ومن ثم ، فإن ما يتردد من دعاوى الحاجة إلى سياسة تعليمية ثابتة ومستقرة مناقضة لمتطلبات العصر المؤكدة لحقوق الإنسان فى التعليم والنمو المتصل ، وما يتطلبه ذلك من مرونة النظام والحاجة إلى تكيفه وتكييفه ليكون مستقبل التعليم مرهونًا بتعليم المستقبل . وهذا ما يستدعى الاهتداء بحركة المستقبل فى داخل المجتمع وفى خارجه ، من خلال تقييم حركة الواقع ، والسعى إلى التطوير والتحديث والتكامل فى الرؤية الكلية للمنظومة التعليمية ، ولعناصرها المختلفة ، وبما يوفر لها دوام الفاعلية والكفاية والإنجاز والحركة الرشيدة على الأمد المتوسط والبعيد .

حزمة الأهداف لتعليم مجتمع الغد :

وفى هذا السياق المتحرك للتوظيف المجتمعى المستقبلى للنظام التعليمى فى ضوء ما أسلفناه من تحديات التنمية وطموحاتها ، يمكن تحديد مجموعة متداخلة ومتكاملة من الأهداف والمقاصد التى يسهم من خلالها فى مسيرة التنمية المتواصلة ، ونوجزها فيما يلى :

١ ـ **بناء مجتمع يتصف بالحيوية والثقة بالنفس** ، يسوده التكاتف والترابط ، وأواصر العروة الوثقى ، من خلال ثقافة مشتركة فى قيمها وتوجهاتها الرئيسية ، ومُقَدِّرٌ

لتنوع التوزيع على الألحان الرئيسية المشتركة ، وحريص كذلك على تأكيد الحوار فى توازن المصالح ، وصولاً إلى الوفاق العام والجامع المشترك الأعظم ، والمحقق للوحدة الوطنية فى السراء والضراء .

٢ ـ **ترسيخ مبدأ العدل الاجتماعى وتجسيده** فى فرص التعليم ، وحق المواطن فيها ، بما ييسر عملية الحراك الاجتماعى القائم على أساس القدرات والطاقات البشرية . وهذا يقتضى تقديم هذا المبدأ على غيره من المبادىء فى حق التعلم ، التى قد تتجاوز لامتيازات فئوية أو مواقع للصفوة التى تمتلك مفاتيح الثروة والنفوذ . والواقع أن المطلوب فى هذه المرحلة من تضخم نسبة الفقراء هو إيلاء الطلاب من تلك الفئات عونًا ماديًّا خاصًّا بما يمكنهم من متابعة تعليمهم . ويعتبر مبدأ تكافؤ الفرص فى حق التعليم ، واقترانه بحق العمل ، أداة رئيسية فى توفير قيادات ـ من كافة الشرائح الاجتماعية ـ متجددة وفعالة بطاقاتها الذاتية فى تحريك مسيرة التنمية نحو المستقبل المنشود ، فضلاً عن إرسائه وترسيخه لمقومات الاستقرار السياسى والسلام الاجتماعى .

٣ ـ **الإسهام الغزير فى رفع إنتاجية الفرد** بما يتزود به المتعلم من معارف ومهارات وقدرات التفكير والوعى المسهمة فى رفع معدلات الإنتاج القومى ، سلعًا ، وخدماتٍ ، ومعارفَ ، والقادرة على توظيف التقنيات الملائمة والرفيعة ، وتطويرها وإنتاجها . كما يقتضى الأمر ألاَّ تقتصر مهارات العمل على مجرد مطالب مشروعات رجال الأعمال واحتياجات التنافس فى التصدير للسوق العالمية ، بل لابد من أن تعنى بمختلف الفنون الزراعية للملكيات الصغيرة وللصناعات الصغيرة ، وكل ما ينمى الاقتصاد الوطنى فى كليته للوفاء بحاجات الوطن والمواطن .

٤ ـ **تنمية مقومات الديمقراطية** ، فكرًا وتنظيمًا وعلاقاتٍ من خلال الممارسة التى ترسخ المشاركة فى صنع القرار ، وتحمل مسئوليات تنفيذه ومتابعته وتقويمه فى مختلف مجالات العمل الوطنى . ومن خلال ذلك يتم تعزيز حقوق الإنسان المصرى ، ودوافع انتمائه العميق وولائه الرشيد ، لمسيرة التنمية فى الوطن ، بشجونها وحركتها وتطلعاتها .

٥ ـ **الاهتمام بإبراز دور مصر فى إطار أمتها العربية** ، ومع الدول الإسلامية ،

وأقطار العالم النامى ، وفى التعاون المثمر مع الدول الصناعية . وهذا يتطلب وَعْيًا بمتطلبات هذا الدور ، وأساليب الحركة والتفاوض ، والإبداع الثقافى والعلمى العربى، والتكامل والتعاون فى المشروعات المشتركة ، وفى مختلف مجالات الاستثمار ، وغيرها من متطلبات السوق العربية المشتركة فى مواجهتها لمختلف التكتلات الاقتصادية العالمية .

تلك هى أهم العناصر فى حزمة الأهداف الرئيسية الكبرى التى ينتظر أن يسهم نظام التعليم فى تحقيق طموحات التنمية المنشودة على المستوى الكلى لحركة المجتمع . وهى بالضرورة تمثل حزمة مترابطة ، أو طاقمًا متكاملاً ، تعزز عناصره بعضها بعضًا ، فيما يتخذ من سياسات أو إجراءات أو تشريعات . وقد يتم التركيز على بعضها فى نطاق الأولويات فى فترة معينة ، لكنه لا ينبغى تجاهل أو إهمال بقية الأهداف ، وإلاَّ أصيب الجسم التعليمى بالضمور والقصور فى إسهاماته النهائية للمجتمع ، ومن ثم فهى حزمة أو طاقم من الأهداف ، يعتبر أى واحد من مفرداته شرطًا لازمًا ، ولكنه ليس بكافٍ وحده فى نهاية المطاف لبلوغ المنشود من الأهداف التنموية المجتمعية . وفيها جميعًا تلتقى الموازنة بين الطلب المجتمعى العام على التعليم ودوره ، والطلب الفردى الخاص للأسرة ومختلف الشرائح الاجتماعية . ومعيار هذا التوازن يستلزم ألاَّ ترتفع أصوات الطلب الأسرى أو مصالح فئوية معينة على حساب الطلب المجتمعى الإنمائى القومى ، والعكس صحيح .

وفيما يلى نسجل أهم معالم الحالة التعليمية الراهنة فى مصر ، من أجل التحرك من خلالها نحو تحقيق الأهداف السابقة بمؤشراتها الكمية والكيفية :

أولا : تدنى الخصائص التعليمية للسكان :

إذا كانت تلك هى الأهداف الإنمائية المنشودة ، فلا مندوحة من أن نتساءل : إلى أى حد يمكن للرصيد التعليمى الراهن من رأس المال البشرى أن يواجه تلك الأهداف والتحديات ؟ وكيف يمكن تنمية هذا الرصيد كَمًّا وكيفًا ، من خلال التنمية البشرية

المنوطة أساسًا بمهمات النظام التعليمى ودوره ، ونحن نندفع سراعًا نحو القرن الحادى والعشرين ؟

والمؤشرات التالية تقدم لنا صورة لتلك الحالة التعليمية للسكان التى تراكمت عبر مسيرة جهود التعليم خلال النصف الأخير من القرن العشرين ، إلى جانب التدفقات الحالية فى قنوات التعليم ومراحله الراهنة .

١ـ مؤشرات الرصيد التعليمى :

نلخص فيما يلى أهم مؤشرات رأس المال البشرى الحالى من حيث خصائصه التعليمية :

(أ) نسبة الأمية بين الكبار (١٥ سنة فما فوق) تبلغ عام ١٩٩٦ حوالى ٤٢٪ . وينبغى الالتفات إلى أن النسبة المحسوبة فى التعداد العام للسكان فى تلك السنة والمقدرة بحوالى ٣٩٪ ، محسوبة على أساس الفئة العمرية (من ١٠ سنوات فما فوق) . ولما كانت فئة (١٠ ـ ١٤ سنة) تمثل أطفالاً معظمهم فى المدارس ، جاءت النسبة الأخيرة أقل من الأولى . والمقارنات الدولية تتخذ الفئة الأولى فى تقديراتها . وتمثل نسبة الإناث الأميات فى أى من التقديرين بحوالى ٦٢٪ من مجموع الأميين .

(ب) الحاصلون على تعليم ثانوى فأعلى (فى الفئة العمرية ٢٥ +) حوالى ١٨٪ ، ولا تتعدى نسبة الإناث ١٠٪ من مجموع الإناث فى تلك الفئة العمرية من السكان .

(ج) الحاصلون على تعليم جامعى / عال من جملة السكان ٨ , ٥٪ .

(د) الحاصلون على تعليم جامعى / عال من قوة العمل (١٥ ـ ٦٠ سنة) ٣ , ٧٪ .

(هـ) متوسط سنوات التمدرس التى قضاها المتعلمون فى تعليم منظم من الفئة العمرية (٢٥ سنة فما فوق) ٥ سنوات ، و٣ سنوات للإناث ، فى حين أنها تتراوح بين ١٠ ـ١٢ سنة فى الدول الصناعية ، وما بين ٧ ـ ٩ سنوات فى بعض الدول النامية المتطورة ، مثل كوريا والفلبين وماليزيا ، وبعض دول أمريكا اللاتينية .

(و) أصحاب المهن العلمية والفنية للفئة العمرية من إجمالى العاملين (١٥ سنة +) ١٥٪ .

تلك هى المؤشرات المتاحة لتقييم الحالة التعليمية للرصيد السكانى الحالى، والتى تشير إلى تدنيه برغم الجهود المبذولة التى أدت إلى تحسنه خلال العقد الماضى .

٢ـ مؤشرات التدفق التعليمى :

وتتضح حركة الطلاب فى قنوات النظام التعليمى الحالى فى ضوء المؤشرات التالية :

(أ) نسبة القيد فى مختلف مراحل التعليم (أساسى ، ثانوى ، جامعى) من الفئة العمرية (٦ ـ ٢٣ سنة) ٦٩٪ ، فى حين تبلغ فى المتوسط للعالم كله حوالى ٦٠٪ ، وللدول الصناعية ٨٣٪ .

(ب) نسبة القيد الإجمالية فى رياض الأطفال (٤ ـ ٦ سنوات) ٩٪ .

(ج) نسبة القيد الإجمالية فى الابتدائى للفئة العمرية من السكان (٦ ـ ١٠) ٩٤٪ ، وللإناث ٨٥٪ .

(د) نسبة القيد الإجمالية فى الإعدادى للفئة العمرية (١١ ـ ١٤ سنة) من السكان ٧٨٪ ، وللإناث ٧٠٪ .

(هـ) نسبة القيد الإجمالية فى الثانوى (١٥ ـ ١٧ سنة) ٥٥٪ ، وللإناث ٤٦٪ .

(و) نسبة القيد فى التعليم الجامعى / العالى (١٨ ـ ٢٣ سنة) ١٩٪ ، وللإناث ١١٪ .

(ز) الدليل القياسى لتدفق التعليم فى مختلف مراحله ، منسوبًا إلى (١ صحيح) ٠,٥٦ .

ومع ما حدث فى التدفق التعليمى خلال السنوات الماضية من نمو ملحوظ ، فإنَّ حجم التدفق لا يزال متدنيًا بالمقارنة بما قطعته الدول الصناعية ، وبعض الدول النامية التى استكملت القيد الكامل فى مرحلة التعليم الأساسى ، وتجاوزت ٨٠٪ من القيد فى جميع المراحل الأخرى ، بل وبلغ بعضها ما بين ٩٠ و ٩٥٪ فى الدول الصناعية .

وإذا كانت المؤشرات التى أوردناها تدل على متوسطات إجمالية ، فإن التفاوت بين الذكور والإناث يصل إلى فروق تصل إلى حوالى ٧٥٪ للفجوة بينهما فى التعليم العام قبل الجامعى ، وإلى حوالى ٤٠٪ فى التعليم الجامعى / العالى فى صالح الذكور . كذلك هناك تفاوتات بين مختلف المحافظات فى الرصيد التعليمى ، وفى التدفق التعليمى ، مِمَّا يوضحه تقرير التنمية البشرية فى مصر (١٩٩٦) على أساس المحافظات وبعض المراكز .

ثانيًا: أبعاد التطوير التعليمى :

من المسلم به أن التنمية المنشودة فى ضوء طموحات تقرير مجلس الوزراء الذى سبقت الإشارة إليه ، تتطلب قوة متعلمة ومتدربة وقادرة ـ بكمها وكيفها ـ على تحمل أعباء التنمية ، والتى تقع المعرفة العلمية والتكنولوجية فى القلب من مدخلاتها ومخرجاتها . ويستلزم تكوين رأس المال البشرى المطلوب تنمية كمية وكيفية ، تتكامل على خمسة أبعاد فى عمليات تخطيط تعليم المستقبل وهى :

١ ـ البعد الأفقى : يمتد هذا البعد إلى المدى الذى يفسح فيه النظام فرص التعلُّم للجميع ، سواء من الصغار أو الكبار ، أينما كان موقعهم الجغرافى ، وأيًّا مّا كانت المكانة الاجتماعية أو الاقتصادية لأسرهم ، سواء فى المدن أو القرى أو النجوع ، وللبنين والبنات ، وللكبار فى مختلف مجالات العمل ، وبما يقلل ـ إلى أكبر درجة ممكنة ـ من التفاوت بين المحافظات ، أو بين الريف والحَضَر ، وبين الذكور والإناث .

٢ ـ البعد الرأسى : ويشير هذا البعد إلى مدى إتاحة فرص التعليم إلى أطول عدد ممكن من السنوات استطالة بعد مدة التعليم الأساسى بحلقتيه الابتدائية والإعدادية ، وإلى فرص التعليم الثانوى والجامعى / العالى ، والدراسات العليا . والمأمول أن يصل عدد سنوات التعليم الأساسى إلى ١٢ سنة ، بحيث تشمل المرحلة الثانوية مع نهاية الخطة السابعة ، مِمَّا يمثل قاعدة التعليم الجامعى .

٣ ـ بُعْد العمق : يتمثل بُعد العمق فى نوعية التعليم ومضمونه ، وطرائق تعليمه وتعلمه ، وتجويده ، وتجديده ، وفاعليته ، وارتباطه بمتغيرات العمل والإنتاج ، وبما

يوفر مجالات النمو المتكامل فى تكوين المتعلم من خلال تجويد وتجديد مضامين المناهج وأساليب تعليمها ، وبما يحفز على التميز للجميع فى إنضاج قدراتهم وطاقاتهم إلى أقصى ما يمكن أن تبلغه . ويدخل فى بُعد العمق تأسيس مهارات التعلُّم الذاتى ودوافعه ، لتكون رافدًا متصلا فى تجديد الذات ، وتنمية رأس المال المعرفى لكل مواطن ، وتهيئته لدخول سوق العمل ، ولمتغيرات الفنون الإنتاجية فى عالم اليوم والغد .

٤ ـ بُعد السياسات والإدارة : ويتضمن قضايا اتخاذ القرار والصياغة الفنية لها ، كما يتضمن عمليات التنفيذ على المستويات المركزية والإقليمية والمؤسسية ، فضلا عن موارد التعليم وتمويله .

٥ ـ البعد الاجتماعى والثقافى ، والمتصل ببنية المجتمع وأنماط تفكيره السائدة وقيمه الثقافية والتعبيرية، البعدان الأفقى والرأسى (الأول والثانى).

وسوف نُحاولُ فيما يلى تصورًا معقولاً وممكنًا لتقدير المؤشرات الكمية لنمو التدفق التعليمى مستقبلاً فى هذين البعدين لارتباطهما الوثيق ، متعينين فى ذلك بمؤشرات تقرير « مصر والقرن الحادى والعشرون » ، والتنبؤات الممكنة فى مؤشرات معدلات القيد التعليمى (الاستيعاب) ، كما يتضح فى الجدول التالى :

البيـــــان	المؤشرات الحالية ١٩٩٥ ٪	النمو عام ٢٠٠٢ ٪	النمو عام ٢٠٠٧ ٪	النمو عام ٢٠١٢ ٪	النمو عام ٢٠١٧ ٪
أمية الكبار (١٥+)	٤٣	٣٥	٢٠	١٥	٥
رياض الأطفال (٤ـ٦)	٩	١١	١٥	٢٥	٣٠
التعليم الأساسى :					
(أ) ابتدائى	٩٠	٩٥	٩٩	١٠٠	١٠٠
(ب) إعدادى	٧٧	٨٠	٨٥	٩٠	٩٥
التعليم الثانوى	٥٥	٦٠	٧٠	٧٥	٨٠
التعليم الجامعى/ العالى	١٩	٢١	٣٠	٣٠	٣٥
متوسط سنوات التمدرس ٢٥ +	٥	٥,٥	٦	٧	٨

ومثل هذه التوقعات للنمو فى الجدول السابق ـ بصرف النظر عن طموحها أو قصورها ـ تمثل مقاصد كمية أفقية ورأسية ، وتعتبر ضرورة لكل تصور لإمكانات تكوين رأس المال البشرى خلال سنوات الخطط الخمس . ومن المعروف أن التخطيط لا ينبغى أن يقتصر فى أهدافه على مقولات عامة ، كالعمل على النمو أو التوسع ، دون تحديد معايير ومقاصد محددة ، توفر لها الموارد المادية والبشرية والتنظيمية لمتابعة تحقيقها، والتعرف على حجم التحقق أو التقصير فى إنجازها ، وتشخيص أسبابه وعوامله . وفى مثل هذه التقديرات لمؤشرات النمو يتجسد البعدان الأفقى والرأسى من حيث النمو البشرى فى شموله الجغرافى والنمو الزمنى فى إطالة فترة التعليم وتدفقاته فى تكوين رأس المال البشرى ، خطة بعد خطة للتنمية البشرية .

ويرتبط بهذا التخطيط الكَمِّىّ فى تكوين رأس المال الجديد والمتوقع من نظام التعليم، ضرورة وضع خطة كمية قومية تسهم فيها الدولة بالقسط الأكبر مع القطاع الخاص . وتتولى الدولة أساسًا مهمات التدريب وإعادة التدريب لرأس المال البشرى المتاح فى أى فترة من فترات الخطط الخمس ، وفى كل قطاع من قطاعات الإنتاج والخدمات ، بما فى ذلك المخرجات النهائية لنظام التعليم ، ومختلف فئات العاملين فى نظام التعليم نفسه. وكل خطة لابد لها من أن تقدر حجم المتدربين من مختلف مستويات التركيب المهنى فى تطوره وتنوعه ، ويتم متابعة وتقييم مدى تحقق أهدافها الكمية والنوعية والكيفية من خلال نظم لتقويم الأداء فى أجهزة وزارة التربية والتعليم ، والتعليم العالى/ الجامعى .

ومما يعين على ذلك كله اصطناع الأساليب التخطيطية التى تحيط بتعقُّد وتشابك المطالب المعيارية عن طريق التحليل والتركيب المنظومى وأساليب بحوث العمليات من خلال بناء النماذج الرياضية ، مقترنة ببصيرة الخبرة وتعبئة الإرادة المجتمعية . ويعتبر الاستفادة من تلك الأساليب التخطيطية ضمانًا مبدئيًّا لتحقيق الأهداف المعيارية المستهدفة . وبذلك يتم تفادى الاسترخاء الذى ينجم عن مجرد اتباع نموذج التكرار والاستمرار فى الاتجاهات العامة الراهنة المعتمدة على الإسقاطات الأحادية الكمية .

ولاشك أن البعدين الأفقى والرأسى سوف يتزايد التوسع والامتداد فيهما من خلال الإفادة من القنوات الفضائية التعليمية المتخصصة ، بما يمكن أن توفرها من مزيد من فرص التعليم والتعلم ، والتغلب على مشكلات التسرب ومعوقات تعليم البنات وبخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى ومحو الأمية وتعليم الكبار .

وهذا النمط من التعليم هو المعروف باسم التعليم من بعد . ومن المأمول أن تمتد تقنياته وبرامجه إلى جميع المدارس فى أنحاء مصر .

وثمة نوع آخر من التعليم من بعد على مستوى التعليم الجامعى ، والذى بدأته جامعتى القاهرة والإسكندرية والمعروف بالتعليم المفتوح لمن لم يلتحقوا بالجامعة بعد شهادة الثانوية العامة . ويقوم أساسًا على المراسلة مقترنة بورش عملية ولقاءات مع المنتسبين الى هذا النظام . ومن المتوقع أن يستفيد من القناة الفضائية المخصصة للتعليم الجامعى . وقد مضى على تأسيس التعليم الجامعى المفتوح عقد من الزمان ، مما يتطلب العمل على تقييمه تقييماً شاملاً مع إمكانيات تطويره والتوسع فيه .

والخلاصة أننا هنا نؤكد على ضرورة تحديد الأهداف الكمية ، واعتبار الاهتمام بمؤشراتها من الأسس الضرورية والمتعارف عليها فى عمليات التخطيط ، وإلاَّ انعدمت بوصلة المتابعة والتقويم لما يتم إنجازه والمحاسبة عليه . ثم إن النمو الكمى فى القوى البشرية المتعلمة يتيح ـ بالضرورة ـ تحسنًا كيفيًّا نتيجة لما يولّده القدر المتنامى فى الحجم من تحسن فى النوع والإنتاجية ، حيث تولّد الكتلة الحرجة من البشر طاقات هائلة من الحيوية فى الجسم الاجتماعى ، كشأن الكتلة الحرجة فى عالم الفيزياء ، وما تولّده من طاقات جديدة ومتجددة من القوة . ويجدر التنويه هنا بعقم المناظرة بين الكم والكيف ، إذ أن كُلاًّ منهما شرط لازم وليس بكافٍ فى تطوير تعليم يسهم بكفاءة فى مسيرة التنمية الشاملة والمتواصلة على محورى زيادة معدلات النمو فى الإنتاج ، وتوسيع قاعدة التوزيع ، والعدل الاجتماعى ، وعلى مختلف الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية .

وسوف نعالج فيما يلى بُعد العمق الذى يتضمن نوعية التعليم المتمثلة فى مضمونه (مناهج دراسية) وفى طرائق تعليمها وتعلمها (أساليب ووسائل) ، وفيما ترسخه من أنماط التفكير والمهارات والقدرات ، وقيم العمل والسلوك (الناتج / المخرجات) .

المقال الرابع

تجديد المضمون ومناهج التفكير

وفى هذا المقال نكمل البعد الثالث من أبعاد تصورنا لتطوير التعليم ، وهو بُعْد العمق الذى يمثل المضمون الكيفى للتعليم ونوعيته . ولابد من التأكيد على أن الأبعاد الخمسة فى تطوير التعليم متشابكة ومتفاعلة مع بعضها البعض ، ومع مطالب التنمية والعولمة من أجل بناء إنسان الغد الذى يصنع مستقبل الغد .

بعد العمق (البعد الثالث) :

ويتضمن هذا البعد التطوير الكيفى المستهدف ، مؤلفًا من خمسة عناصر متشابكة، هى : الشمول المعرفى ، والوعى بالمفاهيم الأساسية للمنظومات المعرفية ، وتنمية التفكير ، والتعلم عن طريق تكنولوجيا التعليم ، وأخيرًا ممارسة البحث العلمى .

١ـ الشمول المعرفى :

لقد استقر تصنيف المعرفة البشرية إلى : علوم الدين ، واللغويات ، والاجتماعيات، والطبيعيات ، والرياضيات ، والتكنولوجيات ، والجماليات . ومن المفروض أن المناهج الدراسية المقررة تشمل موضوعات مختارة من هذه النظم المعرفية فى كل مراحل التعليم ، وذلك فى ضوء مراحل نمو قدرات المتعلم ، ومتجددة مع تجدد المعرفة ونموها . ولكل من هذه النظم المعرفية مفاهيم أساسية متبلورة تعين على فهم عوالم الطبيعة ، والحياة ، والمجتمع ، والعلاقات الإنسانية ، والعقائد والشرائع السماوية . وهى جميعًا تلتقى فيما بينها لتقدم الفهم والتشخيص والتفسير فى معرفة شاملة متكاملة ومتطورة . وهذا ما يقصد من مفهوم الدراسات البينية أو المندمجة فى معالجة موضوع معين من الموضوعات .

فاللغويات لها مفاهيمها الأساسية من القدرة على التواصل والتفاهم من خلال القراءة والكتابة والمشافهة والتفكير والتعبير الرمزى للغة . وللطبيعيات قيمتها فى تحليل عالم المادة ومعرفة تركيبها ، بدءًا من الذَّرَّة وجزيئياتها ، وصولاً إلى عالم الكون والأفلاك ، وصياغة ذلك كله فى قوانين تنظم مفرداتها . وعلوم الحياة تعنى بوظائف أعضاء الكائنات الحية : فى الإنسان والحيوان والنبات ، وتكامل تلك الوظائف فى تحقيق عنصر الوجود والنمو والتطور . وتدور مفاهيم الرياضيات حول النظام والتقدير الدقيق لأبعاد الأشياء والظواهر ، والترتيب ، والتتابع ، وعلاقات المجهول بالمعلوم ، والارتباط والاحتمال . وللاجتماعيات دور فى فهم المجتمع وحركته وعلاقاته وتطوره عبر الزمان والمكان ، وإدراك دور الفعل الإنسانى فى التكيف والتكييف للمكان وللأحداث. وتقوم المعرفة التكنولوجية على أساس قدرة الإنسان على التشكيل والتكوين والخلق لمنتجات ونظم تعتمد على قواعد العلم والخبرة ، مِمَّا تستدعيه مطالب الحياة ونُظمها الاقتصادية والاجتماعية . وللجماليات مفاهيمها فى إدراك الاتساق والتنظيم وإشاعة المتعة والبهجة فى تكوين الأشياء وفى الفكر والحياة . وهذه الصورة المبسطة للمفاهيم الأساسية لمجالات المعرفة ـ فى حدود تصورى ـ هى التى تكمن وراء ما انتهت إليه الجهود البشرية عبر التاريخ فى تصنيف هذه المفاهيم ، واعتبارها أداة هامة فى تمكين الإنسان من نمو المعرفة وتطويرها وتجديدها فى الفهم والتعامل مع الكون والحياة والمجتمع ، وظواهرها المعقدة والمتشابكة ، فضلا عن علاقة الوجود بخالقه .

وهذا يقتضى أن تُصاغ المناهج واختيار موضوعاتها بحيث يتعرف المتعلم على تلك المفاهيم الأساسية لكل نظام من تلك النظم المعرفية من حيث الشمول والعلاقات المتشابكة فيما بينها . ومع ما يتعرض له المتعلم من نسيان لتفاصيل المعطيات أو القوانين أو الأحداث المرتبطة بمقررات تلك النظم المعرفية ، فإن الذى يبقى فى الذهن هو تلك المفاهيم الأساسية وأساليب المعرفة ومناهجها ، مِمَّا تدور حولها تلك المقررات الدراسية . ولذا تصدق مقولة : « إن التعلُّم هو ما يتبقى فى الذهن بعد أن ينسى الإنسان تفاصيل ما تعلمه فى المدرسة » .

٢ـ إنضاج القدرات والمهارات :

ويتلخص هذا العنصر من عناصر العمق فيما يتحقق عن طريق تعليم مضمون المناهج الدراسية من نضج فى قدرات المتعلم البدنية والعقلية والاجتماعية والروحية والمهارية والجمالية . وهذا يعنى تنمية ما أطلق عليه تنمية الإنسان الكلى بمختلف طاقاته ، دون الاقتصار على تنمية الإنسان الجزئى فى جانب أو جوانب محدودة ، كالجانب المعرفى مثلاً مع إهمال الطاقات المتعددة والمركبة فى تكوينه . وهذا النمو المتكامل إنما هو محصلة لمناهج الدراسة والأنشطة والعلاقات بين الطلاب والمدرسين ، وبين الطلاب وبعضهم ، أى حركة ومناخ المجتمع المدرسى وصلته بمجتمع الأسرة ، وامتداداته إلى المجتمع الأكبر . ويتنامى هذا التكوين للإنسان الكلى من سنة إلى سنة ، ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى تالية ، ومن أفق معرفى إلى آفاق أخرى أرحب وأكثر تشابكًا وتكاملاً .

وفى هذا السياق الثقافى العولمى وتحدياته ينحسر الفكر القائم على ثبات القدرات الإنسانية ، حين يحكم على متعلم فى جملته بأنه ذكى ، وبأن الآخر غبى . والمهمة الحقيقية التى تتصدى لها عمليات التعليم والتعلُّم هى السعى إلى توفير الوسائل والظروف والمحفزات التى تمكن الطالب من تحسين مستوى ذكائه وقدراته وإنضاجها إلى مستويات أعلى وأكفأ باطراد . فالذكاء والقدرات ليست معطيات ثابتة جامدة ، وإنما هى طاقات دينامية متطورة أو متراجعة منحسرة بقدر ما يتاح لها من مواقف تتعهدها بالنمو والتطور أو تقضى عليها بالنكوص والخمود .

ثم إن المفهوم الذى ساد زمنًا طويلاً ، والذى اختزل الذكاء فى نشاط معين ، وكثيرًا ما ارتبط بالجوانب التحصيلية والمعرفية عمومًا ، قد آن الأوان لأن يشطب من أدبيات التربية وعلم النفس . والبديل الذى انتهت إليه البحوث والخبرات التعليمية والحياتية تشير إلى تنوع صنوف الذكاء الإنسانى ، من ذكاء اجتماعى ، وحركى ، ولغوى ، وتجريدى ، ورياضى ، وموسيقى ، وعملى تشكيلى ، وحدسى إلهامى . وهذا ما يطرح على التعليم استراتيجيات جديدة لتنمية مختلف الأنواع من الذكاء ، فضلاً عما

يستدعيه ذلك من توظيف هذه الأنواع فى مجالات العمل المناسبة لكل منها .

ويبقى من رواسب المفاهيم التربوية القديمة ما يعرف بتوزيع المتعلمين ، على أساس ما يعرف بمنحنى الجرس bell curve والذى يفترض افتراضًا مطلقًا بأن المتعلمين إنما ينقسمون فى نتائج تحصيلهم الدراسى على أساس الامتحانات أو التصورات العامة إلى ٢٥٪ من المتميزين ، و٢٥٪ من الضعفاء ، والبقية فى المستوى المتوسط ، أو أى تقسيمات أخرى مفترضة للتوزيع على أساس منحنى الجرس . وقد ارتبط هذا المنحنى فى فروضه ومفاهيمه وتطبيقاته فى اختبارات الذكاء مثلاً بالتميز العنصرى بين السادة البيض أو الأتباع السود ، أو بين البلدان المتقدمة والشعوب المتخلفة . وتسرب هذا المنحنى إلى توزيع الطلاب فى الامتحانات على هذا الأساس ، حين يحدث أن يقع فى جانب المتميزين أولئك الطلاب من ذوى الخلفيات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية العالية والثرية فى معظم الحالات . ووظيفتنا ليست توزيع الطلاب وإنما تعليمهم ، بحيث نطوّر ونحسّن من قدرات الجميع إلى أقصى ما يمكن أن يبلغه كل فرد بما فيهم المتفوقين أيضًا . وهذا ما يُعرف بمصطلح إمكانات التميز للجميع ، حيث لا يُقارن مستوى الفرد بغيره من الأفراد ، وإنما يقارن بتقدمه من نقطة الأساس السابقة للفرد ذاته . وفى جميع الحالات فإن مفاهيم الذكاء ومنحنى الجرس القديم كأساس لتصنيف الطلاب ينبغى أن تُحال إلى التقاعد إلى غير رجعة .

٣ـ تنمية التفكير :

لا يتسع المجال هنا لتفصيل المجالات والشروط ومحصلة تنمية الإنسان الكلى ، ومدى العمق فى تكوينه من خلال عملية التعليم النظامى ، لكننا سوف نكتفى بالجانب العقلى وتنمية العمليات العقلية فى التفكير العلمى بمداخله ومقارباته المختلفة ، وذلك نظرًا لما تزخر به المنجزات المعلوماتية التكنولوجية والإنتاج كثيف المعرفة فى الموجة الحضارية الثالثة من تجليات ثورة العقل الإنسانى فى آفاقها الجديدة . وللتفكير العلمى مهاراته المعروفة فى الدراسة والفهم والتفسير ، بدءًا من جمع المعلومات الوافية حول الموضوع وما يرتبط بذلك من تحديد للهدف ، ومن توظيف لعمليات التصنيف ، والتبويب ، والتحليل ، والمقارنة ، والتأمل ، والتجريب ،

والأسباب والنتائج ، وعوامل الزمان والمكان ، وقوى المجتمع ، وإدراك العلاقات المعقدة وتشابكاتها وأوزانها ، والتركيب والتأليف ، والممكن والمحتمل ، وطرح التساؤلات ،وحل المشكلات ، وتصميم البدائل ، وانتهاء بإبداع أشكال وصور جديدة مغايرة للصور الحالية ، أو التنبؤ بنتائج متوقعة وغير متوقعة تحسبًا للمجهول .

ومثل هذا التفكير العلمى فى مختلف مجالات المعرفة يتجاوز الأنماط السائدة فى قضايا المعرفة المأخوذة على علاَّتها كأمور مُسَلَّم بها ، من خلال اكتشافات جديدة لفهم القضايا وأوضاعها ومبررات شيوعها ، وهذا يفرض أن تتجاوز تفسيراتها بعوامل أحادية مسطحة ، أو أفق زمنى محدود ، أو من منطلقات سلطة علمية تقليدية ، أو سلطة مجتمعية ، أو خبرات ومواضعات وموروثات سابقة تتشح بثوب العصمة ، أو من جماعة تدعى امتلاك واحتكار أى حقيقة تعتبرها ثابتة مطلقة قطعية . وهذا النمط المنشود من التفكير العلمى العقلانى الإنسانى والذى يعنى بمناهج التفكير وصولاً إلى معرفة جديدة هو الذى يعتبر العمق الحقيقى والمحصلة النهائية لما يترسخ فى الذهن من مضمون مختلف المناهج فى شمولها وتكاملها وطرائق تعليمها وتعلّمها . وهذا التكوين العلمى هو الذى يحفز على مزيد من التعلم مدى الحياة ، وبخاصة فيما يعرف بالتعلم الذاتى الذى تفرضه تطورات العلم ومتغيرات ثورة المعلومات والاتصالات . هذا مع الإدراك المتزايد لحدود الثقافة اللفظية والإنشائية والماضوية المتحفية فى مواجهة التحديات المعرفية والتنافسية فى عصر العولمة ومتغيراتها وآلياتها ، حيث تسود تلك الثقافة اللفظية فى مناهج تعليمنا ، بل وفى اختيار قياداتنا أحيانًا .

أهمية التفكير المنظومى :

لعل من بين أهم مقومات وعمليات التفكير العلمى ، فضلاً عمَّا سبق ، هو الالتفات إلى الإطار المنظومى وأنساقه الفرعية التى تؤلفه عند الفهم أو التشخيص أو التطوير للمشكلات الاجتماعية أو الاقتصادية أو النفسية أو التربوية . ونؤكد على النظرة المنظومية فى مواجهة النظرة الأحادية أو البعد الأحادى فى التفسير والتحليل . وكثيرًا ما يقال مثلاً : إن الإمكانات المالية فى الإنفاق على التعليم هى سبب ما يعانيه نظامه من قصور . أو أن يقال : إن القيادة المدرسية

الواعيـة هـى الكفيلة بفاعلـية التعليم وجودتـه فى المؤسسـة التعليميـة .

وقد يكون هناك قَدْرٌ من الصحة فى أثر هذا العامل أو ذاك ، لكنه من الخطأ أن يُنسب له وحده السبب فى ذلك القصور أو تلك الجودة ، أى الاقتصار على أحادية التشخيص للظاهرة أو أحادية العامل فى إحداث التغيير . والأصح والأصدق أن نتبين أن ثمة مجموعة من العوامل الأخرى تلتحم مع كل من العاملين السابقين فى منظومة متشابكة تستدعى الفهم لعلاقاتها وتفاعلاتها فيما بين مكوناتها الأخرى حتى يستقيم الفهم ، ويتحقق التغيير فى توازن وعلاقات جديدة بين مكونات المنظومة المؤسسية .

وتتجلى أهمية النظرة المنظومية حتى فى فهم ظواهر الطبيعة ، حيث توجد علاقات متعددة بين مكوناتها ، منتظمة فى ذبذبات رتيبة تحكم كيانها المادى . كذلك الشأن فى الكائنات الحية التى يتم التفاعل بين مختلف أعضائها داخليًّا من ناحية وبينها وبين البيئة التى تتماوج معها . ثم إن تلك العلاقات والتبادلات فى الكائنات الحية تمثل منظومات مفتوحة مرنة ، تعتمد فى بقائها وحركتها على علاقات دينامية تبادلية عميقة مع البيئة خارجها . كما أن تلك البيئة ذاتها تتألف بدورها من منظومات من المعطيات المادية والحيوية . وكذلك يتألف كل الفضاء الحيوى الذى يعيش فيه من شبكة دينامية مترابطة من أشكال الحياة المادية والحيوية ، لكل منها قدر من الاستقلالية ، قابل للتحليل ، لكنها تتكامل فيما بينها ليؤدى الكون والحياة فيه وظائفه فى إيقاع منتظم متوازن . والخلل فى أحد مكونات الفضاء الكونى مثلاً يرتب خللاً فى مكوناته الأخرى .

ولعل أوضح الأمثلة على ذلك ما يتحدث عنه العلماء من ثقب الأوزون واشتداد حرارة الأرض وتلوث البيئة كظاهرة عالمية نتيجة لإساءة الاستخدام والتوظيف لموارد الهواء والماء والمخلفات الصناعية ، إلى غير ذلك مِمَّا أساء إلى توازن المنظومة الكونية . كذلك التدخل الجزئى من خلال التأثير فى عامل واحد من أجل التأثير فى البيئة أو المؤسسة قد يكون شرطًا لازمًا للتطور ، لكنه لا يعتبر شرطا كافيًا ، كما يقول المناطقة . ولن يتحقق اللزوم والكفاية إلاَّ بالتعامل مع العوامل والمكونات الأخرى للشأن الطبيعى أو الاجتماعى أو المؤسسى .

وإذْ نبرز الأهمية البالغة للنظرة المنظومية فى تعقدها وتشابكها ، إنما يقع فى حسباننا أن كثيرًا من مظاهر التحيز أو التعصب أو التسلط أو التشنج الفكرى وحَوْزة مفتاح الحقيقة ـ كل الحقيقة ـ إنما يرد فى معظم مجالات الحوار أو اتخاذ القرار إلى تجاهل الإطار المنظومى . ولعل ثمة قدر كبير من المصداقية فى كثير مما يشهده واقعنا المعاصر من ممارسات للعنف أو الهيمنة أو الإرهاب بمختلف صوره ، إنما ينطلق من الفهم الأُحادى الضيق والمنغلق .

ولا شك فى أن لإبراز النظرة المنظومية أهمية بالغة فى اختيار مضمون مناهجنا ، وفى اختيار أساليب تدريسنا ، وفى تنمية طُرق التفكير لدى طلابنا ، بل وفى رسم سياساتنا التعليمية وفى تقييمها وتطويرها . وتستدعى هذه النظرة فى أضعف صور الاقتناع بها تقديم مجال المعرفة فى أى مقرر أو موضوع دراسى فى ترابطه وتشابكه مع مجالات المعرفة العلمية الأخرى ، حيث تترابط على سبيل المثال الفيزياء مع الكيمياء ، والتاريخ مع الجغرافية والاجتماع ، وعلوم الحياة (بيولوجى) مع الظروف البيئية والمناخية ، والعلوم السياسية مع العلوم الاقتصادية ، واللغة القومية مع تطور مقتضيات التواصل الاجتماعى ورسائل الإعلام . ولعل هذا الترابط هو ما جرى تأكيده فى مصطلح منهج الدراسات البيئية أو الدراسات المندمجة مع بعضها البعض ، أو فى دراسة محاور لموضوعات معينة كموضوع المرأة أو الديمقراطية تتم معالجتها من مختلف الزوايا والرؤى المعرفية .

إن تلك الأنماط من التفكير والعمليات العقلية مماسبقت الإشارة إليها تعتبر من أولويات عمليات الإعداد والتدريب والتأهيل للمعلمين فى كليات التربية ، ومن خلال التدريب عن طريق نظام « الفيديو كونفرس » ومراكز استقباله فى مختلف المحافظات . ومن المأمول أن يُعين تدريب المعلمين على استخدام أجهزة « الكمبيوتر » وبرامجها على تمكينهم من الاهتمام بتلك العمليات العقلية ، وعلى السعى إلى ترسيخها لدى طلابهم .

٤ ـ توظيف التكنولوجيا للتعليم والتعلم :

وفى إطار متغيرات العولمة وآلياتها فى إنتاج المعرفة وتجددها يغدو التفكير العلمى المنظومى بمختلف مناهجه ومداخله هو الأداة الحقيقية لفهم تلك المتغيرات ، والتعامل معها ، والمشاركة فى إنتاجها وتوظيفها . ومن ثم يتحقق مزيد من العمق فى التفكير إذا ما سيطر المتعلم على الوسائل التكنولوجية التى أفرزتها تلك المتغيرات ، وغدت أداة ضرورية فى الحصول على المعلومات وبلورتها وتوظيفها بما يخدم أهداف التعلم ومشكلات البحث. لذا كان التعلم عن طريق الكمبيوتر ، وشبكات الإنترنت المحلية والعالمية ، وتعلم اللغة الإنجليزية ـ مع عدم الخلط بين تعلم لغة أجنبية وجعلها لغة التعليم ـ من الضرورات المعرفية للسيطرة على لغة تلك الوسائط ورموزها فى عمليات التعليم والتعلم، وإلى حسن توظيفها فى مجالات العمل الإنمائى .

وقد تم حتى الآن (١٩٩٩/٩٨) تزويد عدد من المدارس الثانوية (حوالى ١١,٥٠٠ مدرسة) بأجهزة « الكمبيوتر » وتوصيلاتها الشبكية . هذا إلى جانب توفير المعامل العلمية الحديثة بها . ومن المتوقع أن تمتد تلك الوسائط التكنولوجية إلى مراحل التعليم الأدنى والأعلى خلال فترات التخطيط الإنمائى حتى عام ٢٠١٧ . وبذلك تغدو هذه الوسائط من المدخلات والروافد الهامة فى وسائل التعليم والتعلم ومصادرها. ويجىء مع ذلك كله سبع قنوات فضائية للبث التلفزيونى التعليمى ، فتقدم دعماً إضافيًّا لضمان فاعلية العملية التعليمية وتطورها لمراحل التعليم المختلفة. والمهم فى جميع الحالات الاستغلال الأمثل والأفضل لتلك الإمكانات التكنولوجية التى وفرتها ثورة المعلومات والاتصالات ، واستمرار تجويد البرامج التعليمية وإثرائها ، فضلاً عن التعامل الجاد معها ، ومع الصيانة المطلوبة لأجهزتها .

والحديث عن بُعْد العمق فى العملية التعليمية يسوقنا بالضرورة إلى نوعية إعداد المعلم وتدريبه الدورى أثناء الخدمة ، ولا يتسع المجال هنا للتفصيل فى نوعية المعلم وتكوينه العلمى والثقافى والمهنى التربوى . بيد أنه مِمَّا ينبغى التأكيد عليه فى إعداده وتكوينه أهمية تعلُّمه ودرايته بوسائط التعلُّم التكنولوجية ، مع حرص السياسة التعليمية على تعميمها فى كافة مناهج إعداد المعلمين . ومن الطبيعى أن استغلال تلك

التكنولوجيات فى المدارس والجامعات لن يتحقق إلاَّ بتعلُّم المعلمين وأعضاء هيئات التدريس قواعد التعامل معها ، وفاقد الشىء لا يعطيه كما يقال . ويفرض التعاملُ مع تكنولوجيا التعلم نَفْسَهُ إذا ما أردنا أن نرسخ عادات التعلُّم الذاتى الذى تستلزمه ثورة المعلومات المتجددة فى مجالات المعرفة ومطالب العمل والإنتاج .

ولبُعْد العمق فى التفكير والإبداع ، والتعلم الذاتى عن طريق تكنولوجيا المعلومات ، توءم من قيم العمل وعادات الإنجاز . ومن أهم تلك القيم الحرص على الإتقان والانضباط ، والمثابرة والمغامرة ، ومحاولات التجديد ، واحتمال التجربة والخطأ ـ دون تحرج ـ واحترام الوقت والتوقيت ، وصيانة موارد العمل ، ومرونة اكتساب المهارات ، وغيرها من قيم العمل التى تقود إلى التميُّز فى عالم المنافسة فى السوق العالمية المفتوحة . ومن المعلوم أنه لا مجال فى تلك السوق إلاّ للأبدع ، والأكمل والأجمل من الإنتاج البشرى فى مختلف المجالات . أضف إلى هذا جانب التبنِّى والدافعية لمحاولات التطوير والتغيير ، اقتناعًا بأن كل شىء يتطور ويتغير فى محيط الوجود الإنسانى ، إلا قانون التغيُّر ذاته .

٥ ـ تنمية البحث العلمى والتطوير :

ونهاية المطاف فى بُعد العمق الكيفى يتمثل فى تنمية قدرات البحث العلمى فى مختلف فروع المعرفة . ونود أن نشير إلى أن هذه القدرات إنما هى على المستوى المجتمعى محصلة لتفاعل مركب من منظومة الحرية والتطوير مع المنظومة المعرفية ، من لغوية ، وإنسانية ، واجتماعية ، وطبيعية ، ورياضية ، وتكنولوجية ، وليست نتاجًا تنفرد به الاهتمامات للعلوم الطبيعية والرياضية وحدها ، لكن روح البحث والنقد والتساؤل والرغبة فى التجديد واستكشاف المجهول هى ثمرة من ثمرات مجموعة المعارف التى يقدمها نظام التعليم وتشيع فى أجواء المجتمع ومختلف مؤسساته . والرغبة فى البحث العلمى واعتباره نشاطًا مجتمعيًّا يرتكز أساسًا على الحرية والاستقلالية والمغايرة فى أنماط الحياة ، وتنطلق تلك الرغبة من قيم وخيارات مجتمعية فى الطلب على البحث العلمى وتقديره فى هداية القرار والمسار . وهذا ما تشهد عليه حركة البحث العلمى فى أوربا حين انطلقت من أجواء عصر النهضة منذ القرن الخامس عشر ، وتولدت مع نشأة

الدولة الحديثة وحاجات النظام الرأسمالى تلك الحركة العلمية المتصلة مع بدايات القرن الثامن عشر فى مجال العلوم مقترنة مع الازدهار فى منظومة الإنسانيات والفلسفة والاجتماعيات والرياضيات .

وبعد سنوات من ذلك التاريخ لم يعد البحث العلمى مجرد جهود أفراد هنا وهناك ، وإنما أصبح مؤسسة لها بنيتها وطائفة المشتغلين بها على أساس منهجى وقواعد متعارف عليها . وإذا كنا نؤكد أهمية البحث فى مختلف النظم المعرفية ، فإن من أهم مواجهاتها مع عصر العولمة يقتضى التركيز على ما يسمى بعلوم المستقبل (علوم طبيعية أساسية وبيولوجية وكيميائية ورياضيات) تعليماً ، وكذلك من خلال التعمق فيها بحثًا وثقافة وتوظيفًا فى عمليات التطوير والتنمية .

ويشير فريق من علمائنا إلى مجموعة من مجالات التعليم والبحث ذات أولوية لصلتها الوثيقة بالتنافس على الصعيد العالمى ، وبما هو متاح لدينا من موارد . منها علوم الكمبيوتر ، وبخاصة مجال البرمجيات ، وعلوم الهندسة الوراثية ، والزراعة لنباتات ومحاصيل تتحمل الحرارة الشديدة والجفاف ولاتحتاج إلى مياه وفيرة ، وتحلية مياه البحار، وعلوم الطاقة الجديدة والمتجددة (الشمسية وغيرها) ، وعلوم الدواء . وهى إلى جانب أهميتها فى توفير مجالات لزيادة الإنتاج القومى ، فإن النشاط البحثى فيها لا يتطلب معدات وتجهيزات تكنولوجية باهظة التكاليف نسبيًا ، بمقارنته بميادين البحوث الأخرى . أضف إلى هذا أنها تمثل عنق زجاجة فى تدفق مسيرة التنمية المتواصلة ، ويتوجب إيجاد حلول لتجاوز القصور أو النقص فى مواردها من خلال البحث العلمى والتكنولوجى .

وإذا كانت التنمية التكنولوجية التى تعنى توظيف المتاح من المعارف العلمية والتكنولوجية فى زيادة الإنتاج والخدمات كمًّا ، وتجويدها نوعًا ، فإن من المطلوب وضع خطة طويلة المدى فى مجال تنمية التكنولوجيا ذاتها ، كما هو الشأن فى إنتاج وتطوير الأجهزة المعلوماتية (المعدات « هاردوير » والبرامج « سوفت وير ») وفى مجالات الابتكار العلمى والتكنولوجى فى الكيمياء الحيوية ، والهندسة الوراثية ، والطاقة

الجديدة والمتجددة . وقد أثبتت الخبرات أن الابتكارات فى تنمية التكنولوجيا ذات عوائد هائلة وقيمة مضافة تصل أحيانًا إلى معدلات خيالية .

ولدينا رصيد بشرى من الكفاءات العلمية العالمية ، يهاجر بعضه فيلمع ويتفوق ، فى حين يظل الفريق المقيم مِمَّا لا تنقصه قدرات المهاجرين ، لكنه يفتقر إلى معدات البحث وأجهزته ومعامله ، فضلاً عن إدارته وتنظيم فرقه البحثية ، وحوافز عمله ، والطلب على إنتاجه . ومع ذلك فإن ظاهرة العولمة وانفتاح أسواقها قد تؤدى إلى مزيد من مخاطر استنزاف المهارات والكفاءات العلمية والتكنولوجية رفيعة المستوى لدى من تُكوّنهم الجامعات ومراكز البحوث العلمية فى مصر ، نتيجة لما تقدمه تلك الأسواق من إغراءات مادية ، وظروف ملائمة للعمل وللحياة المعيشية . ومن هنا تأتى ضرورة الاعتراف بأهمية العلماء وتقدير جهودهم ، ونشر إبداعاتهم بمختلف وسائل الإعلام ، واعتبارهم من « نجوم » المجتمع ، كما هو الشأن فى نجوم الفن أو كرة القدم . وأدعو القارىء إلى مشاهدة « التترات » أى مقدمات البرامج التلفزيونية ، فلن يجد فيها صورًا للمبرزين من علماء الطب أو الهندسة أو العلوم أو الرياضيات ، حتى فى البرامج الثقافية، وإن كانت لا تخلو من نجوم الفنون الرياضية ، وكبار الأدباء ، ورجال السياسة والمال والاقتصاد .

ولاشك أن نتاج البحث العلمى والتكنولوجى وما يضيفه إلى رأس ماله الراهن هو من أهم العلامات البارزة لعصر العولمة . ويرى البعض أن المعرفة الجديدة قد غدت قوة جديدة فى السباق العالمى ، وأن الصراع فيه أو فى حروبه غير المعلنة هو صراع أو حروب حول المعرفة الجديدة ، والتى غدت عنصرًا حاكمًا فى عمليات الإنتاج والتسويق، والتنافس الاقتصادى والخدمى والثقافى .

ويرى بعض المفكرين أن السلطة الحقيقية فى حركة المجتمع الدولى قد انتقلت من مالكى الثروة والشرائح الرأسمالية إلى مالكى المعرفة ونخبة العلماء فى مراكز البحث والتطوير ، فبعد أن كان الفريق الثانى ينجذب إلى رأس المال وحوافزه ، أصبح أصحاب المعرفة هم الذين ينجذب إليهم رأس المال ، وتلك معادلة جديدة لتطور

النظام الرأسمالى كثيف المعرفة . ويساق لذلك نماذج من هذه النخبة العلمية التكنولوجية التى استقطبت رأس المال لتصبح من طائفة المليونيرات فى سنوات معدودات ، كما يقال عن (بيل جيتس) صاحب شركة « مايكروسوفت الإلكترونية لبرامج الكومبيوتر » . وفى عالم الشهرة والتقدير العالمى نذكر ابن مصر ، عالم الليزر د. أحمد زويل ، الذى حظى بأكبر الجوائز العلمية فى الولايات المتحدة الأمريكية ، والذى أخذ يتردد اسمه للترشيح لجائزة نوبل (*).

وأخيرًا لن نملَّ من تكرار القول بأن بُذُورَ البحث والتطوير فى إنتاج المعارف الجديدة، فكرًا وفعلاً وتشكيلاً ـ سواءً فى مجال العلوم أو الاجتماع والتربية والاقتصاد والآداب والفنون ـ إنما تُلْقَى منذ بدايات عمليات التعليم والتعلم ، بحيث يكمن فيها بالقوة إمكانات التفكير الناقد والمبدع والمنشىء ، مِمَّا سبقت الإشارة إليه . وهذا يتطلب أن توفر البيئة التعليمية والمجتمعية عمقًا تعليميًّا وثقافيًّا ملائمًا تتحول من خلاله باطِّراد وتَنَامٍ تلك الإمكانية بالقوة إلى قدرات بالفعل . وفى هذا الصدد يبرز مفهوم التميُّز والإبداع لكل متعلم وفق مظاهر النضج فى طاقاته وقدراته المتعددة .

ويبدو من ممارساتنا التعليمية الحالية أن عمليات التميز والتفوق تكون مصدرًا لإعجابنا ، كما لو كانت مقتصرة على قِلَّة من المتعلمين ، يحكمها منحنى الجرس فى التوزيع الاعتيادى ، وهو مفهوم اصطفائى ينبغى أن نحيله إلى التقاعد أيضًا .

وهذا ما يثير الالتفات لدينا فى حالات التفوق كما لو كانت استثناءً فى سياق التعليم النمطى البنكى على حد تعبير الفيلسوف التربوى البرازيلى باولو فريرى . والدعوة إلى تعليم المستقبل هى دعوة إلى التميز والإبداع ، مجالاتها ساحات متعددة من المعرفة والخبرات الإنسانية . بيد أن هذه الدعوة تستدعى بالضرورة إعادة النظرة الشاملة فى

(*) انظر : وزارة الدولة لشئون البحث العلمى ، أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا : التقارير المقدمة للمؤتمر السنوى العام ، الدورة الحادية عشرة ، ومجموعها عشر وثائق ، وبخاصة الوثيقة رقم (١) بعنوان (مشروع الخطة الخمسية الرابعة للتنمية العلمية والتكنولوجية ١٩٩٧ ـ ٢٠٠٢) ، والرؤية المستقبلية حتى عام ٢٠١٧ ، القاهرة ـ ديسمبر ١٩٩٨ .

تكوين المعلمين وتدريبهم ، بحيث يتم تكوينهم وإعدادهم فى إطار منهجى وأساليب حديثة تحفزهم وتؤصّل لديهم قدرات التجديد والإبداع . وبذلك يمكنهم أن يستثيروا فى طلابهم ما لديهم من الطاقات المبدعة .

المقال الخامس

ديمقراطية القرار والمسار

أشرنا فى المقالين السابقين إلى بُعد المكان (الانتشار التعليمى جغرافيًّا أُفقيًّا) ، وبُعْد الزمان (أى طول مدة الدراسة) ، وبُعد العمق (المضمون وما يرتبط به من تنمية التفكير وتوظيف التكنولوجيا فى التعليم والتعلم) . وسوف نتناول فى هذا المقال البُعْد الرابع ، وهو بعد السياسة التعليمية والإدارة التعليمية ، وتتضمن المحاور التالية :

١ـ اتخاذ القرار :

تدور قضية السياسة التعليمية حول محور اتخاذ القرار ، أى السلطة التى تحدد التوظيف الاجتماعى وحركة مسيرة النظام التعليمى كمنظومة اجتماعية متفاعلة مع منظومة السياسات الأخرى . وفى هذا الصدد نتساءل : من المسئول عن تحديد تلك المسيرة ؟ من يتعلم ؟ وإلى أى عدد من السنوات ؟ وما شروط التدفق والانتقال من مرحلة إلى أخرى ؟ وما عدد سنوات هذه المراحل ؟وما شروط الالتحاق والنجاح والرسوب ؟ وما مضمون التعليم ؟ ماذا نُعَلِّم ؟ وما الهدف من مضمون التعلم ؟ ولفَهْم ماذا ، وقبول ورفض ماذا ؟ ولمصلحة من ؟ وفى مواجهة من ؟ ومن المسئول عن إنشاء المدارس وإدارتها ؟ ومَن الأطراف التى تتحمل نفقات التعليم فى مختلف المراحل ؟ وما هى أساليب تطبيق تكافؤ الفرص التعليمية ، فى بدايتها عند الالتحاق ، وفى أثناء العملية التعليمية ، وعند الالتحاق بسوق العمل ؟ وإلى غير ذلك من القضايا والشروط والمواصفات التى غالبًا ما تنتهى إلى تشريع أو قرارات وزارية تنظم مسيرة السياسة التعليمية . ويطق على كل هذه الأبعاد فى ترابطها مسمى السياسة التعليمية ، كما

يمكن أن يطلق عليها فلسفة التعليم فى تصورها الكلى للإجابة عن أسئلة لماذا تعلم ، وماذا ، ومن ، وكيف ؟

ولما كان اعتبار التعليم جبهة من جبهات الأمن القومى بمختلف أبعاده السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، يصبح من المنطقى أن تتحدد المعالم الرئيسية لمسيرة النظام التعليمى على أساس من الوفاق المجتمعى العام . ويتم هذا الوفاق من خلال المشاركة والحوار فى داخل التنظيمات والقوى الفاعلة فى المجتمع ، وفيما بينها ، بغية الوصول إلى مساحات من التوافق والتراضى بين مختلف المصالح ، وتوجهات الأحزاب، والشرائح الاجتماعية ، وجماعات المثقفين ، ورجال الأعمال ، ومنظمات المجتمع المدنى من النقابات والجمعيات الأهلية ، فضلا عن مداولات المجالس القومية المتخصصة ، ومجلسى الشعب والشورى . وتعتبر سياسة المؤتمرات القومية التى تعقد لتطوير التعليم إحدى الآليات فى هذا الصدد، ومن المطلوب التوسع فى قاعدة المشاركة فى هذه المؤتمرات وفى الندوات والمشورة مع جماعات الرأى .

وتستهدف عمليات الحوار والوفاق السعى إلى التطوير الجسور لنظام التعليم والتعلم ، والذى عادة ما يتصف بالمحافظة والرتابة والجمود . وينطلق هذا التطوير من تقويم كلى وجزئى لواقع المنظومة التعليمية ، وصولا إلى رؤية مجتمعية علمية حاشدة ، تقود عملية التنمية البشرية المسهمة فى التنمية القومية المتواصلة ، وفى تفاعلها الإيجابى الواعى مع وجهى عُملة العولمة الواعدة والمتوعدة .

وفى إطار هذا الوفاق تتبلور القضايا الرئيسية فى سياسة التعليم لفترة زمن معينة ، وفى إطار ديمقراطى ، لا تطغى فيه مصالح قوى معينة بما لها من ضغوط اقتصادية أو سياسية . ومن ثم تقوم النخب التربوية والأجهزة الفنية ـ سواء فى المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى ، والأجهزة المعنية فى وزارة التربية والتعليم ، أو فى المجلس الأعلى للجامعات ، والجامعات ، ووزارة التعليم العالى والمجالس القومية المتخصصة ـ بإعداد الصياغات والمتطلبات الفنية التى تعكس الخيار المجتمعى لمسيرة التعليم .

٢ـ الإدارة التعليمية :

بيد أنه من الملاحظ أن السلطة المركزية ما تزال صاحبة الكلمة العليا فى تسيير النظام

التعليمى بالقرارات واللوائح الوزارية . وتعتبر هذه المركزية من الموروثات الثقافية منذ قيام الدولة الحديثة ، بل ويعزوها البعض إلى أقدم عصور التاريخ ، فيردُّها إلى ما يعرف بالثقافة النهرية ، لضبط مياه الرى ، وإيقاع الحياة بصورة عامة . وهذا مِمَّا يتطلب المراجعة ، مع تعقد النظم المجتمعية وتعددها وتنوعها ، وصعوبة الأداء الفعال لسيطرة الهيمنة المركزية .

ومن المرغوب فيه أن يفوض مزيد من الصلاحيات التنفيذية للمديريات العامة للتعليم فى المحافظات ، والمؤسسات الجامعية ، وإلى الأجهزة الأدْنَى إدرايًّا ، انتهاء بقدر أكبر من حرية التصرف على نطاق المدرسة أو الكلية ذاتها . ومما يستحق التأكيد فى مجال التصرف الإدارى للسياسات التعليمية أن تزداد العناية بالتنظيم التعاونى والتشاور والمتابعة عن طريق العمل الجماعى والعلاقات الأفقية فى الفكر والقرار ، ويقتضى ذلك التركيز على عمل الفريق على مختلف مستويات الأجهزة الإدارية ، وعلى مستوى المدرسة والكلية من خلال اجتماعات دورية للمدرسين مع مُدَرَاء المدارس ورؤساء الأقسام ، واجتماعات فرق المدرسين على مستوى المواد الدراسية ، وعلى هذا النمط من التعاون بين التنظيمات فى الجامعة والكليات والأقسام . وباختصار ينبغى إعطاء الأولوية الملائمة وصلاحيات أكثر توازنًا لدور العلاقات الأفقية والوحدة المؤسسية مع السلطة المركزية ، مما يتيح للمستوى الأول من اللامركزية قدرًا معقولاً من المرونة يسمح لها باتخاذ القرار فى كثير من أمورها .

أضف إلى ذلك كله ، العمل على توسيع وتنظيم مشاركة أولياء الأمور فى التفاعل مع إدارة المدرسة ، بحيث يتسع ويتعمق دور مجالس الآباء فى هذا المجال ، وذلك فى ضوء القرار الوزارى الخاص بتحديد المسئوليات المتنامية لمجالس الآباء (والأمهات) فى تعاونهم مع مؤسسة المدرسة وأجهزة التعلم المحلية ومجالس الإدارة المحلية ولجانها . ويمكن أن يخصص فريق من المدرسين مع « الأخصائى الاجتماعى والنفسى » للتعامل مع أولياء الأمور ، وتلقِّى مقترحاتهم وشكاواهم وتساؤلاتهم ، ويمكن تسمية هذا الفريق بفريق الخدمة المدرسية ، على أن يكون جزءًا من إدارة المدرسة ، ومستعدًّا بصورة يومية للتعامل مع احتياجات أولياء الأمور . ولاشك أن مثل هذا التنظيم يستطيع أن

يتولى معالجة كثير من المشكلات التعليمية أو السلوكية التى تواجهها المدرسة ، مما يؤدى إلى مزيد من الانتظام والجدية فى العملية التعليمية . ومِمَّا يمكن اقتراحه فى هذا الصدد وضع صندوق للاقتراحات أو الشكاوى التى يريد أن يعبر عنها الطلاب أو أولياء الأمور ، ليقوم فريق الخدمة المدرسية بفحص مضمون تلك المقترحات ، والعمل على اتخاذ ما تراه إدارة المدرسة فى شأنها . وبهذه المستويات من المشاركة لمختلف الأطراف تغدو الإدارة التعليمية إدارة تنمية وتطوير ، لا مجرد إدارة تصريف وتسيير ، لاتستند إلى مجرد القرارات ، وإنما يعززها رصيد من المشاركات .

والحديث عن الإدارة التعليمية يقودنا إلى الأهمية البالغة لبرامج التنمية الإدارية لإدارة المنظومة التعليمية على مختلف مستوياتها ومسئولياتها ، ولاتقل أهمية عن التنمية المهنية للمعلمين ولهيئات التدريس . ويعتبرها كثير من المتخصصين فى علوم الإدارة أنها أُمُّ المشاكل فى إدارة التنمية بصورة عامة . فلم تعد الإدارة مجرد خبرة تتراكم مع الأيام ، لكنها نشاط له أسسه العلمية والفنية فى تنظيم العمل ، واستخدام الموارد ، وتوظيف العلاقات ، وإدارة الوقت ، والدراية بأسس التخطيط والمتابعة والتقويم . كذلك لم يعد اختبار القيادات مستندًا إلى مجرد الأقدمية وقضاء عدد من السنوات ، باعتبارها أسسًا موضوعية للاختيار ، وإنما هى فى الواقع اتباعٌ لسكة السلامة والعدالة العمياء ، وتَجَنُّبٌ لاحتمالات الخطأ فى تنفيذ حركة الواقع كما هو . وأذكر فى هذا الصدد مقولة ساخرة ناقدة لأستاذنا الجليل د. عبد العزيز القوصى ، يؤكد فيها أن شعار الإدارى البيروقراطى هو : « إذا استطعت أن تتعب الناس فلماذا تريحهم ؟» ، هذا فى الوقت الذى يتطلب فيه العمل قيادة إدارية ذات خيال وطاقة محركة لمجموع العاملين .

ومن ثم فإن النمط الإدارى المطلوب لتطوير التعليم وكفاءته وفاعليته فى التنمية البشرية يتطلب الاهتمام ببرامج التدريب المتنوعة ، بحيث تخطط وتنفذ بطريقة فعالة فى مضامينها وأساليبها ، لا أن تتم بطريقة بيروقراطية شكلية لمجرد ممارسة روتينية مألوفة من الأعمال . وبعبارة أخرى ، يتطلب الأمر أن تقدم البرامج ، وتدرِّب على رسالة أو دراية أو مهارة جديدة ، وأن تحفز المتدرب على التجديد والإبداع الذاتى فى مسيرة العمل الفردى والجماعى .

وأيًّا مَّا كانت أدوار القيادات ومهماتها ، فإن مناط الحكم على جهودها إنما يتوقف فى نهاية المطاف على ما يجرى فى مؤسسة المدرسة أو الكلية ، باعتبارها خط الإنتاج النهائى لكل المدخلات وعوامل الإنتاج . وتظل فاعلية الإدارات التعليمية العليا والوسطى قاصرة ومهدرة ، إذا لم تتجسد فى إدارة أنشطة تلك المؤسسة ذاتها ، فهى « البوتقة » التى تنصهر فيها مجمل المدخلات التعليمية فى التكوين العلمى والاجتماعى للطلاب . ويصبح مربط الفرس أو الناتج النهائى ما تنجزه المدرسة أو الكلية فى تنمية طلابها من خلال بيئتها ، ومدى كفاءة إدارتها وأنشطتها .

٣ـ حق التعلُّم دستوريًّا وإنسانيًّا :

ومن أهم عناصر السياسة التعليمية الالتزام بحق التعليم والتعلم للمواطن والمواطنة طالما كان الطالب قادرًا وراغبًا فى مواصلته ، وهذا ما يطلق عليه بحق التعليم المستمر، أو التعليم مدى الحياة ، امتدادًا من مرحلة التعليم الأساسى الإلزامى إلى أعلى مراحل التعليم ومستوياته . كذلك من حق نظام المعلم نفسه فى التجديد بأن يتزود بما يستجد من المعارف والمعلومات من خلال المجتمع العلمى ومراكز البحوث أو شبكة المعلوماتية ، نظرًا للتغير الهائل والمتسارع فى مجال العلوم والتكنولوجيا بصورة خاصة . وهذا الحق فى التعلم يعنى ضمن ما يعنيه :

(أ) عدم استبعاد الطالب من فرص التعليم على أساس تجاوز سن معين ، أو استنفاد مرات الرسوب ، والحق فى ترك نظام التعليم للعمل ثم العودة إليه ، أو عدم تقادم الشهادة العامة التى حصل عليها ، إذا كان ثمة فاصل زمنى بينها وبين التحاقه بالمرحلة التالية ، أو المزاوجة بين العمل والتعليم فى الوقت ذاته ، أو تعليم لبعض الوقت ، أو تعليم غير نظامى ، أو مراكز للتدريب . وفى هذا الصدد ينتفى الاستبعاد الشائع والمبرر بعدم الاعتراف بالحصول على شهادة فى سنوات سابقة إذا ما رغب الطالب فى مواصلة التعليم ، أى عدم الحكم على انتهاء صلاحية شهادة سابقة حصل عليها بدعوى تقادم الزمن . وتدل بعض المؤشرات إلى النسبة العالية لما يحدث من استبعاد للمتعلمين من مجرى العملية التعليمية ، سواء نتيجة لعوامل مجتمعية ، أو نُظم امتحانية ، أو إجراءات بيروقراطية ، تؤدى إلى التسرب أو الرسوب أو العزوف عن

مواصلة التعليم . ويقدر أنه من بين كل ألف طالب يلتحقون بالصف الأول الابتدائى يصل إلى التعليم الجامعى ما بين ٤٠ ـ ٤٥ طالبًا كمتوسط للتدفق خلال العقد الماضى .

(ب) ضرورة التوسع فى فرص الانسيابية للانتقال من تخصص إلى تخصص ، أو من شعبة إلى شعبة أخرى ، أو من التعليم الفنى إلى الأكاديمى ، ثم إلى الجامعة والمعاهد العليا ، ومن المدرسة إلى العمل وإليها مرة أخرى . وهذا ما دعانا إلى استخدام مفهوم الشجرة التعليمية بديلاً عن السلم التعليمى ، لما فى مفهوم الشجرة التى تتحرك عليها العصافير (الطلاب) بمرونة بين جِذْعِها وفروعها وأغصانها ، بديلاً عن السلم التعليمى بدرجاته المتتابعة والمحددة بصورة بيروقراطية ، تؤدى إلى إقصاء واستبعاد من لايلتزم بشروطها .

(ج) التمتع بحق مجانية التعليم التى كفلها الدستور فى جميع المراحل . ومما يستحق التنويه هنا اختفاء المزاعم التى كانت تدعو إلى مراجعة مجانية التعليم ، على أساس الادعاء بأن المجانية قد أصبحت من بين أسباب تدنِّى المستوى التعليمى . كذلك تم أخيرًا حسم قضية ترشيد الإنفاق فى التعليم الجامعى ، والتى تقترح تحميل الراسبين تكلفة سنوات رسوبهم . وبذلك استقر حق التعليم بالمجان ، ولم يعد مجالاً للمناظرة أو المساومة فى جميع مراحل التعليم .

(د) حق التعليم فى الوفاء بتنمية قدرات ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة ، كحاجات المعاقين ، أيًّا مَّا كانت مصادر إعاقتهم ـ ويدخل فى ذلك الإعاقة الاقتصادية والاجتماعية ـ وإعانتهم ماديًّا لمواصلة تعليمهم . هذا إلى جانب الوفاء بحاجات الموهوبين والمتفوقين ، إمَّا فى فصول خاصة ، أو من خلال تعميق أو إضافات لمقررات معينة تشحذ طاقاتهم واهتماماتهم ، أو فى مدارس خاصة بهم .

(هـ) يدخل فى هذا النطاق بأولية خاصة محو الأمية وتعليم الكبار لمن فاتهم قطار التعليم فى الصغر ، واعتبار تعلُّم القراءة والكتابة مفتاحًا لتعلم وقراءة آفاق الطبيعة والمجتمع والعالم للمواطنين ممن تُمْحَى أميتهم . وبذلك يمتد مفهوم تعليم الكبار

ليشمل مكافحة الأمية الثقافية والعلمية والتكنولوجية والجمالية ، من خلال المواسم الثقافية للجامعات والأجهزة الثقافية وأكاديمية الفنون ، والأجهزة الإعلامية المختلفة ، ومواصلة التعزيز والتطوير فى مهرجان القراءة للجميع ، ومكتبة الأسرة ، وجعلها أدوات للاطلاع والانفتاح على إضافات الموجة المعرفية الثالثة للفكر والمنجزات الحضارية الإنسانية .

(و) التأكيد على مبدأ الاختيار ضمن مجموعة المواد المقررة ، بحيث يُتاح للطالب فى المرحلة الثانوية والجامعية أن يختار مادة أو أكثر إلى جانب المقررات الإجبارية العامة . ويمتد هذا الاختيار إلى الأنشطة اللاصيفية فى المجالات الثقافية والفنية والرياضية . إن إرساء حق الاختيار فى العملية التعليمية يؤسس قدرة المتعلم فى اتخاذ القرار فى حرية واستقلال ، بما يتوافق مع اهتماماته وقدراته وتطلعاته نحو التخصص وسوق العمل .

٤ ـ موارد الإنفاق على التعليم :

تمثل أعباء تمويل التعليم وتوفير الموارد لمختلف مكوناته ومراحله العمود الفقرى للإدارة التعليمية ، كما تعكس الأولوية التى يعطيها المجتمع والدولة للمنظومة التعليمية ومخرجاتها . ومن المعلوم أنه مهما كان حجم الموارد المتاحة ، فإن فاعليتها وكفاءتها إنما تعتمد على أولويات توزيعها وترشيد إنفاقها . وتتضح أهمية ترشيد الموارد وإحكام فاعليتها حين نجد أن مُعَدَّل نصيب الإنفاق على التعلّم من الناتج المحلى الإجمالى فى دول النمور الآسيوية أقل من مصر وغيرها من بعض البلاد العربية .

(أ) من المعروف أن الإنفاق على التعليم بمختلف مراحله يعتمد اعتمادًا كليًّا على ما تخصصه الدولة من مواردها السيادية . ومن المعلوم أن ثمة ارتباطًا إيجابيًّا فى معظم الأحوال بين تكلفة تعليم الطالب وبين جودة التعليم وفاعليته ، ومن ثَمَّ كان لابد من أن تتزايد ميزانية التعليم بشقيها الرأسمالى والجارى ، وبالأسعار الثابتة ، مع زيادة أعداد المقيدين فى مختلف مراحل التعليم .

ومما يستحق التنويه هنا ما تحقق من الزيادة الملحوظة فى إنفاق الدولة على التعليم خلال السنوات السبع الماضية من (٢,٣ مليار جنيه) إلى (١٤,٨ مليار جنيه) فى

ميزانية ٩٨/ ٩٩ ، ومع هذا الحجم المطلق المتزايد للإنفاق على التعليم فإن ما يخص نصيب المتعلم الواحد من هذا الإنفاق لايزال متدنيًا ، حتى بمقارنته بنظيره فى بعض الدول النامية . وتظل الحاجة ماسة إلى زيادة تكلفة المتعلم فى مختلف مراحل التعليم (بالأسعار الثابتة) . وهذه التكلفة من المؤشرات الهامة فى إمكانية تحسين وتجويد نوعية التعليم والتعلم . وعلى الدولة والمجتمع المدنى السعى إلى توفير مصادر جديدة للإنفاق على التعليم ، إلى جانب الموازنة العامة .

(ب) إن تراكم مشكلات التعليم فى العشرين سنة الماضية ، يتطلب مزيدًا من الإنفاق لما هو مخطط من توسع كمى وتطوير كيفى . ومن القواعد العامة التى يمكن إقرارها بالنسبة لموارد التعليم الرسمية ألاَّ تقل عن ٦٪ من الناتج القومى الإجمالى ، أو ما بين ١٨ ـ ٢٠٪ بالنسبة للموازنة السنوية للإنفاق العام ، مع أقصى ما يمكن وضعه من ضوابط وأولويات لترشيد الإنفاق .

(ج) والحديث عن الإنفاق على التعليم يدعونا إلى الإشارة باختصار إلى التعليم الخاص ، سواء فيما قبل الجامعى أو الجامعى ، حيث تتقاضى مؤسسات هذا النوع من التعليم مصروفات متفاوتة فى ارتفاعها . ومن واجب الدولة ألاَّ تترك تحديد المصروفات وغيرها من الرسوم دون اتفاق بينها وبين أصحاب تلك المدارس ، مِمَّا يؤدى ـ فى كثير من الأحيان ـ إلى مبالغة تلك المدارس فى تقدير مصروفاتها المقررة ، فضلاً عن الإضافات لرسوم الخدمات . ومن ثم تصبح وزارتا التربية والتعليم ، والتعليم العالى مسئولتين عن الإشراف المالى ، إلى جانب الإشراف الفنى والعلمى على تلك المدارس والجامعات . وإذا كانت نسبة طلاب التعليم الخاص قبل الجامعى إلى طلاب التعليم الرسمى فى تزايد ، حيث بلغت ٧٪ حاليًا ، وعدد الجامعات الخاصة أربع جامعات ، فمن المطلوب أن تضع كل من الوزارتين فى كل خطة من خطط التنمية سقفًا لنمو التعليم الخاص خلال سنوات تلك الفترة ، حتى لا تنمو التجارة فى التعليم إلى حدود لايتحملها السياق الاجتماعى فى بنيته وتكافؤ فُرَصِه المتصلة بكل من حق التعليم وفرص العمل ، وتداعيات ذلك كله فى سياق السلام الاجتماعى .

(د) من مصادر التمويل الممكنة إسهام المدارس والجامعات الخاصة كعمل تطوعى

تسدد من خلاله ما قيمته (٢ إلى ٣٪) من جملة الإعفاءات الضريبية الممنوحة لها بحكم تأسيسها كشركات متضامنة .

(هـ) تظل الدعوة مطلوبة إلى تشجيع الإسهام فى بناء المدارس والكليات والمعاهد من قبل المستثمرين ورجال الأعمال ، وفاءً بمسئولياتهم الاجتماعية فى خدمات المجتمع والبيئات التى يُقيمون فيها مشروعاتهم المعفاة من الضرائب . هذا فضلاً عن حفز الجهود الذاتية الأهلية للمشاركة فى البناء والتجهيز للمدارس فى بيئاتها المحلية .

(و) العمل على الإفادة القصوى من القروض والمعونات الأجنبية بما يحقق توظيفها فى الأولويات المطلوبة ، مع التقليل من إنفاقها فى مجالات البحوث الفرعية والمؤتمرات ، وتعظيم إسهامها فى المعدات والوسائل التعليمية التكنولوجية .

(ز) دراسة إمكانية تطبيق نظام « الديون المؤجلة » فى دراسات التعليم المفتوح على المستوى الجامعى ، بما يعنى تقديم قدر من المساعدة فى دفع تكاليف التعليم ، كنوع من الديون يمكن للطالب سدادها بعد انتهاء الدراسة على أقساط .

(ح) تحصيل ضريبة نوعية تُخَصَّص للإنفاق على التعليم فى بعض المعاملات والتعاقدات والسلع ، مِمَّا تراه الدولة ملائماً لتوفير موارد جديدة للتعليم . وإذا كان الإنفاق على التعليم قد وصل إلى سقف يعتبر عاليًا من منظور الموازنة العامة ، فلا بديل عن الشكوى المكرَّرَة من ازدحام الفصول ، وانخفاض مرتبات المعلمين ، والدروس الخصوصية ، وغيرها من نقد لمستوى التعليم ـ لابديل إلاَّ بالاستجابة الإيجابية من خلال فرض ضريبة التعليم ، إسهامًا من الجميع فى تعليم الجميع .

(ط) ولعل من بين أهم الأولويات التى ينبغى أن تُخَصَّص لها الموارد الاستثمارية الرأسمالية ، المبانى المدرسية والجامعية . ومن البديهى أن أبعاد تطوير التعليم الكمية والنوعية ، إنما تشترط توفر البنية الأساسية للنشاط التعليمى ، كالشأن فى النشاط الاقتصادى . ونعنى بالبنية الأساسية للتعليم توفير المبانى المدرسية والجامعية الملائمة للوظائف التعليمية المتعددة ، وما تتطلبه من تجهيزات ومعدات .

ولقد شهدت المبانى المدرسية نموًّا ملحوظًا فى خطة التنمية السابقة ، مِمَّا تحقق معه بناء ٩٠٠٠ مدرسة جديدة من المدارس الجديدة حتى عام ٩٨/ ٩٩ ، إلى جانب أكثر

من ٢٥٠٠ من المدارس ذات الفصل الواحد لتعليم الفتيات فى القرى والنجوع النائية ، ومع ذلك فإن التوسع الكمى والكيفى يتطلب مضاعفة هذا العدد خلال سنوات الخطة التالية ، مِمَّا يسمح باستيعاب المزيد من الطلاب وتقليل كثافة الفصول . كما أننا فى حاجة إلى بناء ثلاث جامعات جديدة خلال كل خطة من خطط التنمية ، انتهاء بالخطة السابعة عام ٢٠١٧ ، إذا ما أردنا أن نقترب قليلاً من توصية المجالس القومية المتخصصة ، على أساس جامعة لكل (٢ مليون) من السكان . ولاشك أن المبانى الوظيفية وليس المظهرية للمؤسسات التعليمية سوف تكون قاعدة لفاعلية العملية التعليمية وكفاءتها وجودتها وتجديدها .

والخلاصة :

فيما سبق من مقالات جاء تركيزنا منطلقًا من الإقرار بدور التعليم كقوة فاعلة مؤثرة فى مسيرة التنمية المتواصلة ، ومع ذلك فإننا على إدراك تام بما يمكن أن يجرى بين المنظومة التعليمية وتلك المسيرة من علاقات تبادلية وتغذية راجعة ، ومن المأمول أن تكون تلك العلاقات ذات آثار إيجابية للتفاعل المثمر بينهما .

وفى جميع الحالات ، نحن فى حاجة إلى أفكار جسورة وقرارات حاسمة ، بل وتضحيات أحيانًا ، كضرورة حتمية لافكاك منها اليوم أو غدًا ، إذا ما صدق العزم على تطوير المنظومة التعليمية تطويرًا منتجًا ومبدعًا ، يواجه تحديات العولمة ، وتوظيف فرصها للنهضة والتنمية المتواصلة . نريد أن نحقق إعلان السيد رئيس الجمهورية فى جعل التعليم مشروعَ مصر القومى الأكبر . ولما كان للقطاع الخاص دور كبير ومتزايد فى الاقتصاد القومى ، يشتد الإدراك بالحاجة الملحّة لإسهامه فى تكوين قوة بشرية ذات كفاءة عالية للتعامل مع التكنولوجيا الرفيعة وتداعياتها المجتمعية والتنظيمية . وفى سياق هذه المتغيرات ، يبدو السعى إلى إنشاء صندوق قومى ضرورة ضاغطة لتنمية موارد التعليم تتجمع فيه حصيلة ما أشرنا إليه من مصادر التمويل ، وتغذيه أموال الزكاة ، باعتبار التعليم ـ شرعًا ـ مصرفًا من مصارفها ، إلى جانب الهبات والمعونات ، وقد يُضاف إليه تخصيص نسبة من معاملات بيع القطاع العام وبورصة الأوراق المالية ،

إلى غير ذلك مما يمكن أن تضيفه قرائح رجال الاقتصاد والمال .

إن التمويل هو عصب التطوير لمختلف أبعاد المنظومة التعليمية ، ونحن فى حاجة إلى استكمال استحقاقات تطويره التى لم يتم تداركها فى القرن العشرين ، إلى جانب الوفاء بانطلاقاته مع احتياجات التنمية المتواصلة فى القرن القادم . وإذا ما أصابنا القصور أو التقصير فى توفير الموارد ، فسوف تتكاثر مشكلاته فى المستقبل ، كما ازدحمت فيه من مخلفات الماضى .

ولنتذكر دائماً أن ثمن الإخفاق أفدح وأغلى بكثير من ثمن النجاح .

المقال السادس

البعد الاجتماعى الثقافى

نختتم مقالاتنا بتناول البعد الخامس من أبعاد تعلُّم المستقبل بتفاعله ومتطلباته فى إطار استهداف التنمية المتواصلة وآثار المتغيرات العولمية ، وهذا هو البعد الاجتماعى والثقافى . وسوف نركز على كل من شطرى هذا البعد ، مع ما بينهما من ارتباط وتلاحم وثيق :

المجال الاجتماعى :

يستهدف هذا البُعْد التعرف على إمكانيات إسهام التعليم فى توليد الموازنات الفكرية والقيمية والوجدانية التى تؤسس للسلام الاجتماعى ، وللعروة الوثقى بين مختلف شرائح المجتمع ، وللوحدة الوطنية ، وللتواصل الاجتماعى الإيجابى ، ولدافعية المشاركة الديمقراطية فى صنع القرار الوطنى وتحمل مسئولياته وجَنْى ثماره . ويمثل هذا البعد الاجتماعى الثقافى العمود الفقرى للتنمية ومتطلباتها من الاستقرار السياسى ، وتحفيز القوى البشرية فى تواصل عوائدها المنشودة بصورة متنامية .

ومع سيادة مناخ الاقتصاد الحر ، وأسواقه الطليقة ، وفضائه المفتوح ، وتركيزه على قيم العمل الفردى ومبادراته ، يتعرض التماسك الاجتماعى والتواصل الثقافى على المستويات القطرية لكثير من التوترات بدرجات متفاوتة ، فى زمن يزداد عولمة يومًا بعد يوم ، وتتسع فيه هوة المعرفة كمصدر للقوة ، كما تتسع الفجوة فى أنماط المعيشة بين شماله وجنوبه ، وتتكاثف ضبابية المستقبل ومجاهيله وإشكالياته .

ومن الملاحظ فى عالم اليوم ـ كما سبقت الاشارة ـ شيوع التوترات بين المحلى والعالمى ، بين الاقتصادى والاجتماعى ، بين العرض والطلب ، بين الفقراء والأغنياء ، بين التراثية والحداثة ، بين الخلافة والعقلانية ، بين الوحدة الوطنية والنزعات الطائفية ، بين الولاءات الضيقة والانتماء الوطنى ، بين نمط الحياة العالمية ونمط الحياة القومية ، بين حرمان البطالة وحق العمل ، بين الرؤية على المدى القصير والمدى الطويل ، بين القيم المادية الربحية والقيم الإيمانية الدينية ، بين زيادة معدلات العنف والسلام الاجتماعى ، بين الآليات الحديثة للسلطة والإمكانات التقليدية لبقية شرائح المجتمع ، بين مصادر الفساد ومنطلقات الضمير وطهارة اليد . ولامفر لتعليم المستقبل من تكوين قدرات الفهم والفرز لأسباب تلك التوترات والصراعات ، وإلى مناقشة البدائل فى تكوين مواطنة جديدة رشيدة ، فكرًا وفعلاً وملاءمةً ومقاومةً وبناءً وسط ، هذه التيارات المتلاطمة .

وقائمة التناقضات المهددة للترابط الاجتماعى والسلام العادل قائمة طويلة على المستويات المحلية والوطنية والعالمية ، نذكر منها على سبيل المثال ما أورده تقرير مؤتمر القمة العالمى للتنمية الاجتماعية (كوبنهاجن ١٩٩٥) من أن هناك ما يربو على (بليون) نسمة فى عالمنا يعيشون فى فقر مدقع ، وتظل بطون معظمهم خاوية كل يوم . كذلك هناك أكثر من (١٢٠ مليون عاطل) ، كما أن ملايين مثلهم يتعرضون لنقص التشغيل موسميًا ، أو على فترات تطول أو تقصر . وينبه التقرير إلى أنه فى كثير من مناطق العالم يحتدم النقاش حول مفهوم الانتماء الوطنى ، ومفهوم الديمقراطية ، وحقوق الإنسان ، وهى من أحجار الزاوية فى بناء اللُّحْمة والمساواة وروابط الانتماء فى المجتمع الحديث .

وتؤكد الدراسات المقارنة على أن وقائع العدل الاجتماعى على قاعدة المساواة المطلقة ، وعلى قاعدة الإنصاف بتقديم العون حسب الحاجة أو الضرورة ، ترتبط ارتباطًا مباشرًا وقويًا بتكافؤ الفرص التعليمية ، وإتاحة الإمكانات لتمتع المواطن بحق التعليم ، حتى لا تحول العوامل المادية أو الاقتصادية دون تمتعه بذلك الحق . ثم إنه إذا كانت فرص التعليم من المكونات الجوهرية فى التنمية البشرية وإنضاج قدرات الأفراد وطاقاتهم المختلفة ، فإن تلك التنمية لا تكتمل حلقاتها إلا من خلال حق العمل والتوظيف

الأمثل لقدرات المتعلم ، حتى لا يضيع الاستثمار فيها هدرًا وفاقدًا . ويتعزز حق العمل بحق الكسب والدخل المجزى ، وبضمان الاستمرار فى العمل أو إتاحته حاضرًا ومستقبلاً عن طريق التأمينات الاجتماعية ، وإعادة التدريب والتأهيل ، وعن طريق عدم الحيلولة دون ممارسته ، والتى قد تنجم عن مفاجآت تهدد الأرزاق .

ومن ثم يصبح حق التعلم وحق العمل والكسب المجزى مع التأمين على هذه الحقوق حاضرًا ومستقبلاً ، قاعدة أساسية راسخة لانتماء المواطن وكفاءته الإنتاجية ، ولأمن المواطن والوطن .

وفى صدد الحديث عن العدالة وتكافؤ الفرص جرى الاصطلاح على التفرقة بين المساواة المطلقة أمام القانون وفى الحقوق السياسية من ناحية ، وبين مفهوم المساواة الاجتماعية بمضامينها الاقتصادية والتعليمية . والواقع أنه يمكن الحديث فى الحالة الأولى عن العدالة المطلقة والمساواة التامة بين الحالات المتماثلة فى ظروفها وأوضاعها وأحوالها . ويطلق مفهوم المساواة غير المشروطة على تلك الحالات . والمرادف الإنجليزى لهذه المساواة هو كلمة : (Equality) .

أما بعض الحالات الاجتماعية للأفراد أو الجماعات التى تقتضى العدالة فيها عدم المماثلة واللامساواة ، فإنها تتمثل فى وجود ظروف للعُسْر الاقتصادى القاهر ، أو لظروف أُسرية غير سوية ، أو لضغوط من التقاليد والأعراف المقيدة فى بيئة معينة . وفى مثل هذه الأوضاع تصبح المساواة المطلقة مع نظائرها التى لا تسود فيها تلك الظروف ، مسألة غير عادلة فى التمتع بحق الفرص التعليمية بخاصة . وتتطلب العدالةُ الاجتماعية فى هذا الصدد الذى يتسم أفراده بنوع من العجز عن تمام الانتفاع بالحق والفرصة نوعًا من التمييز فى المعاملة بما يعوض ذلك العجز ، إنصافًا لها . وأعتقد أن مفهوم الإنصاف هو المرادف لكلمة (Equity) فى اللغة الإنجليزية .

وهذا يعنى أن العدل فى هذه الحالات يتطلب إنصافًا تفرضه الحاجة ، والذى يرادف مصطلح : (Equity for need) بالإنجليزية ، أو إنصافًا تفرضه الضرورة : (Equity for necessity) . ولعل هذه التفرقة بين العدل بالمساواة المطلقة وبين الإنصاف يوضح

ما سبقت الإشارة إليه من ضرورة التفهم للظروف الاقتصادية والاجتماعية للفقراء ، وتقديم المعونة المالية أو الفنية لطلابهم على أساس الإنصاف للحاجة ، ولتقديم تعليم خاص لذوى الحاجات الخاصة من المعاقين أو المتأخرين دراسيًا ، أوحتى للموهوبين ، على أساس الإنصاف بحكم الضرورة . وتنطبق هذه التفرقة بين العدل المطلق والإنصاف فى مجالات أخرى من مجالات السياسة الاجتماعية ، مِمَّا لا يتسع المقام لتفصيله .

المجال الثقافى :

وفى مجال الثقافة ، إنتاجًا واستهلاكًا واستماعًا ، يبرز فى العولمة جانب من وجه عملتها المنذر بالمخاطر . ومن الملاحظ أن انفتاح الأسواق يصاحبه انفتاح فى تنامى التطلعات البشرية فى المجتمع ، كمًّا ونوعًا ، ومع نفاذ السلع الأجنبية إلى الأسواق يتم معها النفاذ إلى قيم المجتمع وشهواته ، ويعنى هذا فى حالة الدول النامية سهولة اختراق فضائها الوجودى ، والنفاذ ـ سُرَبًا واقتحامًا وإعلامًا وإعلانًا ـ إلى بنيتها الثقافية . ومن بين تلك التطلعات ما يحلو لأغنياء تلك الدول من اصطناع أنماط استهلاكية مستوردة ، كثيرًا ما تكون مستفزة لبقية شرائح المجتمع ، برغم ما يصيبها من تحرُّق وشوق ولهفة وإحباط ـ وبخاصة لدى الشباب ـ فى محاولة الاقتداء بأولئك الأثرياء . ويدخل فى هذا السياق قدرة من يمتلكون السلع التكنولوجية والاتصالية العولمية فى مواجهة من لايملكون . والواقع أن السلع المستوردة تحمل رموزًا ودلالات قيمية ، حتى فى لعب الأطفال المستوردة . ويشيع إحساس المتعامل مع تلك السلع بأن كل ما ينتجه عالم الشمال هو أفضل مما ينتجه هو ، أو يمكن أن ينتجه عالم الجنوب ، وأن إنتاج عالم الشمال أكثر فائدة وإمتاعًا ، وهو نموذج التقدم الذى ينبغى أن نصطنعه ونقتدى به فى كل ضروب حياتنا الفكرية والعملية والاجتماعية .

ومع ما تبثه القنوات الفضائية الأجنبية من رسائل ودعاوى وبرامج للتمجيد ـ بصورة مباشرة وغير مباشرة ـ بأسلوب حياتها ورفاهيتها وامتلاكها لمصادر القوة والعيش الرغد ، تتسرب أنماط من القيم والسلوك والتعامل ترسخ قيم الربحية ـ مشروعة وغير مشروعة ـ

ومفاهيم وصور التحرر الذاتى والخلاص الفردى ، منتزعة من إطارها المجتمعى والثقافى بتنوعاته وتناقضاته ، وهذا كله يحرك العواصف فى المحيط الثقافى لمتلقى تلك الرسائل والصور والأنغام من مواطنى عالم الجنوب . وينجم عن ذلك أن تضطرب العلاقة بين الحقوق والواجبات ، والفرد والمجتمع ، والتساؤل ورد الفعل من قبل المواطنين حول صلاحية القيم الثقافية لمجتمعاتهم فى الحياة المعاصرة . هذا إلى جانب أفضلية استخدام اللغة الأجنبية ، حتى فى صورة كلمات هنا وهناك ، فى الحديث أو فى أسماء المؤسسات التجارية : (شوبنج سنتر للمحجبات) ، وفى أسماء المؤسسات التعليمية للقطاع الخاص فى تميزها عن أسماء المؤسسات التعليمية الحكومية أو التعليم الأزهرى . وليس غريبًا أن كثيرًا من الأثرياء يرسلون أبناءهم وبناتهم إلى المدارس الخاصة والجامعات الأجنبية بِرًّا بهم ، وإبعادًا لهم عن التعليم الحكومى المتدنِّى فى المستويات الاجتماعية لطلابه .

ومما يوجب القلق فى مسيرة تطورنا الحضارى ما خلفته من استقطابات ثقافية فى مواجهتها للحضارة الغربية الوافدة منذ بدايات القرن التاسع عشر ، والتحم بها النظام التعليمى فى علاقات تبادلية بين السبب والنتيجة فيما عُرِفَ بازدواجية النظم التعليمية .

ولاتزال ثقافتنا تتماوج بين قطبين رئيسيين ، هما التراثية والحداثة ، أو كما يقال أحيانًا : الأصالة والمعاصرة . ومع ما فى هذه الثنائية الفاصلة من تباين مع الواقع المعاش ، فإن لكل منهما ـ فى صورته المثالية ـ مرجعياته وأطروحاته وأولوياته ، كما له ساسَتُهُ ومثقفوه . وأتباعه ومناصروه .

ومع ذلك فإن لكل من القطبين أو النمطين تباينات داخلية فى الرؤية والمنظور والأسلوب فى فهم الواقع وتوجهات تطويره . وتتراوح هذه التباينات بين القطبين فى الظلال الداخلية لكل منهما ، ففى القطب التراثى ما بين شكلية وموضوعية ، وسَلفية وإصلاحية ، ونَصِّيَّة وتأويلية ، وقراءة تمجيدية للماضى وتفهم ناقد لحركة التاريخ والحضارة . وفى القطب الحداثىِّ نجد فى ظلاله الداخلية تقليدًا لحضارات الغرب بين

أوربية وأمريكية ، بكامل معطياتها ـ اقتباسًا وتمثُّلاً وتأصيلاً ـ وبين توجهات واقعية أسيرة الحاضر ، ومستقبلية منفتحة . وبين القطبين الرئسيين مواجهات هادئة وحادة ، حوارية بالكلمة أو بالسُّلْطة أو بالسلاح ، بالخيانة أو بالتكفير ، إلى غير ذلك من ديناميات الاستقطاب بين النمطين أو فى داخل كل منهما .

ومع ذلك كله فلابد من الإدراك العميق بأن لكل ثقافة ثوابتَ روحية من الإيمان والشرائع والقيم الدينية ، **كما أن لها ثوابتَ** تحرص عليها فى تنظيم المجتمع وعلاقات مواطنيه . ولابد من التوظيف الإيجابى الفعال لدافعية تلك الثوابت فى سياق تأويلاتها وتطبيقاتها على محاور الزمان والمكان والحركة ، وجدائد الحياة حاضرًا ومستقبلاً ، ومقتضياتها فى الفكر والعقل والسلوك اليومى والعلاقات الاجتماعية .

والمطلوب بإلحاح أن يتواصل الحوار ـ عميقًا صريحًا مخلصًا ـ لأطروحات وإشكاليات كل من قطبى التراثية والحَداثة ، وفى داخل كل شيعة من شيعهما . ومن المطلوب بإلحاح كذلك أن يشمل الحوار كل الأطراف : الصائحين والصامتين ، المتشددين والمغتربين ، قوى السلطة وقوى المعارضة ، المثقفين والقيادات الشعبية . ومن المطلوب بإلحاح ثالثًا أن يتسم الحوار بحسن الاستماع وخالص التفاهم ، لا من أجل إشهار للمواقف ، ولا من أجل تقديم أوراق وأوراق تخلو من الترياق ، فى مؤتمرات ومؤتمرات قليلة البركات . والهدف الأول والأخير هو الوصول إلى ترسيخ رأى عام ورؤى مشتركة ووفاق قاعدى على توجهات العمل الوطنى ومبادئه وأساليبه ، فى إطار من ثقافة الديمقراطية وحقوق الإنسان ، يحُسم الخلاف فيما بينها بالحوار والتفاوض ، وذلك لمواجهة تحديات التنمية والعولمة فى الوجهين من عُملتها .

إشكالية الهوية :

كثيرًا ما يُثار موضوع الهوية الثقافية وخصوصيتنا الحضارية فى سياق الحديث عن متغيرات العولمة التكنولوجية والأخلاقية ، ومع العولمة ومناخاتها ، بل وقبلها قام نظام التعليم بدورٍ ـ نتيجة ومسببًا ـ فيما عُرف بازدواجية التعليم والثقافة منذ أوائل القرن التاسع عشر ، عندما شرع محمد على فى إنشاء نظام التعليم الحديث . ولقد كان طه

حسين مِنْ أوائل مَنْ أبرزوا هذه الازدواجية فى كتابه « مستقبل الثقافة فى مصر » الذى صدر عام ١٩٣٨ .

وإذا كان محمد على قد أهمل التعليم الأزهرى من حساباته فى بناء الدولة الحديثة ، فإنه استعان بأهل النجابة من عُلمائه ليرسلهم إلى بعثات للتخصص فى فرنسا وإيطاليا . ويبدو أن نمط التعليم الذى ساد فى تلك المدارس الحديثة قد جمع بين أسلوب الحياة العسكرية ، من ناحية ، وبين أسلوب الحفظ والتلقين الذى كان سائدًا فى التعليم الأزهرى من ناحية أخرى . وظل التعليم الأزهرى على نمطه التقليدى ، برغم ما جرى له من محاولات تطويره ، وبخاصة ما قام به الإمام محمد عبده ، من إدخال بعض العلوم الحديثة فى مناهجه .

وفى الوقت الذى ظل الأزهر ساحة للتعليم الدينى والعلوم الشرعية واللغوية أساسًا، أخذ نظام التعليم الحديث يشق طريقه فى خدمة أغراض الدولة ومؤسساتها وإعداد موظفيها ، وفى تخريج الكفاءات العلمية والفنية للعمل فى مشروعات الحداثة العمرانية ، من الطُّرُق ، والكبارى ، والمبانى ، والرىّ ، والزراعة ، والطب ، إلى غير ذلك من مشروعات تحديث الدولة والمجتمع .

واستمر الأزهرُ إلى حد كبير مُبْعَدًا ـ أو مبتعدًا ـ عن مجال الإعداد للقوى البشرية التى تتطلبها مشروعات الحداثة حتى عام ١٩٦١ ، حين أُعيد تنظيم التعليم الأزهرى فى بنيته الحالية المؤلفة من المعاهد والجامعة . ومع ذلك تظل ثمة مفارقات بين نظام التعليم الرسمى والأزهرى فى مجال الطلاب والمعلمين والمناهج وطرق التدريس وفرص العمل وتولى بعض الوظائف .

ومع هذا الانشطار التعليمى ينعكس انشطار ثقافى يتباين بدرجات متفاوتة فى الرؤية لقضايا المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية . وهذا هو محور الازدواجية الثقافية التى أشرنا إلى قطبيها الرئيسيين ، من جماعة التراثيين وجماعة الحداثة ، وفى داخل كل منهما ، ويدَّعِى كل منهما أن رؤيته هى الصحيحة ، وأن الآخر إمَّا أنه يفتقد

هويته الأصلية أو أنه ذو نظرة ماضوية لاتتناسب مع التطورات المجتمعية الحالية أو المنشودة .

رباعية الانشطار الثقافى :

ومع مطالع السبعينيات وبدايات الانفتاح يشتد التوجه نحو السوق العالمية ، والحرص على الاندماج فى تيار الحضارة الغربية ، وضرورة الاهتمام باللغات الأجنبية للتعامل مع تلك الحضارة ، واستجابة للطلب على هذا التوجه يبدأ ظهور ما يعرف بمدارس اللغات ، والتدريس باللغات الأجنبية فى بعض الأقسام فى الكليات الجامعية . وفى هذا التوجه يتم إرسال الأثرياء أبناءهم إلى المدارس الأجنبية الأمريكية والإنجليزية والفرنسية والألمانية ، كما يتم الاعتراف بمعادلة ما تمنحه الجامعة الأمريكية فى القاهرة من مؤهلات . ويستمر هذا النمو فى الإقبال على تلك المدارس وتلك الجامعة ، كما جرى تأسيس جامعات خاصة أهلية مع منتصف التسعينيات . ومن المنتظر أن تنشأ جامعة فرنسية فى المستقبل القريب لتكون الجامعة الأجنبية الثانية .

وهكذا لم يعد الانشطار الثقافى ثنائيًا ، بل ثلاثيًا ورباعيًا . لدينا التعليم الحكومى ، والتعليم الأزهرى ، وتعليم المدارس الخاصة للُّغات والجامعات الخاصة فى نمط هجين بين الحكومى والأجنبى . ويأتى الأجنبى أخيرًا بمدارسه وجامعتيه . ومن المنتظر أن يتسع هذا النمط الأجنبى ، مع ما تفرضه اتفاقيات منظمة التجارة الدولية من إلغاء لأية قيود على الاستثمار ، بما فى ذلك الاستثمار فى الخدمات التعليمية ، وبأساليب شرعية ، تتخطى ما جرى من تسلل جامعتى « ستى » و « نورث إيسترن » الأمريكيتين إلى محيطنا الجامعى دون ترخيص .

وفى هذا الخضم من الرباعية التعليمية ، والتفاوت فى رؤيته لمقتضيات التفكير والانتماء لمفاهيم الوطن والمواطنة ، يبرز الانكشاف الثقافى لتيارات العولمة من خلال المدارس والمعاهد الأجنبية ، واحتمالات توهين مقومات الثقافة المشتركة ومطالب الرؤية الوطنية والقومية . ومع ما يوجد من تباين ثقافى ، يبدو أن الجميع متطلع إلى الالتحاق

بمؤسسات العولمة فى الداخل والخارج ، مما قد يزيد من هجرة الأدمغة المصرية إلى أمريكا وأوربا سعيًا وراء الإغراء المادى والمعيشى ، وتتضاعف تيارات العولمة الثقافية فى الخلاص الفردى والذاتى مع سلطة أنظمة الاتصالات العالمية وما تبثه القنوات الفضائية ، مثل محطة .C.N.N من رسائل وإعلام وإعلان .

والواقع أن رصيد ثقافتنا العربية الإسلامية الراهنة يواجه إشكاليتين فى الوقت ذاته ، إحداهما تتعلق بالتوترات الداخلية لقطبى التراثية والحداثة ، والثانية إشكالية الاختراق أو التصادم الثقافى العولمى الكوكبى لكل من القطبين ، مدًّا وانحسارًا ، انفتاحًا وتأزمًا . ولاسبيل إلى حل هذه الإشكاليات إلاَّ من خلال ثقافة الديمقراطية ، لامجرد مؤسساتها الفوقية ، بل بفضل مشاركة للفرد والجماعة على مختلف المستويات ترسخ العروة المجتمعية الوثقى ، وتحدد الألحان الرئيسية فى سيمفونية الحياة العامة ، مع إتاحة مساحات من الحرية محفزة لتنوع التوزيعات لتلك الألحان . وفى تحقيق هذه الغايات نعود إلى ما أشرنا إليه فى مختلف أبعاد تطوير مستقبل التعليم فى المقالات السابقة ، مؤكدين من بينها على ما يلى :

١ ـ مع إطار الحرية الاقتصادية والخصخصة يلزم التأكيد على الدور الفاعل للدولة فى الشأن التعليمى والثقافى والإعلامى والعلمى ، وفى توجهات قيمه الدينية والوطنية والعربية والإنمائية وما يكون من قدرات ومهارات الإنتاج والمعرفة والسلع والخدمات . وعلى متخذى القرار وصانعيه ومنفذيه تضمين ذلك فى المناهج التعليمية ، مقاصدَ ومعانىَ وروحًا وأسلوبًا ، فى مختلف نُظم التعليم ومراحله ، سواء فى التعليم الحكومى أو الأزهرى ، أو الخاص .

٢ ـ مواصلة تدعيم مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية دون تجاهل لحقوق أى فئة سكانية أو موقع جغرافى أو طبقى من إتاحة الفرص للتعليم المستمر . ومن الناحية الفردية ، بذلك الجهد لتوفير إمكانات التميُّز والإثراء التعليمى لمختلف القدرات والمواهب ، والاهتمام قدر المستطاع بحماية المتعلم من الفشل فى عملية التعليم ، واعتبار ذلك ضرورة اجتماعية ، كما أنها وسيلة تعليمية . ومن المعروف أن الفشل بأحكام نهائية يولد

مشاعر النقص والإحباط مما يؤدى فى كثير من الأحيان إلى الاغتراب أو محاولة التعويض باللجوء إلى الانحراف أو العنف .

٣ ـ حتمية إرساء العملية التعليمية على مبدأى التساؤل والحوار بين مختلف أطرافها فى الفصل وفى مجتمع المدرسة أو الجامعة ، بما يتيح فرصة فسيحة لطرح الأسئلة وتنوع الإجابات ، وتفهم مقومات الرأى والرأى الآخر . وبذلك تنطلق عملية (التعليم / التعلم) من استثارة التفكير ، وحرية التنوع والبدائل . ومن ثم ينطلق التعلُّم من إدراك ألاَّ أحد يملك الحقيقة القطعية المطلقة إلا الله وحده فى التوجه الإيمانى ، وليس هذا الامتلاك واردًا فى مجال المعرفة وحقائق الوجود الإنسانى ، والتى هى بالضرورة تاريخية ونسبية ، قابلة للنقد والتغيير والتطوير . وتلك من التوجهات الفكرية الضرورية التى تكتسب من خلال عملية التعليم فى عصر التغيُّر السريع المتلاحق فى عصر المعلوماتية ، وتتطلبها أساليب تنفيذ الخطط الإنمائية من خلال مداخل ونماذج متنوعة .

٤ ـ تضمن مناهج التعليم والأنشطة الثقافية مساحات للمناقشة والنقد والتفنيد لمفاهيم معينة تشيع بين الشباب ، وغيرهم من فئات المجتمع تتمثل فى تهويمات خرافية وأسطورية ، وممارسات تقليدية بالية ، وانماط من التفكير التبريرى ، وأولويات خاطئة فى سلوك المواطنة ورؤية لأعمال الخير والتقوى . وأمثال تلك المفاهيم والتوجهات تسدل ستارًا سميكًا على اعمال العقل وايجابية العمل الاجتماعى الرشيد . ومن بين أهم مخاطرها أن كثيرًا منها يستند إلى مزاعم دينية ، لكنها لا تنتمى إلى صحيح الدين .

٥ ـ الاهتمام فى عمليات (التعليم / التعلم) بتوضيح الخلفيات التاريخية والفكرية لمختلف التوجهات الثقافية فى الساحة الوطنية والعربية ، فضلاً عَمَّا تبثه رسائل الإعلام الفضائى ، مما يستلزم إدراك منطلقاتها ومرجعياتها ، وبلورة الوعى الناقد للتعامل معها ، وتكوين رأى متعمق حول وقائعها عند التفكير فى التحرك نحو المستقبل . ولعله من المفيد فى صدد رسائل قنوات البث الفضائى ، تخصيص فترات فى مناهج الدراسة للتبصير بخلفيات رسائلها وأساليب إخراجها من خلال الفنون الإذاعية والإلكترونية التى تدور فى إطاراتها . وهذا يعنى إعداد مقررات نظرية وعملية فى التعليم

الثانوى والعالى تعالج أسس الوعى والنقد الإعلامى بصورة عامة والتلفزيونى بصورة خاصة .

أما بعد :

فقد حاولنا فى هذه المقالات إلقاء نظرة عامة معيارية على تصورنا لما يمكن أن يكون عليه النظام التعليمى فى أبعاده الكمية والكيفية ، وما ننشده من ركائز وتوجهات لتطويره وإكسابه الحيوية اللازمة لإسهامه فى خطط التنمية الشاملة والمتواصلة فى ضوء تقرير مجلس الوزراء ، ومن أجل تحريك إمكانات منظومته والمنظومة الثقافية كقوة فاعلة فى التلاقح الإيجابى ، مع ما تضطرب به تيارات العولمة ومتغيراتها العلمية والتقنية والقيمية .

وأيًّا مّا قد يصيب معالجتنا من سداد أو قصور ، فإن الذى لامشاحة فيه أننا فى حاجة ملحّة ضاغطة للتطوير الجاد والمتصل لنظام التعليم ، أداتنا الرئيسية فى تكوين الثروة البشرية المنتجة والمبدعة ، والتراكم المتنامى الخصب لمخرجات التعليم من الكفاءات البشرية التى تقود عمليات التقدم والنماء . هذا فضلا عن أن منظومة التعليم فى الوقت ذاته فى حاجة ماسة إلى أن تغذيها موارد التنمية ، مع اطِّراد اهتمام المجتمع بمسيرتها ، فكرًا وحوارًا ومتابعة ودعمًا لمطالب أولوياتها . وقاعدة هذا الاهتمام إيمان راسخ منه بأن التنمية البشرية هى موقع القلب من صناعة المستقبل فى مصر .

ثم إنه لامجال للبقاء والنماء فى النظام العالمى الجديد إلا بمفاهيم ومجالات جديدة للتعليم والتعلم وللرؤى والأنشطة الثقافية المضيئة والمبدعة ، تقود تشكيل مجتمع جديد تتحقق فيه أهداف التنمية المتواصلة بكل ما تستحقه من ثمن . ومن المستقر فى التجارب التاريخية أنه لاتنمية بدون تضحية ، وبدون مشاركة فى القرار والمسار ، وفى الغرم والغنم ، وبدون تعليم للجميع ، وللتميز، وللإبداع الذاتى . ومهما كان للعولمة من ضغوط وأساليب للهيمنة ولمحاولات الاستغلال ، فإن مسئولية المستقبل إنما نصنعها ونزرعها نحن . وقديمًا قال الشاعر :

أنا لا ألـوم المستبد إذا تجرأ واعتدى

فشأنه أن يستبد وشأننا أن نستعدا