

نظرة نقدية لاستراتيجية التعليم في مصر لعام ١٩٨٧

الاستراتيجية تحديد والتزام :

تعكس « استراتيجية تطوير التعليم في مصر » الخطاب السياسى لحركة بناء الإنسان المصرى الذى يدخل معترك الحياة فى أواخر هذا القرن امتدادا إلى منتصف القرن القادم . وقد سبق لنا محاولات متعددة فى نقد موضوعى لتلك الاستراتيجية من حيث وسائل الإعداد لها ، والساعات المعدودات التى استغرقها عرضها ومناقشتها فى المؤتمر القومى للتعليم وانتهت باعتمادها . والاستراتيجيات تصور لتوجه المسيرة فى أى جهد إنسانى للانتصار فى معركة ، بناء على وضوح فى معالم المسيرة وأولوياتها وآلياتها ومواردها . ووضوح الرؤية - وهى العبارة التى شاع استخدامها فى الفارغ والمالآن . وتمثل جوهر التصور الاستراتيجى ، الذى لم يخل منه حتى المتصوفة فى مجاهدة النفس . فالقشيري (رفيق العلاج فى المدرسة الصوفية) يرى أنه « لا يتم قرب العبد من الحق إلا ببعده عن الخلق » وفى هذه العبارة المقصد والحركة والوسيلة والأولوية .

بيد أن أهم ما استرعى انتباهنا فى « استراتيجية تطوير التعليم في مصر » أنها وثيقة مشرقة الأسلوب ، لكنها ضبابية التوجه . ومثل هذه الصياغة فى الوثائق الاستراتيجية

(*) نشر هذا المقال فى مجلة الأهرام الاقتصادية بتاريخ ٦ / ٤ / ١٩٩٢ ، ونورده بنفس الصورة التى ظهر بها فى باب (هايدبارك) بتلك المجلة ، مما يعين على توضيح سياق المقال .

لا تسعى إلى التحديد والالتزام وتدير الموارد وتحمل المسؤولية ، وإنما تستهدف بطريقة غير مباشرة انتزاع التصفيق ؛ لما تتضمنه من تعميم وسياحة في كل شىء دون توضيح المواقع الاستراتيجية والوسائل التى يمكن من خلالها اختراق أسوار الجمود والتخلف والتردى فى النظام التعليمى ومخرجاته ، وذلك فى سياق أثر المتغيرات المحلية والعالمية على المجتمع المصرى . .

الاعتبارات الغائبة :

ومع إدراكنا لما عرضته الوثيقة من قضايا ، فإنها فى تحليلها للمتغيرات والمشكلات ومحاور العمل . لم تستطع أن تكون استراتيجية - أى مؤثرة - نظرا لتجاهلها الاعتبارات التالية - تحليلا ومواجهة وعملا :

١ - التصور البنىوى لواقع التعليم المصرى فى مسيرته التاريخية ، وتوظيف السلطات والطبقات المهيمنة توظيفا يتمشى مع مصالحها ، والتعرف على تقاطع نظام التعليم وهيكله وفرصه بالنظام المجتمعى الكلى سياسيا واقتصاديا واجتماعيا . ومن ثم لم يتصح من خلال الاستراتيجية أى صلات عضوية بين المتغيرات المجتمعية من ناحية وبين المحاور الفنية والمؤسسية التى أسهبت الاستراتيجية فى وصفها واقتراحاتها ، إنها باختصار لم توضح قبلة التغيير الاجتماعى الذى تنشده .

٢ - خلق الاستراتيجية من تحديد واضح للأولويات المتقدمة فى تطوير التعليم ، ونقصه بذلك تحديد أولويات معينة ضمن مجمل الأولويات تستحق التركيز من حيث البداية الزمنية أو تخصيص الموارد ، لما لهذه الجوانب فى النظام التعليمى من آثار مضاعفة ، أو لما لها من تأثيرات فى البنية السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية ، وترتبط بهذه الأولويات أهداف ، نوعية وإنجازات كمية مستهدفة خلال توقيت زمنى محسوب ومحدد .

٣ - عدم التوجه الاستراتيجى الفعال نحو نظام التعليم فى خطوط الإنتاج الأولى ، فى المدرسة - مبنى وهيئة تدريس - . وفى المديرىات والإدارات المحلية . وقد طغى على هذا الاهتمام التصور بأثر المؤسسات القومية التى كانت قائمة قبل الاستراتيجية .

والتي تم إنشاء العديد منها تنفيذاً لتوصياتها . ومن هذه المجالس المستحدثة : المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي ، المجلس الأعلى للامتحانات والتقويم التربوي ، واللجنة الدائمة لسياسة تطوير المناهج ، والمجلس الأعلى للمعاهد ، المجلس التنفيذي للمشروع القومي لإدخال الكمبيوتر في التعليم ، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية . ومركز بحوث تطوير التعليم العالي . إلى جانب المجالس الأخرى التي كانت قائمة كالمجلس الأعلى للجامعات ، وهذه كلها - كما يظهر من أسماؤها - من المفروض عليها أن « توفر البنية الأساسية والآليات الفنية القادرة على التنفيذ ، وبخاصة من حيث جودة العملية التعليمية !! »

ونتساءل هنا : كيف يمكن لهذه المجالس العليا أن تؤسس بنية أساسية ، أو أن تسعى إلى تجويد العملية التعليمية . مع أن مناط كل من هذين المقصدين لا يتجسد إلا من خلال الوحدة التعليمية القاعدية ، وهي المدرسة . وتكوين مجالس عليا ليس بالأمر الصعب ، لكن العسير حقا العمل على تطوير وتجويد العملية التعليمية والتربوية في هذا الخط الإنتاجي الأول والأهم .

٤ - لقد تجاوزت أنماط التعليم في مصر الثنائية التي تحدث عنها طه حسين في كتابه «مستقبل الثقافة في مصر» . . . وقد تجاهلت الاستراتيجية صور الرباعية التعليمية الحالية ، تعليم مدني (رسمي وخاص) وتعليم أزهري ، وتعليم لغات أجنبية (رسمي وخاص) . وتعليم في كتاتيب ومدارس تحفيظ القرآن (التابعة للأزهر أو وزارة الأوقاف) وتلك مشكلة ثقافية خطيرة مزمنة ، ولا بد من مواجهتها في استراتيجية شجاعة مقبحة .

الخطايا العشر :

لقد ترتب على الاستراتيجية وسياسة الوزارة بصورة عامة مجموعة من الأخطاء والخطايا ، نلخص أهمها باختصار شديد فيما يلي :

١ - قانون تخفيض الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (التعليم الابتدائي) إلى خمس سنوات بدلا من ست ، وما يترتب على ذلك من اضطراب في المناهج وفي تدفق

الطلاب خلال السنوات الخمس القادمة ، بحيث تتضاعف أعدادهم في الشهادتين الإعدادية والثانوية . وهذا التخفيض يعتبر في نظرنا أكبر الخطايا العشر ، ومما يؤسف له أنه قد تم اتخاذه بناء على مشورة مجموعة من التربويين الأكاديميين والتنفيذيين ، واستنادا إلى قراءة خاطئة لأبحاث بلوم وغيره ممن تصدوا لمشكلة تخفيض وقت التعلم من الأمريكيين ، وتطبيق ذلك في ظروف مدرسية مختلفة ، ويقال إنهم وقعوا على وثيقة تقر بأن ناتج السنوات الخمس معادل لناتج السنوات الست . ومن العجب أيضا أن الموافقة على قانون التخفيض رقم ٢٢٣ لسنة ١٩٨٨ (المعدل لبعض أحكام قانون التعليم الصادر رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١) لم يجد أية معارضة أو حتى مناقشة جادة في البرلمان ، سواء من حزب الأغلبية أو أحزاب المعارضة . ولعل هذا يمثل مدى ما توليه الأحزاب جميعها من اهتمام ثانوى بقضايا التعليم .

وقد ترتب على هذا اضطرابات وتعقيدات في الجمع بين تلاميذ الصف الخامس والسادس عام ١٩٨٨ / ١٩٨٩ ، ثم ماتلا وما سوف يتلو ذلك من اضطراب في مضاعفة أعداد المتقدمين للشهادة الإعدادية ٩٢ / ١٩٩٣ وفي الثانوية العامة ٩٥ / ١٩٩٦ وتداعيات ذلك في القبول بالجامعات في العام التالى .

٢ - إنشاء مدارس إعدادية مهنية لمن لا يستطيعون متابعة التعليم الإعدادى العادى من الراشدين فى امتحان الحلقة الابتدائية ، وذلك بعد أن تم تجريب هذا المستوى من التعليم المهني وتم إلغاؤه فى الستينيات ؛ نظرا لعدم مساهمته لمجالات نمو القدرات فى تلك المرحلة ، فضلا عن عدم حاجة السوق إلى هذا النوع من العمالة شبه الماهرة ، ومع التسليم بهذا النمط من التعليم فإنه يمثل بيئة تعليمية بائسة من حيث المعدات واهتمام المدرسين والمدرسين ، فضلا عن دافعية الطلاب .

٣ - النسبة التعسفية فى توزيع الطلاب بين المدارس الثانوية العامة والمدارس الثانوية المهنية على أساس ٣٠ ٪ للأولى و ٧٠ ٪ للثانية ، وذلك على أساس معدل درجات النجاح فى الشهادة الإعدادية ، وهكذا تتعزز القيمة المتدنية للعمل اليدوى والمهارات الفنية فى كل من المرحلتين الإعدادية والثانوية ، أضف إلى هذا اعتبار شهادة

الثانوية العامة مرحلة متتهية لفك ارتباطها المباشر بالالتحاق بالجامعة ، فضلا على التخفيض الملحوظ في إعداد الناجحين في الثانوية العامة خلال السنوات الثلاث الماضية .

ومما تجب ملاحظته أن الزيادة الكبيرة في نسبة المتحقين بالتعليم الثانوى الفنى - مع رداءته والنقص الواضح في كفايته - إنما يستهدف الحد من المتقدمين إلى الثانوية العامة ، وبالتالي تضيق فرص الالتحاق بالجامعة . وسوف يترتب على هذا خلال السنوات القادمة تدفقات هائلة من خريجي الثانوية الفنية سوف لا يمكن استيعابهم في سوق العمل ، وتذهب بعض التقديرات إلى أن الفائض من هؤلاء الخريجين سوف يتراوح مع نهاية هذا العقد ما بين ٧٥ و ٩٠ في المائة .

٤ - العجز المستمر في المباني المدرسية ، وعدم توافر بدائل مناسبة للاستيعاب الكامل لمن بلغوا سن الإلزام على الأقل ، إذ يقدر من لا توجد لهم أماكن في أحسن التقديرات ما بين ٥ و ٨ في المائة من جملة الأطفال الملتزمين في سن السادسة . هذا فضلا عن استمرار معدل التسرب الذى مازال يصل إلى حوالى ٢٥ في المائة من جملة تلاميذ الحلقة الأولى . وقد تترتب على العجز في المباني استمرار الكثافة العالية في الفصول ، واستمرار تعدد الفترات في كثير من المدارس في معظم المحافظات .

٥ - الاعتماد المتزايد على المدارس الخاصة وتشجيعها لمواجهة الطلب على التعليم ، ويجد هذا النوع من المدارس مجاله الخصب في التعليم الأساسى والتعليم الثانوى العام (الأكاديمى) ، دون أن يمس ميدان التعليم الفنى أو محاولة للتجريب والإبداع في العملية التعليمية .

٦ - تشجيع مدارس اللغات الخاصة ، ومسايرة الوزارة لهذا النمط من المدارس بإنشاء مدارس لغات رسمية ، هذا فضلا عن إنشاء الكليات التكنولوجية الخاصة ، وما ارتبط بالتعليم الخاص بكل أنواعه من انتشار وازدهار ومغالة في المصروفات التى توصف أحيانا بأنها فاحشة ، وقد أدى هذا إلى أن أصبح هذا النوع من التعليم بأسعاره ورموزه وعاء لاستقطاب فئات اجتماعية متميزة ، تؤثره الطبقة البرجوازية لأبنائها ، كما يشعر هؤلاء الأبناء بتمييزهم عن طلاب المدارس الحكومية . وفي الوقت

الذى تزايد فيه الإقبال والمديح لجودة التعليم فى المدارس الخاصة عموما ، ومدارس اللغات بصفة خاصة ، زاد التجريح والنقد للتعليم فى المدارس الحكومية بحق أو بدون حق فى بعض الأحيان .

٧ - إلغاء معاهد المعلمين وتحويل إعداد مدرّس الحلقة الأولى من التعليم الابتدائى إلى الجامعة ، ومع ما فى هذا التحويل من توحيد لمصادر إعداد المعلم ، فإن هذا تم بصورة عاجلة قبل أن تتهىأ كليات التربية تهيئة حقيقية لتحضير البرامج والاحتياجات اللازمة للإعداد الملائم لمدرّس هذه المرحلة . يضاف إلى ذلك العجلة فى إنشاء الكليات النوعية - خارج نطاق الجامعة - لإعداد مدرّسى بعض المواد الفنية المتخصصة (رياض أطفال ، موسيقا ، اقتصاد منزلى - تكنولوجيا التعليم) ، دون إعداد جيد ، وقد تم التوسع فيها حتى بلغ عددها حاليا ١٨ كلية دون حساب لاحتياجات المدارس من هذه الفئة من المدرّسين والمدرّسات . وإلى إمكانية تشغيل خريجياتها فى المستقبل المتوسط والبعيد .

٨ - المراجعة العاجلة والفطيرة لمعظم المناهج والكتب ، مما لم يحدث فى مضمونها تغييرا نوعيا ، ومما عرض بعضها إلى أخطاء فى المضمون والاختيار . ومع ما بذل من جهد فى إعداد الكتب المدرسية فإن ظاهرة الكتب الخارجية لم تتوقف عن النمو بناء على اعتماد لجان الوزارة لها .

٩ - عدم الاقتحام الجاد لمشكلة الأمية ، واتباع الأساليب التقليدية فى مكافحتها من خلال الخطة التى كان من المفروض أن تنطلق انطلاقا عمليا بعد أن اعتبر العام الماضى ١٩٩٠ عام الإعداد . ويبدو أنه لم يتحقق شىء يذكر فى هذا الصدد . ومازلنا فى انتظار إصدار قانون مكافحة الأمية الذى سوف يقره مجلس الشعب فى الأيام القليلة القادمة ، وما سوف يتمخض عنه من تعبئة للجهد والمسئولية القومية فى هذا المجال .

١٠ - تزايد الرسوم المطلوبة بصورة رسمية أو عن طريق التبرع والتى يتم تقاضيتها من التلاميذ والطلاب فى جميع مراحل التعليم . ويمثل معظمها أعباء ليست باليسيرة على فئات كثيرة من الطبقات الريفية والشعبية فى المدن ، وذلك رغم إقرار الدستور

لمجانية التعليم في جميع مراحله . ولا شك أن الأعباء المالية التي يتحملها أولياء الأمور من أجل تعليم أبنائهم خارج المدرسة أو خارج جداولها الرسمية - لا شك أنها جعلت من النص الدستوري بمجانية التعليم أسطورة كبرى . ففى أحسن الحالات يمكن القول بأن ما تتحمله الدولة من نفقات تعليم الطالب (أى القسط المجانى) يمكن تشبيهه بقيام الدولة بدفعها لتذكرة الدخول إلى معرض من المعارض فحسب ، أما شراء أى سلعة من داخل هذا المعرض فعلى حامل التذكرة أن يتحمل ثمن ما تستحقه تلك السلعة . وهكذا شأن المجانية . فإنها تمثل ما تدفعه الدولة لتذكرة الدخول إلى باب المدرسة وإلى حجرة الصف (حيث يجد له مقعدا مريحا أو غير مريح) .

أما عملية التعليم والتعلم ذاتها فإن على الطالب أن يدفع ثمنها ، سواء عن طريق الدروس الخصوصية أو عن طريق دروس المجموعات ، وقد يذهب الطالب إلى مدرسة خاصة إذا كان قادرا على تحمل ثمن تذكرة الدخول والتعلم معا من خلال مصروفاتها الباهظة . وقد يجد فريق آخر من الناس أن لا قبلَ لهم بالثمن اللازم لشراء سلعة التعليم فلا يدخلون أبواب المدرسة أصلا أو أنهم يودعونها متسربين لممارسة عمل من أعمال السوق المتاحة .

تلك هى أهم الخطايا التي تولدت عن الواقع الذى ارتبط باستراتيجية تطوير التعليم فى مصر ، والتي تم تفصيلها فى وثيقة « تطوير التعليم فى مصر (قبل الجامعى) سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه » للأستاذ الدكتور أحمد فتحى سرور وزير التعليم (١٩٨٩) .

المحاور العشرة لاستراتيجية تعليم المستقبل :

لا يسعنا فى هذا المقام إلا أن نسجل ما أحدثته استراتيجية تطوير التعليم وما تضمنته فى سطورها أو بين تلك السطور من حركة فكرية ارتبطت بقضايا التعليم فى مصر ، إلا أننا - مع تقديرنا لهذا الجهد - نعتقد أن الحركة كانت كثيرة ، لكن البركة كانت قليلة . ولعل قدرا ليس باليسير يعود إلى من أسهموا بالمشورة والرأى فى مسيرة تلك الحركة من الخبراء وأساتذة التربية وغيرهم من أساتذة الجامعات ، وبخاصة تحت

إغراء الرواتب والمكافآت السخية من المعونات الأجنبية . وقد ساعد هذا في تبرير كثير من القضايا مما جعل عملية تطوير التعليم في معظم الحالات أشبه بوضع زيت قديم في قناني التعليم أو صناعة قناني جديدة فارغة أو وضع مواد قابلة للانفجار في بعض القناني .

لقد غلبت الحلول الفنية الجزئية على تطوير التعليم ، ولم تجعل منه عملا سياسيا وطنيا (وقوميا وهو ما تجاهلته) يؤسس ضمن جهود مصرية أخرى حركة دافقة لمجتمع متحرك ، واقتصاد متحرر ، وثقافة حية . ولعلنا نستطيع مراجعة نظراتنا ومقاصدنا من تربية المستقبل في تواضع أكثر وتحديد أدق ، ونفاذ أفضل ، دون أن نتجمد وراء تبرير أن ما حدث هو سياسة وزارة لاسياسة وزير ، والمراجعة والتقويم واستمرار التطوير من سنن الحيوية ، وهى أشد إلحاحا في قطاع التربية وتوظيفه الاجتماعى . وسوف نحاول فيما يلى أن نرسم بعض الخطوط العريضة والأولية في تصور لاستراتيجية تعليم المستقبل في مصر .

١ - العمل على تأسيس بنية مرنة للتعليم النظامى وغير النظامى تنطلق من توظيف التعليم لتخريج قوى عاملة منتجة في اقتصاد قومى متحرر ، ولتوفير أوسع مساحة ممكنة للحراك الاجتماعى من أجل إقامة ميزان العدل دون عبث بالعلاقة السليمة بين كفتيه عملا وجزاء ، وإلى إرساء مقومات الحرية والالتزام بمسئولياتها دون التهرب منها وإلى ترسيخ المشاركة الديمقراطية قرارا وفعلا وضمانات ، وإلى الامتداد العضوى الإيجابى من أجل التكامل العربى بمختلف صوره ومجالاته ، وإلى التطلع نحو التفاعل المثمر مع المنجزات الخلاقة للحضارات الإنسانية والجهد الإنسانى عامة .

٢ - تمكين كل مصرى ومصرية من الفرصة لتنمية مختلف طاقاته ومعارفه ودراياته الاجتماعية ومهاراته إلى أقصى ما تستطيعه من قدرة وإرادة على النمو ، مع التأكيد على أهمية تنمية مختلف الطاقات المعرفية والعملية والتنظيمية والفنية والابتكارية .

٣ - ترسيخ قاعدة عمليات التعليم على أساس تنظيم يمكن المواطن من متابعة التعليم حسب إمكاناته ، وليس على أساس معايير جامدة تقليدية ، تؤدى إلى الغربة

والتصفية بناء على نتائج الامتحانات الحالية وما يترتب عليها من إبعاد المواطن عن فرص التعليم بمجرد قصوره في بلوغ ما تتطلبه تلك المعايير المعرفية من مستويات . . . وليس المقصود من الامتحانات أن تكون مجرد أداة لإبراء الذمة ، وإنما تغدو وسيلة لتوفير فرص ومستويات لكي يتابع الطالب مسيرة التعليم والتعليم حتى يتهيأ لدخول سوق العمل .

أن يستبدل بمفهوم السلم التعليمي بدرجاته المتتابعة في التدرج وزمان الصعود أو الهبوط مفهوم الشجرة التربوية (أو التعليمية) التي تنغرس جذورها في تربة الواقع الحضارى لتنمو صعدا من خلال المناخ الاجتماعى / الثقافى العام إلى جذع متين للدراسة والتحصيل والتكوين هو جذع التعليم الأساسى ، ثم يتفرع الجذع الموحد بعد ذلك إلى عدة فروع تتزايد في نموها واتجاهاتها مع نمو المناخ الاجتماعى واحتياجاته . والمتعلمون كالطيور على أغصان هذه الشجرة يستطيعون التنقل من غصن إلى غصن (من تخصص إلى تخصص ، أو من نوع من التعليم إلى نوع آخر) كلما كانت لديهم القدرة على الوقوف على ذلك الغصن والإفادة منه . وقد ترغب طيور المتعلمين فى النزول إلى الأرض وواقع الحياة لممارسة عمل من الأعمال ثم العودة إلى غصن من الأغصان طالما أثبتت أنها قادرة على الطيران إليه ، والشجرة بجذورها وجذعها وأغصانها وحركة الطيور عليها متفاعلة باستمرار مع احتياجات المناخ الاجتماعى فى علاقة جدلية لا تنقطع .

ويعنى هذا أن تكون الشجرة التربوية قادرة على توفير فرص الدراسة والتعلم للمواطن فى أى نقطة من عمره الزمنى أو فى أى موقع من بيئته الجغرافية طالما اثبت قدرته من خلال مقاييس مقننة على الاستفادة من تلك الفرص التى يريد الالتحاق بها . وهذا يقتضى بطبيعة الحال مراجعة جذرية لشروط الالتحاق والمؤهلات السابقة والحدود والقيود التى تفرضها القوانين واللوائح . وبذلك تبدأ مسيرة التعليم المستمر من المهدي إلى اللحد ، وتتكون خمائر المجتمع المعلم والمتعلم .

٥ - توظيف التعليم بصورة حاسمة ليصبح أحد الأوعية الأساسية التى تتكون من خلالها الثقافة الوطنية والقومية والإنسانية المشتركة . وهذا يعنى الحوار والبلورة للمقومات الثقافية العامة للمواطن المصرى فى مجتمع القرن الحادى والعشرين ؛ ومن

ثم وضع إطار مشترك للقدر المشترك من المعارف والمهارات وأساليب التفكير التي تتضمنها مختلف مؤسسات التعليم الأساسى بما فى ذلك اتساق مؤسسات التعليم الأزهرى ، والتعليم الخاص ، ومدارس اللغات مع التعليم الرسمى . ويعتبر هذا تمهيدا لتوحيد مرحلة التعليم الأساسى وتحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص فى التعليم وفى فرص العمل والترقى .

٦ - الاستيعاب الكامل للأطفال فى سن الإلزام دون تبرير فى القصور والتقليل من نسب التسرب فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى باصطناع أساليب تربوية واجتماعية تجذب الطالب للبقاء ، أخذًا فى الاعتبار مختلف البيئات والمستويات الاقتصادية للتلاميذ وأولياء أمورهم ، ويرتبط بذلك العودة إلى نظام السنوات الست فى التعليم الابتدائى واعتباره حجر الزاوية فى بناء الإنسان المصرى .

٧ - وضع أهداف محددة لمحو الأمية بين الكبار ، حتى يتم السيطرة عليها إلى أقصى حد ممكن مع نهاية هذا القرن ، تطبيقا لإعلان السيد رئيس الجمهورية للسنوات العشر القادمة عقد للقضاء على الأمية . ونذكر هنا بالضرورة الحتمية لمواجهة الحملة مواجهة جادة ؛ حتى لا يتعرض المجتمع للإحباط الذى تولد عن الجهود الفاشلة السابقة فى هذا المجال .

٨ - تركيز مناهج التعليم وأساليبه وطرقه على تنمية التفكير العقلانى وترسيخه لا على تنمية الذاكرة ، وعلى أعمال ملكة النقد لا على التسليم بالأحكام المقررة . ويقتضى ترسيخ منهج التفكير العلمى العقلانى إتاحة الفرصة لمجالات الحوار فى التعلم وإبراز مختلف الأبعاد والتصورات والمواقف فى الموضوع المطروح للدراسة ، مفسحين المجال لمختلف الأحكام بما فيها أحكام المتعلمين أنفسهم دون مصادرة لها حتى إذا لم يجانبها الرشد . ومثل هذا التصور للمنهج الدراسى لا يعنيه الكم على الإطلاق أو الزعم بأن هناك مقررا لابد من إقراره وتغطيته ، وإنما يستهدف فى المقام الأول تكوين فكر معين أداة للمعرفة تمكن المتعلم من التعلم الذاتى ومن الحصول على المعرفة بصورة واعية ناقدة .

٩ - التأكيد على أن سيادة الدولة فى مجال التعليم - باعتبارها الممثلة لمصالح الشعب

تمثيلا شرعيا - أمر لا يقبل فك الارتباط به . والشأن في ذلك شأن الدولة في السيادة على شئون الدفاع والأمن والعلاقات الخارجية والموارد الطبيعية . وإذا كان للقطاع الخاص أن يقوم بدور فعال في قطاع التعليم فليتم تشجيعه على ارتياد مجالات التجريب في وسائل التعليم ومناهجه أو في مجالات التدريب العملي والمهنى أو في مجالات تعبئة الجهود الذاتية لبناء المدارس أو إصلاحها أو ترميمها أو في توفير بعض الأجهزة والمعدات وعلينا أن نتذكر دائما أن التعليم يمثل خطأ أساسيا من خطوط الدفاع الوطنى . وتقتضى السيادة في قطاع التعليم كذلك استثمار الخبرات الوطنية إلى أقصى حد والاستفادة من المعونات الأجنبية غير المشروطة فيما يقتضيه تطوير تعليم وطنى في ضوء احتياجاته ، لافى ضوء توجهات أو نماذج أجنبية .

١٠ - وأخيرا وليس آخرا تأتى عملية التمويل لهذه الاستراتيجية التى ينبغى أن توفر لها كافة الموارد المالية والبشرية مهما كانت التضحيات ، فالمستقبل مرهون بكم التعليم ونوعه . وشعار « ادفع الآن أرخص من أن تدفع فى المستقبل » شعار اقتصادى سليم فى قطاع التعليم بالذات . وكل قصور فى التنشئة السليمة والتعليم الرشيد للإنسان المصرى كل الإنسان وكل إنسان - إنما تمثل عبئا على المجتمع فى بنيته وطاقاته وحركته . وسوف تقتضى معالجة هذا العبء وتداعياته تكلفة أعلى بكثير مما لو تحققت المواجهة منذ البداية ، وفى كثير من الحالات تصبح المعالجة المتأخرة دون جدوى ويصبح ما ينفق عليها دون عائد يذكر .

أما بعد : فتلك هى الخطوط العريضة لاستراتيجية تعليم المستقبل كما نتصورها . وإذا كانت هذه الخطوط العريضة تمثل الحركة نحو المستقبل فى آماله القريبة والبعيدة فإنها بطبيعة الحال محتاجة إلى ترجمة تفصيلية وواقعية فى ضوء ما يتعرض له تعليمنا من أزمات وتناقضات وأصلاحات تجميلية شكلية . ولا شك فى أن أى تحرك لتطوير التعليم على أى مستوى إصلاحى لابد له من أن يبدأ من توفير حدين أساسيين لافكاك منهما : مقعد مريح فى فصل فى مبنى مدرسى به مرافق الحياة والعمل ، ومدرس قادر

ورأغب فى التعلیم ، وهذان الحدان یمثلان الأولویة المتقدمة من بین الأولویات الاستراتيجية لتطویر التعلیم ، وهما المبانى المدرسیة وإعداد المعلم ووضعه المادى والاجتماعى .

وفى جمیع الحالات فإن قضایا التعلیم قضایا معقدة ومتشابكة تتطلب - كما قال سعد زغلول - الصدق فى القول والإخلاص فى العمل ، لیس فى میدان التعلیم مجال لإظهار بطولات ولا لادعاء أى فرد بأنه سوف یأتى بما لم یأت به الأوائل ، إنما العمل فیه نضال مستمر لجنود مجهولین لیس لجهودهم فرقعات أو أضواء باهرة ، وإنما المطلوب عمل رصین مثابر ؛ لكى تصح الاجسام والعقول ، ولكى تمهر الأیدی والحواس ، ولكى تعى الأفئدة والقلوب . . وكل ما یأمله العاملون المخلصون فى قطاع التعلیم أن یقال عنهم إنهم وضعوا لبنة أو لبنات فى بناء الإنسان المصرى فأرضوا بذلك وطنهم ، ومن ثم رضى الله عنهم وأرضاهم .

تعليق :

لقد أعد الدكتور أحمد فتحى سرور وزیر التعلیم السابق وثيقة بعنوان (استراتيجية تطویر التعلیم فى مصر) وكان ذلك عام ١٩٨٧ لتكون إطاراً لإصلاحات شاملة فى مسيرة التعلیم ، وقد كانت هذه الاستراتيجية فى كثير من معالمها موضعاً لنقد متواصل من الكاتب ضمنه كتابیه بعنوان (فى تطویر القیم التریبة - رأى آخر) و (فى الأزمة التربویة) .

وفى عام ١٩٩١ تولى قيادة وزارة التعلیم وزیر آخر هو الدكتور حسین كامل بهاء الدین ، وبدأت تتبلور لديه رؤية جدیدة فى تطویر التعلیم ذات منعطفات وتوجهات تختلف قليلاً أو كثيراً عن الاستراتيجية السابقة . وذهب بعض الكتاب إلى أنه لا ینبغى المساس بتلك الاستراتيجية فى ضوء ما لخصه الأستاذ رجب البنا من مبررات فى مطلع (هايدبارك) الذى كان یحرره فى الأهرام الاقتصادى ، وقد رأى الكاتب الكبير أن كل فكر إنسانى قابل للتطویر ، وفتح حدیقة (هايدبارك) المصریة لإبداء مختلف الآراء حول إمكانية تطویر استراتيجية التطویر فى ضوء ما تعرضت له من نقد وتعقیبات .

وفى هذا السياق تمت كتابة هذا المقال الذى يعتبر دعوة لمراجعة تلك الاستراتيجية ومحاولة لرسم معالم تحرك جديد أو تصحيح مسارات غير مجدية، ويمثل هذا المقال فى الواقع حصراً وتشخيصاً لكثير من المشكلات التى تراكمت عبر عقود من الزمن، ولم تحاول الاستراتيجية السابقة أن تقتحمها من خلال سياسات وإمكانات وآليات وأفق زمنى محدد. ويظل كثير من القضايا الواردة فى هذا المقال فى حاجة مستمرة للتشخيص والمواجهة والإصلاح.

