

نحو تشخيص متكامل لقضايا التعليم

تعاقب على قيادة قطاع التعليم خلال عقد الثمانينيات وأوائل التسعينيات سبعة من السادة الوزراء. وهذا يمثل أكبر عدد من التابع في قيادة قطاع واحد من مجمل الحقب الوزارية خلال تلك الفترة. كذلك شهدت الفترة أكثف زخم وأغزر فيض من تدفق الأنشطة المعنية بقضايا التعليم في شكل المؤتمرات والندوات والبحوث والمقالات وغيرها من أساليب الحوار وإبداء الرأي. . وشاركت فيها شخصيات وجماعات وهيئات متنوعة ومتعددة من متباين التوجهات الفكرية والحزبية، ومن مختلف ميادين التخصص والاهتمام والمصلحة. ومما يستحق التنويه ما أفسحته أجهزة الإعلام - والصحافة بوجه خاص - من مساحات لضروب الإسهام المتشعبة في شئون التعليم وشجونه. وفي حاضره ومستقبله، مما يملأ أسفارا وأسفارا.

ولم يكن ذلك الإسهام الحاشد بمستغرب حيث تنامي الوعي العام بدور التعليم - إيجابا وسلبا - في حياة الأفراد والجماعة، وبالإدراك المتزايد لتقاطعاته وتوجهاته مع قضايا الانفتاح الاقتصادي، والديمقراطية السياسية، والعدل الاجتماعي، والوحدة الوطنية، والكفاية الإنتاجية، والأمن القومي. هذا فضلا عن موقعه من الاستجابة - فعلا ورد فعل - لتحديات صياغة المستقبل في إطار المتغيرات السياسية والتكنولوجية على الأصعدة الوطنية والقومية والعالمية. والحق أن ذلك النشاط كان ظاهرة صحية

(*) نشر هذا المقال في صحيفة الأهرام بتاريخ ١٦ / ٥ / ١٩٩٢ .

ينبغي أن تطرد ، وألا تكون قصيرة النفس . ومن الإنصاف أيضا أن يُذكر وأن يُقدر كثير من الاجتهادات التي اضطلع بها المسؤولون من الوزراء وغيرهم من القيادات التعليمية ، سواء في مجالات الفكر أو التنظيم أو التنفيذ .

بيد أنه - رغم هذا كله - لم يكن العائد الحقيقي في إصلاح مسيرة التعليم متكافئا مع ما أعلنه الخطاب الرسمي أو مع ما تجسد فعلا في بنية التعليم ومدخلاته وعملياته ، وبخاصة في خط الإنتاج الأول بالمدارس والمعاهد والكليات ، بل يرى البعض - من غير المشائمين - أن ثمة تراجعا وانحسارا تعكسه عديد من المؤشرات الكمية والنوعية . ومرد ذلك في تقديري إلى عوامل كثيرة لعل أبرزها أن ما طرح من فكر أو استراتيجية أو توصيات ، أو ما تم من معالجات لبعض مشكلات الواقع إنما أملت تصورات فردية أو جزئية أو تخصصية محدودة ، أو آنية تجميلية ، أو مصالح فتوية أو دوافع دعائية .

وجوهر المشكلة - في اقتناعي - أن جهود التطوير لم تنطلق من فهم متكامل للواقع الحى لجسم النظام التعليمي بتضاريسه وتوابعه ودينامياته كما هو معاش فعلا . وأزعم أنه لا توجد لدينا - مسئولين واختصاصيين ومفكرين ومهمومين - خريطة حقيقية مجسمة لهذا الكيان الضخم والمتشعب . ويمتد هذا الزعم إلى أن ما لدينا من تصور إنما هو ناجم - في الأغلب والأهم - عن منظور جزئي ومسطح أو انطباعات وخبرات شخصية محدودة ، أو من تقارير رسمية ودراسات مكتبية ، أو حتى أحيانا من أمنيات وأحلام .

لهذا ظل إدراكنا للواقع التعليمي في تكامله ، ولمواقع مفرداته في سياقه الكلى مفتقرا إلى معطيات واقعية ، ومن ثم جاء تعاملنا مع تلك المعطيات محدود الأثر هزيل المردود . ورحم الله فقهاءنا حين أكدوا لنا (أن الحكم على الشيء فرع من تصوره) . ومادام التصور ناقصا وجزئيا ، فلن يأتي التقييم أو التغيير إلا مبتورا ومبتسرا . سواء كان التغيير المنشود إصلاحا أو تطورا أو تنويرا .

وقد يقال : إن التعرف على هذه الصورة الواقعية المتكاملة متوافرة العناصر فيما قد تمتلكه أجهزة متعددة من رصيد ، مثل لجنة التربية والتعليم في المجالس القومية المتخصصة أو فيما يعده مجلس الشورى من تقارير أو في بيانات لجان القطاعات بوزارة

التعليم أو دراسات مراكزها البحثية . ومع تقديرنا البالغ لجهود هذه الهيئات فإن طموحنا يمتد إلى ما هو أبعد وأشمل ؛ إذ الحاصل أن رصيدها من استتار الواقع مقيد أحيانا بعامل الوقت أو التكلفة أو بندرة المصادر الثقة أو العينية للمعلومات ، أو بالجزئية في المجال أو بالأحادية في البعد ، أو بالانحياز لتوجهات معينة تملها ظروف آنية أو دوافع تعززية أو تبريرية ، أو بعوامل بيروقراطية آلية في كثير من الأحيان .

والمطلوب بإلحاح في اعتقادي هو تأسيس لجنة قومية لدراسة واقع الجسم التعليمي ، وأن تكون لجنة رئاسية يصدر بتشكيلها قرار جمهوري . ومن بين مهمتها الرئيسية :

١ - استقصاء معطيات واقع النظام التعليمي بصورة متكاملة أفقيا ورأسيا في جوانبها الفنية وتوزيعاتها الجغرافية ، وفي أبعادها الاجتماعية والاقتصادية ، وفي حركة علاقاتها وتأثيراتها المتبادلة ، ومن خلال منهجية تفسر الظاهر وتكشف الخفى .

٢ - حصر وغربلة مختلف الآراء والمقترحات والتصورات التي طرحت من مختلف المؤسسات التشريعية ومن أجهزة الرأي وأهل التخصص وأجهزة الإدارة المحلية ، فضلا عن الشخصيات المعنية .

٣ - تحديد معالم وتوجهات رئيسية لمسيرة التطوير وأولوياته ومستلزماته وإزالة معوقات حركة مستقبل التعليم من أجل تعليم المستقبل .

وسوف تعتمد هذه اللجنة فيما تجمعها من وقائع وحقائق على مختلف الأساليب والمصادر ، ومن أهمها المقابلات للأفراد والهيئات وما يقدم لها من مذكرات وتعليقات ومقترحات ، فضلا عن المشاهدات الميدانية لمؤسسات التعليم وأجهزته الفنية والإدارية ؛ استهدافا للوصول إلى الصورة الحية المتكاملة لأبعاد التعليم وأغواره ودينامياته .

وتلكم هي المادة التي ينبغى في نهاية المطاف أن ينطلق منها التفكير السديد لتوجهات التغيير وأولوياته ومستلزماته . ومن الضروري في تشكيل اللجنة أن تضم إلى جانب المتخصصين في المجال التربوي شخصيات من تخصصات أخرى ذات علاقة بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والقانونية للنظام التعليمي . وينبغي أن يعطى لها الوقت الكافي في حدود عامين لتنتهي مهمتها المحددة .

وسوف يكون تقرير اللجنة أو تقاريرها مادة خصبة وحية للنقاش والحوار في الأجهزة التشريعية والتنفيذية إلى جانب المعنيين بقضايا التعليم . كذلك ستكون منطلقا حقيقيا لاتخاذ ما يمكن اتخاذه من سياسات أو استراتيجيات طويلة أو متوسطة المدى . وما تقتضيه من خطط وتشريعات وموارد مادية وبشرية على أفق زمني ممتد . ولا أشك في أن عمل مثل هذه اللجنة الرئاسية القومية سوف يكون في حد ذاته نشاطا تعليميا وثقافيا وممارسة ديمقراطية من طراز رفيع المستوى للرأى العام ومنظّماته الرسمية والشعبية .

وفي هذا الصدد أرجو أخيرا ألا يساء تفسير هذا الاقتراح ، وألا يظن أنه نقد غير موضوعي للجهود الإصلاحية التعليمية الجارية ، أو الإقلال من قيمة ما يبذل حاليا من عمل مخلص ورسين في هذا المجال . إن مثل هذا الاقتراح بتكوين لجنة قومية عليا لدراسة أوضاع التعليم وتوجيه مساراته عن طريق الاستقصاء الميداني وتقويم الخبرات السابقة إنما هو أسلوب تلجأ إليه كثير من الدول عن طريق تشكيل ما يعرف في إنجلترا باسم اللجان الملكية Royal Commidion ، وعن طريق اللجان الرئاسية في الولايات المتحدة الأمريكية Presidential Committe مثل اللجنة التي انتهت إلى تقريرها المفصل وملخصه الذي رفعته إلى الرئيس الأمريكى رونالد ريجان والمعروف بعنوان « أمة في خطر » ، وكذلك الشأن في فرنسا والهند .

ذلكم هو اقتراح أعرضه للمناقشة والحوار، والله من وراء القصد .

تعليق وتدايعات

قد يعجب المرء لمثل الاقتراح الوارد في هذا المقال ظناً منه أن المعلومات الخاصة بنظام التعليم معروفة في إحصاءات الوزارة وتقاريرها، لكن الواقع أن كثيرا من المعلومات الفنية والمالية والإدارية، بل وعلاقة نظام التعليم بغيره من النظم المجتمعية، والتفاوتات بين المحافظات والريف والحضر - غير معروفة ، ويقوم تقديرها على التخمين . لا نعرف مثلاً معدلات التسرب في مرحلة التعليم الأساسى على وجه التحديد، أو التجهيزات المتوافرة في المدارس . ومن هذا القبيل يسأل وزير التعليم عن عدد المدارس التي بها أفنية، والتي ليس بها أفنية فلا يجد لذلك إجابة، والفناء كما هو معروف مكون هام في البناء المدرسى لممارسة مختلف الأنشطة فيه .

كذلك لا نعرف على التحديد نصيب كل مرحلة من مراحل التعليم من الإنفاق العام على التعليم، وما العلامة والنسبة بين الأجهزة الإدارية والأجهزة الفنية، ومدى استخدام المعدات والوسائل التعليمية والمعامل وكفائيتها في مدرسة، وماذا يجري من نشاط وعلاقات ومشكلات داخل مجتمع المدرسة ذاتها، ولماذا يقفز طلاب فوق الأسوار، ومن منهم يحمل مطواة أو قرن غزال، وكيف يتم التعاقد على الدروس الخصوصية أو دروس التقوية، وما نصيب كل من الأطراف المعنية بتنظيمها، وكيف تعلن نتائج الامتحانات، وهل للمكانة والنفوذ الاجتماعي لولى الأمر أثر في الالتحاق أو النجاح، ومانظرة طلاب مدارس اللغات إلى تلاميذ المدارس الرسمية، ومئات من الأسئلة والعلاقات التي يتطلب معرفتها كما وكيفاً ومحيطاً.

العملية التعليمية معنية بكل متعلم في كل مدرسة، ولا يكفى فيها مجرد المتوسطات أو الانطباعات العامة. وإذا كان تشكيل مثل هذه اللجنة القومية أمراً معقداً، والحاجة ملحة لمواجهة مشكلات تفرض نفسها على المدى القصير أمام متخذ القرار، فلعل البحوث التربوية للأساتذة وطلاب الدراسات العليا في كليات التربية تضاعف اهتمامها بجمع البيانات وتحويلها إلى معلومات قابلة للتوظيف في تخطيط التعليم وتطوير سياساته وتوجهاته المستقبلية إلى جانب تقييم مسيرته وعوائده المجتمعية.

