# القسم الأول

# لغز الثانوية العامة !!

عندما ظهر نظام جديد لامتحان الثانوية العامة عام ١٩٩٤ ، يجعلها على مرحلتين ، بحيث تكون النتيجة الكلية جامعة لنتيجة الطالب فى الصفين الثانى والثالث ، وكذلك مسألة التحسين ، كان المبرر البارز ، والمنطق الظاهر هو أن هذا من شأنه أن يخفف القلق الذى يحيط بالثانوية العامة ويقلل التوتر فى حياة الأسرة المصرية ٠ لكن التجربة دلتنا على أن القلق لم يزل قائما ، بل وترسخت دعائمه ، وأن التوتر قد زاد وطال أمده !

إن تشخيص المرض جزء كبير من مهمة العلاج ، ومع الأسف الشديد فإن هذه القاعدة المشهورة لم تراع ( على الرغم من أن وزير التربية والتعليم طبيب كبير) ، عندما زعم مبتكرو التطوير أن نظام امتحان الثانوية العامة هو العلاج ، ذلك أن المسألة ببساطة شديدة هى مسألة عرض وطلب ٠٠ أمامنا ، مثلا ، ثلاثمائة ألف طالب يريدون الالتحاق بالجامعات ، ولا يوجد بها ، مثلا ، إلا مائة وخمسون ألف مكان ، فلابد أن يحدث تزاحم وتدافع ، يفوز فيه صاحب الأولوية ، صاحب المجموع الأعلى ، هنا ينشأ التوتر والقلق ، إلى درجة تحول الثانوية العامة وكأنها " حمى " تصيب الأسرة المصرية ! والدليل قائم أمامنا فى مصر نفسها ، فى التعليم الأزهرى ، فعدد طلاب الثانوية الأزهرية لا يزيد عن الأماكن المتاحة فى الكليات الأزهرية ، بل كان يقل عنها أحيانا ، ومن هنا لم نسمع ولا نشاهد قلقا وتوترا ٠

ولا يقف الأمر عند هذا الحد ، فكليات الجامعة ترتبط بمستقبل خريجيها ووضعهم الاجتماعى ، ومن ثم فإن ألوف خريجى الثانوية العامة لا يتكالبون على أى كليات وإنما على كليات بعينها ، فيزداد التنافس وترتفع حدة الصراع ٠٠

وتأبى أجهزة الإعلام إلا أن تزيد الطين بلة ، فكثيرا ما تتحدث عبر برامجها المختلفة عن امتحانات الثانوية العامة وتوقعات الحد الأدنى للالتحاق بالكليات ، وتطلب نصائح الخبراء والأطباء للطلاب حتى لا يقلقوا ويهدأوا ، وبرامج عن أفضل الوسائل للمذاكرة ، وإعلانات الدروس الخصوصية ، ومراكز التقوية ٠٠ إلى غير هذا وذاك مما يشيع مزيدا من الاهتمام ، وبالتالى القلق والتوتر ٠

الحل إذن من ثلاثة وجوه :

أولها : أن يحدث تغيير حقيقى وجذرى فى وظيفة المدرسة الثانوية فلا تقتصر على الإعداد للجامعة ، وإنما تعد للحياة ،وعندما نقول للحياة ، نقصد امتلاك الخريج عددا من المهارات الأساسية التى تمكنه من مواجهة مشكلات التعامل مع المجتمع بأفراده ومؤسساته ، وبحيث يمكن له ، بعد تدريب بسيط ، قصير الأمد ، أن يبعمل بحرفة أو مهنة من تلك الحرف والمهن التى تتطلب مستوى متوسطا من المهارات والمعارف ،ومن ثم إذا توقف الطالب عن الحصول على الثانوية العامة من هذا المنظور يستطيع أن يواجه سوق العمل وسوق الحياة بما يكون قد تعلمه من مهارات ومعارف ، وبالتالى يخف التدافع على الجامعات والمعاهد العليا .

ومن ناحية ثانية : فلابد من تكثير عدد الجامعات ، فمن القواعد المشهورة أن يكون لكل مليونين من السكان جامعة ، ومن ثم فمن المفروض أن يكون بمصر ثلاثين جامعة ، والموجود حاليا نصف هذا العدد .

.ومن ناحية ثالثة : فنحن فى حاجة إلى " العدل الاجتماعى " فى التعامل مع المهن المختلفة التى تعد لهاالجامعة ، فكل المهن هامة وضرورية ، هل نقلل من مهنة التدريس التى عن طريقها نبنى البشر؟ أو الهندسة الزراعية التى تختص بالأرض الزراعية مصدر طعامنا ؟ أو المحاماة ، التى تمكنا من الحصول على حقوقنا ورفع الظلم الواقع ؟ .. وهكذا . ولأن المكانة الاجتماعية ترتبط عندنا للأسف بمقدار الدخل المالى يصبح مطلوبا أن يتحرك " الكادر المالى " الخاص بكثير من المهن فتكتسب مزيدا من التقدير الاجتماعى ، ولا تنفرد " بالقمة " كليات بعينها دون الأخرى .

---

* جريدة الميدان ، ١٠/٨/١٩٩٩

# بعد أن دقت الأجراس !

الآن بعد أن دقت الأجـراس فـى ألاف المدارس والمعاهد والجامعات المصريـة داعيـة أبناءها ، إلى بدء عام دراسى جديد هو العام الدراسى الأخير فى القرن العشرين ، ففى العام القادم ، بإذن الله ، ستبدأ الدراسة فى العام ٢٠٠٠/٢٠٠١ ، وعندما نقول أن العام الحالى هو العام الأخير من قرن يوشك أن يلملم أوراقه ويحمل عصاه ويرحل ، فإن هذا يعنى بالتالى أن جميع من يشاركون فى عملية التعليم ، معلمين ، وتلاميذ ، وإداريين ، وفنيين ، وقيادات ، لابد وأن لا يتركوا هذا القرن يرحل إلا ومعه كل ما يتصل به من مخلفات سلبية ومشكلات ، ونستبقى منجزاته التى نقلتنا من القرن التاسع عشر إلى القرن العشرين .

وإذا أردنا مزيدا من التحديد فلابد أن نؤكد على ضرورة أن يعيش التعليم القرن الذى يوجد فيه ، فإذا استقبل قرنا جديدا ، يصبح من التخلف أن يستبقى ما ينتمى إلى قرن سبق . بل إننا لنزيد على ذلك فنقول أن المفروض أن التعليم هو الذى يقود الأمة إلى الجديد ، لأنه رسالة الإنسانية إلى المستقبل ، ولعل بعض الأمثلة يمكن أن توضح لنا بعض ما هو مطلوب ..

- فحتى أوائل القرن التاسع عشر كان الطلاب وكذلك المعلمون يكتبون المادة العلمية على " ألواح " من الخشب أو الإردواز ، ثم أصبحنا ، فى أوائل القرن القرن العشرين نستخدم السبورة المعلقة على الجدران ، بشكلها التقليدى ، ثم ننتقل إلى أشكال أخرى أكثر تطورا وفاعلية وقدرة على توظيف المادة التعليمية ومساعدة للطلاب على التعلم ، والمعلمين على التعليم ، فإذا ودعنا القرن العشرين ، واستقبلنا القرن الحادى والعشرين ، يصبح من المحتم أن نقلع - إلا فيما ندر -عن هذا الشكل التقليدى للسبورة ، ونستثمر ما توصلت إليه أجهزة تكنولوجيا التعليم من وسائل ومبتكرات ، تيسيرا للعملية التعليمية ، مع ضرورة التخلى عن النهج الاستعراضى الذى يجعل من هذه التكنولوجيا مجرد " فترينة " كى يتفرج عليها الزوار للادعاء بمسايرة العصر، دون أن تتحول إلى نهج عملى يتخلل كافة المناشط .

- وإذا كانت ظروف اقتصادية وسياسية قد أحاطت بنا فى سنوات سابقة جعلت تعليمنا يعرف هذه الظاهرة المؤسفة ، والمخجلة حقا ، ألا وهى تعدد فترات التعليم للمدرسة الواحدة ، مما أدى إلى اختصار مخل للحصص والمحتوى التعليمى ، يصبح من التخلف حقا أن

ندخل القرن الحادى والعشرين ، وما زالت هناك مدارس بها مئات الألوف من الطلاب ، يدرسون من خلال فترتين ، إذ أن معنى هذا ، حذف حصص الأنشطة ، وتقليص اليوم المدرسى ، مما لابد أن يكون له مردوده السيء على مقدار ما يمكن للمعلم أن يقوم بتعليمه ، وهذا بدوره يؤثر بالسلب على مقدار ما يمكن أن يحصله الطلاب من مضمون تعليمى ٠

– وقبل أن ينتهى القرن العشرون ، لمس العالم أجمع كيف أن النظم الشمولية تعجز عن بناء وتنشئة البشر ، الذين تقوم بهم الحضارات والدول ، فتهاوت نظم ديكتاتورية متعددة ، ولمس العالم أجمع أن " الشفافية " هى أحد المقومات الأساسية للديموقراطية ، وهو الأمر الذى يتسق مع ما هو حادث من تدفق مستمر للمعرفة ، وسيولة متصلة من المعلومات ، ومن ثم يصبح من المؤسف حقا أن لا تتوافر بصفة مستمرة كافة الحقائق والمعلومات المتصلة بالتعليم بدقة كافية ، وصدق واضح ، لكل من يريدها ، وأن يستمر صدور تصريحات متخمة بأرقام خام معزولة عن دلالاتها وعن أرقام أخرى لو وضعت بجوارها لربما تغيرت الحقيقة موضع الحديث !٠

٠٠إلى غير هذا وذاك من أمثلة تؤكد ضرورة أن لا يكون انتقالنا إلى القرن الحادى والعشرين مجرد انتقال زمانى ، وإنما – بالتعليم – يكون انتقالا حضاريا ٠

---

* الميدان ، ١٩٩٩/١٠/٥

هل هناك ضرورة للإلحاح على أن يكون تعليم المرحلة الأولى موحدا ؟

قبل أن نجيب عن هذا السؤال ، نطرح نحن تساؤلا مؤداه : هل يمكن لإنسان أن يواصل مسيرته فى الحياة ، إذا كانت شخصيته تعانى من التمزق والازدواجية وتناقض المعايير والقيم فى داخلها ؟

الإجابة هى على الأرجح لابد أن تكون بالنفى ، فبقدر ما تكون عليه شخصية الإنسان من اتساق فيما تقوم عليه من قيم ومعايير ، وبالقدر الذى تكون عليه من تكامل وقدرة على قهر وإذابة عوامل التفريق والتمزيق ، وتعزيز عوامل التوحيد والتكامل ، بالقدر الذى تتهيأ لها فيه الفرص لأن تسلك مع نفسها ومع الآخر سلوكا ناجحا وموفقا .

وهكذا الأمر بالنسبة للجماعة الإنسانية أيا كان مستوى تجمعها وتنظيمها ، قرية أو مدينة أو ناديا أو مؤسسة ، أو أمة .

فإذا استدعينا إلى مستوى الوعى والتذكر ، تلك الحقيقة الاجتماعية ، والمبدأ التربوى ، بأن التعليم هو " مصنع " يقوم بصناعة الشخصية الإنسانية ، كان لابد أن يتسم هو الآخر بقدر كبير من الوحدة التى يشيع فيها التآزر فى عناصره ، والتآلف فى أركانه ، والتكامل فى مستوياته ، والاتساق فى أهدافه .

لكن الأمر هنا يحتاج إلى عملية غاية فى التحسب والتدقيق ..

فالشخصية الإنسانية ليست " نمطا " واحدا ، بحيث يمكن " لمصنع " التعليم أن ينتج منها - مثلما هو الأمر فى إنتاج السلع المادية - وحدات منمطة ذات شكل ووظيفة واحدة . الشخصية الإنسانية عند هذا وعند ذاك لابد أن تختلف ، بل هى بالفعل كذلك ، ومن ثم لابد من تنويع التعليم وتعديد أساليبه وصيغه وأهدافه حتى يمكن أن ينتج لنا إنسانا قادرا على الابتكار والإبداع والإضافة التراكمية للرصيد الحضارى الإنسانى على مدى المسيرة البشرية .

هل ثمة تناقض بين وجوب " التوحيد " ، وضرورة " التنويع " ؟

لأول وهلة يبدو فىالأمر تناقض ، فكيف يمكن مواجهته ؟

إن الحل واضح ، وسهل وميسور ، إذا أخذنا بعين الاعتبار أن التعليم ليس " جسما " واحدا ٠٠إنه مراحل ، ومستويات ٠٠

من هنا فإن كثيرين من علماء التربية وخبراء التعليم ، يرون أن تعليم المرحلة الأولى هو بمثابة " جذع " الشجرة ، لابد أن يكون واحدا ٠٠ مدرسة للتعليم الأساسى ، بمعنى أن تقدم لأبناء الأمة قدرا مشتركا من أساسيات الثقافة ، من لغة قومية ، وتاريخ وجغرافيا وعلوم ورياضيات ٠فإذا ما انتقلنا إلى مرحلة التعليم الثانية ( أى مرحلة التعليم الثانوى ) ، يمكن أن يبدأ التفريع ، والتنوع ٠ التوحيد إذن مطلوب فى " الجذور " ، والتنويع مطلوب أيضا فى " الفروع ٠ وبهذا يكون التعليم مؤديا للواجبين معا ٠

إن التجربة التى خاضها تعليم المرحلة الأولى فى مصر فى الماضى ، أى قبل عام ١٩٥١ ، حيث صدر لأول مرة فى تاريخ مصر الحديث ، فى عهد الدكتور طه حسين وزير المعارف ( التربية والتعليم ) فى ذلك الوقت ، قانون يقضى بتوحيد تعليم المرحلة الأولى ، ثم تعزز هذا وتأكد فى عهد ثورة يوليو ، فى عام ١٩٥٣ ، على يد إسماعيل القبانى ٠٠ هذه التجربة تشير لنا إلى أن افتقاد مثل هذه الرؤية قد أصاب البلاد بصور خلل مؤسفة وشروخ فى جدار الأمة ، وتجلى هذا فى مظاهر يمكن أن نشير إلى بعض منها على سبيل المثال :

– فقد تعددت صور الولاء السياسى بين عدة فئات ، فرأينا البعض يرى أن مصلحة مصر تكمن فى التحالف مع الغرب على وجه العموم ، ودولة الاحتلال على وجه الخصوص ٠ ورأينا فريقا آخر يرى أننا جزء من " جامعة إسلامية " لابد أن نتحرك بالتالى ضمن دائرتها ووفقا لعلاقاتها ومصالحها ٠ وكان من الطبيعى أن يتجه آخرون إلى التطلع إلى حرية الإرادة الوطنية واستقلالها دون أن يعنى هذا انعزالا عن الآخرين ٠٠ وهكذا

– وكان تعدد الولاءات السياسية انعكاسا طبيعيا " لاختلافات " واضحة فى المرجعية الفكرية لهذا الفريق أو ذاك ٠ ولو تصورنا أسرة واحدة ، دخل ابن لها تعليما دينيا بدءا من الكتاب ، فالمعاهد الأزهرية ، وابنا آخر التحق بمدرسة أجنبية ، وثالث ، التحق بمدرسة

حكومية وواصل تعليمه حتى تخرج من الجامعة ، ورابع اكتفى بما حصله فى المدرسة الأولية ، هل يمكن أن نتصور تماثلا فى معايير التقييم الفردية ، والاتجاهات الفكرية ، وشبكة العلاقات الاجتماعية المحيطة بكل منهم ؟ من المؤكد أن الإجابة بالنفى ، وهكذا كان أبناء مصر ، وأكثر من هذا .

- وكان من جراء هذا وذاك أن عاش مفكرون ومثقفون موقفين ، كل منهما - بمفرده - مؤسف ، بل ومحزن ، ففريق جهل مفردات الثقافة الغربية الحديثة ، وفريق انقطعت جذوره الثقافية فجهل تراثه وجهل دينه ، وافتقد الفريقان لغة مشتركة يتفاهمون بها ويتناقشون ، إلى الدرجة التى كنا - وما زلنا - نسمع ما يدور من حوارات بين الفريقين وكأنه " حوار طرشان " ، كل منهما يتحدث ، لكنه لا يسمع الآخر ، وإن سمعه ، فهو مثله كمثل من لم يسمعه !

- والنتيجة الطبيعية لكل ما سبق أن شهد تاريخنا كثيرا من صور التطاحن والعراك حول قضايا متكررة ، تطاحنا وعراكا مما يوقف المسيرة الثقافية ، أو قل مما يعطلها ، ويجعلها أحيانا تدور وتلف لتبدأ من جديد من حيث بدأت من قبلها ، فتفتقد النهج التراكمى الذى يصعد بالحركة الثقافية ويسير بها قدما ، فيجىء غدنا مختلفا عن أمسنا ، على نحو أفضل .

وإذا كنا قد حملنا تعدد تعليم المرحلة الأولى مسئولية كبيرة ، فإن هذا لا ينبغى أن يجعلنا نغفل عن بعض المتغيرات المجتمعية التى عززت من الآثار السلبية ، وبطأت من جهود التوحيد ، وأحيانا ما عرقلتها وأخرتها ، بل وربما أفشلت بعضا منها ، ومثال ذلك :

- أن كثيرا من محاولات الإصلاح والتوحيد كانت تسير وفقا لأسلوب " المحاولة والخطأ " بغير تخطيط طويل المدى ، وهو الأمر الذى لم يكن تصور إمكان توافره فى ظل الظروف التى عاشتها مصر .

- أن مصر افتقدت السير وفق فلسفة قومية كلية عامة ، وأنى لبلد يقع تحت براثن استعمار وتخلف وإقطاع ورأسمالية مستغلة أن يوفر مثل هذه الفلسفة القومية العامة ؟

- أن البلاد شهدت صراعات حزبية مؤسفة حول كراسى الحكم مما جعل بعضها أداة فى يد قوة الاحتلال أو الملك ، فتتغير الوزارات ، وتتوقف مشروعات ، وتتأخر خطط لإصلاح التعليم وتطويره .

– تربص قوى النفوذ الأجنبى بكل محاولة لإصلاح والتطوير ، فمصلحة هذه القوى تأتى أولا ، ونفوذها كان على درجة من القوة بحيث هيأ لها هذا أن تنفذ ما تريد ، حتى ولو كان ذلك فى مصلحة البلاد .

– " وكان وراءهم ملك يأخذ كل سفينة غصبا " .. الخديوى أحيانا ، الملك فؤاد وفاروق أحيانا أخرى ، معظمهم لم يكن عند تلك الدرجة التى يمكن أن يطمأن إليها من حيث الغيرة الوطنية ، والحماس القومى .

ذلك كان شأن مسيرة تعليم المرحلة الأولى فى الماضى ، فماذا كان عليه الأمر بعد ذلك ؟ هل واصل هذا التعليم دوره فى التوحيد فى التكوين الثقافى لأبناء الأمة ؟

الإجابة هى بالنفى مع الأسف الشديد . لقد شهدت السنوات من ١٩٥١ إلى أوائل السبعينات حفاظا ملحوظا على " وحدة الجذور التعليمية " ، فإذا بنا بعد ذلك نشهد حركة ارتداد كبيرة وواضحة .. ظل التعليم الابتدائى الدينى وتكاثر ، وظهرت مدارس لغات ، وضعفت مدارس الحكومة ، فأصبحت قوة طرد لأبناء كثيرين يلجون أبواب مدارس اللغات ، بل لقد ظهرت كذلك مدارس تعليم أساسى عسكرية !

ولا نجد فى النهاية إلا أن نؤكد ما بدأنا به ، من أن الخطى الوطنية ، لا يطمأن لسلامتها ، ما لم تكن الشخصية القومية على قدر كبير من التآزر بين عناصرها والتكامل بين أركانها ، والاتساق بين أهدافها ، وأن أحد أهم السبل إلى ذلك أن تكون هناك وحدة فى الجذر التعليمى – تعليم المرحلة الأولى – ، وتنوع فيما يلى ذلك من مراحل ومستويات ،

*الأهرام ، ١٩٩٩/٩/٣

تحرص الجمعية المصرية للدراسات النفسية منذ ما يقرب منذ أواسط الثمانينيات على عقد مؤتمر سنوى يكون عادة " مهرجانا علميا " كبيرا يحتشد له الكثرة الغالبة من أساتذة وعلماء النفس فى مصر وبعض الدول العربية ، ويعتبر مؤتمر هذا العام هو المؤتمر السادس عشر ، وفى نفس الوقت يعتبر المؤتمر العربى الثامن لعلم النفس ، حيث حرص رئيس الجمعية د٠فؤاد أبو حطب أستاذ علم النفس التربوى بجامعة عين شمس على ألا تتحرك الجمعية المصرية فى فلكها الوطنى فقط بل وتتحرك معها وبها أيضا الجماعة العلم نفسية العربية ٠

كذلك فإن هذه الجمعية قد تجاوزت الأفقين المصرى والعربى ليكون لها تواجد على المستوى العالمى ، فقد أصبحت عضوا فى الاتحاد الدولى لعلم النفس ، وهذه العضوية لا تقتصر على مجرد الرابطة القانونية فقط بل هناك مشاركة دائمة من الجمعية المصرية فى مؤتمرات واجتماعات الاتحاد الدولى ، فضلا عن مشاركة بعض أساتذة علم النفس غير العرب فى مؤتمرات الجمعية فى مصر ٠

ومن التقاليد الطيبة ذات المعنى ، ما نلاحظه من عدم حصر مؤتمرات الجمعية فى القاهرة ، ففى كل عام يقع الاختيار على إحدى كليات التربية أو الآداب خارج القاهرة لاستضافة مؤتمر الجمعية ، ولا شك أن مثل هذا التقليد يكسر هذا الاحتكار البغيض للعاصمة للنشاط العلمى والتعليمى الذى يتوافر فى عدد من المؤتمرات ، ويتيح الفرصة لنشر الفكر العلمى بين مختلف أقاليم الوطن الواحد ، ويعين على أن تتوثق العلاقات بين " أساتذة القاهرة " الكبار وأبنائهم فى المحافظات ٠

ولابد من لفت الانتباه إلى سُنة أخرى من سنن مؤتمرات الجمعية ، ألا وهى أنها ، على الرغم من كونها جمعية لعلم النفس ، لكنها تدرك أهمية " النظرة البينية " بين مختلف العلوم الإنسانية ، وخاصة العلوم التربوية الأخرى ، وخطورة التشرنق فى التخصص العلمى الضيق ، ومن هنا نجد غالبا ، ندوة عامة ، ضمن أنشطة المؤتمر تعقد لمناقشة قضية من قضايا التعليم يدعى إليها بعض أساتذة التربية ، بل وأحيانا ما يتجاوز هذا إلى

دعوة آخرين ، من خارج دائرة العلوم النفسية والتربوية بهدف التغذية الفكرية المتنوعة وتيسير سبل التفاعل بين كافة المشاركين .

ويحار المرء حقا : أى الجوانب والسنن والتقاليد تستحق التنويه بها والإشارة إليها ، فهى كثيرة ومتعددة ومستمرة ، لكننا لا نستطيع أبدا أن نغفل ما تقوم به الجمعية فى مؤتمرها السنوى ، من حيث إهداء جوائز وتكريم عدد من جيل الرواد فى علم النفس . والمسألة بطبيعة الحال ليست مجرد جائزة رمزية ، ولا مجرد " احتفالية " ، ولكن ما تحمله من معانى الوفاء والتقدير مما لابد أن يكون له أثره النفسى على هؤلاء الرواد بأن الجماعة العلمية تدين لهم بالولاء وتقدر ما قاموا به طوال عمرهم المديد ، وتشير كذلك لشباب الباحثين أن من يسير على الدرب جادا مجتهدا مخلصا لابد أن يلقى ما يستحقه من تقدير وعرفان بالجميل فتتأصل مثل هذه القيم ، ويقوم تواصل بين الأجيال وتتراكم العطاءات الفكرية والعلمية وينمو العلم وتزدهر الثقافة العلمية المتخصصة .

وفى الكلمات التى يلقيها الرواد وأفعالهم ، كثيرا ما تتردد على مسامع الحضور من جيل الشباب والوسط معانى الأستاذية الحقيقية ، ففضلا عما تحمله من العطاء العلمى والفكرى ، فهى تحمل كذلك الكثير من معانى وقيم الأبوة ، وأبرزها مما هو مشهور فى الثقافة المصرية أن الأب دائما يسعى إلى ويسعد أن يبزه ابنه ويتفوق عليه ، بحيث إذا أظهر غير ذلك فقد أهم شروط الأبوة الحقيقية ، ومن هنا شاع فى ثقافتنا أيضا " أدعى على ابنى وأكره اللى يقول آمين " !

ومؤتمر هذا العام كان مكانه فى كلية التربية بمدينة السويس ، تحت مظلة جامعة قناة السويس ، فى الفترة من ٢٤-٢٦ يناير ٢٠٠٠ . وممن كُرموا هذا العام الأساتذة الدكاترة : سمية فهمى ، عنايات زكى ، سعد المغربى ، فؤاد أبو حطب ، أنور الشرقاوى ، فرج عبد القادر ، صفاء الأعسر ، حامد زهران ، وكل واحد من هؤلاء ، كما يعلم الجميع " قطب " فى ميدانه وعلم من أعلامه .

وكانت الندوة الرئيسية هذا العام حول " تطوير التعليم فى مصر مدخل لبناء الشخصية المصرية " شارك فيها كل من الدكاترة : وليم عبيد ، أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات ، فؤاد أبو حطب ، أستاذ علم النفس ورئيس الجمعية ، عبد الغنى عبود ، أستاذ

التربية المقارنة ورئيس الجمعية المصرية للتربية المقارنة ، وعلى عبد المنعم ، أستاذ تكنولوجيا التعليم وعميد كلية التربية بجامعة الأزهر " بتفهنا الأشراف " ، وكاتب هذه السطور ، حيث ركز د٠وليم على بعض سمات الشخصية المصرية ، وعدد من آفاق التطور المستقبلى ، وأشار د٠ عبد الغنى بصفة خاصة إلى اللغة ودورها فى تكوين الشخصية القومية ، أما د٠ على ، فانصب جزء من حديثه على التطور التقنى ودوره الكبير فى تطوير التعليم ، أما كاتب هذه السطور فقد أشار إلى بعض المشكلات والسلبيات فى الجماعة التربوية فى مصر ٠ وحملت كلمة د٠فؤاد الكثير مما هو خطير ومهم ، حيث دارت كلمته حول ما حدث من تخطيط لوضع مشروع لتطوير التعليم فى مصر عقب ما حدث من تعديل لنظام امتحان الثانوية العامة فى وزارة الجنزورى ، وما حدث لهذا المشروع من " وأد " حرم التعليم فى مصر من فكر جيد وجديد ، كان بعيدا عما يشيب عادة بعض ما يظهر من مشروعات فى هذا الشأن ٠

ومما كشف عنه المؤتمر فئة قليلة من العلماء الذين يواصلون دراساتهم (البحثية ) العلمية ، على عكس كثيرين ، يتصورون أن الوصول إلى الأستاذية يعنى الوصول إلى " سدرة المنتهى " ، والتوقف عن البحث والتعليم ، ومن هنا وجدنا د٠فؤاد أبو حطب يتقدم بعرض بحثه عن ( أصول وتطور فكرة الذكاءات المتعددة ) ، مسجلا أن أول من نبه إلى أن الذكاء يقبل التصنيف إلى أنواع متعددة هو " إدوارد لى ثورنديك " منذ منتصف العشرينيات من القرن العشرين ٠

وحينما خرج كتاب د٠فؤاد عن ( القدرات العقلية ) عام ١٩٧٣ - والذى حصل به على جائزة الدولة التشجيعية - كانت فكرة الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences موجهة للكتاب ، واقترح ثلاثية الذكاء المعرفى والذكاء الوجدانى والذكاء الاجتماعى ، وفى الطبعات التالية للكتاب ظهر تصنيف آخر " سباعى " للذكاء ، وكان هذا التصنيف السباعى أسبق فى الظهور من تصنيف " هوارد جاردنر " الذى ظهر لأول مرة فى كتابه ( أطر العقل ) عام ١٩٨٣ ، ثم اجتاح الميدان نظرية وتطبيقا منذ ذلك الحين دون أن يتنبه أحد إلى السوابق عليه ، ويمكن تفسير هذا بالهيمنة الأمريكية على علم النفس ، وأشهر الأمثلة التاريخية على ذلك اكتشاف الراحل العظيم د٠ القوصى للعامل (K) سبق به اكتشاف " ثرستون " للعامل (S) ، ومع ذلك فقد شاع المصطلح الأمريكى ، واليوم يشيع تصنيف جاردنر فى الذكاءات المتعددة ، على الرغم من ظهور نموذج آخر فى ثقافة غير غربية وسبقه لأكثر من عشر سنوات هو تصنيف عالمنا فؤاد أبو حطب ٠

وكان للدراسات النفسية العربية وجود ملحوظ فى الأبحاث التى عرضت بالمؤتمر ، من ذلك ، مثلا ، البحث الذى قدمه د٠معن عبد البارى قاسم أستاذ علم النفس الطبى المساعد ورئيس قسم العلوم السلوكية بكلية الطب والعلوم الصحية بجامعة عدن باليمن عن ( العنف المنزلى فى اليمن ) من خلال دراسة مسحية لسجلات الشرطة فى محافظة عدن خلال الفترة من يناير إلى أغسطس ١٩٩٩ وفق استمارة بيانية لرصد عدد من البيانات الأساسية عن أشكال العنف المنزلى ، أسبابه ، حالات تكرار العنف ، الإجراءات والمعالجات ، توزيع حالات العنف بحسب أشهر السنة ٠

ومنها أيضا بحث بعنوان ( دراسة لجنسى الرجل والمرأة من خلال الأمثال العامية التونسية ) قام به ثلاثة من أساتذة علم النفس فى تونس وهم الدكاترة : وسيم سلامى ، عبد العزيز الجوة ، أنور الجراية ٠ وقد اعتمد الباحثون على كتاب " الخميرى " الذى يحتوى على ٢٤٧٠ مثلا ، وجمعوا منه كل ما تعرض لذكر الأنوثة أو الذكورة ، مباشرة أو غير مباشرة ، وكان مجموع الأمثال المختارة ٦١٣ ، أى حوالى ١٣٪ ، مع نسبة الثلثين للمرأة والثلث للرجل ٠ وقد تراءى لنا من سماع البحث أن وضع المرأة بشكل إجمالى متدنى ، وهى فى حالة تبعية وخضوع ، ويقتصر دورها فى الثقافة الشعبية على الإنجاب وأعمال البيت ، بينما تميزت صورة الرجل بتركيز مبالغ فيه على الرجولة وتمجيد الذكورة فى حد ذاتها ، والقوة الجنسية ، ويصبح معه كل تشبيه بالمرأة وكأنه لعنة كبيرة !

وقدمت د٠فائقة محمد بدر أستاذ علم النفس المساعد بكلية الآداب بجامعة الملك عبد العزيز بجدة ، بالمملكة العربية السعودية بحثا عن ( مواقف الحياة الضاغطة وعلاقتها بالحواجز النفسية لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية ٠٠) ، حيث استهدفت التعرف على طبيعة العلاقة بين مواقف الحياة الضاغطة والحواجز النفسية ، وإجراء مقارنات لإدراك هذه المواقف ؛ ومستوى تلك الحواجز بين الطالبات المتزوجات ، وقد أثبتت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين إدراك مواقف الحياة الضاغطة والحواجز النفسية لدى الطالبات الجامعيات المتزوجات أكثر منها لدى غير المتزوجات ، لكن لا توجد فروق دالة فى الحواجز النفسية بين الفئتين ٠

أما د٠منى حسن بدوى بمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة فقد قدمت دراسة عن ( علاقة مناخ الفصل بالسلوك الاستكشافى ) وطبقتها على عينة من تلاميذ الصف الخامس بالمدرسة الابتدائية ، وتلاميذ الصف الثالث بالمدرسة الإعدادية ، لمعرفة مدى اختلاف مناخ الفصل الدراسى باختلاف السنة الدراسية ، والمستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة ، ومدى اختلاف مكونات السلوك الاستكشافى باختلاف الجنس ، ونفس المتغيرين السابقين ٠ وكان من الطبيعى أن تؤكد الدراسة على الأهمية البالغة لإثراء مناخ الفصل الدراسى ، وكذلك بيئة التلميذ حتى يمكن تعزيز السلوك الاستكشافى الذى هو طريق مهم لابد منه لتنمية التفكير والإبداع ٠

وليست هذه بطبيعة الحال كل الأبحاث والدراسات التى عرضت ، ولكنها " عينة " ، تم اختيار بعضها عشوائيا أحيانا ، وبعضها الآخر قصدا ٠ ولا يسعنا إلا أن نسجل التحية والتقدير لمثل هذا الجهد العلمى الدءوب المتواصل ، متمنين له المزيد من التواصل والتميز ٠

• الأهرام ، ٢٠٠٠/٣/٢٤

# رسالة مفتوحة إلى خريجى الثانوية العامة

أبناءنا الأعزاء ...

هذه رسالة خاصة يوجهها إلى كل منكم ( أب) و( أستاذ) فى العلوم التربوية ، وراءها خبرة ست وثلاثين عاما ، ساهم فيها فى إعداد آلاف من المعلمين المنتشرين فى مصر وعدد من الأقطار العربية ..

مبروك ..

لقد وفقك الله إلى الفوز بالنجاح فى نهاية مرحلة التعليم الثانوى ، وتتهيأ الآن للانتقال إلى مرحلة أخرى من التعليم ، جديدة تماما .. مرحلة التعليم العالى والجامعى .

إن هذه المرحلة القادمة هى مرحلة الحرية المرتبطة بالمسئولية ، فصحيح أنك ستجد نفسك تمارس قدرا أكبر من الحرية مما كنت تمارسه فى المدرسة ، لكنك فى الوقت نفسه ستجد نفسك محملا بقدر أكبر من المسئولية ، لأنك قد أصبحت الآن أكثر نضجا وأكثر وعيا.

من أجل ذلك أسمح لنفسى أن أتوجه بحديثى الحالى إليك ، عسى أن تجد فيه ما يعينك على حسن اختيار الكلية أو المعهد الذى تريد أن تواصل التعليم فيه ، وسوف يكون هذا الحديث محاولة منى للإجابة عن ثلاث تساؤلات :

أولا - لماذا يجب التدقيق فى عملية الاختيار ؟

لأن الاختيار هنا سوف تتوقف عليه أمور كثيرة جدا تمتد بامتداد حياتك القادمة التى ندعوا الله أن تمتد بك إلى ما شاء ، جلت قدرته ، متمتعا بالتوفيق والصحة والعافية .

إنه أشبه بعملية اختيار الزوجة أو الزوج ، فبقدر التوفيق فى هذه العملية ، بقدر ما يتمتع الإنسان فى مستقبل حياته ويثمر وينتج ، أو العكس ، لا قدر الله ..

إنك باختيار طريق المستقبل فى التعليم ستحدد بالتالى :

= التخصص العلمى الذى سوف تعرف به بين الناس ، ولا تظن المسألة هنا سوف

تكون مجرد معلومات ومهارات سوف تكتسبها فى هذا التخصص أو ذاك ، وإنما ستكتسب كذلك عددا كبيرا من القيم والاتجاهات والميول المرتبطة به ، وهى بدورها ستسهم فى إكساب شخصيتك ملامح جديدة .

= وستحدد كذلك ( كم) و(نوع) الزملاء والأصدقاء الذين ستجد نفسك محاطا بهم .

= وستحدد أيضا ( المكان ) الذى سوف تعيش فيه معظم وقتك بناء على تحديد نوع العمل وطبيعته .

وهكذا نحن لا نغالى إذا شبهنا عملية اختيار الكلية /المعهد، بعملية اختيار الزوجة / الزوج .

هنا سترتبط بإنسان يشاركك العمر كله ..

وهنا كذلك سترتبط بتخصص يحدد ملامح مستقبلك كله ..

فلابد من التفكير الطويل .. والتدقيق .. والمحاورة .. وعمل حسابات متعددة آمور مستقبلية .

ثانيا – كيف تختار ؟

صحيح أنك أنت الذى سوف تتعلم هذا التخصص أو ذاك ، ولكن تذكر دائما ، تلك الحكمة الرائعة : " لا خاب من استشار " .

والاستشارة هنا لا تعنى مجرد أخذ رأى هذا أو ذاك ، ولكن تعنى كذلك : القيام بعملية حساب دقيق للاعتبارات المختلفة التى لها دخل كبير فى الاختيار ..

• فبين يديك معلومات وبيانات هامة وأساسية عن مختلف التخصصات التى يتيحها لك مجموع درجاتك التى حصلت عليها .. إن هذه المعلومات والبيانات تحتاج منك إلى قراءة متأنية ونظر فاحص ، وتفكير متعمق ، لأن وفرة المعلومات والبيانات والعلم بها وفهمها فهما سليما ، مما يساعد الإنسان على أن يتخذ القرار المناسب ، فى الوقت المناسب ، بالأسلوب المناسب ، وفى الاتجاه الصحيح .

• وهناك الوالدان ، وخاصة إذا كانت لهم دراية تتيح لهما إبداء الرأى . لا نريد أن نزحم رأسك بكثير مما يقال عن فضلهما ، فقط نحن نذكرك بأمرين :

- أنك ( مشروعهما ) الإنسانى فى الحياة ، مما يجعلهما يتطلعان إلى نجاح هذا المشروع العظيم .

- أن أحدا لا يحب لك أن تكون أحسن منهما إلا هما .

لكننا فى نفس الوقت نلفت النظر إلى أن بعض الآباء والأمهات قد يسعون إلى ( تعويض) ما كان يتطلعان إليه من قبل بالنسبة لهما ، عن طريق الأبناء ، فربما - مثلا - كان الأب قد أراد أن يكون مهندسا ، فلم يوفق ، فيضغط على ابنه ليتجه إلى هذا الطريق ، دون أن يكون الإبن مستعدا له .

• وهناك من تعرف ممن سبقوك إلى هذا التخصص أو ذاك ، وبالتالى تكون لديهم خبرة يمكن أن تستفيد بها فى تلمس الطريق المراد .

• بيد أننا نود أن نلفت نظرك إلى أمر هام ، فأحيانا ما يجرى البعض وراء ( رأى عام ) يفضل هذا التخصص أو ذاك ، وقد لا يكون هذا التخصص مناسبا لقدراتك الشخصية ، لكنك تحت تأثير هذا الرأى العام أو الشائع ، تجد نفسك ، من حيث لا تدرى ، متجها إلى طريق ، ربما تكتشف بعد ذلك أن التوفيق لا يحالفك فيه . وعلى سبيل المثال ، فقد حدثنى طالب مرة أنه حصل على مجموع كبير يؤهله لدخول أى كلية ، وهو يريد كلية (٠٠٠) التى تقبل مجموعا أقل ، لكن معظم الناس قالوا له : خسارة .. إن كلية الهندسة مرموقة ، ولا يصح أن تفوتك !! والتحق بها فعلا ، لكنه بكل الأسف والأسى ، تعثر إلى حد كبير

من أجل ذلك كان لابد من طرح التساؤل الثالث ..

ثالثا - ماذا تختار ؟

طبعا ، لا نتصور - ولا يمكن ذلك عمليا - أن نقول لك : اختر هذه الكلية أو تلك ، " فأنتم أدرى بشئون دنياكم " ، ولكننا نحاول أن نعينك ، كما قلنا فى البداية فى عملية الاختيار ..

وهنا نطلب منك أن تستفتى قلبك ..

كن صادقا مع نفسك بالذات ..

إن الصدق مطلوب مع كل الناس ، وفى كل الأحوال ..

لكن الصدق مع الذات ، وفى اختيار طريق المستقبل أكثر ضرورة ..

إن بعض الطلاب يتصور أن ( الرغبة ) هى الأساس .. ونحن نوافق على ذلك ، ولكن بشرط أن تفهم أنها ( أساس) هام وضرورى لابد أن يرتبط بها أساس آخر وهام ، ألا وهو ( القدرة ) ..

فقد أرغب فى أن أمتلك قصرا ، لكن لا أملك القدرة المالية على ذلك ..

وقد أرغب - وخاصة فى حالات الجوع الشديد - أن ألتهم كل الطعام الذى قد أراه على مائدة طعام ، ولكن المعدة لها طاقة استيعابية لا تستطيع أن تتجاوزها .. وهكذا :

الرغبة + القدرة

والقدرة هنا ليست من نوع واحد ..

فهناك القدرة البدنية ...

فقد أرغب فى تخصص عسكرى ، لكن لابد لى من التأكد ، عن طريق الفحص ، أن جسمى بأعضائه وأجهزته يستطيع تعلمه .

وهناك القدرة المالية ..

فقد أرغب فى الالتحاق بجامعة أجنبية بالخارج أو الداخل ، أو بمعهد خاص مشهور ، لكن ، لابد من أن أعمل حسابا لقدرات أسرتى المالية .. وهكذا ..

من الذى يحكم فى هذه المسألة ؟

إنه أنت ..

ولذلك نؤكد عليك بضرورة الصدق مع النفس .

كذلك فإن ( التعلم ) لابد أن يهيؤك للعمل ، ومن ثم فلابد أن تسأل عن ( العمل) فى المستقبل الذى يمكن أن يتاح لك لو تخصصت هنا أو هناك .

صحيح أن العلم في حد ذاته متعة ..

وصحيح أن طلب المعرفة فى حد ذاته يكسب الإنسان قيمة وقدرا بين الناس ..

لكننا نحب أن نضيف إلى هذه المتعة ، وإلى هذا التقدير ( وظيفية ) تكون للتخصص تعينك على أن تعيش رافعا رأسك ، تملك إرادتك ..

وفقك الله ، وسدد على طريق الخير خطاك .. إنه نعم المولى ونعم النصير .

---

*الأخبار ، ١٩٨٩/٨/١٠

من أروع ثمرات الثورة الشعبية فى ١٩١٩ تلك الصورة الرائعة التى رأينا فيها تعانقا فعليا لا كلاميا بين الهلال والصليب ، ووحدة لا مثيل لها بين مسلمى مصر وقبطييها مما كان سبيلا إلى أن تحصل مصر على استقلالها . ووعى الجميع الدرس جيدا لتصبح مصر - كما هو مفروض - وطن الجميع ، بهوائها وترابها ومائها نعيش ونمضى على الطريق يشد بعضنا أزر بعض . وأثمرت الثورة كذلك نفرا من الزعماء الذين يعدون قلائد ماسية على صدر مصر، وكان من هؤلاء " مكرم عبيد " .

تجلت عبقرية مكرم عبيد فى وعيه بأنه يعيش على أرض مصر ، وأن مصر لها ثقافتها المتميزة ، وأن هذه الثقافة لها كتابها المعيارى ، الهادى المرشد المؤثر فى كل صغيرة وكبيرة ، هذا الكتاب هو القرآن الكريم ، فحرص الرجل - كما يقال - على حفظه ، كله أو بعضه ، وهو القبطى الكريم ، مرسيا بذلك مبدأ مهما ، وهو أنه من الممكن أن نتعامل مع القرآن من منطلق ثقافى لا من منطلق عقيدى ، وهذا ينسجم مع قاعدة تربوية وثقافية عامة ، وهى أن دراسة كتاب أو فكر لا تعنى بالضرورة الإيمان به ، وهذا واضح بالنسبة لعشرات ، بل ومئات المستشرقين الذين يدرسون كتاب الإسلام دون أن يعنى هذا التزامهم بالتصديق بما فيه والعمل به .

وكان من نتائج ذلك أن أصبح مكرم عبيد من خطباء مصر المعدودين فصاحة لسان ، وقوة حجة ، ونصاعة منطق ، يقف خطيبا فإذا بكلماته المدوية تهز مواقع ، وتأسر قلوبا ، وتقنع عقولا ، حتى صارهو القطب الثانى فى الحزب الشعبى الأول طوال سنوات ما قبل ثورة يوليو ، حزب الوفد ، سنوات غير قليلة ، لولا ما ظهر بعد ذلك من آفات سياسية كان للقصر الملكى فيها دور كبير . كان التمكن من القرآن الكريم ، حفظا وفهما ، يزود صاحبه بقدرات ومهارات رائعة فى لغة الحديث والكتابة .

وبالنسبة للمسلمين ، فإن إيمانهم فرض عليهم أن يتلقوا ما يقوله الرسول الكريم تلقى المصدق تصديقا قلبيا وعقليا ، وسعيا إلى العمل بما صدق واعتنق ، ومن أقوال الرسول

صلى الله عليه وسلم الصحيحة " خيركم من تعلم القرآن وعلمه " ، ومن هنا وجدنا حرصا ما بعده حرص ، وعملا دءوبا لا يفتر طوال أربعة عشر قرنا على طريق تعليم القرآن ، على أساس أنه نقطة البداية والمنطلق الأساسى ، وكان ذلك يتم من خلال تنظيم خاص أصبح معروفا باسم ( الكتاب ) ، وإن عرف بأسماء أخرى فى عدد من البلدان الإسلامية ٠

وقد أكد ابن خلدون فى مقدمته الشهيرة ( طبعة الشعب ، القاهرة ، ص٥٠٥ ) أن تعليم الأبناء القرآن شعار من شعائر الدين أخذ به المسلمون طوال العصور المختلفة فى سائر البلدان الإسلامية " لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من القرآن وبعض متون الحديث ، وصار القرآن ( أصل التعليم ) الذى ينبنى عليه ما يحصل من الملكات ٠ وسبب ذلك أن تعليم الصغر أشد رسوخا ، وهو أصل لما بعده ، لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات ، وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حالَ ما ينبنى عليه " !!٠

كتب ابن خلدون هذا وهو الذى وصف من الجمهرة الكبرى من العلماء والمفكرين والباحثين بأنه يقف على رأس من أرسوا علمية التاريخ وعلم الاجتماع ، وأنه كان متعمق النظرات منطقى الحجة ٠

لكن الخطأ الكبير الذى وقعنا فيه منذ أن بدأنا نعرف الطريق إلى معاهد التعليم على النمط الغربى الحديث منذ عهد محمد على فى أوائل القرن التاسع عشر ، أننا أبقينا على الشكل واستمرارالتنظيم الذى ورثناه للكتاب عن الأقدمين ، مما ربط بينه - فى أذهان البعض - وبين معانى التخلف والرجعية ، على اعتبار أن التقدم العلمى والتكنولوجى والتربوى المذهل قد تجاوز هذا الشكل وذاك التنظيم ٠

لكننا ، حقيقة ، فى حاجة إلى أن نؤكد على أهمية تعليم القرآن الكريم ، ليس من منطلق دينى ، ولا باعتباره كتاب عقيدة فقط ، ولكن باعتباره كذلك هو كتاب العربية الأول ، لا قدرة لإنسان على التمكن من لغة قومه العربية ، والتى هى بالتالى المفتاح الأساسى للهوية القومية والذاتية الثقافية ، إلا بمقدار ما يتمكن من القرآن الكريم ٠

حتى فى مجال الطرب ، وهو المجال الذى قد يبدو بعيدا عن مجال العقيدة الدينية ، فإننى أذكر القراء بعدد من أعظم ملحنينا ومطربينا ، واسألوا المتخصصين فى الموسيقى والغناء عن أحد أهم أسباب عبقرية عبد الوهاب وأم كلثوم وسيد مكاوى وزكريا أحمد ، وغيرهم ممن كانوا في مستوى قاماتهم ، فسوف تجد أنهم كانوا يحفظون القرآن ، ومن يحفظ القرآن يتعلم علم وفنون القراءات والتجويد ، مما يشكل طاقة لا حدود لها على التمكن من التطريب !! إنه مجرد مثال من عشرات الأمثلة التى ألفت فيها كتب لا حصر لها فى فضائل تعلم القرآن ٠

إننا بحاجة إلى أن نفكر فى استحداث شكل عصرى جديد وتنظيم تعليمى يقوم على تكنولوجيا التعليم وعلوم النفس والتربية الحديثة لتعليم القرآن لصغارنا تعليما موسعا ٠ وقد يقال إن تعليم القرآن الكريم فى سنوات القدرة على التعلم الأولى لا يكون مجديا بدرجة ملحوظة لأن الأطفال ما يزالون فى أولى سنيهم ٠ والحقيقة أن الطفل العربى ، بحكم هويته العربية ، فى حاجة شديدة ، منذ أيامه الأولى بالتعليم إلى التدرب على النطق بالقرآن الكريم ليشب عارفا بصحيح اللغة ، فتتصل الروابط بينه وبين ينابيع الثقافة العربية ٠
وعلى أية حال فإن من المهم فى عصرنا الحاضر أن نراعى اختيار نماذج كثيرة من كتاب الله ، ذات أهداف تتناسب ومستوى الطفولة، وذات مضمون يسهل إدراكه ، وألفاظ وأساليب لها إيقاع وجرس ورنين ، وذلك ليستمع إليها الطفل من المعلم فى خشوع العابد ، وورع التقى ، وإيمان المتبتل ، أو يستمع إليها من المصحف المرتل أو المصحف المعلم ، والغرض من هذه التلاوة وهذا الاستماع أن يرتبط الطفل العربى بكتاب الله سبحانه وتعالى ، ولذلك لابد من الدقة فى الاختيار ، ومراعاة مستوى الطفل فى هذا الاختيار ٠

لقد عرفت مصر تيارا جارفا منذ عدة سنوات نحو إرسال أطفالهم ، قبل سن الالتحاق بالمدرسة الابتدائية ، إلى رياض الأطفال كى ينشأوا على تعلم اللغة الأجنبية ، ويدفعون فى سبيل ذلك ألوفا من الجنيهات ، ويقفون فى طوابير الحجز حتى يتحقق لهم هذا الحلم ٠٠٠
أليس لنا الحق نحن أيضا ، كجزء من أبناء هذه الأمة العربية ، أن نطالب بالمساواة ، بأن يتعلم أبناؤنا اللغة العربية وأصول الثقافة العربية من خلال تعلم القرآن الكريم ، وفقا لما نستطيع التوصل إليه من تجديد فى الشكل وفى التنظيم وفى الأساليب ؟!!

---

* الأخبار ، ١٩٩٩/٩/٩- بعنوان ( نحو شكل عصرى لتحفيظ القرآن لأطفالنا )

مع بداية يوم السبت الثامن عشر من سبتمبر سوف تدق أجراس آلاف المدارس ومئات الكليات والمعاهد تنادى ملايين من الطلاب ، من الحضانة إلى الجامعة ، عددهم يفوق جملة سكان عدد من الدول العربية مجتمعة ، معلنة بدء عام دراسى جديد ٠ وقبل أن تدق هذه الأجراس ، تعلن حالة الطوارىء فى البيت المصرى استعدادا وتجهيزا ٠٠ فرح وسعادة فى قلوب الكثيرين من الطلاب ، وقلق عند بعضهم الآخر ، وقدر من الهم لدى الآباء والأمهات ٠٠ هم الأعباء المالية الضخمة التى أصبح تعليم أبنائهم يكلفهم إياها الكثير ، فى سنواتنا الحالية ، حتى هؤلاء الذين يتعلمون فى مدارس الحكومة ، فقد أصبحت ، فى الغالب والأعم مجرد أماكن للإيواء ، لها رسوم ٠٠عشرات جنيهات ، أما التعليم فيتم فى السوق السوداء ، حيث يدفع هؤلاء مئات الجنيهات شهريا ، ولا عزاء للآباء والأمهات !!

وقد درجت العادة فى مثل هذه المناسبة أن نتوجه إلى التلاميذ والطلاب ، بتلك القائمة التقليدية من النصائح والإرشادات ، بضرورة المواظبة على حضور الدروس ، ومذاكرة دروس كل يوم أولا بأول ، والحرص على نظافة الكتب والدفاتر ، وتنظيمها ، والعمل على تنظيم الوقت بين المذاكرة ، واللعب ، ومشاهدة التلفزيون ، وزيارة الأصدقاء ، والالتزام بآداب التعامل مع المدرسين والأساتذة ٠٠ وهكذا ٠

لكننا نريد اليوم أن نتحدث حديثا آخر ، لا رغبة فى المخالفة والسير فى الطريق الآخر ، ولكن تصحيحا لمسار الحديث السنوى ، فنحن لا ينبغى أن ننسى أن العملية التربوية فى المدارس والجامعات طرفاها اثنان : المعلم والتلميذ ، وإذا كان الثانى هو الذى يستأثر بأحاديث أول العام عادة ، من منطلق أنه ما زال صغيرا بحاجة إلى النصح والإرشاد ، فإن الأول " المعلم " بحاجة أيضا إلى الحديث ، لا لنصحه هو وحده وإنما لنتناصح نحن المسئولون عنه فيما يتصل به حتى نعينه على أن يقوم بمسئولياته بالدرجة التى نأملها ، أو بما هو أقرب إليها ٠

إن كثيرين من إخوانا المعلمين يشكون من أنهم لم يعودوا يلقون ما هو واجب إزاءهم من التقدير والاحترام ، وهنا لابد أن أهمس فى آذانهم بأن التقدير والاحترام ليسا منحة من

أحد ، ولا يتوافران بقرار ، وإنما ينبعان بالدرجة الأولى من سلوك الإنسان نفسه ، فإن كان سلوكا محترما ، احترم الناس صاحبه وقدروه ، والعكس بالعكس. إن المسألة لا يمكن أن تكون لمجرد مسرحية شاهدها الملايين تسخر من المدرسين ، ولا هى من مجرد تصريح غير مسئول يتهم المدرسين بأنهم أصبحوا " مافيا " ، وبالتالى ، فالمعلم الذى يطمع فى أن يعامله الآخرون بتقدير واحترام عليه أن يكون كذلك فى تعامله مع طلابه بالفعل!

لكن إذا كان هذا مطلوبا من المعلمين ، فلابد ألا نلقى المسئولية عليهم وحدهم. إن التربة الواسعة التى أصبحت تنبت العديد من مظاهر السلوك غير السوى ، هى من غير شك الدروس الخصوصية.ولا يتسع المجال هنا لمناقشة هذه القضية وإنما أكتفى الآن بالإشارة إلى جانب وحيد فيها ، أراه أهم جانب،ألا وهو تلك الهوة التى تتسع يوما بعد يوم بين الجهد المطلوب والأجرالمدفوع !!

فى أول الستينيات كان مرتبنا كمدرسين جدد فى التعليم العام ثلاثة عشر جنيها وبضع قروش ، ومع ذلك كنا نسكن بها مغتربين ونأكل ونلبس ، ونواصل دراساتنا العليا ، بل ونُعين أهلنا ماليا .. واليوم يملأ وزير التربية الدنيا تصريحات بأن دخل المعلم الواحد اليوم قد أصبح عدة مئات من الجنيهات شهريا ، ومع ذلك فالمعلمون يصرخون بأنهم يعانون من العوز وضيق الحال ! فى الحالة الأولى كان هناك توازن بَين الجهد المطلوب من المعلم ، والأجر المدفوع له ، أما الآن فليس الأمر كذلك ، لماذا ؟ لأن القوة الشرائية للنقود انخفضت إلى حد كبير ، بينما ارتفعت القوة التربوية للعمل المطلوب من المعلم ، بحيث يمكن ترجمة المئات التى يحصل عليها المعلم الآن بما قد يقل عن نصف الثلاثة عشر جنيها سابقا . وإذا صورنا المسألة رقميا ، على سبيل التشبيه ، نجد أن المعلم عندما كان مطلوبا منه أن يقدم عشر وحدات من العمل ، كان يأخذ فى مقابلها إثنى عشر من الوحدات المالية ( مثلا ) ، واليوم أصبح مطالبا أن يقدم إثنى عشر وحدة عمل فى مقابل سبع أو ست وحدات مالية ، فكان لابد من سد الهوة ، والقيام بما هو ضرورى للتعويض ، والنتيجة ؟

أن المعلم كان يقوم بكل ما كان يحتمه عليه واجبه من تعليم ، لكنه الآن لا يفعل ذلك ، فيضطر الطلاب إلى أن يبحثوا عن التعليم المفقود فى السوق السوداء ، سوق الدروس الخصوصية ، التى أصابت البعض بالنهم والجشع ، فولدت العديد من السلوكيات التى يأنف منها أى صاحب ضمير حى ! وعندما يشعر الطالب بأنه يدفع لمعلمه مباشرة ، يشعر فى

الوقت نفسه بأنه هو صاحب اليد العليا عليه ، وكأن المعلم قد أصبح أجيرا عنده أو عند أبيه ، فيفقد احترامه له وتقديره ، خاصة إذا صاحب هذا قدر من الابتذال فى السعى للحصول على " زبائن " الدروس !

ومن هنا فلابد أن يجلس مسئولون من وزارة التربية وأساتذة تربية ، مع خبراء اقتصاديين لدراسة القضية من هذه الزاوية المحددة . إنه لن يفيدنا أن نملأ الدنيا صياحا بزيادات مالية فى التعليم دون أن نترجم أرقام هذه الزيادة إلى قوتها الشرائية ، بحيث يترجم الأجر المدفوع إلى ما يوازى الجهد المطلوب ، وإلا فسوف ندور - كما هو حادث بالفعل - فى حلقة مفرغة ، ويستفحل أمر الدروس ، وتتصاعد أسعارها ويزداد النهم والجشع ، وتمتلىء سوق التعليم بسلوكيات تنبو حتى عن الحد الأدنى من الأخلاقيات ، وبذلك يقوم التعليم بدور تخريبى لا بنائى ، قد يملأ المجتمع أفرادا يحملون شهادات ، لكنه يسمح بتربة عفنة تنبت سلوكيات شياطين هم أشد خطرا على الأمة من أى تهديد خارجى !

ولا ينبغى أن نسرع برفع لافتة " الإمكانيات " المالية .. فإننا - عمليا إذا تحملنا زيادة المرتبات مئات أخرى من الملايين ، فسوف نوفر على الإنفاق العائلى مليارات من الجنيهات ، هى جملة ما تتكلفه الأسرة المصرية سنويا من الدروس الخصوصية . فلنتعامل مع هذه القضية على أنها قضية أمن مجتمعى .. فنحن لا نبخل أبدا بكل رخيص وغال ، وعن رضى واقتناع شعبى عام ، من أجل أمن أبناء هذه الأمة الداخلى والخارجى ، وفى يقينى أن مفهوم " الأمن " قد اتسع مداه لدى الدوائر العلمية والتنفيذية المسئولة عن الاستراتيجيات الأمنية فى العالم المتقدم ، وأصبحت سلامة البنية السلوكية المجتمعية هى المظلة الأكبر .. هى النبع الأكبر الذى يبث فى عروق جسم الأمة أسباب القوة والصلابة والمناعة التى تمكنها من أن تبلغ الذُرى فى التنمية ، وتتقدم الصفوف فى القدرة على المحافظة على الأمن المجتمعى بالمعنى الكلى الشامل لمصر .. الوطن الغالى ، والأمة العظيمة .

---

*الأخبار ، ١٩٩٩/٩/٢٢

# الجماعة التربوية فى مصر

منذ سنوات محدودة ، قد تقل عن أصابع اليد الواحدة ، أخطأ سائق أتوبيس فى هيئة النقل العام أثناء مروره بميدان رمسيس فى قاعدة ما من قواعد المرور ٠ ويبدو أن شرطى المرور قد احتد عليه وغلا فى تعامله مع السائق فإذا بالسائق يبادله الحدة لا بمثلها وإنما بما هو أكثر منها حدة ٠ ولما كان الميدان يشهد مرور العديد من أتوبيسات النقل العام ، فقد حرص كل سائق على أن يسأل عن حال زميله هذا ، ويعمد إلى إيقاف أتوبيسه تضامنا مع السائق الأول ٠ لم تكن هناك معرفة بطبيعة الحال بين هذا السائق وبين غيره من السائقين ، ولم يسأل كل منهم عما إذا كان السائق مخطئا أم لا وإنما هى صورة من صور تلك " القبلية المهنية " ، واعتبار أن أى اعتداء على سائق واحد هو اعتداء على جميع السائقين ، فلابد من التضامن والتآزر ٠وترتب على ذلك تعطل فى حركة المرور استمر ما يقرب من الساعة ، وليتخيل القارىء ماذا يعنى تعطل حركة المرور فى ميدان مثل رمسيس هذه المدة ، لولا أنها لم تكن – والحمد لله – ساعة ذروة مرورية ٠

على الجانب الآخر ، كنت فى زيارة لإحدى كليات التربية ، فإذا بقصة طويلة لا داعى لأن أشغل القارىء بها عن " عراك " بين عدد من أساتذة الكلية كشف عن مخالفات أطاحت بالعميد ٠ويبدو أن بعض من " طبخوا الطبخة " تصوروا أن البديل سوف يكون تعيين واحد منهم عميدا فيفوز بما يظن أنه " سدرة المنتهى " ! لكن ، خاب ظنهم ٠ لقد كان البديل هو تعيين عميد ليقوم بالعمل من إحدى الكليات المغايرة تماما !٠ ولما سألت : هل لا يوجد " أساتذة " بكلية التربية يختار منها عميد آخر ؟ كانت الإجابة بأن الكلية بها ١٤ عضو هيئة تدريس بدرجة أستاذ ٠ ولما أبديت دهشتى وسألت عن رد فعل هؤلاء ، كانت الإجابة : لا شىء!! وأخذت أتساءل بينى وبين نفسى أليست هذه إهانة واضحة لهذا الجمع من الأساتذة ؟ كيف يقبلون على أنفسهم هذا ؟ وما الذى جرأ الجامعة أن تتخذ هذه الخطوة إن لم تكن على علم بأن هؤلاء سوف يتلقون هذه الإهانة مستسلمين وكأنها قدر لا سبيل إلى دفعه ؟ أو أنهم من حملة الشعار المؤسف " ياللا نفسى " و " وبعدى الطوفان " !!

على الفور تذكرت رد الفعل التلقائى لسائقى أتوبيسات النقل العام مقارنا برد فعل أساتذة كلية التربية ، فحزنت حزنا شديدا ، وتكشف لى مظهر مؤسف من مظاهر خلل كبير متعددة

تشين الجماعة التربوية فى مصر كجماعة مهنية . لا أقصد بأى حال من الأحوال أن الواجب كان يقتضى من الأساتذة التظاهر والإضراب ، فهذا بعيد تماما عن التصور العقلانى السليم الذى نبحث عنه ، ولكن هناك صور أخرى متحضرة للتعبير عن عدم الرضى عن الوضع لست فى حاجة إلى الحديث عنها ، ولكنها بالفعل روح التفكك ، وكأن أعضاء الهيئة التدريسية " كل فى فلك يسبحون " ، ومن هنا يأتى هذا الضعف الواضح للجماعة التربوية ويتحقق قول الرسول صلى الله عليه وسلم : " إنما يأكل الذئب من الغنم القاصية منها " !. ترى هل يتصور أحد لو أن عميدا لكلية طب عزل من منصبه لأمر ما ، أن يتم تعيين أستاذ من كلية التجارة بدلا منه أو العكس ؟! وهل إذا انقلبت الدنيا وحدث هذا يسكت أساتذة الطب أو التجارة ؟ كلا بطبيعة الحال ، لكن شيئا من هذا حدث فى إحدى كليات التربية ولا حياة لمن تنادى . والغريب – وقد لا يعد هذا غريبا إذن – أن هذا السيناريو قد تكرر فى كلية تربية أخرى ، لأسباب مختلفة ، وكانت نفس النتيجة وإن اختلفت الشخوص وتباينت الأسباب!

والجماعة التربوية تعرف أستاذا معروفا " طلق " المواقع التنفيذية وآثر أن ينذر نفسه للعمل التربوى العام فرأس إحدى الجمعيات الأهلية التى تحولت بعد سبات دام عشرين عاما إلى منارة فعلية ، حضر ندواتها قمم الفكر والثقافة فى مصر على مدار سنوات ، فضلا عن مؤتمر سنوى كبير ، وأصدر دورية علمية أقرب إلى أن تكون شهرية ، وكتاب سنوى للبحوث التربوية والنفسية ، وسلسلة لبحوث تربوية منفردة ، وسلسلة كتب تناقش القضايا التربوية ، وفى كثير من هذه الأنشطة كان يتحرك بنفسه متكلفا جهدا ووقتا ومالا ، تاركا مكاسب مادية ضخمة كان يمكن أن يحصل عليها من مواقع أخرى ، بينما هذه الأنشطة " تطوعية " ، وتصور بهذا أنه إذ يفيض بجهده على الجميع ولا يتسبب فى إيذاء أحد ، سوف يحتل مكانته فى قلوب الجميع ، لكنه فوجىء بانقلاب أسود يطيح بكل هذا الجهد ..

لقد عز على البعض أن يفعل واحد كل هذا تطوعا بغير أجر ، فكان لابد أن يشيعوا العكس عنه ، حتى لا يخرج " شهيدا " ، وتنكشف الأهداف الحقيقية التى أصبحت معروفة بعد ذلك للجميع ، وخسرت الجماعة التربوية بهذا كثيرا ولو فكر هؤلاء فى حجم هذه الخسائر وقارنوها بالمكاسب " العامة " لوجدوا النتيجة فى غير صالحهم ، لكنهم قاسوها بحجم المكاسب الشخصية ، فوجدوا أنهم كسبوا كثيرا ، لكن ، على رأى الراحل إحسان عبد القدوس " لا شىء يهم " !!

ماذا كان موقف الجماعة التربوية ؟ كلمات عزاء كان يتلقاها صاحبنا عبر أسلاك الهاتف ، أو مباشرة ، سرا ، لكن لم يحدث ما هو مفروض ، أن يصرخ الجمع في وجوه المتآمرين : عيب ! ثم يترجم هذا الاحتجاج إلى مواقف عملية . لكن ، لأن المتآمرين كوفئوا بمواقع مغرية ، وتدر مكاسب لكل من يتخذها قبلة ، هرع إليهم نفس الأشخاص الذين كانوا يواسون صاحبنا ويسمعونه حلو الكلام ، من قبيل : أن الشجرة المثمرة هي التي تقذف بالحجارة ، وأن أحدا مهما تقول لن ينال من أستاذيته !!

لم يكن يؤلم صاحبنا التلويث الكاذب ، ولا المواقع التي فقدها ، وإنما أوجعه هذا الشرخ الكبير الذي أصاب ثقته في الجماعة التي ينتمي إليها ، والتي سبق أن ضيع من أجلها من عمره سنوات من العرق والمال والجهد ، حارما نفسه من بهجة المناصب ومتعة كسب كان يمكن أن تأتيه من عروض شتى سنوية من جامعات عربية ، قابلها جميعها بالاعتذار لأنه لم يكن يطيق فراقا لهذا العمل العام الذي نذر نفسه له .

والقصص كثيرة ، ومؤلمة ، لكن لا أريد أن أطيل فيها ، فالحق أن الأمر يحتاج إلى أن يجلس أساتذة التربية بعضهم مع بعض للتدارس حول هذه القضية ، فالجميع ، كما يقولون في التشبيه ، يركبون مركبا واحدا ، وأن " ينخر " هذا أوذاك في قاع المركب ظانا أنه في مأمن ، أو أن تظن الجماعة ، إذا وقع على أحد غبن ، أن عليه وحده أن يجاهد في سبيل رفعه ، إنما هو خطأ فاحش في " الفلسفة " وفي " الاستراتيجية " ، لأن الآخر – إذا صح هذا التعبير هنا – لا يتعامل مع أي عضو باعتباره فردا ، كأنه جزيرة منعزلة ، ولكنه يضع في اعتباره أنه ممثل لجماعة مهنية وعلمية معينة . وعندما يخطيء عضو ، يتحدث الآخرون معممين قائلين : أن " أساتذة " التربية فعلوا كذا وكذا ، ويقلل هذا من مكانة الجماعة على سلم التقدير الاجتماعي .

وأنا أحار فعلا في تفسير هذه الظاهرة المؤسفة ، فقد يكون السبب أن ليست هناك " نقابة " تجمعهم مثل بقية المهن الأخرى ، صحيح أن قانون نقابة المهن التعليمية يسمح بانضمامهم ، لكن هذا لا يحدث ، لأن الانضمام هنا اختياري ، فضلا عن سلبيات أخرى في تنظيم نقابة المهن التعليمية ، لا مكان للإشارة إليها هنا . وقد يرجع السبب إلى ذلك الانتشار " السرطاني " الذي حدث لكليات التربية منذ أول السبعينات بغير استعداد وانتظار

لتوافر الحد الأدنى لإقامة كلية جامعية ، مما أدى إلى شيء من " تساهل " في التكوين العلمي يبدأ منذ الإعداد في سنوات الدراسة الأربع ، ثم يتوالى في بقية المراحل ، حتى الماجستير والدكتوراه ؟ وبالتالي : لماذا لا يمتد كذلك إلى " تساهل " أحيانا في التعيين كعضو هيئة تدريس ؟ وفي الترقية إلى أستاذ مساعد وأستاذ ؟ وأيضا في التعيين في المناصب القيادية لكليات التربية ؟ ! وربما يكون الأمر راجعا إلى أن الحدود القائمة بين العلوم التربوية ليست " حدودا آمنة ومعترفا بها " ، إذا صح هذا التعبير السياسي الشهير ، فليس غريبا أن تجد أحدا تكوينه تم على أساس أنه أستاذ في فرع بعينه ، لكنك تجده يدرس علما آخر ، ولا بأس أن يؤلف فيه ، ويشرف على رسالة في علم ثالث ، ويشترك في مناقشة رسالة تقع في فرع رابع .. وهكذا . فهل يتصور أحد أن أستاذا في الأنف والأذن والحنجرة يدرس ويؤلف ويناقش ويشرف في مجال العظام ؟ ! هذا مستحيل ، لكنه يحدث في كليات التربية !

ولربما يسارع قارىء متابع مواجها لي : لقد كتبت في هذا المكان منذ فترة قصيرة تذود عن حياض كليات التربية ، فكيف بك اليوم تكشف عن عورات خطيرة بهذه الصورة ؟ والرد بسيط .. إنه امتثال لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم في : انصر أخاك ظالما أو مظلوما . ولما تساءل جمع الصحابة كانوا حاضرين ، أنهم يفهمون لماذا وكيف ينصرون أخاهم إذا كان مظلوما ، لكنهم لا يعرفون لماذا ولا كيف ينصرونه إذا كان ظالما ؟ فكان رد الرسول العظيم : بالضرب على يده !! وترجمة ذلك بالأسلوب المعاصر ، أن نعترف بما قد يكون لدينا من عيوب ، ونقوم نحن بأنفسنا بمهمة النقد الذاتي قبل أن يقوم بها غيرنا ، وهو الأمر الحادث بالفعل .

ومن الملاحظ في السنوات الأخيرة " انشطارا " كبيرا في الجهد التربوي العام ، وعلى سبيل المثال فقد كانت هناك جمعية للمناهج وطرق التدريس تجمع عددا كبيرا من المتخصصين يمثلون فروعا علمية في هذا المجال الهام ، فإذا بجمعيات أخرى تنشأ ممثلة لبعض هذه الفروع .من الناحية الشكلية ، لا بأس من هذا ، فاتجاه التطور العلمي يسير إلى مزيد من التخصص ، ونأمل أن يكون هذا هو الدافع ، ولكن لماذا لا يظل أصحاب الفروع مرتبطين بالجمعية الأم ، خاصة ونحن نعرف أنه مهما تعددت الفروع والتخصصات ، فهناك بالتأكيد جسور وقنوات اشتراك ؟ ونفس الشيء يمكن أن يقال بالنسبة لعدد من الجمعيات والتخصصات الأخرى في مجالات تربوية مختلفة .

إننى أنتهز هذه الفرصة لأدعو أعضاء الجمعيات العلمية التربوية أن يكونوا ما يمكن تشبيهه باتحاد عام ، لا يلغى بطبيعة الحال الجمعيات القائمة ، وإنما يكون سبيلا إلى أن يكون هناك " جهد مشترك " علمى بين الجميع ، يعبر عنه من خلال دورية علمية ، ومؤتمر يعقد كل عام أو كل عامين ، وأوراق عملية تتناول بالبحث والرأى العلمى قضايا التعليم التى تشغل الرأى العام ، فهذا – فى تصورى – " حقنة " تقوية آمل أن يتقوى بها جسم الجماعة التربوية فى مصر ..

والجماعة التربوية فى مصر ، فى تصورنا ، تضم فئتين ، الأولى هى المعلمين القائمين بالتدريس فى مختلف المدارس فى التعليم قبل الجامعى ( يبلغ عددهم حسب إحصاء ١٩٩٩ ما يقرب من ٩٠٩ ألف كعلم ومعلمة ) ، وثانيها هى أعضاء هيئة التدريس فى كليات التربية . ولما كانت هذه الكليات ، إذ تضم هذه الفئة الثانية ، فهى تضم كذلك معلمى المستقبل ، فسوف نقف وقفة كمية أما حجم مجتمع هذه الكليات ، فلعل البصر بضخامة هذا الحجم الكمى تحفزنا إلى أن يتحول إلى قوة كيفية يكون لها من الفاعلية ما يبث دماء الصحة والعافية فى عروق الجماعة التربوية .

فماذا تقول الأرقام ؟

نحن نعتمد هنا على الكتاب الإحصائى لوزارة التعليم العالى عن الجامعات للعام ١٩٩٨/٩٧ ، وكذلك الكتاب الإحصائى لنفس الوزارة عن الكليات والمعاهد العليا بنفس العام ، حيث لم تكن كليات التربية النوعية ورياض الأطفال قد انضمت إلى الجامعات ليشملها الكتاب الأول .

وقبل أن نفصل الحديث ، يهمنا أن ننبه إلى ما يأتى :

– لا يتضمن الحديث عن كليات التربية فى جامعة عين شمس طالبات كلية البنات مع الأسف الشديد لأن الإحصاءات الرسمية تورد أعدادا إجمالية عن هذه الكلية ، مع أنها كلية " للتربية والآداب والعلوم " ، فلا تبين أعداد الطالبات فى الأقسام التربوية .

– من الغريب أن الإحصاء الخاص بجامعة الزقازيق لا يتضمن طلاب كلية التربية ببنها ، مما قد يوهم من لا يعرف ، أن بنها ليس بها كلية للتربية ، ولولا أننى أشرفت على قسم أصول التربية بها عدة سنوات ماضية لشككت فى وجودها ما دام الكتاب الرسمى لا يذكرها!

– الإحصاء الخاص بجامعة قناة السويس هو الوحيد الذى يشير إلى أنه خاص بعام ٩٧/٩٦ ، بينما كل إحصاءات الكتاب خاصة بعام ٩٨/٩٧، كما قدمنا .

– هناك كليات تربية أخرى لا يشملها حديثنا ، وهى كليات التربية الرياضية ، والتربية الموسيقية ، والتربية الفنية ، والتعليم الصناعى ، وكل هذه الكليات ، إذا أضيفت ، فسوف يتضح لنا أكثر وأكثر الحجم المهول لكليات التربية فى مصر !

– لا يتضمن الإحصاء الخاص بجامعة الأزهر أية أرقام عن طالبات التربية فى كلية الدراسات الإنسانية.

... وهكذا ننتقل إلى حديث الأرقام :

يبلغ العدد الكلى لكليات التربية ستا وخمسين كلية ، منها ٢٧ كلية تربية عامة ، و١٧ كلية تربية نوعية ، وكليتان لرياض الأطفال ، بها ٢٤٦,٧٦٧ طالبا وطالبة ، فإذا عرفنا أن العدد الكلى لطلاب الجامعات الرسمية والخاصة فى مصر هو : ١,٣٠١,٣٩٠ طالبا وطالبة ( بما فيهم طلاب كليات التربية النوعية ورياض الأطفال ) ، لتبين لنا أن طلاب التربية يشكلون ما يقرب من ١٩٪ من طلاب الجامعات المصرية جميعها ، وهى نسبة ضخمة من غير شك تبرز وتعزز ما قدمنا .

هذه الأعداد المهولة من طلاب التربية فى جامعاتنا يقابلها عدد من أعضاء هيئة التدريس لا يزيد عن ١,٤٥٢ فقط ، أى بنسبة عضو هيئة تدريس واحد لكل ١٧٠ طالب ، وهى نسبة سيئة للغاية ، ولا ينبغى أن تقارن بكليات مثل الحقوق والتجارة ، ذلك أن الدراسات التربوية بها مجالات تدريب عملى ودراسات تطبيقية ، بل إن دراساتها النظرية لا ينبغى أن يقتصر الأمر فيها على التلقين من خلال محاضرات ، وإنما لابد من المناقشة والحوار ، حيث أن التربية سلوك وعمل قبل أن تكون معرفة ونظر .

كذلك لابد أن نعلم أن ال ١,٤٥٢ عضو هيئة تدريس بكليات التربية هم من جملة ٢٨,٣٥١ أعضاء هيئة التدريس فى جامعاتنا ، أى بنسبة ٥٪ فقط. هكذا تبدو المفارقة، ففى الوقت الذى يبلغ فيه طلاب التربية ١٩٪ من جملة الجامعات المصرية ، تقتصر نسبة أعضاء هيئة التدريس على هذه النسبة المتواضعة ! ولك يا عزيزى القارئ أن تتصور عشرات النتائج السلبية التى لابد أن تترتب على هذا الخلل المشين حقا فى عملية إعداد من يربون أبناءنا ، وقد دخلنا فى القرن الحادى والعشرين !

لكن لابد من التنبيه إلى أن المتوسطات كثيراً ما تحجب عنا جوانب مهمة من الظاهرة ، ففى داخل هذه الأرقام الكلية ، لابد أن تعرف أن عدد أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية النوعية هو ١١٨ فقط يدرسون لعدد يبلغ ٣٧,٥٠٥ طالبا وطالبة ، أى أن نسبة الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس هى ٣١٨:١ ، وهى نسبة مفزعة حقا ، علما بأن كل تخصصات هذه الكليات " عملية " ، مثل الموسيقى ، وتكنولوجيا التعليم ، والاقتصاد المنزلى ، والتربية الفنية ٠٠ وهكذا ٠ أما كليتا رياض الأطفال فبها ٢١عضو هيئة تدريس ل ٥,٦٤٣ طالبة ، أى بنسبة ٢٦٩:١ ، وهى أيضا نسبة متدنية للغاية فى هذا النوع من الدراسات التى تتعلق بأطفالنا فى سن ما قبل المدرسة ٠

كذلك ، فلنقارن بعض النسب لبيان التفاوت الكبير داخل هذا المجتمع التربوى ، فجامعة المنصورة بها من طلاب التربية ٣٨,٦١٩ ، أى بنسبة قدرها ١٧٪ من جملة طلاب كليات التربية ، فى الوقت الذى يبلغ فيه عدد أعضاء هيئة التدريس بها ١٩٤ ، أى أن لكل عضو هيئة تدريس ١٩٩ طالبا ، بينما تبلغ النسبة العامة ١٧٠ ، كما قدمنا، لكن جامعة عين شمس بها ١٨,١٣٧ طالبا وطالبة ، أى بنسلة ٧٪ من جملة طلاب التربية فى مصر ، وبها ٣٥٨ عضو هيئة تدريس ، أى أن كل عضو بها يدرس لـ٥١ طالبا ، وهى نسبة غير متوافرة فى أى جامعة مصرية ، ويرجع ذلك إلى عراقة كلية التربية بها ، التى بدأت مسيرتها عام ١٩٢٩ ، وقدم صفتها الجامعية ٠

٠٠ مرة أخرى : إن حجم المجتمع الكمى للجماعة التربوية ضخم للغاية ، وحتى يمكن أن تكون لهذه الجماعة قوتها المجتمعية الضاغطة ، لابد أن يتحول هذا الحجم الكمى إلى قوة كيفية ، حتى يمكن لها أن تكون بالفعل طاقة تحريك على طريق التقدم ، على مستوى العلم التربوى ، والمهنة ، والمكانة الاجتماعية للمنتسب إليها !

---

* الأخبار ، ١٩٩٩/٨/٢٥ ( مختصرا ) ٠

# اليوم عاد .. كأن شيئا لم يكن !!

لا يسع المرء إلا أن يحمد الله أن عادت الأمور إلى نصابها فعاد الصف السادس إلى المدرسة الابتدائية ، وبذلك تم تصحيح خطأ تربوى تاريخى كبير كان يسير فى عكس اتجاه التطور التاريخى .فالتطور التاريخى يتجه بالشعوب جميعا إلى أن تزيد ، بين حين وآخر فترات التعليم فى المرحلة الأولى باعتبارها مرحلة الإلزام التى تضم جمهرة أبناء الأمة ، فإذا بمصر ، الرائدة الحضارية للبشرية ، تنقص هذه الفترة ، ومتى ؟ ونحن فى أواخر العقد قبل الأخير من القرن العشرين ! ومن ثم فإن عودة الصف السادس ، إنما هو " حركة تصحيح " ، إذا أردنا أن نستخدم مصطلحات السياسة .

ومن المفروض أن يتخذ مثل هذا اليوم عيدا لكل العاملين فى حقل التعليم ، لكن هناك ألما دفينا يفسد علينا هذه الفرحة ، وأسى داخليا يضع مرارة فى الحلق .هذا الألم ، وهذه المرارة مصدرهما هو هؤلاء " السوفطائيون الجدد " الذين تجدهم فى كل عهد وعند كل موقع احملة المباخر وضاربى الدفوف .. المزينون لكل ما يحدث ، المبررون لكل ما يقع ، المصفقون لكل ما يصدر ممن هو على كرسى السلطة ، يساعدهم على ذلك أننا ، فى الأمور الإنسانية ليس هناك ، غالبا ، أبيض وأسود ، وإنما هناك كافة ألوان الطيف ، فتكون الفرصة الذهبية لكل هؤلاء ، لكى يكون صحيح الأمس فاسد اليوم ، وفاسد الأمس صحيح اليوم ، ولم لا ؟ ألسنا فى عالم سريع التغير والتحول ؟ !!

ما زلت أذكر كيف ، شرعت ، مع بعض آخر قد يقل عن عدد أصابع اليد الواحدة ، نقدا وهجوما على ما حدث فى صيف عام ١٩٨٨ من إنقاص لمدة التعليم الإبتدائى ، فإذا بهجوم مضاد يسخر مما نقول ، ويبرر ما حدث ، لكن ما لابد من تسجيله – شهادة للتاريخ – للدكتور أحمد فتحى سرور الذى كان وزيرا للتعليم ، والذى تمت على يديه هذه الخطوة السيئة ، أنه ظل فارسا نبيلا فى خصومتنا الفكرية له ، فلم يحولها إلى عداء شخصى له ، ولم يتح لمنتفعين أن يوغروا صدره علينا ، ولم يصدر منه أبدا ما يؤذينا ، لا قولا ولا عملا ، بل على العكس من ذلك كان دائما يقول فى كاتب هذه السطور من المديح ما أخجل أن أكرره ، بل وظل حريصا على الاتصال الشخصى للمناقشة والحوار .

وفى نفس الاتجاه حرص الدكتور سرور فى برنامج كان يقدمه الراحل " أحمد سمير " على شاشة التلفزيون بعنوان " واجه الحقيقة " على أن يحاور عددا من منتقديه ، كان منهم الرحل د٠ محمد حلمى مراد ، وكاتب هذه السطور ، وفى هذا إشارة مهمة لأصول الحوار ، فعندما يدور بين رأى ورأى آخر، يتم تلاقح فكرى وتثرى المعرفة ، لكن ما جدوى الحوار عندما يجرى بين أطراف تنتمى كلها إلى نفس المعسكر ، وهو الأمر الذى نراه فى بعض الأحيان ؟٠ كذلك فتح الراحل " أحمد بهاء الدين " عموده اليومى الشهير " يوميات " لمقالات ناقدة لما تم ، شاركنا فيها ، كما شارك فيها أيضا من كانوا يؤيدون خطوة الوزير ٠

نقطة أخرى لابد من الإشارة إليها - أيضا شهادة للتاريخ - أن وزير التربية غالبا ما لا يكون خبيرا وعالما فى المسائل والقضايا التربوية والنفسية ، بحكم مقولة أن الوزير منصب سياسى ، ومن هنا فإن هناك عدد من " مستشارين " ،عادة من المتخصصين وهناك أيضا عدد من المختصين : من المتخصصين فى العلوم التربوية والنفسية ، ومن المختصين فى الميدان العملى ممن لهم خبرة طويلة ، فهؤلاء أشاروا وأفتوا بما حدث ، وما فعله الدكتور سرور أنه أقر ما أفتى به هؤلاء وهؤلاء ٠

هنا ستتصاعد الأصوات قائلة : إنهم التربويون الذين قالوا بالأمس بوجوب إلغاء الصف السادس ، وهم الذين قالوا اليوم بعودته ، وهنا لابد من التنبيه ، بأن الذين قالوا بالأمس ما قالوه ليسوا هم الذين أفتوا اليوم بعودته ، فنوعية الموجودين بالأمس غير نوعيةالموجودين اليوم ، وهذا ما يؤكد أهمية العناية التى لابد أن تبذل فى اختيار فريق المستشارين والمفتين ٠ ومع ذلك فلابد أن نفسح المجال لتفسير يحمل قدرا من الوجاهة ، يقول أصحابه أنه كثيرا ما تبدى السلطة التعليمية رغبة بكذا من الأمور ، فيتحول فريق المستشارين والخبراء إلى فريق عمل للبحث عن الأسانيد العلمية والاقتصادية والمبررات الاجتماعية والتربوية التى يمكن أن تسند الرغبة فتتحول إلى قرار !! ونحن فى موقف لا نستطيع معه أن ننفى هذا الاحتمال أو نؤيده ٠

ومن عاداتنا السيئة أننا أحيانا ما نفرح كثيرا بالرأى " الأجنبى " - إذا وافق هوانا - وندير الظهر للرأى الوطنى ، إذ أذكر أن الدكتور سرور كان يردد أن اليونسكو تؤيد ما تم من إلغاء الصف السادس على أساس فتواها بأن ما تدرسه فى ست سنوات يمكن تدريسه فى خمس ٠ ولقد اتصلت فى هذه الفترة بالمرحوم الدكتور محمد إبراهيم كاظم الذى كان

مديرا لمكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى البلاد العربية ، وسألته عن حقيقة الأمر ، فقال بأن ما نشر ليس رأى اليونسكو ، لأن القول بهذا يعنى أن المسألة أحيلت لليونسكو وشكل اليونسكو فريق بحث ودرس المسألة ، لكن الذى حدث ، هو أنهم سئلوا هل يمكن لما يعلم فى ست سنوات أن يتم تعلميه فى خمس ؟ فكانت الإجابة هى بالإيجاب وفقا لعديد من الشروط ، مثل إطالة اليوم المدرسى ، وإطالة العام الدراسى ، وحذف الحشو والتكرار فى الكتب المدرسية ، إلى غير هذا وذاك من شروط . وقد وعدنا فى مصر بأن هذه الشروط سوف تطبق ، لكن هذا لم يحدث ، لا نقول بسوء نية وقصد ، وإنما لأن المناخ والعادات والتقاليد ، والنظم ، وجملة الثقافة التقليدية لم تتح ذلك .

لكن هذه العودة تنبهنا إلى أمر هام وخطير كثيرا ما يغيب عن سياستنا وإدارتنا العامة ، ألا وهو منطق المساءلة والمحاسبة . إن أى موظف صغير ، عندما تنتج آثار سيئة عن تصرف قام به ، نحاسبه ونعاقبه ، لكننا نغفل عن هذا فى قضايانا الكبرى التى تكلفنا ملايين الجنيهات وسنوات تهدر ومئات ألوف من البشر ، ولعل ما حدث عام ١٩٦٧ ما زال ماثلا فى الأذهان ، ونفس الشىء بالنسبة لنا هنا ، فالتنفيذ الفورى لإلغاء الصف السادس دون أن يتبع المنهج العلمى السليم بالتدرج ، وما سببته " الدفعة المزدوجة " من خسائر مالية ومادية وتربوية ونفسية ، هل تمر هكذا بغير مساءلة وبغير محاسبة ؟ هل تمت دراسة ما حدث وتم تقويمه وحسبت الخسائر والأرباح بحيث رأينا بناء على ذلك وجوب عودة الصف السادس ؟ أشك فى هذا ، وأتمنى أن يكون شكى غير صحيح !

وعندما قررنا عودة الصف السادس ، كان جميلا أن يكون ذلك بالتدريج ، بحيث يطبق على الطلاب الجدد الذين يلتحقون بالصف الأول الابتدائى فى العام الدراسى القادم، لكن ، هل تمت دراسة علمية لاقتصاديات هذه العودة ، من حيث أعداد المعلمين المطلوبة وتكلفتهم ، والفصول ، والمساحات الفضاء ، والأنشطة والإداريين والفنيين ، والتجهيزات المختلفة ، وتكلفتها ؟ أيضا أشك فى ذلك ، ومرة أخرى أتمنى أن يكون شكى فى غير محله ، لكنها الخبرة السيئة التى تعيها ذاكرتنا من حيث صدور القرارات التاريخية الكبرى دون أن تقوم على تخطيط وحسابات ودراسات ومناقشات .

---

*الأخبار ، ١٩٩٩/٦/٢٥

# هل يمكن تعليم قواعد وقانون المرور كمادة دراسية ؟

الأرقام التى ذكرها اللواء عبد العزيز محمد على فى أخبار اليوم فى ٢٠٠٠/١/٢٩ عن حوادث المرور غاية فى الخطورة ، إذ يؤكد سيادته أنه فى عام ١٩٩٧ وقعت ١٥ مليون مخالفة ، و٢٦ألف ٧٢١ حادثا ، وإصابة ١٨ ألفا و٤٤١ شخصا ، ثم يصل عدد المخالفات إلى ٢٦ مليون فى عام ١٩٩٨ والحوادث إلى ٢٣ ألفا و٣٦٢ ، ذهب ضحيتها خمسة آلاف و١٠٢ قتيل ، و٢٢ ألف و١٤٩ مصابا ، لكن هل يبرر كل هذا أن نُدخل مادة دراسية فى مناهج التعليم خاصة بقواعد وقانون المرور ؟

مسكينة هى حقا وزارة التربية ، فما من قطاع من قطاعات حياتنا المجتمعية إلا ويلح مسئولوه على أن يختص بمقرر فى المناهج الدراسية ، كما رأينا عندما طالب المسئولون عن السياحة من قبل مثل ذلك ، وفى نفس الوقت يشكوا كثيرون من تكدس المناهج الدراسية ! أليس فى ذلك تناقض واضح ؟!

والرأى عندنا أن المدرسة لا يمكن أن تتسع لتعليم كل شىء ، إذ لا ينبغى ألا ننسى محدودية اليوم الدراسى ، فضلا عن أن الكثير مما يُطالب به إنما هومما يقع فى باب " القيم السلوكية " ، ومثل هذا الباب لا يتأتى تعليمه وتعلمه من خلال " مقرر " يقوم بتدريسه معلم فى حصة بعينها، فما هكذا يكون تعلم القيم ٠إن تعليمها وتعلمها إنما يتم من خلال المعايشة والممارسة فى سياق مجتمعى عام ، فالقيم كل لا يتجزأ ٠

ولنضرب مثلا بهذا الذى يتجاوز من يسير بسيارته أمامه وينحرف يمينا ويسارا كالبهلوان بين السيارات حتى يسبق الجميع ، إنما يعكس نمطا سلوكيا عاما أخذ يعرف طريقه بكل أسف إلى مجتمعنا ، هذا النمط الذى يدفع البعض إلى القفز فوق القواعد واللوائح بطرق شتى قد يكون من بينها النصب والاحتيال ، أو الرشوة ، أو النميمة والدس والوقيعة ، ومثل هذا النمط السلوكى ليس مسئولية قانون المرور وحده ، وبالتالى ليس مسئولية وزارة الداخلية ولا مسئولية وزارة التربية ٠٠ إنه مسئوليتنا نحن جميعا ، بدءا من الأسرة ، ومرورا بالمدرسة ، وأجهزة الإعلام ، واليد الرخوة التى نلمسها أحيانا خلال التعامل مع البعض دون الآخرين ، فتغيب المساءلة والمحاسبة ٠

وهذا الذى " يسرق " الإشارة إذا لاحظ أن عسكرى المرور لا يمسك فى يده دفترا لتسجيل أرقام السيارات المخالفة ، ليس " منحرفا " مروريا فقط ، إنما هو أيضا يعكس نمطا آخر من السلوك المنحرف ، نلاحظه فى كثير من المجالات الأخرى ، كهذا الذى يستطيع أن يركب أوتوبيسا ويفلت من دفع التذكرة ، أو يستولى على بعض الأدوات المتوافرة فى مقر عمله إذا لم يره أحد ، ويعتبر هذا " نصاحة " و " فتاكة " !

وقل مثل هذا فى كثير من السلوكيات التى هى " الأزمة " الحقيقية للمرور ، حتى لقد صدق من قال إن حالة السلوك المرورى فى الشارع إنما هى صورة طبق الأصل من جملة الأخلاقيات العامة فى المجتمع . ولا نريد بهذا أن " نضع العقدة فى المنشار "بالقول بأن مشكلة المرور هى مشكلة المجتمع المصرى كله.

وغاية ما نريد أن ننتهى إليه هو أن تعليم وتعلم قواعد وقانون المرور فى مدارسنا إنما يكون من مدخل " القيم السلوكية " ، على أساس أن مواد القانون نفسه ، مفروض أن يتكفل بها اختبار منح الرخصة ، والذى لابد أن يتجدد كل عدة سنوات ، أما بالنسبة للقيم السلوكية فيمكن أن يتخلل تعليمها الكثير من قنوات التنشئة والتربية ، فهناك قصائد الشعر وموضوعات القراءة التى تتضمنها مناهج اللغة ، يمكن أن يتدور بعضها حول هذه القيم ، ونفس الشىء بالنسبة للمقرر الخاصة بالتربية الوطنية ، والتربية الدينية ، فضلا عن الوقت الذى يخصص لممارسة الأنشطة اللاصفية ، أى التى تمارس خارج الفصول الدراسية .

---

*أخبار اليوم ، ٢٠٠٠/٣/١٨

# وزير التعليم يحاور د٠ بهاء الدين !

عندما جاءت لجنة " ملنر " فى أعقاب ثورة ١٩١٩ لتتقصى الحقائق ( وكأن أسباب الثورة غير معروفة تحتاج بحثا !) ، وتجرى محادثاتها ، سأل سعد زغلول عمن يعين المفاوضين المصريين ؟ وكانت الإجابة : الحكومة المصرية ( حيث كانت فى قبضة سلطات الاحتلال البريطانى تماما ) ، فقال سعد : إذن ، جورج الخامس( ملك انجلترا فى ذلك الوقت ) يفاوض جورج الخامس ! وصارت هذه الجملة مثلا شهيرا يساق وصفا لشكل حوارى بين اثنين أو أكثر ليس بينهما تغاير فكرى ومصلحى ما !

دائما أتذكر هذا المثل فى التو واللحظة كلما قيل أن د٠بهاء الدين سوف يعقد ندوة أو سيشهد أخرى لمناقشة بعض قضايا التعليم خاصة على شاشة التلفزيون أو فى بعض المؤتمرات التى يعقدها ، وكذلك عندما قرأت – منذ فترة – تشكيلات بعض مجالس إدارات مراكز ( علمية ) تابعة لوزير التربية ، فغنى عن البيان الفلسفة الكامنة وراء مجالس الخبراء وأصحاب الرأى ، المفروض أن يستعين بها أصحاب القرار٠ وتشتد الحاجة إلى مثل هذه الهيئات أكثر إذا كان صاحب القرار فى قطاع ما غير متخصص فى العلوم القائم عليها ، وهذا مثلما نرى بصفة خاصة بالنسبة لقطاع التربية والتعليم ٠

إن " التعدد" و" التنوع" و" التغاير " أمور ومبادىء لابد أن تكون حاكمة فى عملية الاختيار ، حتى تستطيع مجموعة المستشارين أن تقدم غذاء فكريا متنوعا متعددا ومتغايرا فيصح العقل التعليمى القائد والمدبر والموجه ، وهذه حقيقة علمية يعلمها أساتذة الطب جيدا وخبراء التغذية ، أما إذا ظل الجسم – مثلا – يتغذى على نوع واحد ، حتى ولو كان " كبابا " ، فسوف تغيب عن صحة تكوينه عناصر أخرى ربما يكون فيها ما هو لازم لسلامة التكوين ٠

لكن واقع ممارسة هذه المجالس يشير إلى منطق عفى عليه الزمن ، إنه منطق النظر بعين الشك والريبة والخوف إلى الرأى المغاير ، وهذا ما يفسره إخواننا أساتذة علم النفس بأنه إنما يدل على ضعف الثقة بالنفس ، والأكثر من هذا ، دليل على اعتقاد لاشعورى بأن صاحب الرأى المغاير لديه قوة الحجة والمنطق الصحيح ، وإلا فلم الخوف منه والسعى

المتواصل لمحاصرته ؟ .. وهكذا يتم الاختيار من بين نفس " المدرسة " أوبمعنى أصح من بين نفس " القبيلة " . وهنا تتحول الآراء والأفكار إلى نسخ مكررة لشيء واحد ، بحيث تتركز وظيفة المستشارين الأساسية فى أن تسمع الوزير ما يحب أن يسمعه ، لا ما يجب أن يسمعه ، إذ من المؤكد أن السيد الوزير قد حرص منذ البداية على أن يشكل هذه المجالس من نوعيات تؤمن بمنطق ( المسايرة ) ، أما هؤلاء ( المغايرون) فهم ، غالبا ، ما تحاط بهم الشكوك ، لتكون النتيجة بالفعل أن القرار يصدر بعد أن يأخذ وزير التعليم بآراء د. بهاء الدين + د. بهاء الدين + د. بهاء الدين .. الخ

سيهب البعض ليتصور أن كاتب هذه السطور لابد أنه يقول ذلك لأنه لم يكن من بين " المبشرين بالجنة " ، ولولا عزوف عن حديث عن النفس لأثبت قائمة بما يبعد هذه الشبهة عنى تماما ، لكنى أعتمد على أن كل من له صلة بى - حتى من غير الأنصار - متأكدون من ذلك تماما .

عندما صدر القانون المشئوم بإنقاص سنة من مدة التعليم الابتدائى عام ١٩٨٨، أعد المذيع التلفزيونى الراحل أحمد سمير حلقة من برنامج له كان بعنوان " واجه الحقيقة " لإجراء حوار بين د. سرور وبين عدد ممن يعارضون اتجاهه وكان على رأسهم المرحوم د. محمد حلمى مراد . وبعد الاتفاق على المحاورين إذا بأحمد سمير يتصل بى ويقول أن د. سرور يصر على أن أكون من بين محاوريه فى هذا البرنامج لأنى أشد الكتاب نقدا لسياساته وهجوما عليه ! فأكبرت شجاعة الوزير ، لكن هذا لم يحل بينى وبين قول كلمة الحق التى أكدت على الملأ الخطأ الفادح فى حق التعليم المصرى من جراء هذه الخطوة المشئومة .

وفى المقابل ، فعندما صدرالقانون الخاص بنظام الامتحان الجديد منذ سنوات معدودة ، حاول عدد من الخبراء والكتاب أن ينبهوا إلى مواطن خلل فى النظام المقترح فى مقالات أرسلوها إلى صحف قومية ، ومنهم كاتب هذه السطور ، فإذا بالجميع على وجه التقريب ، يشكون من ظاهرة واحدة ، هى عدم ظهور أى مقال ؟! . ثم أعلن عن إجراء حوار مع الوزير تعرضه شاشة التلفزيون ، وتصورت أن ضيوف الحوار لابد وأن يكونوا - أو أغلبهم - من أصحاب الرأى الآخر ، فإذا بالمحاورين هم ( رجال السيد الوزير ) : مستشاروه ، والذين شاركوا فى صنع القانون !إنه لمن المؤكد أن وجود مثل هؤلاء فى مثل

هذا الموقف ، ضرورى ، إذ من الممكن أن يكون هناك لبس فى فهم بعض النصوص ، فيقوم هؤلاء بإزالة اللبس بالتوضيح والشرح ، وقد يطرح الآخرون تساؤلات هامة ، فيجيب هؤلاء كذلك عنها .. وهكذا . لكن أن يقتصر الحوار على ( رجال السيد الوزير) وحدهم ، فها هنا ستبرز حقيقة مقولة سعد زغلول ، صحيح أننا سمعنا عدة آراء ، لكنها كانت من قبيل أن يقول (ا) أن القانون يشير إلى تطور هام ، فيرد (ب) : لا ياسيدى ، إنه نقلة حضارية ، ويعقب (ج) بأن الزميلين قد نسيا أمرا أكثر أهمية وهو أن مصر قد سبقت حتى الدول المتقدمة فى مثل هذا التطوير غير المسبوق ! وهكذا

ومنذ ما يقرب من ثلاثة أعوام بدأت أسمع وأشاهد اتصالات ومحادثات للإعداد لحوار موسع حول عدد من قضايا التعليم ، يعرض أيضا على شاشة التلفزيون ، وكان كاتب هذه السطور ممن تم الاتصال بهم ، فقلت لمحدثى معتذرا أن السيد الوزير سوف يعترض بالتأكيد لأنه يعلم موقعى الفكرى المغاير وطريقتى فى إبداء الرأى للمسئول أيا كان موقعه، فإذا بالمتحدث ينتفض مستنكرا مؤكدا أن لا دخل للوزير بعملية الاختيار ، لكن ما توقعته قد حدث ، ولما أسرعنا إلى مشاهدة البرنامج ، وراحت الكاميرا تدور مبرزة لنا وجوه الحضور ، فوجئنا بأن العدد الأكبر هم من ( كتيبة السيد الوزير ) ، فضلا عن ( كتبة السيد الوزير ) ، بحيث شكل هؤلاء وهؤلاء ما يقرب من تسعين بالمائة من المحاورين ، مما جعل كثيرا مما قيل يدور فى دائرة ( الشرح ) و( التسويغ ) و( التبرير ) ، فضلا عن ( التجميل ) و( التزويق ) .

فإذا ما دُعى السيد الوزير إلى حوار ولا تكون أمامه فرصة ليعين محاوريه ، نجد أن ردوده غالبا ما تنحو إلى طريقين ، أحدهما النفى الدائم لوجهات النظر الأخرى متهما إياها بأنها مدفوعة من جهات ذات مصالح تضر بمصر ، وثانيهما أن يتحدث بمنطق ما ينبغى أن يكون لا عما هو كائن ، فيتحدث مثلا عن أهمة قيام طريقة التعليم على الحوار والمناقشة ، أو عن التعليم يبحث عن المواهب والمتميزين ، أو عن أن التعليم قضية أمن قومى ، وغير هذا وذاك ممن أمور متداولة فى كتب التربية ، التى لا يقرأها كثيرون من خارج النطاق التربوى فيحسب القارئ أنه يقرأ تصويرا لتعليم ليس له مثيل فى معظم أنحاء الدنيا ، ومن الضرورى أن يعقب دائما بأنه إنما يعمل وفقا لتوجيهات السيد الرئيس ، حتى يجد " الآخر " نفسه فى موقع حرج ، لأن معارضة السيد الوزير سوف تُصور عنديذ وكأنها معارضة للسيد الرئيس ، وهو الأمر غير المقصود أبدا فى مثل هذه المواقف .

وإذا ما استطاع أحد أن " يفلت " بمقال ينشر يعرض لوجهة نظر مغايرة للسيد الوزير ، انطلقت المدفعية الثقيلة من عدد من كتبته . صحيح أن هناك كثيرين يعرفون مقدار ونوع العلاقة الظاهرة والخفية التى تربط بين هذا الصنف من الكتاب وبين السيد الوزير ، لكن المؤسف أن الكثرة الغالبة من القراء لا يعرفون فيقع فى وهمهم أن ما يقرأون هو لوجه الله .

إن المغزى الكبير للحقيقة التى تؤكد أن لكل إنسان بصمته التى تغاير بصمة غيره ، هو أن هذا التغاير لا يقتصر على بصمة اليد وحدها ، وإنما يمتد ليشمل التكوين العقلى لكل إنسان ، مما يجعل نتاجه فى التفكير مختلفا عن غيره ، وبالتالى يكون الحوار ضرورة حياتية تتيح لنا فرصة رؤية المسألة من زوايا مختلفة ، فيتم لنا فهم أعمق وبصر أوضح.

لقد ذكر الكثير عن عوامل انهيار ما كان يسمى بمنظومة الدول الاشتراكية ، ومن بين هذا الكثير ، تبرز حقيقة ربما تفوق غيرها ، ألا وهى أن سيادة الرأى الواحد قد خربت العقول ، وأسكنت الخوف فى القلوب وزرعت الجبن فى النفوس ، وكثرت من جماعات المنافقين والمنتفعين وكدابين الزفة ، الذين يزينون الواقع بالوهم ويزخرفونه بالخيال ، فيستمر الخطأ فى الوجود ، ومع استمرار الوجود ، ينمو ويكبر .. وهكذا تتكاثر الأخطاء وتنمو وتتحول إلى ( سوس) ينخر فى جسم الدولة إلى أن تحين اللحظة التاريخية ، فينهار هذا البنيان الذى تصورنا أنه رائع وعظيم !!

ومنذ ما قد يزيد على العام ، أذيع على الناس ما قيل أنه رأى لليونسكو يمتدح فيه حال التعليم الأساسى فى مصر ، ووفقا لسنة الله فى خلقه ، كان من الطبيعى أن يظهر رأى هنا ورأى هناك ، تعبيرا عن رؤية مغايرة ، فإذا ( بغارة كتابية ) تنثر الاتهامات على المغايرين ، ولو صح أن ( المغاير) لابد وأن تكون له مصلحة شخصية ، أفليس ( المساير ) كذلك ؟ فماذا يكون موقف القراء من جملة من يكتبون عن التعليم ؟ هل نذكر بمقولة الإمام الشافعى الشهيرة : رأينا صواب يحتمل الخطأ ورأى غيرنا خطأ يحتمل الصواب ؟

إن أسوأ ما يمكن أن يمر به التطور الاجتماعى حقا هو أن يسوده ذلك الفكر الذى لا يجد أمامه إلا السير على طريق ذى اتجاه واحد . إن السير فى اتجاه واحد قد يكون نهجا

مطلوبا فى ( تنظيم المرور) ، لكن عملية بناء الإنسان تقتضى منطقا آخر .. السير فى اتجاهين متغايرين .

إن علماء الطب والبيولوجيا يؤكدون لنا أن التزاوج إذا تم بين أقارب فى دائرة ( الأعمام) و( الأخوال) أنتج ذرية ضعيفة إذا قورنت بتلك التى تجىء نتيجة تزاوج بين أصول متغايرة بعيدة . ونفس المنطق يمكن تعميمه على الأفكار ، فالتزاوج بين الأفكار المتشابهة ينتج حشوا وتكرارا ، والتزاوج بين الأفكار المتغايرة يلقحها بأسباب القوة والجدة ويعينها على التطور والنمو .

وهكذا ،لابد لتعليمنا أن يشهد تزاوجا فكريا بين الأغيار حتى يشهد فكرا تربويا يتسم بالصحة والعافية ، ولن يتحقق هذا الحلم إلا إذا كف وزير التعليم عن محاورة د. بهاء الدين !!

---

*الوفد ، ٢٠٠٠/٢/١٠

فى شهر مايو الماضى ، أذيعت حلقة فى يوم جمعة من البرنامج التلفزيونى الشهير " حوار مع الكبار " كان من حسن حظى أن أكون أحد ضيوفها مع اثنين من الزملاء ، وفى صباح اليوم التالى ، السبت ، كنت جالسا أواصل ما تعودت عليه من القراءة والكتابة فى مكتبى ، من بعد صلاة الفجر ، حتى إذا جاءت الساعة الثامنة والنصف دق جرس التليفون ، وإذا بصوت المتحدث ، بعد تحية الصباح يقول لى أن د حسين كامل بهاء الدين وزير التربية والتعليم سيكلمك ٠ عقدت الدهشة لسانى ، لأسباب سوف يعلمها القارىء فى حينه ، وقبل أن أفيق من دهشتى وأخمن سببا للمكالمة ، جاءنى صوت سيادته عبر التليفون هاشا باشا ، يحمل من الود ما بلبلنى ، ويحمل من الترحيب ما حيرنى ٠

من المفروض بطبيعة الحال ، كما قد يرى القارىء أن أسعد وأفرح ، فهاهو قمة الجهاز التربوى فى مصر يبتدؤنى بطلب التحادث التليفونى ، وأنا واحد ممن " يجلسون على الرصيف " – كما يحلو لى أن أصف موقعى دائما – فلست صاحب سطوة ولا نفوذ ، سواء أكان ذلك بطريق مباشر أو غير مباشر ، ولا أملك ضرا ولا نفعا لأحد ، ومع ذلك فالحق أقول أن السعادة لم تعرف طريقها إلى قلبى ، ولا عرفت الفرحة طريقها إلى مشاعرى ، أقول ذلك تقريرا لواقع حدث ، لا تقليلا من قيمة المكالمة لا سمح الله ، وما زالت عبارة بعينها محفورة فى أذنى حتى الآن ضمن عبارات أخرى تقطر رقة ، وتشير إلى إطراء واضح خصنى به سيادة الوزير ٠ أما العبارة فهى : " إنت أستاذ عظيم " !

انعقد لسانى فلم أستطع ردا ، فهناك شريط طويل يمتد بطول سنوات سابقة ، منذ أغسطس ١٩٩٤ كان فيها شخصى موضع حرب ضارية ، وحصار رهيب ، كان يذكرنى دائما بهذا الحصار المضروب على العراق ، وكان المبرر غير المكتوب فى كل هذا أن د٠ حسين غاضب على كاتب هذه السطور غضبا شديدا ، ويرى فيه سوءا ينبغى محوه ، وشرا ينبغى القضاء عليه ٠

هل كان هذا الوصف الذى أسمعنى وزيرنا العزيز إياه إعلانا بالبراءة ؟

حاولت أن أقنع نفسى بأن الإجابة هى بالإيجاب مما يوجب الفرحة والسعادة ، لكن سرعان ما تنبهت إلى تلك الحقيقة المؤلمة : لقد قذفت بالحجارة وبالطوب وبالأوحال ، وشرعت سكاكين ومطاوى لذبحى ، ثم - ربما - خفف الحكم لكى يقف عند حد التجريح والإيلام والتشهير عبر قنوات مختلفة ، وبأساليب شتى ، ومشاركة قوى متعددة ، وعلى مشهد من الجميع ، فهل يكون إعلان البراءة عبر مكالمة لم يسمعها إلا كاتب هذه السطور ؟ ولو فرض وأشعت أمر المحادثة فما الدليل الذى يفرض على الناس التصديق والاقتناع ، أليس من الممكن أن يقول البعض أننى أدعى هذا وأنه لم يحدث ؟

على أية حال ، أخذت بالفعل أنقل ما حدث إلى عدد ممن هم على صلة بى ، من الزملاء والتلاميذ ، الذين آمنْ أنهم لن يحملوا هذا على أنه إدعاء منى ، وكنت دائما أسأل كل واحد عن تفسيره لهذه المكالمة ، ولهذه الكلمات بصفة خاصة ؟ وراح كل منهم يذهب مذاهب شتى فى التفسير والتأويل ، وكلها كانت مجرد احتمالات تقبل التصديق كما تقبل التكذيب ، لكنى على أية حال رجحت-كما هى عادتى-حسن النية ، مما يوجب أن أرد التحية إن لم يكن بأحسن منها ، فبمثلها .

فى أوائل يونية الماضى ، على وجه التقريب ، كان على أن أقوم بطلب سيادة د. بهاء الدين كرد تحية لمكالمة كريمة سابقة منه ، ولم يكن موجودا ، لكن بعد يومين سعدت بطلبه لى على التليفون أيضا معتذرا أنه كان مشغولا مع سيادة الرئيس فى احتفالات عيد الإعلاميين ، فلما عاد وعرف أننى طلبته ، بادر إلى هذه المكالمة سائلا ما أريد ؟ وكان صوته هذه المرة أيضا يقطر رقة وودا وأدبا واضحا يحسد عليه حقا .كان المحيطون بى قد اقترحوا أن أدعو سيادته للقاء فكرى ، ضمن سلسلة اللقاءات التى أقوم بتنظيمها فى صالوننا الثقافى ، فطلبت منه ذلك بالفعل ، ورحب الرجل مشكورا ، على أن أرتب الموعد مع مكتبه كى يخطره به ، وكان الموضوع المقترح عن : مستقبل خريجى كليات التربية ، خاصة وأن هذا كان قريب عهد بالضجة التى كانت قد حدثت نتيجة فك الارتباط بين ما كان يحدث من التزام وزارة التربية وتعيين هؤلاء الخريجين .

كانت المشكلة التى واجهتنى هى أن مكان الصالون الثقافى يضيق عن أن يتسع لندوة مثل هذه التى لابد أن يكون جمهورها كبيرا ، والمكان هو " شقة " لا يتسع المكان المخصص فيها لأكثر من أربعين فردا على أكثر تقدير ، فحادثت مسئولا عن إحدى

المؤسسات ، متصورا أنه سوف يرحب ، فإذا به يسوق عبارات متعددة ، تنتهى بنتيجة مؤسفة وهى أن الظروف الحالية لا تيسر ذلك . دهشت حقا وأكاد أقول ، وصدمت ، وارتسمت أمامى علامات استفهام كثيرة .

وعن طريق وسط آخر ، تم الاتصال بمسئول آخر عن مؤسسة أخرى ، فإذا بنفس النتيجة مما جعل الدهشة تزداد ، وعلامات الاستفهام تزيد تكاثرا بلا جواب ؟!

الحق أقول ، وجدت نفسى فى حرج شديد تجاه سيادة الوزير : ماذا أقول له إن جاء يسألنى ؟!

وتمر الأيام ، فإذا بى أجد نفسى هدفا لمخاوف مشروعة ..

إن سيادة الوزير له نهجه المعروف فى شكل العلاقة بينه وبين الناس وفقا لما يمكن أن يقدموه من دعم لسياسته ، وبالنسبة لأساتذة التربية خصوصا فهم أنسب فئة يمكن أن تقوم بالتبرير والتحسين والتجميل بحكم ما يملكون من معرفة تربوية ونفسية تشكل الأسس العلمية للتعليم ، وكاتب هذه السطور يؤمن بأن رسالة المثقف هى أن موقعه موقع " الناقد " لحركة الواقع ، ملتزما بنصيحة الكثير من علماء المسلمين الذين نصحوا بعدم الاقتراب من ذوى السلطان حتى لا يستدمج العالم تدريجيا ، ومن حيث لا يدرى فى سياسة السلطان فلا يجد نفسه فيما يكتب وفيما يقول إلا مُبررا مُسوغا .

ثم إن هناك فريقا ممن أمسكوا أمس بالسكاكين فى الحرب الضروس التى شُنت على شخصى ، لم يلقوا السلاح بعد ، وسوف لا يسعدهم أبدا هذا المسار الجديد ، أفلا يكون هناك احتمال كبير فى أن يشيعوا التشكيك ويقذفون بالتهم بأننى أعلنت الاستسلام وسارعت إلى الوزير طالبا الصفح والغفران ، وأننى أسعى إلى التقارب وتقبيل الأعتاب ؟ فإذا ما كذبت ذلك بالإشارة إلى تفضل سيادته بمبادرة كريمة فى التحدث لى ، فمرة أخرى ما الدليل على صدق ما أقول ؟

عندما نقلت مخاوفى هذه إلى بعض المتصلين بى ، أخذوا يؤكدون أن من يعرفنى لن يصدق هذه الترهات ، وأننى لو كنت أريد التملق ، لكان هذا قد حدث فى مستهل إعلان الحرب الضروس ، وأن علاقتى بوزراء التربية والتعليم السابقين عبر سنوات طويلة ما كانت تنبىء أبدا بمثل هذا .

وإذا بالأيام تمر والتردد سيد الموقف ، حتى إذا طالت أكثر مما يجب كان لابد من تأجيل الفكرة وأنا أشعر بقدر غير قليل من الأسف ومن الأسى!!

إننى أشعر بأن كثيرين من القراء لابد وأن ترتسم علامات استفهام أمامهم وهم يقرأون مقال هذا الأسبوع والمقال الذى سبقه ، فما زالت هناك نقطة أساسية لم أفصح عنها بعد .. هذه النقطة هى مربط الفرس فى الموضوع كله ، ألا وهى الخاصة بما أشرت إليه من " حرب ضروس " ، فما موضوع هذه الحرب ؟ ولماذا كانت ؟

هذا ما سوف أحاول أن أرويه فى مرات قادمة بإذن الله ، إن كان فى العمر بقية !

---

* نشر الجزء الأول من المقال فى " الميدان " فى ١٩٩٩/٩/٧ ، ثم امتنعت الجريدة عن نشر الجزء الثانى نتيجة تهديدات الوزير ، كما قالوا لى ، وأعدت نشره كاملا فى الزمان فى ١٩٩٩/٩/٢٨، ولم ينتبه له الوزير إلا بعد نشره

# لماذا التحية واجبة للدكتور سرور، وزيرا سابقا للتعليم ؟!

لم ينل وزير تعليم سابق هجوما ونقدا حادا من كاتب هذه السطور مثلما نال د. أحمد فتحى سرور إبان توليه الوزارة فى الفترة من عام ١٩٨٦-١٩٩٠ ، وعلى الرغم من مرور ما يقرب من تسع سنوات على تركه هذه الوزارة ، إلا أننى أشعر بأن له واجبا فى عنقى أجد أن الالتزام الخلقى يحتم على أن القيام به، خاصة وأنه الآن لا يملك لى ضرا ولا نفعا ، مما يبعد أية شبهة قد تعلق بكلماتى اليوم .

ويتلخص هذا الواجب فى أن أسجل شهادتى بعدد من المزايا التى ميزت سياسة وشخصية هذا الرجل ، إذ لا يكفى أن نتناول الناس من خلال سلبياتهم وأخطائهم فقط ، فإذا ما رأينا مظاهر إيجابية فلابد أن تأخذ حقها من التقريظ . لكن القارىء قد يتساءل : ولماذا تأخرت هذا الوقت كله ؟ وردى على هذا يتأتى من جانبين ، أولهما أننى كتبت بالفعل الفكرة العامة لحديث اليوم منذ ثلاث سنوات على وجه التقريب ، لكن الجريدة الكبرى التى أرسلت الفكرة لها لم تتكرم بالنشر . الجانب الآخر ، أننا كثيرا ما لا نشعر بقيمة فعل وفضيلة سلوك إلا بعد تجربة مغايرة ، مصداقا للمثل العربى السائر " وبأضدادها تتمايز الأشياء " !!

كذلك فإن بعض القراء قد يرى أن د. سرور ، عليه ملاحظات كثيرة من حيث الأداء فى مجلس الشعب ، وهنا أيضا أجد لزاما أن أسجل ملاحظتين : أولاهما ، أننى لست خبيرا بالشئون البرلمانية مما يتيح لى أن أقف محللا ناقدا فى هذا المجال . الملاحظة الثانية ، أن الجانب السلبى فى أداء شخصية عامة فى مجال ، لا ينبغى أن يحجب الرؤية عن تميز أثبتته التجربة والأيام فى مجال آخر لنفس الشخصية .

وأنا إذ أزجى التحية للرجل الآن ، فهذا لا يعنى تراجعا عن آراء سبق أن كتبتها من قبل ، فلو حدث أن عادت بنا عقارب الساعة إلى الأمس ، فسوف أقول ما سبق أن قلته ، وأكتب ما سبق أن كتبته نقدا لما كان يجرى من أحداث ووقائع تعليمية .

وتأتى أولى الميزات التى كشفت عنها الأيام فى شخصية الرجل : قدرته الفائقة على أن يتلقى الرأى الآخر ، مهما كان حادا فى التعبير ، بصدر رحب ، واستعداد للحوار الحقيقى

بنفسه . كنت أكتب المقال فى الصباح يحمل حملة عنيفة على جانب من سياسته ، فإذا به - غالبا - يتصل بى مساء نفس اليوم ، ليناقشنى في ما كتبت ، من غير حدة ، ولا تهديد ، وتنتهى المكالمة - غالبا - باستمرارى على رأيى ، فإذا ما جمعت الظروف بينى وبينه ، أجده يقبل على هاشا باشا فى ود واضح وترحاب بالغ ، حتى لقد كان كثيرا ما يخلجنى عندما يقدمنى على كثيرين ممن هم أعلى منى مقاما أو أكبر سنا ، ولا أبالغ إذا قلت أنه أحيانا ما كان يسير إلى حيث أكون واقفا ، مع أن العادة هى العكس ، أن يهرع الفرد منا إلى صاحب السلطة والقوة !! ولم يسع الرجل إلى محاصرتى بحيث لا تعرف مقالاتى طريقها إلى النشر فى الصحف والمجلات ، سواء بطريق مباشر أو غير مباشر .. لم أر الرجل " يُجيش " كُتابه للنيل منى أبدا .

كنت أنظم فى رابطة التربية الحديثة التى كنت أرأس مجلس إدارتها ندوات شهرية ، ومؤتمرات سنوية ، معظم ما يجىء على ألسن متحدثيها وباحثيها ، نقد واضح لسياسات الوزارة ، لكنه دائما كان حريصا على حضور هذه المؤتمرات وتلبية الدعوة لكثير من الندوات ، وكان يمكن ، بحكم موقعه أن يستغل زمالته لوزيرة الشئون الاجتماعية لاستصدار قرار بحل مجلس الإدارة والإطاحة بى ، وتبرير ذلك وتسويغه بمختلف الأساليب والإجراءات ، ضامنا أن العثور على الأعوان ليس عسيرا ، خاصة وأنه كان يملك مناصب مرموقة يمكن أن يوزعها على هؤلاء ، وعطايا معنوية ومادية مباشرة أو غير مباشرة ، لكنه أبدا لم يفعل ذلك ، عفة وترفعا ، شجاعة وفروسية !

ولقد حاول د.سرور أن يكافئنى - هكذا قال وقتها - بموقع كبير يسيل له لعاب كثيرين ، فلما اعتذرت عن عدم قبوله مؤثرا البقاء فى موقعى " على الرصيف " حتى أستطيع أن أكتب الكلمة المتحررة من كافة أشكال الترغيب والترهيب ، لم يغضب على ، ويشن حملة مسعورة للتشويه والتلويث والانتقام الأسود ، بل زاداد احترامه لكاتب هذه السطور ، وإذا به يتحدث أكثر من مرة أمام الغير بكلمات إطراء يمنعنى الحياء أن أكررها هنا . ولا شك أن هذا إنما هو سلوك " الفرسان " و " الشجعان " ..

أقمت عام ١٩٨٨ مؤتمرا تربويا كبيرا بعقر ردار وزارة التربية ، وكان محددا أن يفتتحه الوزير فى التلاسعة صباحا ، وجاءت التاسعة ولم يحضر ، وانتظرت ربع ساعة فقط ثم افتتحته ، وسط هلع وفزع وخاصة من رجال الوزارة أن أفتتح المؤتمر قبل أن يأتى الوزير

، وجاء بعد دقائق ويجلس فى مكانه المخصص ، ولم يغضب منى ويثور ، فهل تزعزعت مكانته ونقص تقديره فى قلوب الناس ؟ كلا ، العكس هو الصحيح ٠ ولما أقمت مؤتمرا آخر فى العام التالى ١٩٨٩ بالجامعة العمالية ، أيضا برعياته، كان هو أول الحاضرين فى التاسعة تماما معلنا بذلك أن القوة الحقيقة تكمن فى الالتزام ، وفى احترام الناس ، لا فى الجبروت الكاذب والقوة الغشوم !

كان المذيع التلفزيونى الراحل ( أحمد سمير ) يذيع برنامجا بعنوان ( واجه الحقيقة ) ، فلما أراد أن ينظم حلقة للتعليم ، إذا به يتصل بى للمشاركة لمواجهة الوزير فى سياساته ، ود٠ سرور يعلم بذلك فيرحب ، بل وأجد نفسى كذلك مع الراحل العظيم د٠محمد حلمى مراد ٠ ولم يسع الوزير أبدا إلى التدخل بحيث يدور الحوار وتدور المواجهة بينه وبين مستشاريه وأعوانه فيبررون ويفلسفون ويسوغون ما يفعل بغية تلميع صورته أمام الناس ، وبالتالى لم يقص من يعلم مسبقا أنهم لا يقفون معه على نفس الخط ، فينقدوه ، ويكشفوا على شاشة التلفزيون وأمام ملايين ، أخطاء سياسته ٠ولقد أعلنت أمام ملايين المشاهدين فى هذه الحلقة أن الوزير يسىء استخدام توصيات المجلس القومى للتعليم بالنسبة لسنوات التعليم فى الابتدائى وأن إنقاص مدته كان عملا يشير إلى تأخر وردة ونكسة ، ولم يثر الرجل على ، ولا خاصمنى ولم يعلن على الناس أننى عدو للنظام السياسى ، فيشيع بين الجميع خوف التعامل معى ٠

كان الرجل يجمع بين وزارتى التربية والتعليم العالى ، وعندما كنت أحدثه عن سلبيات ما فى إحدى الجامعات كان رده الدائم أنه لا يتدخل أبدا فى شئون أية جامعة ، وأنه ينظر إلى رئيس أى جامعة باعتباره " وزيرا " لها ، مع أن المجال كان رحبا لأن يتدخل فيقصى من يغضب عليه ويعين من يرضى عنه ويستخدمه ، وبالتالى يصبح مطمعا وأملا لكل الطامعين والمنافقين وحملة الدفوف وكدابى الزفة ٠ ولم يبلغ به اللدد فى الخصومة أن يتدخل فى مؤتمر يسمع أن مخالفا له سيتحدث فيه أو يكرم فيطلب منع هذا وإلا ألغى المؤتمر ، ولم يمد يده ولا لسانه أبدا فى شئون تشكيل وعمل لجنة من اللجان العلمية لإقصاء إنسان عرف بمخالفته له فى الرأى ٠

حقا إن الدكتور سرور أخطأ فى بعض سياساته التعليمية ٠ ٠٠

لكن : حقا أيضا أنه كان شجاعا فى المواجهة ، وشريفا فى المخاصمة ، وديموقراطيا فى الحوار ..

مثل هذا الرجل هو الذى يؤدى بالفعل أجل الخدمات الوطنية للنظام السياسى القائم ، فليس هناك ما يدعم هذا النظام مثل : الصدق ، والشجاعة ، والديموقراطية ، وأن الذى يستخدم المخادعة والمداهنة والتزييف والتملق ، والتظاهر بأن كل ما يقوله وما يفعله إنما هو من وحى السيد الرئيس ، حتى يكسب قوله وفعله حصانة من النقد ومن ثم الانتقام من مخالفيه فى الرأى ، هو الخطر الحقيقى على النظام ...

معذرة يا دكتور سرور أن لا تقرأ لى تقريظا لك إلا بعد ثلاثة عشر عاما ... فبأضدادها تتمايز الأشياء

---

*الزمان ، ١٠/٥ ، ١٩٩٩/١٠/١٢

# المسكوت عنه فى الخطاب الرسمى للتعليم

فى أهرام١٢/٩/١٩٩٩ تحقيق صحفى للصحفى النابه " سيد علـى " ، وإن كـانت قراءتـه تبين أنه حديث متصل للسيد وزير التربية والتعليم ، حيث أن ما ورد به سبق أن تردد علـى لسانه عدة مرات ، فضلا عن نشره فى صور مختلفة من إصدارات الوزارة ٠ وعلى الرغم من الوعى ( بتوقيت ) هذا الحديث ، مع " التغيير الوزارى " المنتظر الذى يشاع بين النـاس ، مما يضع مثل هذه الأحاديث فى خانة " أحاديث المناسبات " ، والتى يبدو واضحا أنهـا لا تخاطب القارىء – على الرغم من أنها موجهة له شكلا – بقدر ما تخاطب القيادة السياسـية العليا بطريقة غير مباشرة ، إلا أن الأمر يستوجب وقفة تأمل وتعليق ٠

والمؤسف حقا أن يظل هذا النهج فى الخطـاب مُمارسـا ونحـن علـى وشـك قلب الصفحـة الأخيرة من القرن العشرين لنستقبل الصفحة الأولى من القرن الحادى والعشـرين ، ومـما لا شك فيه أن من الملامح البارزة لهذا القرن الجديد ، والتى بدت قسماتها بوضوح منذ فترة ، ما أصبح يُصطلح على تسميته ب " الشفافية " ، بمـا يعنـى أن تبـدو الحقـائق " عاريـة " و " مكشوفة " أمام الناس ٠

ولا أريد أن أستطرد لتفاصيل حديث سيادة الوزير ، وإنما أتوقف أمـام الفكـرة الأساسـية له ، فهى تكاد أن تكون " اللحن المميز " ، ألا وهـى " العُجب الشـديد " بمـا تـم إنجـازه فـى التعليم إلى درجة التصادم مع حقائق الواقع ، ومعاندة المنطق الوطنى ، وأحيانا الجور علـى بعض حقائق التاريخ التعليمى ٠

إن الإنسان لا يمكن أن ينكر أن هناك " إنجازات " تحققت ، لكن أن يوحى الحديث بأن مَنهـا ما لم تشهد له مصر مثيلا منذ عام ١٨٨٢، وأن بعضها الآخر ليس لـه مثيل فـى العـالم ، فهذا مما لم يعد صالحا فى لغة العصر ٠ ووجه المفارقة حقا أن وزير التربية يُقرن ما يقول بأن هذا الإنجاز إنما هو بفضل سيادة رئيس الجمهورية ، وهذا مجرد " غطـاء " مكشـوف ، ذلك أن الوزير يركز على الفترة من ١٩٩١/١٩٩٩ ، بينما سيادة الرئيس يتربع علـى سُدة الحكم منذ عام ١٩٨١ ، فهل لـم يكـن سـيادة الرئيس ملتفتـا إلـى النهـوض الحضـارى عـن طريق التعليم إلا عندما تقلد الوزير مقاليد الوزارة ؟!

إن كان الحديث مقصودا به التنويه بإنجازات السيد الرئيس وليس بفضل سيادة الوزير ، فلم لا يمتد إلى الفترة كلها ؟ لقد كان ممن تقلدوا الوزارة منذ ١٩٨١ رجال لهم وزنهم الثقيل ، وعلى رأسهم د٠مصطفى كمال حلمى رئيس مجلس الشورى الحالى ، ود٠ عبد السلام عبد الغفار ود٠ أحمد فتحى سرور رئيس مجلس الشعب الحالى، فهل هؤلاء الوزراء الكرام لم يكونوا واعين ، فضلا عن أن يكونوا مستجيبين لإيمان السيد الرئيس بضرورة وأهمية التعليم للنهضة ؟! وهل يمكن أن ننسى المؤتمر القومى للتعليم الذى عقد بجامعة القاهرة فى عام ١٩٨٧ وتحدث فيه سيادة الرئيس عن التعليم بأفكار هى بالفعل مفخرة لا يستطيع منصف أن يغفلها ؟

ومن ناحية أخرى ، فلابد أن نُذكر الناس بما كان عليه الوضع الاقتصادى قبل عام ١٩٩١، ثم ماذا حدث بعد ذلك ، فالامكانات الاقتصادية هى التى لها دورها البارز ، وربما لا تتيح لنا المساحة فرصة الحديث عما كان عليه هذا الوضع ، فضلا عن أنه معلوم للكافة ٠٠ كان وضعا غاية فى الحرج ، ثم جاءت حرب الخليج الثانية ، وقامت مصر بما قامت به فى التحالف الشهير بقيادة الولايات المتحدة ، وكان من ثمرات هذا التحالف إعفاء مصر من ديون عربية وأجنبية تبلغ عدة مليارات من الدولارات مما خفف من على كاهلها الكثير من أعباء هذه الديون ، ثم ما حدث بعد ذلك مما سُمى بالإصلاح الاقتصادى ٠

لم تكن المسألة إذن مسألة عبقرية لم يشهدها تاريخ التعليم فى مصر قبل عام ١٩٩١ ، ذلك لأننا نقرأ فى هذا التاريخ أسماء وزراء للتربية هم بالفعل " أقمار " ، بل قل " شموس " فى سماء التعليم المصرى ، كان هناك على سبيل المثال : طه حسين ، هل ننسى أنه صاحب الفضل فى مجانية التعليم الابتدائى سنة ١٩٤٤/٤٣، د٠ هيكل ، د٠ السنهورى ، د٠ عبد العزيز السيد ، أحمد لطفى السيد ، أستاذ الجيل ، إسماعيل القبانى ، الأب الحقيقى لحركة النهضة الفكريةالحديثة فى التعليم فى مصر والعالم العربى ، سعد زغلول ، الزعيم الكبيرلثورة ١٩١٩، عدلى يكن ، أحمد نجيب هاشم ، الثائر الكبير كمال الدين حسين ٠٠ وغيرهم كثيرون ، هل يصح فى لغة المنطق والتاريخ ، أن نقول أن ما شهدناه منذ عام ١٩٩١ لم تشهده عهود هؤلاء جميعا وغيرهم ممن قاد التعليم منذ عام ١٨٨٢ ؟

وعهد ثورة يوليو بصفة خاصة ، هل نغمطه حقه ؟ هل يمكن أن نشير إلى إنجازاتها فى بضعة سطور ؟ كلا وإلا شاركنا فى ظلمها ، يكفى أن نشير إلى أن وزارة التربية استطاعت

أن ترفع شعار " ثلاثة مدارس كل يوم " ، وتشرع فى تنفيذ ذلك بالفعل ، لكن الثورة لم تصادفها مصادفات النظام العالمى الجديد وتكون صديقة " فتوة " العالم فتنهمر عليها المساعدات والقروض الميسرة والمعونات والمشروعات التعليمية وخبراء التعليم الأجانب!! كانت مستهدفة من القوى الغربية وعلى رأسها الولايات المتحدة إلى الدرجة التى جعلتنا نخوض غمار حربى ٥٦، ٦٧ ، فضلا عن حرب اليمن التى استغرقت خمس سنوات ، مما استنزف دماء أبناء هذه الأمة ، واستنزف أموالها .

وهذه المليارات التى يُشار إليها إنفاقا على التعليم الآن ، نتمنى أن تُشفع – عند المقارنة – بالقوة الشرائية للجنيه فى العهود المختلفة ، وخبراء الإحصاء المالى يدركون جيدا أن المسألة ليست أرقاما خاما تُساق ، وإلا كانت غير دالة ، وإنما لابد – دائما – من ربطها بالقوة الشرائية حتى يتسم حديثنا بالصدق العلمى المطلوب .وعلى هذا فليس مقدار ما يُنفق هو معيار تقدم التعليم أو تأخره ، ولا أن نقتطف جملا وفقرات جميلة مما يُكتب فى العلوم التربوية من مبادىء ومثاليات ، لنسوقه على أنه يصف ما جرى و يجرى فى التعليم .

عندما يترك الزبائن سلعة تقدم لهم بمبالغ قليلة ، ويتكالبون على الحصول على بدائل لها ، ويدفعون فى سبيل ذلك أضعاف أضعاف سعرالأولى ، فعلام يدل هذا من حيث مستوى الجودة فى هذه السلعة ؟ وهكذا نفس الشى ، عندما نرى الجمهرة الكبرى من أبناء هذه الأمة تنحى جانبا ما يحصلون عليه من تعليم فى المدارس ،وسعون إلى تعليم آخر فى بيوتهم أو بيوت المدرسين عن طريق الدروس الخصوصية ، التى استفحلت واستشرت بشكل وبائى إلى درجة يمكن عندها أن نقول أن مصر لم تشهد لها مثيلا منذ عام ١٨٨٢ !! ، ألا يمكن أن يُتخذ هذا مؤشرا على نوعية التعليم الذى يُقدم ؟!

هذا فى رأيى هو المعيار الحقيقى .. أليس شعار " السوق الاقتصادى " أن " الزبون على حق ؟ هل يفيد أن يقف رئيس شركة أو مصنع أو محل تجارى ليملأ الدنيا بيانات وتصريحات وخطب عن عظمة ما صارت إليه السلعة التى يقدمها من عظمة ، بينما الزبائن تتركها ، على الرغم من رخصها ، لتشترى بديلا لها بأسعار أغلى ، يستوى فى ذلك القادرون وغير القادرين ؟!

إننا إذ نلح على المصارحة بالحقائق ، نعتبر أن هذا النهج هو المساندة المخلصة المطلوبة لمصر .

---

• أرسل أولا إلى جريدة العربى ، لكن مسئولا اعتذر عن عدم نشره قائلا : " اعمل معروف ابعدنا عن بهاء الدين ، ونشر بالشعب ، ١٩٩٩/٨/٢٠

# مدرسة الساسة

قال لصاحبه وهو يحاوره :

– لقد بلغ بى اليأس مداه من إصلاح شأن التعليم فى مصر ، طالما ظلت سياسته تنهج نهج " تحسين " مزيف و" تزويق" لن ينطلى على محكمة التاريخ ، مهما ساندته تبريرات السوفسطائيين الجدد !

قال الصاحب :

– أى تعليم تقصد ؟ حيث أن التعليم الجامعى لا ينهج هذا النهج ، ولا يأنف ولا يخجل من الاعتراف بما يعيشه من مشكلات وسلبيات ولا يجعل انتقاده كفرا يستوقف توقيع حد الردة !

قال المحاور :

– بالفعل ، أقصد التعليم قبل الجامعى ، فهو الذى يؤسس للتعليم الجامعى إن خيرا فخيرا وإن شرا فشرا ، وإن كنا نلمس أن الاحتمال الثانى هو القائم !

قال الصاحب :

– أحسبك تردد مقولة كثيرين الذين يتصورون أن هذا ربما يرجع إلى أن أمر التربية والتعليم قلما يتولاه عالم متخصص فى العلوم التربوية والنفسية .

قال المحاور :

– إذا سلمت معك بهذا جدلا ، فلا تنس أن الوزير مسئول سياسى بالدرجة الأولى ، فهو ليس بالضرورة رجلا فنيا متخصصا ، ذلك أنه مسئول عن تنفيذ سياسة عامة لجملة الوزارة الحاكمة ، يوجهها فى الطريق المراد . هو صاحب القرار ، لكنه يعمل من خلال (مطبخ) من الخبراء المتخصصين فى المجال الذى يقع فى نطاق الوزارة : تعليم ، صحة ، زراعة .. الخ . انظر إلى بعض من تولوا – مثلا – وزارة الدفاع فى بعض البلدان المتقدمة ، فلن تجدهم ضباطا عسكريين.

قال الصاحب :

– ياسيدى هذا فى البلدان " المتقدمة " ، أما نحن فعلى الرغم من مظاهر تقدم يشار إليها عندنا إلا أن من مظاهر تخلفنا ، أمر كهذا الذى نتحدث فيه ، وإلا ، فهل تظن من المعقول – مثلا – فى مصر أن يتولى أمر وزارة الصحة أستاذ فى القانون ؟

قال المحاور :

– من ناحية العلم السياسى ، فلا مانع من ذلك ، وقد حدث مثل هذا فى بعض وزارات ما قبل ثورة يوليو ١٩٥٢ .

لكننا فى بلدنا المحبوب ، يغلب علينا عند الأخذ والاستعارة من النظم والمذاهب الأخرى أن ننتقى منها بعض ما يريح الحكام ، ونترك الكثير من مستتبعات النظام أو المذهب المنقول منه ، ولوازمه ، ثم نزعم أننا أصحاب فلسفة (توفيقية) ، وإن شئت الدقة ، فهى فلسفة – إن صح أن تسمى فلسفة – " تلفيقية " ! وإلا فلماذا نطبق منطق أن " الوزير منصب سياسى " بالنسبة للتربية والتعليم ، ولا نطبقه على معظم الوزارات ؟

إن هذا الاتجاه التلفيقى ، قد فرضته بعض الظروف التى أحاطت بعملية اختيار الوزراء فى بداية ثورة ١٩٥٢ ، لكن استمراره وقتا طويلا ، جعله تقليدا وعادة وعرفا ، وأصبحت له جذور راسخات ، دون أن نتنبه إلى أن الظروف التى حتمت على قيادة الثورة هذا ، لم تعد قائمة ، وبالتالى ، فلابد أن يتغير النهج ، ويتبدل الاتجاه !

لقد اضطرت ثورة يوليو – بحكم ظروفها – أن تبعد معظم ، إن لم يكن كل ، السياسيين السابقين ، على الرغم مما كان من بينهم من هم من أصحاب الخبرة الطويلة فى الممارسة السياسية ، وهكذا وجدنا أننا أمام فئتين تولتا أمر الحكم :

• فئة ضباط عسكريين ، لا خبرة سابقة لهم بالعمل السياسى .

• فئة من التكنوقراط ، أغلبهم من أساتذة الجامعات ، ممن لا خبرة لهم أيضا بالعمل السياسى .

ونتيجة لتكوين الفئة الأولى ، انتهى الأمر الفعلى ، بالنسبة للبعض ، إلى مديرى المكاتب والسكرتيرين ومستشارى السوء ، ممن يصدق عليهم وصف المولى عز وجل " الوسواس الخناس " ، كى يكونوا هم بالفعل المحركين لدفة الأمور ، وتحول عدد من المتخصصين ، فى ظل سياسة الترهيب والترغيب إلى ( ترزية) يفصلون السياسات وفقا لما يريد هؤلاء .

أما الفئة الثانية فقد غرقت فى " فنيات " جزئية ، مفتقدة السياسات العامة والأبعاد السياسية والاجتماعية لعمل الوزارات ، فإذا كان من هؤلاء من يجمع إلى تكنوقراطيته ، افتقاده للتخصص المتفق مع مجاله الوزارى ، كانت تلك فرصة جهنمية لمستشارى السوء ، الجاهزين دائما بالمنطق السوفسطائى الشهير : إن رغب الوزير أن ينقص من التعليم الابتدائى عاما ، فالمبرر موجود فى ثنايا الوضع الاقتصادى ، وإن جاء آخر ليرى عودتها ، فالمبرر موجود أيضا بأن حالتنا الاقتصادية قد أصبحت تعيش صحة وعافية ..وهكذا .

وافتقدت مصر لفاعلية ( المدرسة) الحقيقية التى تدرب الكوادر السياسية ، ألا وهى الأحزاب ..على الرغم من امتلاء الساحة بالأحزاب !!

فى دولة مثلا بريطانيا - مثلا - لا أحد يتوقع أن يظل حزب العمال محتكرا للحكم إلى ما شاء الله ، ومن هنا فإن الحزب الرئيسى الآخر ، الذى يتوقع لنفسه معاودة الحكم ، يعد ، عبر قنوات متعددة ، ومنذ وقت مبكر ، كوادره الحزبية التى يمكن أن تتولى الوزارة ، وبالتالى إذا توقعنا أن يعود حزب المحافظين إلى الحكم ، نستطيع - غالبا - أن نتنبأ بمن سوف يتولى وزارة التعليم أو وزارة الدفاع ، أو غير هذا وذاك من الوزارات ، ولا يكون الاختيار مفاجأة للرأى العام سواء فى الداخل أو فى الخارج.

وفى مصر ، تعودنا أن يتكون ( السياسى ) بقرار جمهورى ، وليس عبر طريق شاق طويل من الممارسة السياسية والمرور بمستويات العمل السياسى والخبرات المتنوعة .

فإذا كانت الوزارة - مثلا - ستتغير غدا ، فمن المحتمل أن يجىء تليفون مفاجىء إلى الدكتور - مثلا - عبد المعبود حسن الدهشان ، القابع فى معمله فى تخصص الحشرات بكلية العلوم ، صاحب الأبحاث العديدة فى هذا المجال ، والذى تقف قدراته السياسية عند حدود ما يقرأ من عناوين الصحف ، وربما لا يجد فراغا لذلك ، وإن وجد فلربما عافت نفسه هذا المجال ، ويعلن له التليفون أنه قد اختير وزيرا للتربية أو الشئون الاجتماعية ، وتفاجأ مصر كله مثله بهذا الاختيار ، ويبدأ الرجل يتعلم السياسة فى الوزارة وفينا كذلك !!

قال الصاحب :

- لكنك نسيت أن الأحزاب موجودة والحمد لله ، وبالتالى تستطيع أن تمارس ما تأمله من حيث كونها مدرسة للساسة .

قال المحاور :

– صحيح أن لدينا الآن أحزابا ، لكنها مكبلة الحركة بكل الأسى وبكل الأسف ، إنها فى كثير من الأحيان تجد نفسها شبه مشلولة ، لأسباب كثيرة ، لا مجال للإشارة إليها هنا ، وإنما يكفى الإشارة إلى أنه لا معنى للنظام الحزبى فى ظل احتكار حزب واحد للسلطة وامتلاكه بالتالى لكل فعاليات وأنشطة الدولة وميزانيتها وأجهزة إعلامها متعددة الأطراف .

إن مثل هذا الاحتكار ، يفقد كوادر أحزاب المعارضة فرصة التمرس الفعلى بمشكلات العمل السياسى فى السلطة ، وتظل خبرتها محدودة بحدود " الكلمة " ، حتى فى هذه الحدود الضيقة ، غاية الضيق ، بل ويعاير هؤلاء بأنهم ، فيما يقولون ويكتبون ، لا يملكون الرؤية التى تتيح لهم فرصة الدراية بالأبعاد الحقيقية للواقع السياسى .

كذلك يفقد حزب الحكومة فاعليته هو أيضا فى أن يكون مدرسة لإعداد الكوادر السياسية ، فكثيرا ما يختار إنسان لوزارة أو لمنصب كبير ، ثم يطلب منه أن يملأ استمارة عضوية الحزب !! هذا فضلا عن اتجاه كثيرين للالتحاق به ، لا إيمانا بمبدأ ، وإنما تقربا وتزلفا ، تحت مظلة " إن فاتك الميرى اتمرغ فى ترابه " ، و" من جاور السعيد يسعد " ، و" اللى له ضهر ما ينضربشى على بطنه " ، و" يا بخت من كان النقيب خاله " .

والتكوين السياسى خارج السلطة يتطلب حرية حركة الجماهير وأنشطة وفعاليات وفرص خطابة وتحدث عبر قنوات الإعلام وغيرها ، ومثل هذا غير متاح لأحزاب المعارضة إلا من خلال صحيفة وقاعة ، وفى أحسن الحالات ، قاعات للاجتماع .

وهكذا تظل الأحزاب فاقدة الفرصة أن تكون مدرسة حقيقية للتربية السياسية ، وبالتالى ، تبدو مصر وكأنها تعانى من عقم فى ساستها ، ويظل العمل ، على المستوى القيادى ، مستقبلا لغير ذوى الخبرة السياسية ، فيجربون فيه وفينا ، ولله الأمر من قبل ومن بعد !

---

• الوفد ، ٢٠٠١/٦/٧

# إعادة الحياة لتقرير مدفون !

فى ستينيات القرن التاسع عشر ، كانت تصدر تقارير سنوية عن حال التعليم الذى تتولاه نظارة المعارف (وزارة التربية) أو تشرف عليه ، وكان المحرك الأساسى وراءه هو أحد رواد التعليم الحديث فى مصر ، على مبارك ٠ وعلى الرغم من ضيق هامش الحرية والنقد فى هذه السنوات ، لكن الغريب أن التقارير السنوية كانت تحفل بالنقد والتحليل لمشكلات وأحوال التعليم ، على أساس أن هذا المجال بصفة خاصة كتاب مفتوح أمام الناس ، فزبائنه هم أبناؤهم ، يرون ويلمسون كل صغيرة وكبيرة فيه ، بحيث لا يكون هناك مجال بأى صورة من الصور لإخفاء حقيقة ، أو تزيين وضع ، أو تزييف قضية ٠

لكن هذا التقليد السنوى لم يستمر مع الأسف الشديد ، وأصبحنا نرى ، على العكس من ذلك ، تقارير تقف فى معظم الأحوال عند حد الرصد الكمى لأعداد التلاميذ والمدارس والمعلمين والميزانيات والمبانى ، وما إلى هذا وذاك من جوانب إحصائية ، على الرغم من أهميتها وضرورتها إلا أنها لا يمكن أن تكون معبرة عن حقيقة الوضع القائم أو الذى كان ، وإن كنا لا نستطيع أن ننكر جدسة وعمق بعض التقارير التى صدرت ، خاصة ببعض القضايا المتخصصة ، حيص أنها التزمت جانب التشخيص والتحليل والاعتراف بالسلبيات وندرة التركيز على " الإنجازات " ، ونخص بالذكر هنا تقريرين لأحمد نجيب الهلالى ، وآخر عن التعليم الجامعى فى أوائل عهد الثورة بإشراف على ماهر ٠

وفى عام ١٩٩٦ أراد الراحل د٠فؤاد أبو حطب أن يستثمر بعض اختصاصات المركز القومى للامتحانات والتقويم الذى كان مديره فى محاولة لإحياء تلك السنة القديمة ، فقد كان وزير التعليم قد أصدر القرار رقم ١٦ فى ١٩٩٣/١٠/٣١ بخصوص إنشاء قسم التقويم بالمركز ، وتقضى المادة الخامسة منه بإعداد تقارير عن حالة التعليم ومؤسساته فى جمهورية مصر العربية يقدم دوريا إلى وزير التعليم ٠

وبالفعل أصدر مدير المركز القرار رقم ١٧ فى ١٩٩٦/٩/٧ بتشكيل لجنة لإعداد تقرير عن حالة التعليم للعامين الدراسيين ١٩٩٥/٩٤و١٩٩٦/٩٥ ، وقد أسفر جهد اللجنة عن تقرير قام على دراسة تقويمية لعينة من المدارس بلغت أكثر من ثلاثة آلاف مدرسة تتبع

عددا من مديريات التوبية والتعليم فى أكثر من عشرين محافظة من محافظات الجمهورية ، وشملت عملية التقويم حالة التعليم بمختلف مراحله الدراسية وأنواعه خلال العامين الدراسيين المذكورين حيث تناول التقويم حالة كل من التعليم الأساسى ، والتعليم الثانوى العام ، والتعليم الفنى بفروعه (تجارى-زراعى-صناعى) ، كما شمل التقويم مختلف عناصر المنظومة التعليمية من طلاب ، ومعلمين ، وإدارة مدرسية ، ومناهج دراسية ، ونشاطات تربوية مصاحبة ، ومبانى مدرسية ، وعارضة لنتائج عمليات التقويم المختلفة التى قام بها قسم التقويم بالمركز .

لكن ، عندما انتهى هذا التقرير وتدسربت بعض نتائجه ، وخصوصا عندما اشارت إليها د.نعمات أحمد فؤاد فى أحد مقالاتها بالأهرام ، لوحظ أنه " وُئد " ولم يسمح بإعلان نتائجه ، وبالتالى لم يُنشر . وقد حاولت فترة طويلة أن أحصل على نسخة منه دون فائدة ، إلى أن نجحت فى هذا منذ عدة شهور ، فلما قرأته فهمت لماذا لم يسمح بنشره ، كما فهمت لماذا لم يجدد للراحل العظيم د.فؤاد أبو حطب ، وأبعد عن إدارة المركز ، وهذا أمر يثير الدهشة حقا ، فى عصر يقر فيه الجميع أنه عصر " الشفافية " التى تعنى إتاحة الفرصة للجميع أن يعرفوا الحقائق والمعلومات والبيانات ، وخاصة إذا كانت متصلة بعملهم وتخصصاتهم . هذا من جانب ، ومن جانب آخر فلا أحد يتصور أن تعليما ما فى أى دولة هو تعليم "وردى" يخلو من المشكلات ويبرأ من الأسقام ، ولا يشين التعليم أمر كهذا ولكن يشينه بالفعل أن يكون هناك سعى محموم لإخفاء ما قد يكون به من عيوب ومشكلات ، خاصة وأن هذه العيوب والمشكلات لا يمكن - بالمنطق العلمى والحس التاريخى - أن تنسب إلى مسئول بعينه ، فهى نتيجة تراكمات عبر سنوات طويلة .

من هذا المنظور نحاول اليوم أن نعرض لبعض السلبيات التى رصدها التقرير " الرسمى " ، آملين ألا تؤخذ محاولتنا وكأنها محاولة للتشهير ، فهذا أبعد ما يكون عن قصدنا ، ولا يضعف من دافعنا ملاحظة تركيزنا على هذه السلبيات دون بعض الإيجابيات ، ذلك أن القارئ - فى تصورنا - متخم بكم يصعب حصره من الأحاديث والتصريحات والكتابات التى تناولت " الإيجابيات " ، وبالتالى فتقديمنا للسلبيات هو محاولة لإعادة التوازن إلى صورة التعليم ، حتى نكون أقرب إلى الواقعية والعلمية .

ويلفت التقرير فى ص٢ النظر إلى أحد أهم مبررات إجراء التقويم أنه " لقد لوحظ فى السنوات العشر الأخيرة تدنى مستوى العملية التعليمية فى المدارس بكل مراحلها ووجود نوع من التعليم الموازى الذى يتم خارج المدارس عن طريق الدروس الخصوصية التى أصبحت ظاهرة مستشرية تستحق الاهتمام والدراسة العلمية الموضوعية لأسبابها وآثارها على التعليم وعلى مبدأ تكافوء الفرص داخل المجتمع المصرى الذى يمر بتغيرات اجتماعية واقتصادية هامة " ، إذ لا شك أن أمرا كهذا لابد أن يستنفر القوى الوطنية كى تهرع إلى هذا الشأن القومى الخطير بغية الكشف عن سلبياته ، وسعيا نحو وضع مواصفات للجودة لابد أن تراعى فى مختلف عناصر المنظومة التعليمية ، وهذا لن يتحقق إلا بالكشف عن العيوب والأمراض الموجودة فى جسم هذا التعليم .

ثم نجئ إلى بعض التفصيلات التى وردت بالتقرير :

أولا ، فى التعليم الأساسى ( ابتدائى وإعدادى ) / لاحظ التقرير :

١- استخدام المبنى المدرسى : ثبت أن ما يقرب من ٧٧٪ من عينة المدارس ، أى ١٠٠٧ مدرسة ، تعمل لفترتين صباحية ومسائية ، ويستغل المبنى المدرسى مساء للتعليم التجارى أو كفصول خدمات للثانوى التجارى ، وهذا من شأنه ألا يتيح فرصا لممارسة الأنشطة التربوية المختلفة ، بل وهناك مدارس إعدادية تعمل ثلاث فترات فى كل من القاهرة والجيزة والقليوبية .

٢ - الملاعب والأنشطة التربوية :لا يوجد فى جميع المدارس الابتدائية التى فحصت ملاعب ، باستثناء مدرسة واحدة كان بها ملعب لكرة القدم ، ومن ثم تستخدم الأفنية كملاعب ، وفى الوقت نفسه فمعظم الأفنية ضيقة ، وكثيرا ما تكون مشغولة بترميمات أو أعمال أخرى من شأنها أن تعيق ممارسة الأنشطة بها ، مع ملاحظة أن هذا يعنى حرمان أبنائنا الصغار من ممارسة الأنشطة الرياضية بصفة الخاصة فى سن هم أحوج ما يكونون فيه إلى هذا ، خاصة وأن معظم أبناء هذه المرحلة فى المدارس الحكومية هم من أبناء الفقراء غالبا ممن لا تتاح لهم فرصة الالتحاق بالنوادى الرياضية ، فلا يجدون إلا الشوارع يمارسون فيها ما قد حرمتهم المدارس منه . كما ثبت أن ٧٥٪ من مدارس العينة لا توجد بها حجرات للأنشطة ، ولا غرابة بعد هذا أن يسجل التقرير الغياب التام للمسرح المدرسى باستثناء مدرستين .

٣ – المكتبات والمعامل : كشف التقرير عن أن ٨٠٪ من المدارس الابتدائية لا توجد بها مكتبات بالمواصفات المطلوبة ، وتخزن الكتب فى دواليب أو حجرات غير مطابقة ٠ وإذا كان ٧٥٪ من المدارس الإعدادية بها مكتبات ، لكن أكثر من ٥٠٪ منها فقط هى التى تتصف بالمواصفات المطلوبة ٠وأكد التقرير على أن معظم المدارس الابتدائية تخلو من وجود معامل وأن المدارس الأخرى توجد بها معامل غير صالحة لعدم توافر الوقود والمياه والأجهزة والتجهيزات الأخرى ، أما المدارس الإعدادية فتوجد حجرات تستخدم كمعامل ، لكن التقرير يلاحظ أن مساحتها غير ملائمة لأعداد التلاميذ غالبا ، فضلا عن حاجتها إلى الإصلاح والتجهيز ، وافتقار الكثير منها إلى المياه والصرف الصحى ٠

٤– حالة الفصول : يؤكد التقرير على أن ٤٠٪ فقط من عينة المدارس الابتدائية (٥٢٣ مدرسة) هى التى يمكن وصفها بأنها جيدة ، لكن ٢٠٪ من العينة يحتاج إلى إزالة وإعادة البناء لأن مبانيه متصدعة ، ويشغل ١٠٪ من المدارس مبانى لا تصلح أساسا أن تكون مدرسة ٠

كما لوحظ نقص واضح فى بعض التجهيزات ، ففى الوقت الذى يشير فيه التقرير إلى رداءة المقاعد وسوء حالها ، يؤكد أيضا على أن عددها لا يتفق مع عدد التلاميذ بحيث يمكن أن يجلس ثلاثة أو أكثر على مقعد مخصص لاثنين !

٥ – وفى الوقت الذى يشتد فيه النقد للمدرسين ، يشير التقرير إلى أن ٩٥٪ من المدارس الابتدائية لا تضم حجرة لهم ، بل والخمسة الباقية حجراتهم غير مجهزة بمقاعد أو مناضد أو دواليب صالحة ! ولا تتحسن حالة مدرسى الأعدادى عن ذلك إلا بنسبة قليلة للغاية ٠

٦ – بالنسبة لحالة المعلمين يسجل التقرير أن ٩٨٪ من مدارس العينة الابتدائية بها معلمون للغة الإنجليزية ، لكنهم ليسوا متخصصين فيها ! وتعانى ٨٥٪ من المدارس من نقص فى معلمى المجالات العلمية والتربية الموسيقية والاقتصاد المنزلى والتربية الفنية والرياضية ٠ وفضلا عن ذلك فقد رصد التقرير حوالى ثمانى كفايات أساسية من كفايات التدريس يفتقدها ما لا يقل عن ٨٠٪ من معلمى هذه المرحلة الهامة التى نؤسس فيها للتعليم كله فيما بعد ، ويكفى أن نشير إلى واحدة من هذه الكفايات الأساسية ، ألا وهى تحضير الدروس ، ف٥٠٪ من المعلمين لا يهتمون ولا يواظبون على هذا !٠

٧ - ومن حيث القوى البشرية المساعدة فى المدارس الابتدائية : وجد أن ٩٩٪ من المدارس لا توجد بها زائرة صحية ، وأن ١٠٪ فقط بها طبيب غير متفرغ ، و٩٥٪ منها يتوافر بها أخصائى اجتماعى ، و٩٨٪ من المدارس لا يوجد بها أمناء معامل ، وذلك ، فى الغالب ، لعدم وجود معامل أصلا أو عدم صلاحيتها للاستخدام ، وتعانى معظم المدارس من نقص فى العمال مما كان له أثره فى نقص النظافة وخاصة فى ودورات المياه .

ثانيا ، فى التعليم الثانوى رصد التقرير الملاحظات التالية :

١- بالنسبة للمبنى المدرسى :

- ارتفاع كثافة الفصول بالنسبة لمساحة الفصل حيث تبلغ فى المتوسط ٥٥ طالبا .
- حوائط الفصول بها ترميمات منذ زلزال ١٩٩٢ .
- الغالبية العظمى للسبورات حائطية ، وقد يوجد بها تشققات أو حفر مما يؤثر على فاعلية استخدامها فى التدريس .
- عجز واضح فى عدد المقاعد والتهوت ، إضافة إلى أن بعض منها لا يصلح لجلوس الطلاب .
- بعض النوافذ بدون زجاج .
- ضعف الإضاءة فى كثير من فصول الأدوار الأرضية ( الإضاءة الطبيعية والكهربائية ) أما التهوية فهى مناسبة .
- مكتبات الفصول شكلية - إن وجدت - وخاوية من الكتب ، ونادرا ما توظف بصورة مجدية بالنسبة للطلاب بحيث تستثير فيهم حب المعرفة .

٢ - بالنسبة للأفنية المدرسية والملاعب ، فقد يكون الأمر أحسن حالا نسبيا من مدارس التعليم الأساسى ، وإن كانت الملاعب غير متوافرة إلا فى عدد محدود من المدارس الكبرى ، وغير متوافرة إطلاقا فى المناطق الشعبية والريفية ، والأفنية ضيقة جدا ، حيث تزحف المبانى عليها شيئا فشيئا مما لابد أن نتوقع معه غياب النشاط الرياضى ، الأمر الذى نرى أثره السلبى فى حال فرقنا الرياضية حتى وفى النوادى الكبرى نظرا لما هو معرَوف من أن النشاط الرياضى فى المدارس هو " المشتل " الحقيقى الذى يمكن أن تستنبت فيه البراعم التى يخرج منها الأبطال والمتميزون . وفيما يبدو فقد أصبحت " الخضرة " ترفا فى

مدارس بلد اشتهر بأنه بلد زراعى ، والمسألة ليست مجرد " منظرة " فالخضرة لها آثارها النفسية على التلاميذ ، فضلا عما تؤدى إليه من تعود على التذوق الجمالى .

٣ – والغريب أنه بالنسبة للمعامل ، فهى متوافرة فى الغالبية العظمى من المدارس ، لكن من حيث أدائها لوظيفتها كمعمل لإجراء التجارب والنشاط العملى من جانب الطلاب ومحاولة اكتشاف الحقائق بأنفسهم والتدرب على التخطيط للنشاط ، ودقة الملاحظة والتعاون بينهم وبين بعض ، فيشير التقرير إلى أنها تعتبر غير موجودة ، وذلك لافتقارها إلى المياه والصرف والكهرباء مع النقص الواضح فى الأدوات والمواد الكيميائية والمعملية لأن غالبيتها غير صالح للاستخدام نتيجة سوء التخزين .

٤ – وإذا كانت بعض المدارس قد طبقت نظام اليوم الكامل ، إلا أننا يجب أن نعى أن مثل هذا النظام يتطلب توافر حجرات خاصة لممارسة عدد ممن الأنشطة الأساسية ، وهنا نجد أن:

– الغالبية العظمى من المدارس لا توجد بها حجرة خاصة للموسيقى (٨٥٪) ، وإذا وجدت تكون فى حاجة إلى استكمال للأجهزة والأدوات الموسيقية اللازمة لإتمام النشاط ، وما هو موجود فيها يكون فى حاجة إلى إصلاح وصيانة .

– أما بالنسبة لحجرة الاقتصاد المنزلى ، فرغم وجودها فى مدارس البنات الثانوية ، إلا أنها تعانى من نقص كذلك فى بعض التجهيزات الأساسية لممارسة النشاط بها .

– توجد حجرات خاصة بالحاسب الآلى فى مدارس القاهرة والجيزة ، لكنها غير مستكملة التوصيلات الكهربائية فى بعض المدارس . أما فى مدارس الأقاليم ، فهى أيضا غير مستكملة التجهيزات الكهربائية ، وهناك نقص واضح فى المعلم المتخصص فى الحاسب الآلى .

٥ – أما النظافة العامة فى الغالبية الكبرى من المدارس الثانوية فهى " غير متوافرة " ، ولو اخترنا مظهرا لذلك ما جاء عن دورات المياه فيقول عن أن معظمها حالته " ملفتة للنظر " فى ٧٠٪ منها ، وهى كلمة مطاطة ذات وجهين ، فقد يعنى هذا أنها على ما يرام ونظيفة ، لكن التقرير إذ يشرح هذه العبارة ، نجده يقصد أنها " سيئة " بدرجة تلفت النظر ، فهى : إما معطلة عن العمل نتيجة لانعدام الصيانة ، أو غير معتنى بنظافتها إطلاقا من

إدارات المدارس مما يجعلها بؤرة للتلوث وانتشار للأمراض بين الطلاب ، أو لا يوجد بها صرف صحى أو مياه للشرب !

وربما يتصور البعض أن تلك تفصيلات وجزئيات لا تدخل فى جوهر العملية التعليمية ، وما كانت هناك ضرورة لأن نتحدث عنها ، والحق أن هذا بعيد تماما عن الصواب ، فكما نقول أن كل مجتمع كى يستطيع العمل بكفاءة واقتدار لابد أن تتوافر له بنية أساسية ، وإلا فلنتصور ، مثلا لو لم تتوافر لدينا إمكانات صرف صحى داخل مدينة القاهرة ، هل يمكن لأحد أن يتوقع نجاحا لنشاط ما فيها ، اقتصاديا كان أو اجتماعيا أو فنيا ، أو أى مجال من المجالات ؟ كذلك هنا ، فمهما وفرنا من مقررات ومعلمين وملاعب وأنشطة ، ثم لا يجد التلاميذ ماء صالحا للشرب ، ولا يجدون فرصة للتخلص من البول أو البراز ، فسوف تتبخر كل هذه المقومات الهامة المباشرة للعملية التعليمية .

٦ - ونحن نعرف يقينا أن الإدارة بالنسبة لأى نشاط هى بمثابة الجهاز العصبى فى جسم الإنسان ، مما يؤكد الأهمية الكبيرة التى نوليها دائما للإدارة التعليمية على أى مستوى يكون ، فماذا وجد التقرير بالنسبة للإدارة فى المدارس الثانوية ؟

يؤكد التقرير " انخفاض القدرة الإدارية لدى غالبية مديرى المدارس " مما لابد أن يكون له أثره السلبى على العملية التعليمية حيث ستخضع لنوع من الإدارة تقوم على مجرد الخبرة " والفهلوة " ، ومجرد الاعتماد على الأقدمية ، ومن هنا يرصد التقرير عددا من سلبيات هذه الإدارة فى النقاط التالية :

- عدم وضوح أهداف العمل لدى كل المشرفين والمعلمين الأوائل والإداريين والتلاميذ .
- غياب الرؤية المستقبلية فى تخطيط المدرسة لتقدم التلاميذ اعتمادا على دراسات منظمة عن واقع المدرسة ونتائجها فى الأعوام السابقة ويعملون دون خطة مفيدة لاحتياجات الطلاب التعليمية والتربوية والصحية .
- تحدد المدارس الواجبات وتوزع المسئوليات على الوكلاء ومشرفى الأدوار ، وإن كانت قنوات الاتصال بينهم مفقودة .
- غياب الرؤية الواضحة من حيث التنظيمات والإجراءات يؤثر بدرجة أو بأخرى على العلاقات الإنسانية فى المجتمع المدرسى من حيث العدالة فى التعامل وتوزيع المسئوليات .

– يغلب على اجتماعات مجلس إدارة المدرسة الرأى الواحد دون مشاركة إيجابية من المعلمين ، وتفتقد هذه المدارس نظام التغذية الراجعة لتحسين مسار العمل .

– عدم وجود نظام واضح لتحسين سير العلم حيث تقويم المعلمين الأوائل للمعلمين ومعايير نجاح الطلاب وإعادة تقويم أهداف المدرسة .

– عدم استفادة الإدارة المدرسية من سجلاتها وتقاريرها والنشرات الواردة من الإدارة التعليمية لتبنى المدرسة عليها أنشطتها .

ثالثا ، المدارس الفنية ، فبالنسبة للمدارس الثانوية الصناعية ، نجد التقرير يقول :

١ – جميع مدارس العينة (٦٣مدرسة) تعمل فترتين نظرا لتزايد أعداد المقبولين فيها مع نقص كفاية وكفاءة المدارس من حيث الخامات والأدوات بالورش خاصة وأن تكاليف إنشائها عالية .

٢ – كذلك فإن ٨٥٪ من المدارس ليست بها أنشطة رياضية لافتقارها للملاعب والتجهيزات ، ولانصراف الطلاب عن مزاولتها فى غالبية المدارس ، فضلا عن شغل الأفنية بالإنشاءات الجديدة .

٣ – وبالنسبة لفصول المدرسة فقد لوحظ أن الفصل مكان مؤقت لاستقبال الطلاب ، وهناك نقص فى عدد الفصول الدراسية وكثرة الفصول الطائرة ، وهو مصطلح يستخدم للإشارة إلى مجموعات من التلاميذ تُكون فصلا لكن لا يكون لها مكان ثابت ، وتشغل مكان أى فصل آخر يكون فى حصة ما خارج المكان ( تربية رياضية مثلا )، كما لوحظ عدم تناسب الفصول مع توزيعات الطلاب بالنسبة للورش .

٤ – من حيث الورش فيغلب على ورش المدارس التى كانت مدارس إعدادية صناعية أو ابتدائية وتحولت إلى مدارس ثانوية صناعية ضم فصلين لإعدادهما كورشة ، وهى غير مناسبة من حيث المساحة ، كما أن إدخال بعض التخصصات الجديدة حملت هذه المدارس أعدادا متزايدة مما رفع كثافة الفصول والورش وتصبح بالضرورة غير مناسبة للتدريب ، الأمر الذى يؤدى إلى إعداد طلاب لم يصلوا إلى مرحلة الإتقان العملى فى تخصصاتهم .

أما المدارس الثانوية الزراعية ، فقد لوحظ ما يلى :

١ – تشير التقارير إلى سوء حالة مبنى المدرسة الزراعية لعدد كبير منها ، لا سيما المعامل ودورات المياه والصرف الصحى ، وتوجد مدارس لا تستخدم دورات مياه لعدم صلاحيتها .

٢ – ومن ناحية المعامل بصفة خاصة لوحظ التقصير الشديد فيها لا سيما المعامل الخاصة بالمواد العلمية كالكيمياء والفيزياء والأحياء ، إلى جانب النقص فى معامل الألبان والأجهزة والأدوات الخاصة بتصنيعها ، فضلا عن تخلف هذه المعامل واعتمادها على وسائل يدوية وبدائية لا تصلح لتدريب الطلاب أو توفر لها الممارسات العملية .

٣ – كذلك لوحظ وجود صور تقصير فى أماكن تربية الحيوانات (حظائر) داخل مدارس العينة (٤٨مدرسة) ، وكذلك حظائر تربية الطيور نظرا للإهمال فى نظافة هذه الحظائر وعدم تطورها لفترات طويلة مما ساعد على سوء حالتها وعدم صلاحيتها لتربية الحيوانات والطيور بها .

٤ – خلت المدارس من مخازن لتحزين مستلزمات الإنتاج الزراعى من بذور وأسمدة وأدوات ، وكذلك مستلزمات الإنتاج الحيوانى من أعلاف خاصة للحيوان والطيور ، وتترك هذه الأشياء فى العراء صيفا وشتاء ، مما يصيب الكثير منها بالتلف .

٥ – هناك نقص واضح من حيث كفاءة العاملين الفنية فى المعامل والورش لعدم وجود برامج تدريبية لهم تساعدهم على تنمية مهاراتهم وعدم حصولهم على درراسات تكميلية يمكن أن توفر لهم فرص التأهيل العلمى والمهنى .

وقد حرصت لجنة التقويم أن تُعلم كل مديرية تعليمية بما لوحظ من سلبيات ومتابعة ما تفعله للتصدى لها ، وكان من ردود الأفعال التى أشار إليها التقرير ما يفيد الاستَجابة الإيجابية ، لكن كانت هناك ردود فعل سلبية ، نذكر منها :

– تقع غالبية مدارس الفيوم على طرق رئيسية أو بجوار سكك حديدية أو ترع أو مصارف ، وجميعها بلا أسوار ، وهذه المدارس مباحة للمشاة والحيوانات مما يفقد المدرسة الحماية لمبناها وأثاثها وتجهيزاتها وانضباطها وفاعلية العلمية التعليمية . وقد أفادت المدرية بعجزها عن إقامة الأسوار حول جميع المدارس نظرا لقلة الاعتمادات

– بالنسبة لمديرية التعليم فى المنوفية ، تبين أن غالبية المدارس قديمة وعدد كبير لا يصلح كمدرسة ، وغالبية المدارس المؤجرة وهى تشكل الغالبية ، أصلا مبانى من الطوب اللبن ، وبعض هذه المدارس لا يصلح فيها الترميم ، وبعض المدارس تتسرب إليها مياه المجارى مما يؤثر على سلامة المبنى .وكان هذا دافعا للمديرية أن تعد خطة لمحاولة مواجهة بعض هذه الملاحظات .

وأفاد التقرير أن ١٨٦ مدرسة بالمنوفية ليس بها دورات مياه ( أين يتصرف التلاميذ إذن ؟ ) ، وأفادت المديرية أن الاعتمادات المالية غير كافية لمواجهة هذا .

كذلك وجد فى هذه المديرية ١١٩ مدرسة بلا أسوار ، وعولج هذا فى بعض المدارس بوضع أسلاك شائكة .

وحتى نتبين حجم الفصول الطائرة التى أشرنا إليها نجد أن هناك ٣٤ حجرة بمدرسة ، بينما فصولها ٧٠ فصلا ، أى كل فصلين يحتلون حجرة واحدة .

أما بالنسبة لمدارس القاهرة ، فقد حدد التقرير ملاحظاته كما يلى :

- افتقار غالبية المدارس إلى الانضباط بين المعلمين فى الحضور والانصراف خلال اليوم الدراسى ، وافتقاد العدالة فى توزيع الجدول المدرسى .
- ضعف متابعة آداء المعلمين خاصة فى مدارس المرحلة الثانوية مع تسجيل شكلى لاجتماعات رؤساء أقسام ( مدرسين أوائل ) المادة مع أعضاء الهيئة التدريسية .
- زيادة أعداد القيادات العليا بالمدارس من مديرين ونظار ، ووكلاء وبما لا يتناسب مع العدد المطلوب لإدارة المدرسة ، بالإضافة إلى شغلهم لحجرات على حساب حجرات بعض المجالات والأنشطة .
- ضعف المتابعة الفنية لموجهى المواد التعليمية والأنشطة ، والتوجيهات أثرها ضعيف لعموميتها والمناسبة منها لا توجد متابعة جادة له من الإدارة والمدرسين الأوائل .
- ارتفاع كثافة الفصول بمدارس المرج والمطرية وعين شمس وجنوب القاهرة .
- قيام عمال المدارس بالبيع داخل المدارس .
- نقص واضح فى مقاعد التلاميذ خاصة فى إدارات الجذب السكانى ( المطرية ، عين شمس ، المرج ).

وبعد ...

تلك مجرد عينة مما سجله هذا التقرير الرسمى الخطير ، الذى نأسف أن لم تتح فرصة قراءته للغالبية الكبرى من المتخصصين فى قضايا التعليم فى مصر بسبب حجبه وإهالة التراب عليه ، ولو قارنا بين التوجه العام لهذا التقرير الذى قام به عدد غير قليل من الباحثين الكبار وشارك فيه عشرات من أساتذة كليات التربية ، بما جاء فى التقارير الوزارية الأخرى التى تذاع على الناس وتطبع على ورق فاخر وبالألوان ، فسوف نلاحظ فجوة كبيرة ، هى نفس الفجوة التى نلاحظها بين " الدعاية " وبين " البحث العلمى " ،

وتطوير التعليم الحقيقى لا يمكن أن يتأتى إلا بالبحث العلمى والذى يجب أن تنشر نتائجه على جماهيرالناس .

وكلنا نتذكر ذلك التقرير الأمريكى الشهير الذى نشر فى أنحاء العالم كله ، وبكل اللغات ، والذى نحا باللائمة على التعليم فى الولايات المتحدة متهما إياه بالضعف وسوء الحال إلى الدرجة التى حذر فيها من أنه يجعل الشعب الأمريكى " أمة فى خطر " ، فهل شعر أحد منا بعدم احترام للولايات المتحدة بعد قراءة التقرير ؟ أبدا ، زاد تقديرنا واحترامنا لمن كتبوا التقرير ولمن سمحوا بنشره وإذاعته . وفى يقيننا أن المسئولين فى تعليمنا لو أنهم فعلوا مثل هذا فسوف نرفع لهم أيدينا تحية لهم ، لأننا سنثق ساعتها فى جديتهم وعلميتهم ، وأنهم بالفعل يعملون حقيقة من أجل مستقبل هذه الأمة !

---

*الوفد ، ٢٠٠٠/١١/٩

عندما هزمت جيوش نابليون بونابرت قوات " بروسيا " فى أوائل القرن التاسع عشر ، وقف فيلسوف ألمانيا الشهير : " فختة " مخاطبا أبناء وطنه المهزوم ليؤكد أنهم إذا كانوا قد خسروا المعركة العسكرية على الأرض ، فإن هناك معركة أخرى ، على أرض مغايرة لم يخسروها ، تلك هى معركة الإيمان بالوطن وبمستقبل الأمة والانتماء والولاء لها ، على أرض العقل والنفس والروح ، وأن الوسيلة الأساسية لكسب هذه المعركة هى عملية " تربية " للشخصية تؤكد قيم الانتماء والولاء والإخلاص للأمة والاعتزاز بالذات وتجاوز مشاعر الإحباط واليأس التى ولدتها الهزيمة والانتقال إلى دائرة مشاعر مغايرة فيها التحفز للنصر والثقة بالنفس .

ولم يكن هذا الذى ذهب إليه فختة إلا تعبيرا عن حقيقة يغفل عنها البعض وكأن مثل هذا الرأى صورة من صور ما نقصده بقولنا أنه من قبيل " الإنشاء " ، لا يثمر ولا يغنى من جوع ، ذلك أننا لو تأملنا الأمر جيدا لتأكد لنا المنطق الذى استند إليه فختة فى أقواله ، ذلك أن السياسة إذا كانت هى أمر تدبير الأمة ، فإن التربية هى أمر تدبير شخصية الفرد . السياسة تنشد صورة معينة لمجتمع بذاته ، هذه الصورة تحتاج إلى ترجمة سلوكية عملية تتبدى فى صورة شخصيات ، ولا يمكن أن تتحقق أبدا من خلال القوانين والتنظيمات وحدهما .

وشئ مثل هذا الذى أكد عليه فختة حدث بالفعل فى مصر زمن الاحتلال البريطانى ، فلم يكن الشعب المصرى يملك فى سنوات الاحتلال الأولى قوة مادية عسكرية أو اقتصادية تمكنه من أن يزيح كابوس الاحتلال ، مما كان يدفع إلى اليأس خاصة وأن القوة المحتلة هى بريطانيا ، التى كانت تهيمن على أكبر عدد ممكن من أراضى الدول المقهورة . لكن نفرا غير قليل من الوطنيين وعلى رأسهم مصطفى كامل أدركوا أن العقول المصرية لم تحتل بعد ، وأن الحركة الوطنية أمامها مجال فسيح فى التعليم تستطيع من خلاله أن تبث روح الوطنية وتنير العقول ، حتى لقد أكد مصطفى كامل هذا مباشرة بقوله أن المسألة المصرية ليست مسألة الاحتلال البريطانى ، لأن بريطانيا حتى لو تركت مصر الآن ( فى ذلك الوقت ) طوعا أو كرها ، وظل الجهل مخيما على الكثرة الغالبة من المصريين فسوف يأتى

غير الإنجليز ليقوموا هم كذلك باحتلال مصر ، مما يوجب تكثيف الجهود على التعليم . ولعل هذا يفسر لماذا كانت قضايا التعليم تحفل باهتمام الصحف الوطنية فى هذه الفترة ، بل كانت فى كثير من الأحيان تحتل العناوين الرئيسية . وفى هذا السياق أيضا كان اهتمام مصطفى كامل بالدعوة إلى إنشاء جامعة مصرية وطنية .

وقد توافر الوعى بهذه العروة الوثقى بين السياسة والتعليم منذ عهد بعيد .. فأفلاطون عندما أراد أن يبنى مثالا لدولة جديدة تخيلها ، لم يجد أمامه وسيلة لهذا البناء إلا بأن يتخيل نظاما تربويا ، عن طريقه يمكن تنشئة أبناء أثينا من أجل إيجاد المجتمع المنشود . وأرسطو لم يجد مكانا يتحدث فيه عن التربية إلا كتابه فى السياسة ، حيث رأى أن المسألتين وجهان لعملة واحدة ، السياسة تعنى فيها بالإدارة العامة للمجتمع ، والتربية تعنى فيها بإدارة أمر الفرد .ولعل هذا يبرز لنا أننا إذا تحدثنا عن التعليم والتنشئة السياسة ، فكأنما نردد فى طرف المعادلة الثانى ما نقوله فى طرفها الأول ، على أساس أن التنشئة السياسية هى بالضرورة عملية تربية وتعليم ، وعملية التعليم بصفة عامة هى عملية تخدم بالضرورة الوجهة السياسية القائمة .

لكن التعليم إذا كان هو وسيلة السياسة وأداتها ، فإن النتيجة قد لا تكون دائما فى صالح الأمة ، إذ ينطبق عليه التشبيه الشهير إن خيرا فخيرا وإن شرا فشرا ، فإذا ما كانت السياسة تعكس بالفعل المصالح المجتمعية ، والسلطة فيها تعبر فى ممارساتها عن نهج ديموقراطى ، فسوف نجد التعليم يسير فى نفس الاتجاه ، وبالتالى يتعزز هذا النهج ولا يقف عند حد الشعارات والتنظير ، والعكس صحيح ، كيف؟

فى كل النظم التى عرفت بممارسة القهر والاستبداد ، منذ أيام اسبرطة فى بلاد اليونان القديمة ، ومرورا بتجارب عدة أشهرها التجربة النازية والتجربة الفاشستية ، وحاليا بعض الدول العربية والنامية ، حيث يتمحور العمل السياسى حول شخصية الحاكم وكأنه قد تحول إلى إله ، صوره فى كل مكان ، أخباره تتصدر نشرات الأخبار ، حكمته تفوق كل ما يمكن أن يفكر فيه خلق الله الآخرين ، هو الملهم ، وهو المعز لمن يحظى برضاه ، وهو المذل لمن يغضب عليه ..سوف نجد التعليم يسير فى نفس الاتجاه ، ويغلب عليه الطابع التلقينى ، والتنميط ، يفزع من المناقشة والحوار ، ويؤكد على التنميط ، ويئد الإبداع والابتكار ،

وتكون النتيجة أن ينتج هذا التعليم شخصيات تناسب تماما النظام القائم بكل سلبياته وسوآته .

ومن هنا يبدو زيف هذه المقولة المشهورة بين الكثرة الغالبة من الناس ، والتى تشكل صورة من صور الأساطير التربوية ، هذه الأسطورة التى تتصور أنه لكى نُطور مجتمعا فلابد من أن نطور تربيته وتعليمه ، فهى من الناحية المنطقية البحتة صحيحة ، لكن منطق الواقع أحيانا ما يشذ عن المنطق العقلى والنظرى ، ذلك أن التعليم نظام فرعى من المنظومة المجتمعية الكلية ، وبالتالى فالفئات صاحبة الأمر فى أى مجتمع غالبا ما تسوق التعليم بحيث يفرز للمجتمع شخصيات تؤكد توجه هذه الفئات ، فإذا كان مجتمعا يقوم على التناقضات الطبقية الحادة ، سادت ثقافة من نوع معين ، تقوم على قيم ومعايير التمييز والتفضيل لا على أساس التميز والجدارة والاستحقاق وإنما على أساس الفرز والتمييز على أسس عصبية أو مالية أو مصلحية ، وهذه من شأنها أن تسمح فقط لنمط شخصى بعينه بالمرور إلى أعلى ، ما دام قد تسلح بنفس الأسلحة وتزيا بنفس الزى . ولم يكن هذا مجرد تنظير من " جرامشى " و " باسيرون " ، و" بيرديو " ، فنظرة عاجلة إلى مسار التعليم المصرى الحالى ، والدور الذى بدأ يلعبه التعليم الخاص تؤكده .

وربما يفسر هذا ن لماذا كان الخلاف بين جمال الدين الأفغانىَ ومحمد عبده ، من حيث النهج ، فى كيفية مقاومة الاحتلال البريطانى ، وكل صور الاحتلال التى كانت قائمة ، فقد كان الأفغانى من أنصار النهج الثورى ، أى استخدام القوة المادية فى التغيير المطلوب ، بينما آثر محمد عبده أن ينهج نهجا تربويا ، مؤداه اختيار عشرة من الصغار من دول إسلامية مختلفة ، ثم القيام على تربيتهم وفق الصورة المأمولة من مواطنى الأمة ، وبعد فترة يقوم كل واحد منْ هؤلاء العشرة باختيار عشرة يربيهم ويعلمهم وفق النهج المنشود .. وهكذا ، وبهذه الوسيلة تصور محمد عبده أن التغيير يبدأ من القواعد ، فإذا بنا بعد فترة أمام مجتمع معظمه من تلك الشخصيات التى تربت وتعلمت وفق النهج الصحيح ، فيتغير الوضع القائم بالضرورة . ونسى شيخنا الإصلاحى فى نهجه " اليوتوبى " أن السلطة الاحتلالية القائمة ، وبعض السلطات المحلية المتعاونة من سلطة الاحتلال لن تتركه هكذا يسير فى سبيله .

وإذا وجهنا أنظارنا إلى واقع التعليم فى المدارس والجامعات ، فسوف نجد أن المسألة ليست مرتبطة فقط بوجود مقررات أو أنشطة نقوم من خلالها بالتنشئة السياسية ، ذلك أن " طريقة التعليم " القائمة نفسها ، ومنذ عهود بعيدة فى القدم ترسخ هذا النوع الذى يقوم على السلبية والطاعة العمياء وغياب المشاركة ، ذلك أن وقوف المعلم وحده ليتكلم باعتباره المصدر الوحيد للمعرفة ، ويمسك الطلاب كتابا مقررا متماثل فى جميع المدارس من أسوان إلى الإسكندرية ، وضرورة أن يسير المعلم وفق منهج مرسوم لا حق له فى التقديم والتأخير ، والتطويل والاختزال ، يرسخ مثل هذه السلبيات فى بنية الشخصية ، مما لا يمكن أن يعين بأى حال من الأحوال على تنشئة مواطن يرى ويقبل ما يراه غيره ، ويحاور ويناقش ، وينقد ، ويقلب الأمر على جوانبه المختلفة . بل إن الجامعات بكل الأسف بدأت تسير على نفس النهج ، والأدهى والأمر أن يقنن هذا عن طريق المجلس الأعلى للجامعات بالنسبة للكتاب الجامعى الذى يسير فى الطريق إلى أن يسير التعليم وفق كتاب موحد مقرر ، وهو الأمر الذى لابد أن نتداركه بكل ما نملك من طاقة زمنية وفكرية بهدف الوصول إلى حل ينقذ أجيالنا الجامعة من خطر محدق .

ولقد شهد تعليمنا فى الستينيات ما عرف باسم " المواد القومية " حيث قرر على طلاب كل فرقة جامعية مقرر سُمى بالمقرر القومى ، وكان هذا أسوأ ما يمكن تصوره من تنشئة سياسية ، فقد كانت هذه المقررات تقوم على أسلوب التلقين والدعاية الفجة مما جعلها مثار سخط بين الطلاب ، فأنتجت عكس ما كان يراد منها ، حيث لم تقم على مناقشة أوضاع ومشكلات حسبما هى حقيقة ، وإنما صُور الأمر وكأن الطلاب يعيشون مجتمعا مثاليا يحيط به الأعداء من كل مكان . وفى المدارس بدلت مادة التربية الوطنية لتصبح أيضا تربية قومية تنهج نفس النهج .

وعلى الرغم من التغيرات التى شهدتها مصر فى توجهاتها العامة فما زالت التربية الوطنية واقفة على أرض رخوة فى مدارسنا بفعل صراعات وتنازع اختصاصات بين إدارت التوجيه فى المواد الاجتماعية ، والفسفة والاجتماع ، تكرر ما يتم تدريسه فى مقرر التاريخ ، وبعض الموضوعات الأخرى ، ولو نظر إليها باعتبارها " تربية مدنية " ، تكون أقرب إلى " ثقافة قانونية وسياسية " لحققت الكثير مما نرجوه منها ، فتسعى إلى تعريف الطلاب بالنظام السياسى القائم وأسسه الدستورية ، ونظام الحكم المحلى ، والأحزاب السياسية ،

والجمعيات الأهلية ، والمؤسسات الدولية ، والعربية ، وحقوق الإنسان ، وحقوق المرأة وحقوق الطفل .. وهكذا .

إن التركيز على الحديث عن " إنجازات " الحكومة ، والإسراف فى الإشادة بالقيادة السياسية ليس هو السبيل القويم لتحقيق الهدف ، فكم من دول كانت تصف نفسها بأنه " الجمهورية الديموقراطية الشعبية .. " بينما كان هذا غائبا بالفعل ، بينما لا نرى فى اسم بريطانيا وفرنسا – مثلا – أنهما كذا أو كذا ، لأن ممارسات الواقع هى المربى الأول ، إن كانت خيرا فخيرا وإن كانت شرا فشرا ، ذلك أن التركيز على صور الدعاية السياسية الفجة بهدف التنشئة السياسية ينتج عكس المطلوب .

ولا شك أخيرا فى أن الاتحادات الطلابية يمكن أن تعتبر " مدرسة " كاملة فى التنشئة السياسية الذكية ، إذا استطعنا أن نبعد عنها المفهوم الأمنى المباشر ضيق الأفق ، الذى يرى فى كل رأى مخالف " تمردا " وعصيانا ، وهى الفرصة الحقيقية لتدريب الطلاب على الممارسة الحقيقية ، لكن ما يحدث من عمليات استبعاد متعسفة فى انتخابات الاتحادات يفرغ هذه الاتحادات من مضمونها الحقيقى ويفقد شبابنا الإيمان والصدق بما يسمعه ويشاهده من تصريحات عن الديموقراطية ، ولن أنسى منظر طالب أمامى منذ سنوات وقف أمام اعميد الكلية متوسلا بأن يخبره عن سبب استبعاده من الانتخابات مع أنه متفوق فى دراسته ولم يضبط غاشا مرة ، ولم يذهب إلى قسم شرطة فى حياته ، ولم تسجل عليه مخالفة أو انحراف ما !

إننا نتفهم جيدا الهاجس الأمنى وخاصة فى وسط الطلاب الجامعيين ، ولكننا لا نستطيع أن نتغافل أبدا عن ضرورة التعامل العقلانى فى هذا المجال بحيث نوائم بين متطلبات الأمن وبين متطلبات البناء الصحى لشخصية شبابنا ، فهذه قضية أمن مجتمعى أكثر ضرورة وأشد إلحاحا من أجل مستقبل هذه الأمة ، بحيث يقترب ذلك اليوم الذى تضيق فيه الهوة بين أمن الدولة وأمن المواطن .

---

*الأهرام ، ١٩٩٨/٨/١٧

# رؤية تربوية للصراع العربى الإسرائيلى

فى الخامس من يونية عام ١٩٦٧ واجهت مصر اختبارا قاسيا فى مواجتهتها مع العدو الصهيونى متثملا فى دولة إسرائيل ، إذ ليس هناك ما هو أقسى على شعب ، وخاصة عندما يكون هذا الشعب له بعده الحضارى الممتد زمنيا عبر التاريخ آلافا من السنين مثل شعب مصر ، من هزيمة عسكرية تبدد أمانيه وتفتك بآماله ، فى الوقت الذى كا ن فيه هذا الشعب قد ُعبىء بما من شأنه أن يجعل النصر أمرا لا محل للشك فيه ، وحقيقة تبلغ من قوة الوضوح ما لا يترك فرصة لمجادل ٠ ولا نظن أننا نبالغ فى كثير أو فى قليل إذا قلنا أن التاريخ المصرى لم يحو نكبة تفوق - فى آثارها - هذه النكبة منذ أن كان للمصريين شأن فى إدارة شئون بلادهم ٠

وكرد فعل طبيعى لهذه النكبة ، أخذ الجميع يفتشون عن الأسباب التى أدت بنا إلى أن نخفق هذا الإخفاق الذى أدمى القلوب ٠٠ وسيقت أسباب عدة ، وأبرزت عوامل شتى ، لا يعنينا الآن بصفة أساسية هذا الذى قيل من أسباب " مباشرة " تتصل بقيادة المعركة ، ولكننا نعنى بصفة جوهرية بالأسباب " البعيدة " والعوامل " الجوهرية " ٠ومع التسليم بكثير مما قيل عن دور قوى البغى العالمية فلقد اتفقت كثير من التحليلات ، على اختلافها وتعددها فى الشكل العام وفى المنحى الرئيسى ، إذ كانت كلها تقول إن الإخفاق كان إخفاق ثقافة ( بالمعنى الحضارى العام ) فى مواجهة ثقافة أخرى ، ثقافة لم تكن الظروف قد ساعدتها بعد على التخلص من كثير من أدران التخلف ، فى مواجهة ثقافة ساعدتها ظروفها أن تضرب شوطا طويلا فى مضمار التقدم

وكخطوة منطقية فى التفكير ، وبعيدا عن منطق المزايدين الذين كانوا يتوقون أن يروا جنازة ليشبعوا فيها لطما ، كان لابد أن يجتهد المخلصون من أبناء هذا البلد فى رسم أقوم الطرق لتجاوز هذا العيب الذى يودى - بتجاهله - بالشعوب ، فسنة التاريخ أن البقاء للأصلح والصلاحية هنا لا تقاس بقيمة ونبل الأهداف ، وإنما بالأخذ بالأسباب ٠٠ أسباب القوة ، ودروس التاريخ مليئة بعشرات الأمثلة : يكفينا تذكر هزيمة المسلمين الأول وهم بقيادة رسول الإسلام نفسه صلى الله عليه وسلم على أيدى المشركين فى موقعة أحد الشهيرة ٠ ولم يكن التفكير فى هذا الشأن الخاص بما يجب أن يكون بعد هزيمة يونية عسيرا ، إذ أن الطريق واضح ، والسبيل بين ، إنه الأخذ بأسباب المدنية الحديثة ، ومن هنا

انطلقت الدعاوى وانبثقت الآراء ، وجرت الأفكار على صفحات الصحف والمجلات والكتب ، كلها تنادى بإقامة الدولة العصرية حتى يمكن أن نتجاوز النكسة .

وعلى الرغم من منطقية التفكير ، مما لا يستوجب البرهنة عليه ، وإظهار أسسه وحججه ، إلا أننا - بحكم الحيز المتاح للمقال - لا نستطيع إلا أن نبرز جانبا هاما فى هذا ، وهو أنه على الرغم من الوعى بأهمية وقيمة الأسلحة الحديثة المتقدمة ، وعلى الرغم من الوعى بفاعلية مساندات ومعونات قوى أخرى خارجية ، فإن مما لابد من التسليم به أيضا أن كل هذا لن يجدى ويؤتى أكله إن لم تكن اليد الممسكة به ، والعقل الذى يفكر فى كيفية استخدام هذا وذاك إنما هو نتاج تنشئة وتكوين ، إن لم يكونا على درجة عالية من الكفاءة ، فلن تكون النتيجة دائما هى الكسب والانتصار . ومن هنا فقد كان من الضرورى التنبه لبديهية تقول أن العسكريين المصريين إنما هم أبناء هذا المجتمع ونتاج تربيته ، ففشلهم إنما هو فشل لهذه التربية ، وهم إذا كانوا يمثلون فرعا أساسيا فى شجرة المجتمع ، فإن من المستحيل تصور إصلاح هذا الفرع إذا لم نصلح من شأن الشجرة كلها !

وهنا نصل إلى نقطة على الطريق جعلت الكثيرين منا يصابون بالدوار ، إن لم نقل اليأس العظيم . لقد أبصرنا طريقا طويلا لا يمكن إدراك نهايته إلا بعد سنوات طويلة ، أفليس الأمر فى التحليل النهائى هو أمر تغيير حضارى شامل ؟ أليس الأمر هو أمر بناء مجتمع جديد فى سنوات قليلة ؟ إن العدو لم يكن بالباب كما كنا نقول سابقا ، ولكنه اقتحمه وأصبح داخل البيت ، ويقف على رأسنا ، فهل كنا يمكن أن نطيق على ذلك صبرا ؟

ثم إذا بنا ندخل متاهة كبيرة ، إذ ظهرت آراء تقول ، بل إننا لن نستطيع مثل هذا التغيير إلا إذا طردنا هذا العدو ، لأنه سيظل يمتص قوانا ويستقطب جهودنا مما لن يبقى معه شىء لبناء الدولة العصرية المنشودة . وهكذا ازداد الأمر تعقيدا ، وكأننا نقف أمام المعضلة القديمة المشهورة : البيضة أولا أم الدجاجة ؟ هل لابد من بناء الدولة العصرية حتى يمكن أن نطرد العدو ، أم لابد من طرد العدو حتى يمكن أن نبنى الدولة العصرية ؟

ولكن الأحداث لم تكن لتنتظر حتى نبت التفكير فى القضية ، فعجلة الزمن تدور ، والسنوات تمر ، والجنود الإسرائيليون كانوا يحتلون جزءا غاليا من بلادنا ، وكلما كان عام ينقضى ، كلما ارتفعت درجة اليأس ، وكاد عدد منا أن يقول هذا القول الشعبى اليائس

المشهور : " مفيش فايدة " !! وكان أكبر دافع لهذا الفريق اليائس ، رؤيته أسلوب حياتنا المجتمعية – على وجه التقريب – ، ومنذ بداية السبعينيات ، لم يتغير نحو ما أفضل ومأمول ، فكيف يغير الله ما بقوم ما داموا لم يغيروا ما بأنفسهم ؟

هكذا كانت الحسابات ، وهكذا كانت التقديرات ...

وهى – دون أن نمل التكرار – تقوم على أساس أننا ما زلنا نربى ونعلم كما كنا نربى ونعلم بنفس الأساليب والطرق التقليدية إلى حد كبير !

ثم إذا بالحسابات تخفق ، وإذا بالتقديرات تذهب أدراج الرياح !

ففى غمرة لهونا وتكاسلنا ، وفى وسط ركام من العيوب والثغرات كان يعيش فيها مجتمعنا وتئن منها تربيتنا ، إذا بالجنود والضباط المصريين يبرهنون على أنهم قد ظُلموا فى الحكم الذى أصدرناه عليهم عام ١٩٦٧ بقلوبنا وعقولنا ، وإن لم تنطقه أفواهنا وأقلامنا . نعم إذا بهم يندفعون وراء العدو ضاربين إياه بأقسى السياط ، وهو يولى أمامهم مذعورا تاركا وراءه – غير السلاح المادى – ما كان يتسلح به من غرور وكبرياء مبالغ فيه ، ويكسب جنودنا وضباطنا – بالإضافة إلى الأرض والسلاح – الثقة الى كانت ضائعة ، ويقف عدد من الناس ، لا أقول من الشعوب الأخرى ، ولكن من بيننا نحن المصريين فى ذهول عظيم ، حتى لقد حرم بعض هؤلاء من الشعور بلذة النصر الكبير وحلاوته ، من ثقل هذا الذهول فى الساعات الأولى !

ويبرز إلى الأذهان ، بعد أكتوبر ١٩٧٣ ، السؤال الخطير : إذا كانت التربية تقوم على مسلمة هامة وهى وحدة المجتمع والترابط العضوى بين عناصره ومقاوماته المختلفة ، فكيف تسنى لعنصر من عناصر هذا المجتمع أن يحرز هذا الانتصار المذهل ، وبقية العناصر كانت لا تزال على ما هى عليه تقريبا من عيوب خطيرة وثغرات مميتة ؟ وبمعنى لآخر ، إذا كان الجيش – كما نقول بالنسبة لأى فئة فى المجتمع – هو نتاج تنشئة وتربية هذا المجتمع ، ونحن نعرف ونقر بذلك ونعترف ، وأن نمط هذه التربية وتلك التنشئة – واقعيا – متخلف ومهلهل ، فكيف إذن استطاع أن يفعل ما فعله ؟

إن الذى لا شك فيه أن الأحوال التى كان عليها المجتمع المصرى حتى أكتوبر عام ١٩٧٣ كانت من التخلف والعفن بحيث ما كانت تبشر بإمكاننا أن نخوض معركة انتصار على العدو الصهيونى ، فلما حدثت المعجزة على يد الجيش المصرى ، غرقنا فى طوفان من

النشوة والسعادة ، لكن كان علينا بعد فترة قصيرة أن نشعر بقدر من الحيرة ، إذ كان لابد من مراجعة تلك المقولة التى تذهب إلى أن المجتمع ، أى مجتمع ، هو وحدة عضوية متكاملة ، صحة وسلامة ، أو اعتلالا ومرضا . لقد تبين لنا أن ما كان يجرى داخل الجيش ، منذ هزيمة يونية السوداء ، كان مختلفا تماما عما أصبح يجرى فى الوعاء الأكبر ، فى المجتمع : تخطيط وتدبير وجدية وأقصى درجات التطور ، وأعلى مراتب التعليم والتدريب ، وأرفع درجات الذكاء ، وأحسن وسائل التربية والتثقيف !

إذن ، أين كان يمكن أن تقف التربية لتلعب دورها فى معركة التحدى الحضارى مع إسرائيل ؟ فى ظل هذا المنطق ، ما كان لها مكان ولا دور ، ما دام الجيش قد استطاع أن يتكفل بهزيمة العدو !!

نتيجة صحيحة أوصلتنا إليها المقدمات السابقة .لكننا - كمربين - لا نستطيع أن نرضخ هكذا لهذه النتيجة ! بدافع من الاعتزاز بالنفس ؟ كلا . رغبة فى أن يكون لنا شأن فقط ؟ كلا .

نحن نرفض هذه النتيجة لا لأنها لا تتفق ومنطق التاريخ فحسب ، بل لأنها لا تتفق مع منطق التربية نفسها ، إذ أن قبولها يعنى عدم التربية وفناءها ، وهذا هو المستحيل بعينه . إذن لابد من مراجعة المقدمات ، فلربما أخطأنا السياق ، ولربما لم نبصر وجه الحق كله ! ألم نقل إن المواجهة مع إسرائيل إنما هى مواجهة حضارية ؟ أوليست المواجهة الحضارية تعنى أن يدخل كل عنصر من مقومات حياتنا فى معركة مع كل عنصر من مقومات الحياة فى هذه الدولة العنصرية ؟ فهل تم هذا فى أكتوبر ١٩٧٣ ؟ إننا لا يمكن أن نقلل من شأن ما حدث ، بل إننا لا نستطيع ذلك ، وإنما لابد من أن نقول ، أنها كانت مجرد جولة من سلسلة طويلة من جولات ، متعددة الميادين والمجالات ، مختلفة الصور والأبعاد ، كان لابد منها حتى تنتهى المواجهة كلية ، فكما قلنا عقب هزيمة ٦٧ أننا لم نخسر الحرب وإنما خسرنا معركة ، فكذلك كان من الضرورى أن نقول بعد أكتوبر ٧٣ أننا لم نكسب الحرب ، وإنما كسبنا معركة .

لقد أعلنت القيادة السياسية عقب هذه المعركة أنها آخر الحروب ، وترجم ذلك فى صورة معاهدة دولية تفرض ذلك ، ومنذ ذلك الوقت والوقائع والأحداث التى تتم على مستوى " الدولة " تشير إلى ذلك وتؤكده ، لكنك لو تخللت إلى خلايا المجتمع المصرى ، فى جموعه

الشعبية العامة ، وفى تجمعاته الثقافية الوطنية ، وفى فئات علمائه ، فسوف تلمس بصورة لا تخطئها عين ملاحظ ، أن المواجهة ما زالت قائمة ، على الرغم من إعلان انتهاء الحروب ، ومن ثم فالطريق إذن ما زال طويلا ، ومن هنا فإذا كان " الجيش المصرى " قد كسب " معركة " بكل شجاعة واقتدار ، وأرادت له القيادة السياسية أن ينصرف الجهد فيه بعيدا عن منطق المواجهة العسكرية ، فإن القضية الأساسية هى أن " مصر " لن تكسب نتيجة المواجهة إلا بتغير نمط حياتها مجتمعيا وأسلوب تربية أبنائها .

إن هناك فريقا ممن يروجون لما يسمى بالسلام مع العدو الصهيونى ينسون أن المسألة لا تقف عند حدود الحروب الساخنة بأسلحة الحرب المتطورة والتقليدية ، وإنما هى " مواجهة شاملة " إذا ألقى فيها السلاح العسكرى ، فلا ينبغى أن تُلقى بقية الأسلحة الأخرى اللازمة لحسن إدارة المواجهة ، وهذا هو ما يجرى ويحدث كل يوم ، بل وكل ساعة فى إسرائيل نفسها، لكن خطورة ما يروج له هذا الفريق الذى يعيش بيننا يتبدى فى دعواه المترتبة على موقفه الأساسى من قضية الصراع ، من حيث أنه لا يرى بأسا فى تغلغل اقتصادى إسرائيلى ، وقوة ضغط سياسى إن لم تُمل علينا مواقف بصورة علنية ، فهى كثيرا ما تدفعنا إلى السير فى بعض الاتجاهات التى تريد أو تؤدى إلى مصلحة لها أكبر من تلك التى تتحقق لنا .

ومن جهة أخرى فإن منطق البحث العلمى يتطلب من الإنسان ، إذا أراد أن يتصدى لمشكلة ما أن يدرسها ويعرف أبعادها المختلفة ، وبعدها يمكن أن يفكر فى حل لها ، وما دام الأمر كذلك ، فإن مواجهتنا للتحدى الصهيونى تتطلب منا دراسة الصهيونية ، ومعرفة المجتمع الإسرائيلى الذى تتجسد فيه كل دعاوى الصهيونية حتى يمكن أن نحسن المواجهة.

كذلك فإن منطق المواجهة " الشاملة " يتطلب من كل قطاع من قطاعات حياتنا أن يلعب دورا يتفق وطبيعة مكوناته ووظيفته فى هذه المواجهة ، ومن ثم كان علينا نحن العاملين فى الحقل التربوى دراسة الجوانب التربوية للتحدى الصهيونى ووضع كل ما نملك من طاقات وقدرات فى خدمة هذه القضية المصيرية ، لأنها- بالفعل - تفرض علينا اختيارا واحدا من اثنين : إما أن نكون أو لا نكون !

واتساقا مع هذا المنطق فطالما دعا كاتب هذه السطور العاملين بالبحث العلمى التربوى إلى أن يضعوا نصب أعينهم دراسة جوانب التحدى الصهيونى من أبعادها التربوية ، مما يقتضى العكوف على دراسة كل ما يتصل بالتعليم فى إسرائيل سواء بالنسبة للإسرائليين أنفسهم أن بالنسبة للفلسطينيين المقيمين فيها ، وقد بدأنا هذه الدعوة منذ أوائل عام ١٩٧١ فى جزئية من دراسة نشرتها لنا مجلة الفكر المعاصر عن " أزمة الفكر التربوى فى مصر " عبنا فيه على هذا الفكر أنه لم يقرب هذه القضية بأى شكل من الأشكال .

ومن الطريف حقا أن أول من عكف على جانب من القضية داخل قسم أصول التربية بتربية عين شمس ، وكان ذلك عام ١٩٧٢ ، هو " صالح سرية " صاحب التنظيم الذى اقتحم الكلية الفنية العسكرية عام ١٩٧٤ ، حيث كان موضوع رسالته التى نال بها درجة الدكتوراه " تعليم العرب فى إسرائيل " ، ولم نكن ندرى بطبيعة الحال ما كان يخطط له ويدبر- إن كان ما أُعلن صحيحا - فقد كان الرجل غاية فى الهدوء ورباطة الجأش ودماثة الخلق ، عاكفا على البحث والدرس بدرجة جعلتنا جميعا نكن له كل الحب والتقدير والإعجاب ، حتى أننا ظللنا فترة غير قصيرة لا نكاد نصدق ما حدث له .

وبعد دراسة صالح سرية ، جاء باحث فلسطينى آخر إلينا ليدرس بعدا آخر ، وهو " وائل أمين القاضى " ، وكان موضوع رسالته للماجستير عن التربية العنصرية والتعصب الصهيونى فى إسرائيل ، لكن الذى ظل مستمرا بكل الأسف وبكل الأسى هو انصراف الجمهرة الكبرى من الباحثين عن القضية ، باستثناء إثنين : أولهما هو محمد حسونة الذى كان موضوع رسالته للماجستير عن " منظمات تربية الشباب الإسرائيلى " ، ثم واصل الاهتمام بنفس المجال فحصل على الدكتوراه بدراسة موضوع " التربية فى الكيبوتزات الإسرائيلية " . أما الثانى فهو " صفا عبد العال " التى درست " التعليم غير النظامى فى إسرائيل " للماجيستير ، وهى تدرس الآن موضوعا آخر عن التعليم التكنولوجى فى إسرائيل لدرجة الدكتوراه ، والتى ما زالت تحت الإعداد ، فهل حجم المواجهة بين مصر بصفة خاصة منذ حرب ٤٨ حتى الآن ، عسكريا وسياسيا واقتصاديا يكافىء هذا القدر القليل من البحث العلمى التربوى ؟ ألا إنه موقف محزن ، بل أقول ، ومخز أيضا !

---

* جريدة العربى ، ١٩٩٩/١١/١٤

# النشاط التربوى لليهود فى مصر

لم أتردد لحظة ، عندما جاءنى د٠عبدالسلام أحمد طعيمة يرجو أن أشارك فى الإشراف مع تلميذى وأخى د٠مصطفى عبد القادر على موضوع رسالته للدكتوراه منذ عدة سنوات الذى تقدم به لقسم أصول التربية بتربية عين شمس منذ عدة سنوات بعنوان :( النشاط التربوى لليهود فى مصر منذ أوائل القرن التاسع عشر ) فقد أعجبتنى الفكرة أياما يكون الإعجاب خاصة وأنها تتلاقى مع ما تخصصت فيه أكاديميا من حيث التأريخ للتعليم فى مصر فى العصر الحديث ، فضلا عن استمرار وعى بالخطر الصهيونى على مصر وسائر الأمة العربية على الرغم من كل دعاوى السلام التى تملأ الساحة السياسية ٠ وبحمد الله تعالى أنجز صاحبنا رسالته كأوفق ما يكون الإنجاز مما رأيت معه أن يشاركنى القارىء فى الاطلاع على بعض ثمرات هذه الرسالة العلمية القيمة حقا ٠

وقد كان اليهود فى مصر فى القرن التاسع عشر أخلاطا من جنسيات شتى يتكلمون لغات تختلف باختلاف البلد الأجنبى الذى جاءوا منه للعمل والاستقرار فى مصر ، فضلا عن اليهود المصريين الذين استقروا فيها منذ قرون بعيدة ، وكانت الجمهرة الكبرى منهم تتركز فى القاهرة والإسكندرية ، حتى إذا افتتحت قناة السويس بدءوا يظهرون فى نطاق ضيق فى مدنها الرئيسية ٠ ومما يذكر أن عددهم فى إحصاء ١٨٩٧ السكانى كان ٢٥,٢٠٠ من جملة سكان مصر الذين بلغ عددهم ٩,٦٢١,٨٣١ ، وجد فى القاهرة منهم ١١,٤٨٩ ، والإسكندرية ٩,٩٤٦، ثم زاد عددهم فى إحصاء عام ١٩٣٧ ليصل إلى ٦٢,٩٥٥ تركز منهم فى القاهرة والإسكندرية ٥٩,٧٠٤ ، أى بنسبة ٩٤,٨٪ من يهود مصر ٠

وقد حرصت القوى الصهيونية على أن تستغل التربية والتعليم لتكوين كثير من أفراد الطائفة اليهودية فى مصر تكوينا يتسق مع ما كانت تخطط له إيمانا منها بفاعلية العمل التربوى ، خاصة وأنه لا يثير الشبهات ويبعد عن الأنظار ، بل ومن الممكن أن يتلقوا عنه معونة من الحكومة المصرية نفسها باعتباره عملا خيريا إنسانيا ! وكان الهدف الصهيونى " أن تجعل الشباب يحلم بالوطن وبالصهيونية ، وأن يعرف أنه فى إسرائيل أعظم ثورة فى التاريخ الإنسانى ، وأن يجد فى التربية اليهودية القيم الإنسانية والاجتماعية ، وبهذا ترتبط

حياته بحياة الشعب والدولة ، ويعرف معنى اليهودية ، ومعنى أن يكون يهوديا فى العالم المعاصر ، ويعرف معنى ألفة إسرائيل " .

وكان لليهود كتاتيب خاصة للتعليم الدينى مثل ما كان للمسلمين حيث كانت تسمى ( الحيدر ) ، وكان التعليم اليهودى فى مصر يكاد يتركز فيها قبل الاحتلال البريطانى عام ١٨٨٢ . وكان الحيدر شكلا من أشكال التنشئة الاجتماعية أكثر منه شكلا من أشكال التعليم النظامى ، وفيه كان يتعلم شعائر دينه وهى أهم معالم هذا الدين . لكن الميزة الأساسية فى هذا الشكل الأولى من التعليم الدينى أنه كان أكثر انتشارا لبساطته وقلة تكلفته ، ومن ثم فقد كان أكثر شعبية وأقوى تأثيرا .

ومن أمثلة النشاط التربوى فى هذا المجال ما أنشأه اليهودى الفرنسى " أولف جريمو " عام ١٨٤٠ من مدرسة للأولاد والبنات فى كل من القاهرة والإسكندرية ، حيث تركز المنهج الدراسى فى كل منهم على : الديانة اليهودية ، العبرية ، الفرنسية ، العربية ، الرياضيات للأولاد والأشغال اليدوية وبعض الموضوعات العلمية للبنات . ومن الملاحظ أن هاتين المدرستين لم تقتصرا على استقبال التلاميذ اليهود وحدهم ففى عام ١٨٤٢ ضمت مدرسة الإسكندرية مائتى تلميذ كان منهم خمسين تلميذا مسيحيا ، ولم تعمر هاتين المدرستين طويلا بسبب صعوبات مالية فيما يبدو .

وحرصت المعابد اليهودية على أن تلحق بها مدارس لتعليم اليهود تعليما دينيا كذلك بحكم طبيعتها ، ومن ذلك " مدرسة ميمو نيدس " والتى يرجع تاريخها إلى القرن السابع عشر ، وقد عرفت فيما بعد باسم مدرسة الطائفة الغربية ، وكذلك مدرسة " حاييم كابوسى " حيث يرجع تاريخ هذا المعهد أيضا إلى القرن السابع عشر ، ومدرسة معهد " عزرا " وهو أشهر معابد القسطاط .

كذلك سعى اليهود إلى تأسيس جمعيات خيرية دينية كان النشاط التعليمى أبرز ما تقوم به ، ومن أشهر هذه الجمعيات " شباب حب التوراة " ، ومن أمثلة ما كانت تقوم به هذه الجمعية من نشاط تعليمى افتتاحها خمسة عشر فصلا لتعليم العبرية فى العباسية وأماكن أخرى ، وكان عدد تلاميذ هذه الفصول حوالى ثلاثمائة طالب وطالبة ، وحرصت الجمعية

على أن تعد كتبا خاصة لتعليم العبرية لتطون بين يدى الطلاب ، وكان الجمعية ، عن طريق لجنة خاصة ، تقوم بالترفيه عن الطلاب بالحفلات وتقديم الحلوى .

وغير جمعية شبان حب التوراة كانت هناك جمعية دينية أخرى تعرف باسم " جمعية الأهابا " أو معهد " الأهابا " مقرها حى الظاهر وكان على رأس العمل " هارون شويكة " و" مليكه يوسف وهبه " ، وهدفت الجمعية إلى تدريس الدين وعلوم الشرع ، وإعداد رجال الدين ، وقام بالتدريس بعض الحاخامات ، منهم " يوسف بنتو " و " حاييم دوبيك " وغيرهما .

وأقام اليهود محافل طائفية كان الغرض منها ضم الشبان الإسرائليين بعضهم إلى بعض للنظر فى مصالحهم العمومية ، والمحافظة عليها والسعى فى الحصول على حقوقهم " وإشراب القلوب محبة العلوم والفنون وتقويتها " ، وكان من أهم المحافل اليهودية " محفل بنى بريت "، وقد أسس هذا المحفل عام ١٩٣٤ " الجماعة الإسرائيلية " لمساعدة المدارس التى كانت معروفة باسم " ليمود " والتى كانت تساعد الأطفال الإسرائليين الفقراء وتأخذ بيدهم لمواصلة الدراسة بدفع المصاريف لهم وشراء الكتب والإشراف عليهم وتوجيههم فى دراساتهم ، كما كانت تقدم المنح الدراسية للمتفوقين منهم لكى يستكملوا دراساتهم فى الخارج . ومما أنجزه هذا المحفل ، المدرسة الليلية لتعليم العمال باسم سلامون شيكوريل .

وشهدت مصر كذلك ظهور مدارس نظامية لليهود ، وخاصة منذ أوائل القرن العشرين كان لجمعية الاتحاد الإسرائيلى الدور الأكبر فى إنشائها ، مدفوعة فى ذلك بعوامل ، نذكر منها العاملين التاليين :

- إن إرسال أبناء الطبقتين المتوسطة والعليا إلى المدارس الأجنبية قد ترتب عليه أن هؤلاء اقتبسوا العادات الغربية ، هذا بالإضافة إلى عدم تلقيهم ما يكفى لتعلم الثقافة واللغة العبرية ، مما جعلهم يهملون تعلم دينهم اليهودى .
- زيادة نشاط الإرساليات التبشيرية ، حيث لم تستطع الحكومة المصرية فى هذا العهد أن توقف هذه الإرساليات عند حدها بسبب ما كان للأجانب من نفوذ كبير على هذه الحكومة .

ومن أشهر الإرساليات ، الإرسالية الاسكتلندية ، وكانت تسمى أيضا ب " إرسالية اليهود - الكنيسة الإسكتلندية " ، حيث مارست نشاطا تبشيريا كبيرا بين اليهود .

وحرصت الطائفة اليهودية على تجديد ما قدُم من مدارس يهودية ، ومن هنا فقد باعت مدرسة موسى قطاوى التى كانت قد أنشئت عام ١٩٢٠ ، ومدرسة " مارى سوارس " التى كانت قد انشأتها فى العباسيية عام ١٩٢٧ ، وأنشأت بدلا منهما مدرسة كبيرة بالحى الإسرائيلى والتى أصبحت تعرف بنفس الاسم " مدرسة موسى قطاوى ومارى سوارس " ، وقد افتتحت المدرسة رسميا فى فبراير عام ١٩٤٨ ، أى قبل إعلان دولة إسرائيل بثلاثة أشهر !

إن ما ذكرنا هو قطرات من بحر ....

---

* جريدة العربى ، ١٩٩٩/١٢/٢٦

# اليهود يؤسسون للتعليم الإسرائيلى فى مصر !

المشهور لدى الكثرة الغالبة أن اليهود يركزون نشاطهم عادة فى البلدان التى يقيمون فيها على المجال الاقتصادى عامة والمالى خاصة على اعتبار ما هو معروف من أن هذا النشاط يشكل عصب الحياة فى أى مجتمع وبالتالى فإنه يعطى اليهود قوة تمكنهم من تحاشى ما يمكن أن يقع عليهم من أضرار . لكن الذى قد لا يعرفه كثيرون أن اليهود كانوا يحرصون فى الوقت نفسه على تكوين الشخصية اليهودية بالصورة التى تجعلها ذات وعى " إسرائيلى " معين ، وخاصة عن طريق أمرين اثنين لهما دورهما الخطير فى أية هوية ، ألا وهما التاريخ ، واللغة .

ولم يكن هناك من سبيل إلى ذلك إلا عن طريق العمل التربوى لا فى داخل الأسرة والمعبد فقط وإنما كذلك عن طريق تعليم نظامى منهجى . ولابد أن نعترف بأن هذا يعبر عن ذكاء يهودى لا ينكر ، فتأسيس الدول لا يكون فقط بالحصول على أرض ، ولا بالحصول على الأموال والميزانيات اللازمة ، ولا بمجرد توافر قوة عسكرية ، ولكن المهم قبل هذا كله هو " التكوين الشخصى " للمواطن الذى تقوم الدولة على أكتافه ، بل ولا تستطيع كل هذه السبل الاقتصادية والعسكرية والجغرافية أن تكون لها فعاليتها إلا عن طريق حسن التأسيس لتكوين هذا المواطن ، وهذا ما يمكن أن يعلمنا التاريخ إياه إذا استقرأنا ظهور الدول والحضارات ، وكذلك انهيارها عندما تختل موازين ومعايير وسبل تكوين الشخصية وتربيتها .

وقد تجلى الوعى بهذه الحقائق فى مقال نشرته صحيفة الشمس اليهودية التى كانت تصدر بالقاهرة ، العدد ٥٨٧ ، فى يوم الجمعة ١٥ أبريل من عام ١٩٤٦ ، فقد جاء فى هذا المقال ما نصه : " ... وتعليم الأطفال هو الدعامة التى يقوم عليها كيان الأمة ، وإهمال تربيتهم كثيرا ما يفضى إلى خروجهم من الملة أو قلة عنايتهم بشؤون أمتهم وإهمالهم واجباتهم نحوها " . ويضيف صاحب المقال توضيحا لأهمية العمل التربوى قوله : " وإذا كان التعليم ميسورا للقادر على نفقاته ، فقد أمر العلماء بعدم إهمال أبناء الفقراء ، لأن التوراة تصدر عنهم " .

ولا يترك المقال مجالا للشك فى القصد الإسرائيلى من التعليم الذى يتحدث عنه ، إذ يضيف إلى ما سبق قوله : " والقصد من التعليم هنا هو التعليم الإسرائيلى الذى يُعلم الطفل واجباته نحو أمته ويزيده معرفة بها ، ويبث فيه الشعور اليهودى ، وهذا واجب فى عنق الوالدين ، والطفل إذا حيل بينه وبين التعليم الإسرائيلى ، فلا لوم عليه ، وإنما اللوم على والديه .. "

وكان من الطبيعى أن تكون مصر من البلدان المرشحة لأن تكون مسرحا للتخطيط لتعليم يهودى يمهد السبيل لقيام الدولة العبرية على أرض فلسطين العربية ، وساعد على ذلك ما عرف به الشعب المصرى من ميل إلى المسالمة والتسامح ، فضلا عما تمثله مصر فى الوجدان اليهودى من حيث كونها التربة التى وُلد فيها نبى اليهودية موسى عليه السلام ، ولابد من إضافة عنصر " الغفلة " لدينا ، اعترافا بالحقيقة !

وقد عزز من هذا وذاك ما أصبحت عليه مصر منذ إفشال مشروع النهضة الذى حاوله محمد على منذ أوائل القرن التاسع عشر ، على يد تحالف غربى قادته بريطانيا بصفة خاصة ، فقد أصبحت الحكومة المصرية تحت ظل عدد من أبناء محمد على مقيدة اليدين بالنسبة للنشاط الأجنبى فى مصر ، بل وكثيرا ما كان هناك حرص على أن يكون على رأس السلطة من يروجون للسياسات الأجنبية ، ويرتمون فى أحضانها ، وبالتالى فقد خلق هذا مناخا أمكن فيه للنشاط اليهودى أن يعرف ازدهارا ملحوظا ، حيث عزف على مقولة أن اليهود المقيمين فى مصر هم مصريون ، ولا نستطيع أن ننكر هذا ، لكن هؤلاء لم يظلوا هكذا طوال السنوات التالية ، فقد انضم إليهم مهاجرون من بلدان أخرى منتهزين فرصة التوسع الملحوظ فى النشاط الاقتصادى الأجنبى فى مصر .

ولا نستطيع ادعاء سهولة تتبع النشاط اليهودى فى مجال التعليم فى مصر الحديثة ، فالوثائق لا تكشف لنا إلا عن النذر اليسير ، لكن الرجوع إلى الصحافة اليهودية فى مصر( بمساعدة تلميذنا د.عبدالسلام طعيمة )، يسد لنا هذه الثغرة بعض الشىء، فمن ذلك ما كان يعرف بصحيفة الشمس ، ففى العدد ٤٨٥ الصادر فى القاهرة فى يوم الجمعة ٣١ مارس ١٩٤٤ نجد مقالا بعنوان " صفحات مطوية من تاريخ المدارس الإسرائيلية ".إن استقراء هذا المقال يشير إلينا بأنه لم يكن لليهود حتى أوائل القرن التاسع عشر مدارس بالمعنى المصطلح عليه الآن ، ويقر المقال بأن ما لدينا من الأسانيد التاريخية خلو من أية إشارة

عن نظم التعليم التى كانت سائدة آنذاك .لقد كانت لليهود معابدهم وأحيائهم التى كانوا يمارسون من خلالها تربية لا نظامية يبثون من خلالها العديد من التقاليد والقيم اليهودية ، فضلا عن اللغة العبرية .

ولعل مما يؤكد هذا ما نجده فى صحيفة الشمس فى عدد ١٥أبريل ١٩٤٦ ، إذ نجد مقالا موجه إلى الآباء والأمهات بضرورة أن ينتهزوا فرصة الأعياد اليهودية كى يلقنوا الأبناء ما يتصل بالتاريخ الإسرائيلى وبالعادات الإسرائيلية ، وفى مقدمة هذه الأعياد عيد الفصح ، ومما نلاحظه فى الخطاب اليهودى أنه يكثر من استخدام لفظ " الإسرائيلى " عن اليهودى ، وهذا أمر له دلالته التى لم تتكشف لنا إلا بعد أعوام ، عندما قامت الدولة الإسرائيلية ، يقول المقال : " واحتفال الإسرائيلى بهذا العيد ( عيد الفصح ) رغم تقادم العهد عليه لهو آية إيمانه برسالة الحرية ( كذا !) وتقديسه لها وحرصه على مظاهر قوميته التى وضع دعامتها موسى الكليم بحكمته الواسعة " ، فها هو يشير إلى " القومية " المرادفة بطبيعة الحال للإسرائيلية .. قومية دينية . أما الحرية التى يشير إليها فيقصد التحرر " من نير الفراعنة " – هكذا –، كما جاء فى نص مقال بصحيفة تصدر بالقاهرة !!

ويحث المقال الآباء والأمهات على المداومة على تلاوة قصة العيد " هاجاداه " مع أبنائهم فاعتبارها " عادة جميلة تثير فى النفس أحسن الذكريات وتبعث فيها الرجاء فى مستقبل أحسن " . وهذه القصة التى كتبت منذ آلاف السنين استنادا إلى نصوص من التوراة " ما زالت تفيض بالحياة والجمال والبلاغة ، وتستطيب النفس تلاوتها وسماع نغمتها ، وتستعذب وقعها فى الآذان بلحنها الجميل المأثور " . واعتبر هذه الطريقة تقليدا من التقاليد المتوارثة " التى تعد من العوامل القوية فى حفظ كيان الأمة وتدعيمه وتوطيد أركانه " . وإذا كانت الفقرة السابقة تشير إلى حديث عن " القومية اليهودية " ، فها هنا نجد الإشارة إلى " الأمة " ، مقصود بها بطبيعة الحال الأمة اليهودية لا المصرية حتى لا ينخدع أحد فيتوهم أن الحديث موجه إلى يهود مصريين يعملون لصالح مصر !

وكم نود أن يشاركنا فى القراءة لما نشرته الصحيفة الإسرائيلية فى مصر هؤلاء الذين استهانوا بتعليم التاريخ فى مدارسنا المصرية المعاصرة ، وجعلوه مسألة اختيارية إلى أن عادوا إلى صوابهم تحت الضغط الذى مارسه عدد من الكتاب الوطنيين ، وعلى رأسهم د. نعمات أحمد فؤاد ، ففى العدد المشار إليه نجد الكاتب يشدد على الأباء والأمهات أن يخبروا

أبناءهم " بماضى إسرائيل وسمو رسالته ومجده وميوله الإنسانية ..." ، ويضيف كذلك : " وأخبر ابنك بتراث إسرائيل الروحى وأنه الدرة اللامعة فى تراث الإنسانية الفكرى ، وهذا فخر لإسرائيل لأنه ثمرة تفكيره ومن مبتكرات عقله " . وإسرائيل موضوع هذه السطور هو النبى يعقوب الذى تسمى بإسرائيل .

وكى نثق بأن المقصود ليس فقط النبى يعقوب ، وإنما هو جملة اليهود ، يضيف المقال ، ناصحا المربى الإسرائيلى : " وأخبره أيضا بحاضر إسرائيل فى هذا العصر وما هو به من محن وأهوال ، وكيف انتصر على هتلر وشاهد هلاكه ، وأخبره ما يعتلج فى نفس الأمة من إرادة قوية للحياة الكريمة الحرة أسوة بغيرها من الأمم ، وأنه ابن هذه الأمة وعليه أن يشاطرها الآلام والآمال ولا يتخلى عن واجبه " !

وإذا كانت المعابد قد تولت مهمة التعليم قبل انتشار المدارس الإسرائيلية ، فماذا كانت تعلم ؟ مقال صحيفة الشمس (٣١مارس ١٩٤٤) يشير إلى أنها كانت تعلم الناشئة اليهود اللغتين العبرية والعربية ، وما إليهما من العلوم الدينية والدنيوية ، بل وربما اتخذت بعض المعابد مركزا للتربية والتعليم . أما عدد المعابد التى استخدمت لهذا الغرض فهو مجهول ، أو على الأقل قل مجهولا حتى سنة ١٨٧٠ ، حيث كان لليهود أربعة كتاتيب فى القاهرة يؤمها ١٥٥ تلميذا ، ويدرس بها ١٤ معلما . أما فى الإسكندرية فكان عدد المدارس الابتدائية الإسرائيلية أربعة .

ويمكن الاستفادة مما كتبه " إدوارد وليم لين " فى كتابه الشهير ( المصريون المحدثون ) ، حيث ذكر أن عدد المعابد كان ثمانية فى الحى الإسرائيلى بالقاهرة . وذكر آخر أن قد كان لهم معبد فى حى بولاق . وذكر أحد الرحالة الأجانب الذين زاروا مصر عام ١٧٣٥ أن بالقاهرة ٢٩ معبدا . ومنذ عام ١٨٧٠ ( ولا ندرى لماذا هذا العام بالذات ) بدأ اليهود يؤسسون للتعليم الحديث ، وهجرت الكتاتيب ذات الشكل القديم .

وفى سنة ١٨٤٠ زار أدولف كريميه سوريا ومصر بصحبة السير موسى منتفيورى وسالموزمونك على إثر ما أشيع من قتل أحد رجال الدين المسيحيين بدمشق وأحد الأطفال برودس ، حيث نسب قتلهما إلى اليهود مما أدى إلى اتخاذ إجراءات مضادة ضد بعض

اليهود فى سوريا ، ولكن المساعى التى بذلها كريميه وزملاه ووساطتهم لدى الباب العالى أدت إلى إصدار فرمان بتاريخ ١٨٤١/١٠/١٨بحل المشكلة .

وأراد كريميه أن ينتهز فرصة وجوده بمصر كى يقوم ببعض الأنشطة التعليمية المدعمة للشخصية الإسرائيلية فى مصر ، فشرع فى تأسيس بعض المدارس بمعاونة سالموزمونك ، المستشرق المعروف ، والذى كان على دراية متعمقة باللغة العبرية ، فوجها الدعوة إلى أعيان القاهرة والإسكندرية لتدارس الأمر والتماس مؤازرتهم .

وفى الرابع من اكتوبر عام ١٨٤٠ ، وفى ظل حكم محمد على ، أسست مدرستان إحداهما للبنين والثانية للبنات ، علما بأنه لم تكن توجد أية مدرسة مصرية لتعليم البنات ، اللهم إلا مدرسة صغيرة " للقابلات " ملحقة بمدرسة طب قصر العينى ، جمهرة من التحقن بها لقيطات وبعض من كن فى أسر العبودية بقصور حريم محمد على وبعض قواده وأعوانه ، حيث لم يكن الرأى العام المصرى متهيأ لإرسال بناته إلى أى نوع من التعليم الخاص بالبنات . وقد سميت المدرستان باسم " كريميه " نفسه ، حيث تعهد بسد العجز فى نفقاتهما . ويبدو أن هذه المدارس لم تكن مقصورة على أبناء اليهود ، بل فتحت أبوابها لاستقبال نوعيات أخرى من التلاميذ . وتأبى النزعة العنصرية المتأصلة إلا أن تطل برأسها هنا لتمييز التلاميذ اليهود عن غيرهم باعتبارهم - كما يزعمون - شعب الله المختار ! ومن هنا كان التلاميذ اليهود ينفردون بلبس " مريلة " نقش عليها اسم المدرسة . لكن أعداد الإسرائليين أخذت فى التزايد مما جعل المدرستين غير كافيتين ، إذ بلغ عدد اليهود فى القاهرة فى منتصف القرن التاسع عشر ستة آلاف من المصريين ، ومائتين من الإيطاليين . وقد هاجر عدد كبير من اليهود إلى الإسكندرية بعد حفر ترعة المحمودية ، مما تطلب تأسيس مدارس أخرى لهم هناك .

---

* صوت الأزهر ، ٢٠٠١/٨/١٧

# إحياء الذاكرة !

فى الوقت الذى تحتدم فيه المعركة بين بواسل أرض الفلسطين المحتلة وبين الصهاينة ، نجد أنه من المهم للغاية أن نكثف الجهد فى عملية إحياء للذاكرة العربية ، وذلك بأن نعيد قراءة بعض صفحات الماضى القريب ، مستعينين بكتابات الباحث الفلسطينى ، أسعد رزوق ، خاصة وأن هذه الذاكرة قد تعرضت ، بعد توقيع الاتفاقيات المشئومة التى باعوا لنا فيها وهم السلام ، لعمليات غسيل ، ووصل الأمر - كما رأينا فى مناهج التعليم المصرى - إلى حد اختفاء مفاهيم وتعبيرات وقضايا هى جزء من التاريخ ، لا لشئ إلا لكى يشيع ما أسموه بثقافة السلام ، ثم يبلغ الأمر ذروته لكى يطول آيات الله البينات فى قرآنه المجيد ، فلا تذكر أية آية تذكر اليهود بسوء ، وما أكثرها ، مصداقا لهدف ربانى مقصود أن يظل الحذر من اليهود قائما ، لكنها السياسة التى لعبت بالتعليم ، ووجدت من يزينون لها الطريق ويبررونه .

وأول ما يمكن الإشارة إليه على طريق إحياء الذاكرة ، ما نجده فى يوميات " هرتزل " مؤسس الحركة الصهيونية ، فى ٦/١٢ و ٧/٢٣ /١٨٩٥ ، حيث يقول : " عندما نحتل البلاد ... يجب أن نستخلص ملكية الأرض ... سنحاول أن نشجع فقراء السكان على النزوح إلى البلدان المجاورة ... إذا ما وصلنا إلى منطقة فيها حيوانات مثل الأفاعى الكبيرة سأستخدم أهل البلاد ليقضوا على مثل هذه الحيوانات ... يجب أن يكون العمال على السكك الحديدية والطرق فى مناطق الأوبئة من أهالى البلاد وكذلك عند تجفيف المستنقعات ...وإلا كثرت نسبة الموت بيننا ... يمكن استخدام العرب للعمل (فى المناطق الموبوءة)".

وإذا كان هرتزل حريصا على اتباع نهج يلجأ من خلاله إلى اتصالات شخصية وطرق دبلوماسية سعيا لتحقيق الأهداف الصهيونية ، مما يجعل هذا النهج حركة من أعلى إلى أسفل ، فإن هناك من رأوا أن يسيروا على نهج آخر يسير من أسفل إلى أعلى ، دون أن يتصادم الاتجاهان ويتعاركا ، بل كانا يتكاملان ، حيث أن هدفهما واحد وهو الاستيلاء على أرض فلسطين . وكان من أبرز زعماء النهج الثانى الذى سمى " بالنهج العملى " واحد من زعماء الحركة الصهونية الروس ، اسمه " مناحيم يوسشكين " ، حيث قام بزيارة إلى فلسطين عام ١٩٠٣ ، وعاد يكتب عن حصاد هذه الزيارة فى جريدة " دى فيلت " التى كانت

ناطقة بلسان المنظمة الصهيونية العالمية ، فكان أن أشار إلى مؤتمر عام عقد فى مستعمرة زخرون يعقوب ، وقف فيه مخاطبا اليهود حاثا إياهم على ضرورة أن يوحدوا صفوفهم ، معتبرا هذا ، هو النواة التى يمكن أن ينبت منها هيكل المشروع الصهيونى ، وقال :

" هذه هى الخلية الحية التى سوف تنمو وتتطور ... غير أن المصيبة هى فى تكوين هذه الخلية من اليهود الاشكنازيين والسفارديين واليمنيين والفارسيين والجورجيين والبخاريين والمراكشيين ، وفى حيازتها على تعددية من المؤسسات تناصب العداء لبعضها بعضا ، فالوحدة مفقودة بين صفوف السكان على تنوعهم ، الذى تستدعى المسألة تنظيمهم وتوحيد صفوفهم على صورة " المتحد اليهودى فى أرض إسرائيل " .

ولجأ يوسشكين إلى الطريق المنطقى ، والمنهج العلمى ، ألا وهو " التعليم " ، لا نقول ذلك تعصبا لمهنتنا العملية ، ولا انحيازا لتخصصنا الأكاديمى ، ولكن هى الحقيقة التى أثبت اتباعها نجاحا كبيرا . وفى الوقت الذى بدأت فيه الدول العربية منذ الخمسينيات خطوات نحو الاعتماد على التعليم فى التوحيد العربى ، إذا بواقع الحال فى السنوات الأخيرة يشير إلى تنكبنا عن هذا الطريق ، وإذا بكل دولة على وجه التقريب تنكفئ على ذاتها ، تحت شعارات يصدق عليها القول : " كلمة حق يراد بها باطل " ، فهنا "سعودة" وهناك " تكويت " ، وهنا " تعمين " وهناك " سودنة " ، وهكذا ، ولو كان الأمر يتعلق فقط بقيام الكوادر الوطنية بالعمل ، لما كان فى ذلك بأس ، ولكن المشكلة أن هذه الدعوات الإقليمية الضيقة طالت مناهج التعليم ومحتواه وأهدافه ، وعلى العكس من ذلك سار النهج العملى الصهيونى على الأرض المحتلة ، فماذا فعل ، من البداية ، يوسشكين ؟

ساعد فى إنشاء " اتحاد المعلمين العبرانيين " ، وأعد له برنامجا يتضمن الغرض المزدوج التالى :

- تربية وتدريب جيل يزخر بالقوة والحيوية ، صحيح العقل والجسد ، يعرف أمته ويحبها ، كما يحب أرضها ولغتها .

- إيجاد جماعة عبرانية متحدة فى أرض إسرائيل ، يكون لها طابعها المميز وتعلو على كثرة الفئات اليهودية الموجودة بفلسطين والمطبوعة بطابع البلد الذى جاءت منه .

وفى الوقت الذى تتراجع فيه اللغة العربية فى المدارس العربية فى كثير من الدول العربية كلغة تعليم ، نجد هذا الحرص الواضح لدى المؤسسين للكيان الصهيونى على العكس بالنسبة للغة العبرية ، فيوسشكين يصر على إلزامية تدريس هذه اللغة وحدها فى المدارس اليهودية ، وكان هدفه من هذا أن يغرس فى نفوس الطلاب اليهود حب الطبيعة المحيطة بهم فى الأرض المحتلة مما يساعد على أن يحبوا الإقامة فيها والدفاع عنه ، وحب اللغة العبرانية وما أسماه " بالأمة اليهودية " ، ومحصلة هذا أن يساعد على إنماء الشعور لديهم بأن فلسطين هى بلادهم ، وعزلهم عن سكانها العرب بهدف الشروع فى " تهويدهم " و "عبرنتهم " بالصورة التى تحتاجها الصهيونية فى البحث عن صلات تشد اليهود إلى فلسطين ، إلى جانب ادعاءات الدين والتاريخ ٠

ومن مظاهر تنامى هذا الاتجاه أن معهد " هرتزليا العبرانى " Hebrew Gemnasium Herzlia سعى لتلقين طلابه بصورة يومية بخطب رنانة عن التزاماتهم المقدسة تجاه ما أسماه ب :

أمتنا Amaynooh – أرضنا Artzaynooh – وطننا الأم ومسقط رأسنا Moladaynooh

ومن الملاحظ على مثل هذه المصطلحات والنزعات ، أنها تسير على طريق تعزيز " ذاتية يهودية " تدرك أنها كيان مغاير تماما عن الذاتية العربية فى فلسطين ، مما كان يشكل قاعدة لصورة العربى عموما والفلسطينى خصوصا فى الوعى اليهودى ٠

ولأن هذه التربية تحتاج إلى " بنية أساسية " ، فإنها لم تقف عند حد الادعاء بالحق التاريخى المزعوم فى أرض فلسطين ، بل سعت إلى اتجاه عملى يؤسس لاقتصاد يهودى قوى ، ويعكس الوعى بهذا تلك الكلمات التى كتبها أول رئيس فيما بعد للكيان الصهيونى : " حاييم وايزمان " ، حيث قال فى المؤتمر الصهيونى الثامن فى لاهاى عام ١٩٠٧ :

" إن نشاطنا الدبلوماسى مهم ، لكن أهميته تزداد بطريق الإنجازات الفعلية فى فلسطين ، ولو استطعنا التوفيق بين المدرستين الصهيونيتين لأمكننا اجتياز الطريق المسدود ٠ ربما لم نفعل الكثير حتى الآن ٠ وأنا لن أقبل الزعم القائل بأن الصعوبات المحلية والسلطات التركية قد حالت دون ذلك ، فاللوم لا يقع على الأتراك كليا ، ومن الممكن القيام بعمل ما

على الدوام ... البراءة التى حلم بها هرتزل لا قيمة لها ، ما لم ترسى دعائمها فى تراب فلسطين وتستند إلى سكان يهود لهم جذورهم فى الأرض ، بالإضافة إلى مؤسسات يهودية المنشأ والغاية . البراءة هى مجرد قصاصة ورق ...واجتذاب أنظار العالم إلى قضيتنا يستمد مفعوله وتأثيره من الهجرة والاستعمار والثقافة ..." .

وعلى قدر ما تثير هذه الكلمات الغضب والضيق ، لكن ، ألا تدفعنا فى الوقت نفسه أن نستعير بأسلوب الأطباء والصيادلة فى عمل اللقاح اللزم للمقاومة والعلاج ، فنسلك مع الصهاينة نفس سلوكهم معنا ؟

---

* صوت الأزهر ، ٢٠٠٠/١٢/٨