# الفصل السابع

# التعليم الجامعي المعاصر

## قضاياه واتجاهاته

تمهيد :

كان قيام الجامعات أقصى قمة تعليمية في القرون الوسطى ، وهي تعتبر النموذج التاريخي للجامعات بمفهومها الحديث ، ومع أن مصر القديمة والهند القديمة ومن بعدهما العالم اليوناني والروماني عرفت معاهد التعليم العالي ، فإن العصور الوسطى هي التي أخرجت لنا الجامعة كما نعرفها اليوم . ويميل مؤرخو التربية إلى إعتبار جامعة « بولونيا » الإيطالية التي أنشئت في أواخر القرن الثاني عشر ، وكانت مركزا هاما للدراسات القانونية أنها تستحق أن تلقب بأول جامعة في الغرب مع أن بعض المعاهد كان يحمل إسم جامعة بالفعل . وفي الشرق العربي الإسلامي يعتبر الجامع الأزهر الذي أنشئ في القرن العاشر الميلادي ( ٩٧٠م ) أول وأقدم جامعة إسلامية على الرغم من أنه لم يطلق عليه إسم جامعة إلا عندما أعيد تنظيمه عام ١٩٦١.

وقد نمت الجامعات الأولى في العصور الوسطى نمواً تلقائياً ولم يكن يخطط لإنشائها عن قصد ، ولم يكن يصدر قانون بإنشائها وتنظيمها كما هو الحال اليوم. وإنما جاء نمو هذه الجامعات نتيجة النمو في رسالتها العلمية واستحداث دراسات مثل الدراسات الرومانية والقانونية والفلسفة الأرسطوطاليسيه والعلوم العربية والفنون الحرة . وينبغي أن نشير هنا إلى أن العلوم العربية كانت غذاء عقلياً للجامعات الغربية طيلة العصور الوسطى كما أخذت عنها التقاليد العلمية. وكانت المؤلفات والكتب العربية مراجع للدراسة بهذه الجامعات لفترة طويلة . وهكذا جاء ظهور الجامعات في العصور الوسطى نتيجة لتولد الرغبة في العلم والتعليم مرة أخرى بعد فترة الظلام الفكري الذي ساد أوربا ، كما جاء ظهورها أيضا نتيجة لاتساع الميدان العلمي والمعرفي وغنى أنشطته وبرامجه بفضل الاحتكاك بالعرب والعلماء والمفكرين اليونانيين ، ونتيجة أيضاً لظهور المدن ونموها وما صاحب ذلك من ظهور تجمعات كبيرة من السكان وما تطلبته الحياة الجديدة المتغيرة من مهن مختلفة في الطب والقانون والفلسفة واللاهوت .

لقد كانت المدينة في العصر الوسيط مكانا يقصده الناس ويفد إليه كثير من الأجانب من الشرق ممن كانوا يعرفون العلوم والفلسفة . وكانت مدن السواحل والأسواق في أوربا مدناً عالمية ، كما كان الحال في الإسكندرية وأثينا قديما . وقد ساعد ذلك على خلق الظروف المناسبة لاجتذاب العقل الباحث والطالب

الدارس . وفي القرن الخامس عشر كانت هناك جامعات منتشرة في كل مدينة هامة في أوربا . وإلى جانب جامعة بولونيا وبادو ونابولي في إيطاليا كانت هناك في فرنسا جامعة باريس التي كانت تسمى « أم الجامعات » والتي تعرف الآن بجامعة السربون .

وكانت هناك أيضا جامعة « مونتبليه » التي أنشأها جماعة من العرب لتعليم الثقافة العربية ونشرها ، وظلت تؤدي رسالتها بجهود الأساتذة العرب حتى أواخر القرن الثالث عشر ( ١٢٨٩ ) عندما تحولت إلى جامعة للدراسات الطبية . وكانت هناك جامعتا تولوز وأوليانز اللتان أسستا في القرن الثالث عشر. وفي إنجلترا كانت هناك جامعة أكسفورد (١١٨٠م) وكمبريدج (١٢٠٩م) وفي اسكتلندا كانت هناك في القرن الثالث عشر جامعة سانت أندروز وجلاسجو وأبردين . وفي أسبانيا كانت هناك جامعة إشبيلية التي أنشأها الفونس الحكيم سنة ١٢٥٤م وخصصها لدراسة العربية واللاتينية . وفي ألمانيا كانت أولى الجامعات هي جامعة فيينا (١٣٦٥م) وكولون (١٣٨٨م) وغيرها . وفي تشيكوسلوفاكيا كانت هناك جامعة براغ التي أنشئت سنة ١٣٤٨ كما كان لكل من بولندا والمجر والسويد والدانمارك جامعات في منتصف القرن الخامس عشر.

أما في المشرق العربي الإسلامي فقد ظل الجامع الأزهر في العصور الوسطى مركزا هاما للتعليم العالي ، واستمر كذلك حتى العصور الحديثة . وإلى جانب الأزهر كانت هناك جامعة الزيتونة في تونس ، وجامعة القيروان في فاس والمغرب وكانتا مركزين دينيين للتعليم العالي على غرار الأزهر . ومن المعروف أن فترة الحكم التركي العثماني للبلاد العربية تعتبر فترة ركود فكري وثقافي انعكست آثارها بقوة على كل جوانب الحياة ومنها بالطبع التعليم الجامعي . وكانت القسطنطينية مركزا للحركة السياسية والثقافية للإمبراطورية العثمانية ، وكان الطلاب العرب يتوجهون إلى هناك إذا أرادوا مواصلة تعليمهم العالي في مجالات الطب والعلوم . وظل الأمر كذلك حتى أنشئت الكلية السريانية والبروتستانتينية سنة ١٨٦٦م في بيروت وهي الكلية التي تطورت فيما بعد وسميت بالجامعة الأمريكية سنة ١٩١٩م .

وبعد إنشاء هذه الجامعة أنشئت جامعة الآباء اليسوعيين التي سميت بجامعة الحبر الأعظم فكان يدرس بها الطب إلى جانب الدراسات اللاهوتية في كلية للطب وأخرى للاهوت . وقد سميت هذه الجامعة فيما بعد جامعة سان جوزيف ، وافتتحت سنة ١٩١٣م كلية للهندسة وأخرى للقانون . وكانت هذه الجامعة ذات صلة بجامعة ليون الفرنسية . وفي مصر أنشئت الجامعة الأهلية سنة ١٩٠٨م وكان يدرس بها الآداب والعلوم وقد تحولت إلى جامعة حكومية سنة

١٩٢٥م و أصبحت تعرف باسم الجامعة المصرية وهي جامعة القاهرة حاليا. وهي تعتبر ثاني جامعة حكومية عربية بعد الجامعة السورية ، وهي جامعة دمشق حاليا ، التي أنشئت سنة ١٩٢٣ والتي تعتبر أول جامعة حكومية عربية . وكانت تضم إلى جانب كليتي الآداب والعلوم كليتين للحقوق وأخرى للطب . وتوالت في السنوات الأخيرة إنشاء الجامعات في كل البلاد العربية ، وهو ما سنفصل الكلام عنه فيما بعد .

**أولا : الأصل التاريخي لبعض المفاهيم الجامعية :**

إن اصطلاح جامعة University مأخوذة من كلمة Universitas وتعني الإتحاد الذي يضم ويجمع أقوى الأسر نفوذا في مجال السياسة في المدينة من أجل ممارسة السلطة . وهكذا استخدمت كلمة " الجامعة " لتدل على التجمع للأساتذة والطلاب من مختلف البلاد والشعوب . وقدجاء هذا التجمع على غرار الاتحادات الصناعية والحرفية Guilds التي كانت تقوم بدور تعليمي هام في العصور الوسطى وامتد حتى العصور الحديثة . وقدكان لهذه الإتحادات معايير تعليمية عالية واختبارات قاسية تعقد على فترات لتضمن أفضل أداء . وكان هدف هذه الإتحادات مهنياً تماماً يقوم على أسس التخصص . وتوصلت إلى نظام نموذجي للتدريب تبنته الجامات الأولى . وكانت لتنظيمات هذه الاتحادات أهمية كبيرة جداً بالنسبة للجامعات . وتعتبر الكلمة العربية « جامعة » ترجمة دقيقة للكلمة الإنجليزية المرادفة لها لأنها في مدلولها العربي أيضاً تعني « التجميع » و «التجمع » . أما كلمة كلية College فهي مأخوذة من الكلمة اللاتينية Colegio وتعني « القراءة معا » . وقد استخدم الرومان الكلمة في القرن الثاني عشر لتدل على مجموعات من الحرفيين والتجار ذوي الاهتمام المشترك . وقد ساعدت الاهتمامات المشتركة لأبناء الكلية الواحدة على تشكيلها على غرار أبناء الحرفة الواحدة . وقد استخدمت الكلمة « كلية » بمعنى College في أكسفورد منذ القرن الثالث عشر لتدل على المكان الذي يجد فيه الطلاب المسكن والمأوى والمعيشة والتعليم مع . أما كلمة كلية بمعنى Faculty فهي مأخوذة من الكلمة اللاتينية Facultas وتعني القوة . وقد أطلقت أولا على أساتذة الآداب . وكان الأساتذة لا ينتمون إلى جامعة واحدة ، وإنما كانوا ينتقلون من جامعة لأخرى . وكان هناك أساتذة في اللاهوت والآداب والقانون والطب . وانضم الأساتذة معاً في إتحاد واحد على غرار الاتحادات الصناعية والتجارية عندما وجدوا أن في هذا الإتحاد قوة لهم عرفت باسم الكلية . وقد انضمت هذه الكليات المتفرقة من الأساتذة في اتحاد تحت قيادة كلية الآداب في نهاية القرن الثالث عشر ، فكان ينتخب أستاذ من هذه الكلية ليتولى رئاسة الاتحاد فترة من الزمن . وهكذا كان الأساتذة

يقسمون حسب الكليات ، وكل كلية يرأسها عميد . وكل الكليات تندرج تحت لواء جامعة واحدة يرأسها مدير علمي Rector منتخب من بين الأساتذة ومن بين الطلاب أحياناً . وكان رئيس الجامعة الإداري Chancellor يمثل الكنيسة ويشرف على الامتحانات ومنح الدرجات العلمية .

**سمات الجامعات في العصور الوسطى :**

على الرغم من أن الجامعات المعاصرة تعتبر صورة قريبة من صور الجامعات في العصور الوسطى ، و مع أن الجامعات المعاصرة مازالت تحمل كثيراً من المعالم التي ورثتها عن جامعات العصورالوسطى ، فإن هذه الأخيرة قد تميزت بسمات رئيسية عامة من أهمها :

١ ـ **الفقر** : فقد كانت الجامعات في العصور الوسطى فقيرة نظراً لأنها لم تكن تتلقى أية مساعدات مالية عامة أو خاصة . بل كانت تعتمد على التبرعات الخيرية التي كان يقدمها لها الملوك والنبلاء ورجال الدين . وكان آخرون يساعدونها في صورة التبرع بالمخطوطات . وكان الطلاب يدفعون رسوماً للجامعة تختلف باختلاف المواد الدراسية ، وظلت هذه الرسوم أهم مصدر لتمويل الجامعة . وكان الأساتذة في البداية يحصلون على أجورهم مما يدفعه الطلاب لهم مباشرة من رسوم دراسية ، ولم يكن الأساتذة أعضاء دائمين في الجامعة كما أشرنا ، وإنما كانوا ينتقلون من جامعة لأخرى ولذلك لم تكن لهم مرتبات ثابتة . وكانت الجامعات الاسكتلندية أولى الجامعات الأوربية التي أدخلت النظام الدائم لأعضاء هيئة التدريس . كما كانت جامعة بولونيا في إيطاليا أول جامعة أوربية بدأت منذ القرن الثالث عشر في دفع مرتبات منتظمة للأساتذة حفاظاً على كرامتهم من القيود المشينة التي كان يفرضها اتحاد الطلاب عليهم . ولم يكن للجامعات الأولى مبان خاصة بها أو معدات غالية ، وإنما كان الأساتذة يحاضرون حيثما توجد حجرة خالية أو في أي مكان خال . وفي باريس أعطيت كلية الآداب شارعاً صغيراً لاستخدامه كمكان للدراسة يعرف الآن بالحي اللاتيني .

٢ ـ **الحرية** : كانت الجامعات منذ نشأتها تتمتع بقدر كبير من الحرية والاستقلال . وكانت بعيدة عن سلطة رجال الدين أو رقابة الدولة على الرغم من أن السلطات الدينية كانت تتابع أعمال هذه الجامعات . وكانت هي التي تمنحها الامتيازات ، بل وتعطيها حق الترخيص . وربما يفسر هذا ما تتمتع به الحرية التي تتمتع بها الجامعات المعاصرة لدرجة أن داخلها يعتبر « حرمة » ومن دخل الحرم الجامعي كان آمنا . وتعتبر الحرية الأكاديمية سمة مميزة للجامعات على طول تاريخها الطويل ، وتعني هذه الحرية الأكاديمية ببساطة أن هيئة التدريس في الجامعة تتمتع بحق تدريس ما تعتبره صحيحاً ، وأنه ليس هناك قيود على ما

يقوله الأستاذ أو ما يكتبه أو ما ينشره إلا ضميره . و يرتكز هذا الحق على قدسية الحقيقة من ناحية ، ومسئولية الدارس في معرفة هذه الحقيقة دون أي قيد من ناحية أخرى . لقد نشأت الحرية الأكاديمية قديما عن محاكمة سقراط وإدانته في أثينا مع أن السفسطائيين لم تكن لهم أية أخوة أكاديمية تربط بينهم في ذلك الوقت . ومع أن سقراط لم يطالب بالحرية الأكاديمية فإنه ضرب المثل الأعلى وأعطى خير نموذج لها وطالب بحق الإنسان في اتباع أوامر ضميره . ولذلك تجرع السم راضيا ورفض أن يغير رأيه وما كان يراه صوابا. وللحرية الأكاديمية ضوابطها بالطبع ، إلا أنها ضوابط من داخل المجتمع الأكاديمي نفسه . وهو مجتمع يشعر كل فرد فيه بأنه محاسب أمام زملائه على ما يقول .

وقد تمتعت جامعات العصور الوسطى بعدة ميزات دعمت من حريتها واستقلالها . وقد تضمن ميثاقها هذه الميزات التي كان من أهمها حرية الأساتذة والطلاب في التنقل دون أية مضايقات أو قيود من جانب الحكومة ، وكذلك حمايتهم ضد أي عنف . وتضمن أيضا حق الأساتذة والطلاب في أن يكون لهم محاكم جامعية خاصة بهم لمحاكمتهم وتأديبهم . وهي ميزة ظلت تتمتع بها الجامعات حتى عصرنا الحاضر . كما أنها كانت ميزة ساعدت جامعات العصور الوسطى على أن تكون مستقلة بدرجة كبيرة عن سلطان رجال الدين والدولة معاً . وهناك ميزة ثالثة هي حق خريجي الجامعة في التدريس في أي مكان . وهكذا اعتبرت الشهادة الجامعية ترخيصاً بالعمل في التدريس ، بل إن كلمة الليسانس تعني في أصلها الرخصة أو الترخيص . والميزة الرابعة هي إعفاء الأساتذة والطلاب من الضرائب لاسيما أملاكهم الخاصة ، وكذلك إعفاؤهم من الخدمة العسكرية والتجنيد الإجباري .

٣ ـ **العلمانية** : أخذت جامعات العصر الوسيط منذ إنشائها الطابع المدني العلماني . ذلك أنها قامت أساساً لتحقيق أهداف مدنية ودنيوية . ومع أنها كانت تهتم بدراسة اللاهوت أيضاً ، فإنها لم تأخذ الطابع الديني ، وكانت تعد للمهن المختلفة كما أشرنا . كما أنها اجتذبت أساتذة من غير رجال الدين .

٤ ـ **العالمية** : كانت جامعات العصور الوسطى ذات طابع عالمي ، فقد كانت تضم أساتذة وطلاباً من مختلف الشعوب والأقوام ، وكان الطلاب وأحيانا الأساتذة يقسمون إلى مجموعات حسب دولهم و مكان ولادتهم ، وكان هؤلاء الطلاب الغرباء من مختلف الجنسيات التي وصلت أحياناً إلى سبع جنسيات يسببون مشكلات كبيرة للمسئولين نظراً لأنهم وفدوا وهم يحملون معهم عاداتهم وثقافتهم الخاصة بما فيها مواسمهم وأعيادهم وفنون طربهم ولعبهم . وقد عرف الأزهر نظاماً مشابها عندما كان الطلاب الذين يدرسون فيه يقسمون على أروقة

كل رواق يضم الطلاب من بلد واحد ، فكان هناك رواق الشام ورواق المغاربة وهكذا . وربما أن هذا النظام أخذته جامعات العصر الوسيط عن الأزهر ، كما أخذت عنه « جبة » الشيخ وهو الروب الجامعي والمقعد الذي كان يجلس عليه وأصبح كرسي الأستاذية .

**هدف الجامعات ومناهج دراستها :**

كانت الجامعات في العصور الوسطى تعد الأفراد للمهن المختلفة في الطب والقانون واللاهوت والتدريس ، واعتمدت مناهج جامعات العصر الوسيط على حصاد الفكر العربي . وكانت مؤلفات العلماء العرب في مختلف الفروع والميادين مراجع للدراسة بهذه الجامعات لقرون طويلة . وكانت الدراسة الجامعية تقوم على التقسيم أو التنظيم الرباعي الذي يشمل الآداب والقانون واللاهوت والطب ، وهو تقسيم تحكم في تنظيم الجامعات فيما بعد لفترة طويلة . وكانت الدراسة في الآداب تشمل النحو والفلسفة والمنطق والخطابة والرياضيات والميتافيزيقا والفلسفة الأخلاقية والطبيعية . وكانت الفلسفة الطبيعية تشمل الطبيعة والفلك والحيوان والنبات وعلم النفس . وكان هذا المنهج مطلوباً من كل طالب يريد الحصول على الدرجة الجامعية في الآداب . وكانت سلطة أرسطو على المنهج الجامعي سلطة نهائية بالنسبة لكل الموضوعات التي كتب فيها . وكانت مدة دراسة الآداب تتراوح بين أربع وسبع سنوات مقسمة إلى قسمين أو ثلاثة ، كل منها يؤدي إلى درجة أو شهادة أكاديمية رسمية . وكان الطالب الذي ينهي المقرر كله بنجاح يمنح في النهاية درجة الماجستير Master's Degree . ومنذ بداية القرن الرابع عشر كان يشترط للقبول بدراسة الآداب أن يكون الطالب قد أنهى مدرسة النحو ، وهي المدرسة الأكاديمية ( الثانوية ) . كما كان عليه أن يجتاز امتحانا للقبول بالجامعة . وهو أمر كان شائعاً في القرن الرابع عشر . وبعد إنهاء الدراسة الجامعية كان الخريج يستطيع أن يعمل مدرساً بالجامعة إذا وجد طلاباً له ، وفيما بعد أضيفت شروط تأهيلية أخرى . كما كان الخريج يستطيع أن يعمل قسيساً إذا وجد أسقفاً يحتضنه أو موظفاً بالخدمة المدنية إذا وجد من يوظفه ، أو يواصل دراسته ليدرس اللاهوت أو الطب أو القانون . وهذا يعني أن دراسة الآداب كانت تعتبر شرطاً لمواصلة الدراسة في هذه الميادين الأخرى . وكانت دراسة اللاهوت أطول الدراسات لأنها كانت تصل إلى ثماني سنوات للحصول على درجة دكتور في اللاهوت .أما دراسة الطب والقانون فكانت تتراوح بين خمس وثماني سنوات.

**أساليب الدراسة :**

سبق أن أشرنا إلى أن الجامعات الأولى لم يكن لها مبان خاصة بها ، وكانت أساليب التدريس المتبعة في جامعات العصور الوسطى تقوم على طريقة

المحاضرة والإملاء والمجادلة والمناقشة المنطقية . وكانت الكتب قليلة ، ولذا كان الطلاب يعتمدون غالبا على المذكرات والملخصات التي يدونونها في المحاضرات ويقومون بحفظها. وقد قرر أساتذة باريس سنة ١٣٥٥م استخدام طريقة المحاضرة، وأصدروا أمراً إلى أساتذة الفلسفة بألا يستخدموا طريقة المحاضرة السريعة ، وإلا تعرضوا لحرمانهم من التدريس والامتيازات الجامعية لمدة عام . وفي سنة ١٣٦٦م حرم على الأساتذة أن يقرءوا محاضراتهم أو أسئلتهم من مذكرات مكتوبة ، و إن كان يسمح لهم بوضعها على المنضدة أمامهم لمساعدتهم على تذكر النقاط الرئيسية للموضوع . وكان الأساتذة يجلسون على منضدة مرتفعة عن الأرض ، أما التلاميذ فكانوا يجلسون على كراسي أو مكاتب . وفي سنة ١٣٦٦م ظهرت قاعدة حديثة بموجبها كان على طلاب الآداب في باريس أن يجلسوا على الأرض ، وذلك حتى تنتزع من نفوسهم نزعة الغرور . وكانت تتبع في الجامعات أساليب مختلفة لحفظ النظام بين الطلاب منها اللوم والفصل والسجن ، بل والعقاب الجسمي أحيانا .

**إدارة الجامعات :**

إختلفت إدارة الجامعات الأولى فيما بينها من بلد لآخر ، ومن جامعة لأخرى. وكان هناك دائما صراع بين الذين يدعون السلطة على الجامعة، وقد تنازع السلطة الأساتذة والطلاب . ففي إيطاليا وجنوب أوربا كانت السلطة في يد الطلاب . أما في أوربا فكانت السلطة في يد الأساتذة . وفي بعض الجامعات كان الطلاب يوقعون العقوبات على الأساتذة إذا خالفوا القواعد التي وضعها الطلاب ومن بينها التأخير عن المحاضرات . بيد أن التطلع إلى فرض السلطة على الجامعات جاء من جانب السلطة الدينية في الوقت الذي لم تظهر فيه السلطة المدنية إلا رغبة قليلة في حرمان الجامعات من استقلالها الذاتي . ونحن نعلم أن الإشراف على مدارس الكاتدرائيات كان في يد الأساقفة المحليين ومساعديهم الذين كانوا أنفسهم نظار هذه المدارس . ومع أن بعض الجامعات كما كان في اسكتلندا مثلا أنشئ بواسطة الأساقفة المحليين ، فإن كثيرا من الجامعات حرصت على استقلالها عن سلطة رجال الكنيسة المحليين على أساس أن هذه الجامعات تستمد وجودها وامتيازاتها من البابا أو الإمبراطور أو الملك وليس من الأسقف المحلي . وعلى كل حال فإن مراقب الجامعة أو المدير الإداري لها باعتباره ممثلا للأسقف المحلي حظي بنفوذ أكبر في الجامعات التي كان يعين فيها من قبل الأسقف. وإن كان في بعض الجامعات كأكسفورد مثلا كان هذا المدير الإداري ينتخب بواسطة الأساتذة. وعندها لم يكن يتمتع بأي سلطة كنسية على الجامعة، وإن ظل محتفظا بنفسه كرجل للكنيسة.وكانت وظائفه تحددها قوانين ملزمة للأساتذة والطلاب والموظفين

على السواء . و كان الإتجاه في كل الجامعات نحو تقييد سلطة المدير الإداري . ومع مطلع القرن السادس عشر كانت أهم الوظائف التي تركت له عمل الترتيبات للامتحانات ومنح الشهادات للخريجين . ومنذ ذلك التاريخ أصبح للأساتذة السلطة العليا في إدارة الجامعة ، وكانوا قادرين على تحدي أي سلطة أو تدخل في شئون الجامعة من جانب السلطة الدينية أو المدنية أو المحلية . بل إن الصراع ضد هذه السلطة عمل على توحيد الجامعة ، وبالتالي قوى من نفوذها ، بيد أن تهديد استقلال الجامعات الأولى جاء من جانب السلطات المحلية أكثر من كونه من جانب الباباوات أو الأباطرة . ففي بولونيا أثار الطلاب هذا التهديد بأعمالهم التي أدت إلى قيام سلطات المدينة بدفع رواتب الأساتذة . ولكن مع هذا تركت هذه السلطات الجامعة تتمتع بحريتها . وفي جامعة باريس نجد أن البابا وقف بجانب الأساتذة في خلافهم ضد المدير الإداري والأسقف . إلا أن ما تمتعت به الجامعات من استقلال وحرية انتهى في عصر الإصلاح الديني عندما تسلط الملوك ورجال الكنيسة وأحكموا في يدهم مقاليد الأمور لخدمة الدولة والكنيسة في العالم الكاثوليكي والروتستانتي على السواء .

**الإمتحانات والدرجات العلمية :**

لم تكن الدرجة الجامعية الأولى التي نعرفها الآن وهي درجة الليسانس أو البكالوريوس معروفة في البداية في الجامعات في العصر الوسيط . وإنما كانت الجامعات تمنح درجة الماجستير أو الدكتوراه لمن يتم دراسته بها ، وكانت درجة الدكتوراه تمنح من الكليات الممتازة . وقد ظهرت درجة الليسانس والبكالوريوس عندما سمح للطالب الذي قضى أربع أو خمس سنوات في الدراسة بأن يحاضر لعدة سنوات قبل تخرجه . فكان هذا المحاضر يلقب باسم Bachelor وهو لقب كان يحمله الشباب من الفرسان الذين يعملون في خدمة الفرسان الأكبر منهم . ومع الزمن أصبح على هؤلاء المحاضرين أن يجتازوا إمتحاناً رسميا لاختبارهم ، ومن ينجح منهم كان يعطى لقب Bacheor وهو أسم أطلق على الدرجة الجامعية الأولى فيما بعد . وكان الإمتحان عبارة عن مناقشة بين الطالب وأستاذه إلى جانب إمتحان في كتب معينة بواسطة لجنة من الممتحنين . هذا بالإضافة إلى رسالة علمية يقدمها ويدافع عنها دفاعا طويلا مفصلا ضد خصومه ومعارضيه . وكان الطالب العادي ينهي دراسته للدرجة الجامعية الأولى في سن ١٩ تقريبا . وهي سن تعتبر صغيرة بالنسبة لزميله خريج الجامعات المعاصرة .

**ثانيا : أزمة التعليم الجامعي**

أظهرت كل الدلائل خلال السنوات الأخيرة أن التعليم الجامعي يمر بفترة تحول هامة فرضتها عليه الأزمة التي عاناها وعاشها خلال تلك السنوات . وقد

تفاوتت هذه الأزمة في درجة حدتها وتنوع مظهرها ، وكان أهم مظاهرها رفض الأساليب التقليدية الجامعية ، وانتقاد الجامعات بأنها ليست سوى مصنع للشهادات والدرجات الجامعية . وأنها مازالت تسير على أساس التقسيم التقليدي الرباعي الذي ساد جامعات العصر الوسيط ( الآداب والحقوق والعلوم والطب ) . وقد جاء هذا النقد من جانب أساتذة الجامعة أنفسهم في الدول المختلفة . وقد وصلت هذه الأزمة إلى قمة عنفوانها على أيدي طلاب الجامعات عندما قاموا بالمظاهرات والأضطرابات التي هزت الدول المختلفة في الشرق والغرب على السواء . ففي نوفمبر ١٩٦٧م قام الطلاب في إيطاليا باحتلال حرم جامعة "تورين" طيلة شهر كامل . ومن تورين امتدت حركة الطلاب إلى جميع أنحاء إيطاليا ، وانضمت إليها الروابط والمنظمات السياسية التي كانت تسيطر على طلاب الجامعات وهي رابطة الشيوعيين والديمقراطيين المسيحيين والأحرار والفاشيست ، ولذلك كانت حركة الطلاب في إيطاليا حركة موجهة . وقد انتقدت هذه الحركة نقدا لازعا كمنظمة تسلطية .

وفي مايو سنة ١٩٦٨م اهتزت فرنسا هزة عنيفة على أثر اندلاع ثورة طلابية عمت البلاد وشلت حركتها . والواقع أن حركة طلاب الجامعات في فرنسا هي في جوهرها ثورة ضد المجتمع من ناحية ، وضد التقاليد الجامعية التقليدية من ناحية أخرى . وقد عبر الطلاب عن رغبتهم في أن تصبح الجامعة منبرا حرا للنقد الاجتماعي ومناقشة التنظيمات السياسية والاجتماعية وطالبوا بإعادة تنظيم الجامعة وأساليب العمل بها مع ضرورة إشراكهم في الإدارة الجامعية . وقد صدر بالفعل في ٧ نوفمبر ١٩٦٨ أي بعد حوالي خمسة أشهر من ثورة الطلاب قانون لتنظيم الجامعات الفرنسية . وهو القانون الذي عرف بقانون التوجيه Orien-tation أو قانون "إدجار فور" نسبة إلى وزير التربية الفرنسي آنذاك . ويتضمن القانون كثيرا من المبادئ التي نادى بها الطلاب مما سنشير إليه بالتفصيل فيما بعد عند الكلام عن الجامعات الفرنسية . وقد أباح القانون للطلاب الاشتراك في مجالس الجامعة والمجالس القومية والإقليمية للتعليم والبحوث . وفي إنجلترا في نفس العام تزعم حركة الإضرابات طلاب مدرسة الاقتصاد بجامعة لندن وطلاب جامعة مانشستر . وكانت لهم طلبات مماثلة . وصدرت تعليمات وتنظيمات تشرك الطلاب في إدارة الجامعة . وشملت هذه الإضطرابات طلاب الجامعات في ألمانيا وأسبانيا وهولندا وأمريكا واليابان والبلاد العربية والدول الاشتراكية في بولندا وتشيكوسلوفاكيا والمجر وغيرها . ومع أن قلق الطلاب بالجامعات ظاهرة عامة في العالم كله فإن الأسباب والدوافع وراء هذا القلق تختلف من دولة لأخرى ففي الولايات المتحدة الأمريكية كانت حرب فيتنام مصدرا حيا لعدم رضا

الطلاب إلى جانب بعض الاعتبارات الأخرى المتعلقة بالحقوق المدنية والتمييز العنصري . وفي الدول الأوربية الغربية نجد أن معظم الطلاب غير راضين عن الأحوال السياسية والاجتماعية ، ولهذا أحسوا بالاغتراب وعدم الرضا عن مؤسسات هذا المجتمع ومن بينها الجامعة ، وقد يشترك مع طلاب أور با في هذا الجانب كثير من الطلاب في مختلف بلاد العالم . كما أن النزعات اليسارية واليمينية والأيديولوجيات المختلفة وتصارعها يجد في محيط الطلاب مجالا خصبا لاستغلالهم والتأثير عليهم ومحاولة توجيههم واستغلال مجموعات منهم لحساب قوى مستفيدة خارج المجتمع .وفي الدول الاشتراكية كما في بولندا والمجر وتشيكوسلوفاكيا نجد أن من أهم أسباب قلق طلاب الجامعات تطلعاتهم نحو تحقيق الحريات الأساسية للإنسان وفي مقدمتها حرية الكلمة والبحث العلمي .

ويجب أن ينظر إلى أساليب العنف التي يستخدمها الطلاب في التعبير عن سخطهم كاستخدام القنابل وحرق المباني وتخريب المنشآت على أنها مدمرة للجامعة كمنارة للدرس والبحث العلمي . ويجب أن تواجهها السلطات الجامعية بحزم شديد من جانبها . لقد ظل الطلبة والشرطة في مختلف بلاد العالم في السنوات الأخيرة في عراك مستمر يقتلون بعضهم بعضا . هذا مع أن الضرر الذي يلحقه الطلاب بالحياة الجامعية هو أيضا موجه إليهم أنفسهم لأنهم المستفيد الأول من استقرار الدراسة ، ولأن الاضرابات تعني ضياع الوقت والجهد الذي يحتاج إليه الطلاب لإعداد أنفسهم للمستقبل . ومع أن الأسباب وراء الثورات الطلابية في جامعات الدول المختلفة تختلف من دولة إلى أخرى كما أشرنا ، فهناك أساس مشترك يجمع بينهم ، فالجامعات الحديثة رغم ما تحاوله من العمل على تطوير أساليبها التقليدية لم تتطور بالدرجة الكافية التي تحقق طموح الشباب وتطلعه إلى الدراسة الجامعية . وكثير من الطلاب يشعرون ، بل ويحتجون ، بأن المناهج لا تمس مشكلات العصر . وقد يكونون محقين في هذا بعض الحق أو كله . كما أن انعزال الأساتذة عن الطلاب تحت ضغط الأعداد الكبيرة أدى إلى شعور كثير من الطلاب بالضياع . وافتقدت الجامعة قدرتها على توجيه الطلاب ورعايتهم .

وسبب آخر وراء أزمة التعليم الجامعي المعاصر أن الكثير من جامعات اليوم تسلك عادة أحد طريقين : إما أنها تنظر لجامعات العصر الوسيط كما أشرنا تستمد إلهامها أي أنها تنظر إلى الخلف . وإما أنها تحاول أن تستجيب للضغوط المباشرة التي تتعرض لها فتحاول أن تحل مشكلاتها العاجلة بأساليب مرتجلة موقوتة . أي أنها تنظر تحت أقدامها . وقلما تتجه الجامعة لوضع خطة توجهها نحو المستقبل ، أي تنظر إلى الأمام . ولا بد للجامعة أن تتجه إلى التغيرات المطلوبة في ظل مجتمع عالمي متطور باستمرار ، ولا بد للجامعة أن تعمل من أجل مستقبل أفضل للبشرية .

وإن من أهم أسباب أزمة التعليم الجامعي المعاصر أنه ورث كثيرا من التقاليد الجامعية لجامعات العصر الوسيط كما ورث معها كثيراً من المشكلات التي تركتها هذه الجامعات بدون حل . وكان على الجامعات في العصر الحديث أن تواجه هذه المشكلات التي نغصت حياة الأساتذة والطلاب معا . وليس هذا انتقاداً لجامعات العصر الوسيط كما أنه لا يعني أن كل ما ورثته للجامعات معيب . فقد كان هناك كثير من التقاليد التربوية الرائعة . ولقد كانت الجامعات في العصر الوسيط تهتم بالمناقشات الفلسفية العقيمة ، وسيطرت المدرسية على تفكير أساتذتها ، وبعدت دراساتها عن المجتمع ومشاكله مما حدا ذاك ببعض الكتاب من أمثال " ولز " بوصف تلك المناقشات العقيمة بأنها " أكبر زبالة " فكرية في التاريخ ذلك أنهم لم يهتموا بحقائق العصر وحقائق الحياة وحقائق المجتمع . لكنهم كانوا أكثر انشغالا بمسائل التفكير المجرد مثل عدد الملائكة الذين يقفون فوق سن الإبرة . وقد ورثت الجامعات الحديثة هذه الفلسفة المدرسية في التفكير وسيطرت على الجامعات وعزلتها عن مجتمعها لفترة طويلة . ولم تنته منها إلا مؤخراً . إن الدراسات الكلاسيكية التي ظلت تدرس بالجامعات حتى السنوات الأخيرة قد أصبحت جامدة وبعيدة عن حقائق العصر .

وهناك نقطة أخرى تتعلق بأزمة التعليم الجامعي المعاصر هي أنه نتيجة للتوسع في ديمقراطية التعليم الجامعي من ناحية وتفجر الآمال والمطامع لدى الشعوب من ناحية أخرى زاد الإقبال على التعليم الجامعي وفتح أبوابه لمختلف الطبقات . ولم يعد تعليما للصفوة كما كان . وترتب على هذا تغير في الأصول الاجتماعية للطلاب ، ووجدت الأصول الاجتماعية المتواضعة مكانا لها بين جدران الجامعة . وبعض هؤلاء الطلاب يحملون في نفوسهم بذور النقمة على المجتمع والتحامل ضده والسخط على الأوضاع الاجتماعية فيه واستعدادهم للثورة والتمرد ضده . وزاد من أزمة التعليم الجامعي أنه في ظل نظمه التقليدية لتعليم الصفوة يحاول أن يعلم أعدادا متزايدة باستمرار من الطلاب . كما أنه في ظل هذه النظم أيضا حمل أمانة القيادة الفكرية للمجتمع ، ووكلت إليه مسئولية التغير الاجتماعي .

إن الشئ الذي قد يبدو غريبا حقا أن الجامعات في مختلف بلاد العالم قد أسهمت بصورة كبيرة مباشرة في إحداث التغييرات الفكرية والثقافية والاجتماعية. وكانت هذه التغيرات سريعة بدرجة لم تتمكن الجامعات نفسها من ملاحقتها . وكان من الصعب عليها أن تكيف نفسها بدرجة كافية ، وفي الوقت المناسب لتعيش الظروف التي خلقتها هي بنفسها وكأنما يبدو أن أحد مظاهر أزمة جامعات اليوم أنها هدمت نفسها بنفسها .

ويبدو أن لب التحدي الحقيقي للتعليم الجامعي المعاصر يتمثل في دوره المتجدد باستمرار في خدمة المجتمع . بل وقيادة التغيير في هذا المجتمع . إن فلسفة التغير التربوي والاجتماعي تستند إلى عنصري المحافظة والتجديد وهما طرفا معادلة صعبة ، قد يبدو أحيانا أنهما متناقضان . ولكن الواقع أن التغيير التربوي السليم يقوم على أساس التوازن الدقيق بين طرفي هذه المعادلة . ففي الوقت الذي يستند التغيير فيه على الأساس المحافظ يخطو إلى الأمام في ثقة وانتظام واستقرار يميزه عن التغيير الجذري أو الراديكالي الذي يقتص الجذور التقليدية ، ويبدأ من جديد وهو ما يسمى أحيانا بالتغيير الثوري .

والحقيقة أن التعليم الجامعي في الدول المختلفة مر خلال الأسلوبين من التغير الطبيعي والقسري أو الراديكالي أو الثوري . وفي ظل الأسلوب الأخير اهتز التعليم الجامعي من الأعماق وظهرت أنماط جديدة منه على بعض أنقاضه القديمة كان في مقدمتها الجامعات التكنولوجية .

كيف تستطيع جامعة اليوم إذن أن توائم بين مواجهة الظروف المختلفة المحيطة بها ، والضغوط الخارجية والداخلية عليها ، وبين القيام بالمسئوليات الكبيرة الملقاة على عاتقها ؟ وكيف تواجه أعداد الطلاب الكبيرة والظروف المالية الصعبة ، والقيم المتصارعة والاتجاهات المتباينة التي نتجاذبها ؟ وكيف تستطيع في ظل كل هذه الأمور أن تتطور بسرعة لتساير التفجر المعرفي الهائل الذي تتضاعف معه المعرفة كل عشر سنوات أو أقل ، وما يرتبط بذلك من مشكلات الشمول والتخصص المعرفي . وكيف يستطيع الأساتذة أن يقوموا بمسئولياتهم الجامعية في ظل هذه الأعداد الكثيرة من الطلاب ؟ وفي ظل مشكلات حياتهم الخاصة ، وظروفهم الصعبة ماليا واجتماعيا ؟ وكيف تستطيع بعد كل هذا أن تقود التطور الاجتماعي وتدفع بعجلته إلى الأمام ؟

### ثالثا : وظائف الجامعة المعاصرة

بصرف النظر عن الدخول في المناقشات التي تثار عادة حول المقصود بوظائف الجامعة ، وما الفرق بين الوظائف والأغراض . وما الفرق بينها وبين الأهداف ؟ أقول بصرف النظر عن الدخول في المناقشات التي تثار عادة حول هذه التعريفات فإننا في الواقع نعرف ماذا نعني عندما ننطق بأحد هذه المسميات. وسواء كان الكلام عن الأهداف أو الغايات أو الأغراض أو الوظائف فإن المقصود يتعلق بدور الجامعة ومسئولياتها . وهو يتعلق بأساس وجود الجامعة أي لماذا وجدت الجامعة ؟ وماذا نريد من وراء إنشائها ؟ . والواقع أن المعالجات العلمية قد تختلف في تقسيماتها للموضوع والعناوين التي تعالج الأفكار تحتها . وعلى الرغم من هذا الاختلاف ، فإن المضمون يكاد يكون متشابها في معظم الأحوال ،

ويكاد يكون هناك شبه إجماع على أن الوظائف الرئيسية للجامعة المعاصرة تندرج تحت ثلاثة عناوين رئيسية هي :

١ - إعداد القوى البشرية . ٢ - البحث العلمي .

٣ - التنشيط الثقافي والفكري العام .

وسنحاول أن نعالج كل نقطة على حده بشئ من التفصيل في السطور التالية :

١ - **إعداد القوى البشرية** : من أهم الوظائف التي ارتبطت بالتعليم الجامعي منذ نشأته في العصور الوسطى الإعداد للمهن المختلفة في الآداب والقانون والطب واللاهوت . وهذا أساس التقسم الرباعي الذي ساد منذ تلك الفترة وآل إلى الجامعات الحديثة ، وأثر في نشأتها وتحكم في توجيهها حتى العصور الحديثة . وقد تطورت التخصصات الجامعية مع تطور العلوم المختلفة ، واستحدثت تخصصات جديدة منها . ففي القرن التاسع عشر بدأت الجامعة تهتم بالإعداد لمهنة التدريس والمهن الأخرى كالهندسة والزراعة والعلوم الطبيعية والاجتماعية ، فلم تعد هذه الميادين مجالا للهواة من المثقفين . بل أصبحت تخصصات أساسية في الجامعة . وفي القرن العشرين أضيفت تخصصات أخرى مثل إدارة الأعمال والصحافة وعلوم المكتبات والشئون العالمية . وقد كان ظهور المنظمات الدولية دافعا قويا لها . فاهتمت الجامعات بدراسة العلاقات السياسية الدولية والاقتصاديات الدولية . ومع التطور العلمي الكبير تجد الجامعة نفسها مضطرة لإفساح المجال لتخصصات جديدة تفرض نفسها باستمرار . فالجامعة تقوم على التخصص . وإذا كان التعليم العام يهدف إلى إكساب عموميات الثقافة ، فإن الجامعة تهتم بخصوصيات الثقافة . ومن هنا كان الهدف الرئيسي للجامعة هو التخصص الذي يقوم على أساس تقديم تعليم عال متخصص ومستوى عال من المعرفة ، وهذا هو مايميز الجامعة عن التعليم العام . وعلى الجامعة أن تنمي لدى طلابها الاتجاه الصحيح نحو التخصص والمعرفة بصفة عامة، وأن تزودهم بالمهارات التي تمكنهم من تحصيل المعرفة بأنفسهم .

ويمكن أن ينظر إلى الجامعة من زاوية إنتاجها للقوى البشرية المدربة على أنها مؤسسة إنتاجية ، لأنها تنتج هذه الكفاءات والعقول المفكرة والقيادات التي تتحمل المسئولية في المجتمع . ويمكن أيضا أن ينظر إلى الجامعة على أنها استثمار في الموارد البشرية باعتبار أن رأس المال البشري لا يقل أهمية عن رأس المال المادي . بل إن رأس المال البشري يمثل أهمية حيوية . فبناء المصانع والمدارس والمستشفيات أمر سهل ، ولكن تكوين الكوادر البشرية المدربة من مهندسين ومعلمين وأطباء لازمين لهذه المؤسسات يعتبر عملية أساسية صعبة وتحتاج إلى

وقت طويل . فإعداد المهندس أو المعلم يحتاج إلى حوالي ١٧ أو ١٦ سنة ، وإعداد الطبيب يحتاج إلى حوالي ١٩ سنة . وإذا ارتفعنا إلى المستويات الأعلى في الكفاءة البشرية نجد أنها تحتاج بالطبع إلى سنوات أطول قد تصل إلى ٢٥ سنة أو أكثر . وهذا يبين بوضوح مدى أهمية الثروة البشرية . ولهذه الأهمية شهد العصر الحديث ظاهرة تسمى « بهجرة العقول البشرية » وهو موضوع سنتناول تفصيل الحديث عنه في مكان آخر ، كما شهد ظواهر أخرى مرتبطة بها كالتجسس الصناعي مثلا .

وتسهم الجامعة بدور مباشر في تنمية اقتصاد المجتمع واستخدام موارده وثرواته وتنشيط مؤسساته الصناعية بما تخرجه من كفاءات قادرة على تطوير وسائل الإنتاج . ومن هذا يتضح أن الجامعة من أهم ركائز التقدم الاقتصادي والاجتماعي وتحقيق الرفاهية والرخاء للمجتمع الذي تخدمه . ومسئوليتها في هذا أضخم في الدول النامية لأن عليها الإسراع بمعدل النمو لتعويض مافاتها . وهي إزاء هذه المسئولية الضخمة تعمل في موارد محدودة ومناخ مثبط على عكس الجامعة في الدول المتقدمة ، حيث تعمل في واقع يعطيها اندفاعة قوية ، وفي مناخ يشدها ويؤازرها . وبهذا يصبح العبء أكثر على جامعات المجتمعات النامية في إعداد الكوادر البشرية الضرورية للنهوض بهذه المجتمعات .

ومن أهم المشكلات التي تتصل بدور الجامعة في إعداد القوى البشرية ما يتعلق بالربط بين مجالات العمل والتخصص الجامعي ، وكيف تستطيع الجامعة أن تعد الخريجين اللازمين لقطاعات العمل المختلفة ؟ وهذا يعني ضرورة وجود تقديرات للعمالة وتركيب القوى العاملة في الدولة على مدى سنوات مستقبلة . وعلى الرغم من أن كثيراً من الدول استحدثت أسلوب التنبؤ المنتظر في حجم القوى العاملة في التخصصات المختلفة ، إلا أن هذا الأسلوب لم يحقق نجاحا كاملا . بل إن التقارير التي نشرت عن تقديرات القوى العاملة في الدول الاشتراكية التي اشتهرت بهذا الأسلوب قد أوضحت نقط ضعف كثيرة فيه .

ولكل دولة أسلوبها الخاص في تحديد التخصصات الجامعية ، وتحديد أعداد الطلاب في هذه التخصصات . وغالبا ما تكون السلطات الجامعية على وعي باحتياجات القوى العاملة ولو بصورة تقديرية على المدى القريب . وهناك أيضا نوعية ومواصفات الخريج اللازم لمختلف التخصصات . وهذا يعني أن الجامعة لابد أن تطمئن إلى أن خريجها تكتمل فيه المواصفات المطلوبة لقطاعات العمل والتخصصات المختلفة . كما أن على الجامعة أيضا أن تواجه التخصصات الجديدة التي تنشأ باستمرار نتيجة تقدم المعرفة . وعلى الجامعة أيضا أن تواجه زيادة الطلب الاجتماعي عليها وهو متزايد مستمر نتيجة لنمو السكان من ناحية وتفجر

المطامع والآمال من ناحية أخرى . وهكذا نجد أن المطالب تتزايد باستمرار على التعليم الجامعي ، كما أن توقعات المجتمع منه تتزايد باستمرار أيضاً . ولم يعد التعليم الجامعي مكتفيا بإعداد المتخصصين على مستوى الدرجة الجامعية الأولى فقط ، وإنما امتد بدراساته ودرجاته العلمية للماجستير والدكتوراه إلى جانب الدبلومات العالية والمتخصصة . ومع أن الإعداد للدرجات الجامعة العليا قد يتداخل مع الوظيفة الثانية للجامعة وهي القيام بالبحوث فمما لا شك فيه أن التقسيم بين هذه الوظائف هو تقسيم إصطلاحي . ومن الصعب وضع حدود فاصلة بينها . ولقد اتسعت وظيفة التعليم الجامعي المعاصر لتشمل إلى جانب الإعداد للمهن والكوادر العالية مهمة التدريب الحديث أيضا ، فلم تعد الجامعة تكتفي بإعداد المهنيين فحسب ، وإنما أخذت على عاتقها أيضا مسئولية تدريبهم بعد إعدادهم ، وأصبح التدريب الحديث مسئولية من مسئوليات الجامعة تستطيع من خلاله نشر الاتجاهات الحديثة في مجالات التخصص المختلفة . وهكذا يتكامل الإعداد والتدريب كوظيفة رئيسية كبرى للجامعة في ظل مفهوم متكامل من التربية الجامعية المستمرة .

٢ ـ *البحث العلمي* : يعتبر البحث العلمي أحد العمد الثلاثة التي يستند إليها التعليم الجامعي في مفهومه المعاصر . فعلى الجامعة دور هام في تنمية المعرفة وإغنائها وتطويرها من خلال ما تقوم به من أنشطة البحث العلمي الذي يعتبر ركنا رئيسيا من أركان الجامعة . و لا يمكن أن تكون هناك جامعة بالمعنى الحقيقي إذ هي أهملت البحث العلمي ، أو لم تعطه الإهتمام الذي يستحقه . ويجب أن تكون الجامعة لدى أساتذتها وطلابها اتجاهات قوية نحو الإهتمام بالبحوث العلمية وتقدمها . ويجب أن تحرص الجامعات على رسالتها في البحث العلمي وتدريب المشتغلين به . ويجب أن تعتبر ذلك جزءا لا يتجزأ من أنشطتها العلمية . وتستطيع الجامعة في هذا المجال أن توفر المناخ العلمي للبحث وما يستلزمه من معدات وأجهزة وكتب ومراجع وغيرها من مصادر علمية ، وتوفر استخدام كل ذلك بالنسبة للأساتذة والطلاب على السواء ، وبهذا تعمل الجامعة على التنمية الذاتية والتدريب الذاتي لأعضاء هيئة التدريس والطلاب والباحثين الذين تعدهم الجامعة . والجامعة لديها القدرة على تنمية المعرفة وإغنائها بما تملكه من رصيد ثقافي خلفها ، وبما تضمه من كفاءات علمية بشرية . فهي مجتمع المثقفين والعلماء . وهي مجتمع التخصصات المختلفة في كل ميادين المعرفة الأدبية والعلمية والنظرية والتطبيقية . ويجب أن تعمل الجامعة أيضا على إجتذاب العلماء المتازين إليها ، وأن تعهد إليهم بتربية علماء المستقبل الذين سيحملون الرسالة بعدهم . وبهذا تستطيع الجامعة أن ترسي قواعد متينة لاستمرار البحث

العلمي بها . ولكن إذا كان كل من عضو هيئة التدريس يقوم بالتدريس فهل من المفروض أن يقوم كل عضو فيها بالبحث العلمي ؟ الواقع أن البحث العلمي ضروري لرفع مستوى التدريس الجامعي . ومن هنا يصبح البحث العلمي ضروري لرفع مستوى التدريس الجامعي . ومن هنا أيضا يصبح البحث العلمي وظيفة لكل عضو من هيئة التدريس . وليس من الضروري أن يتساوى الجميع في ذلك . فمنهم من يكرس وقتا للتدريس أكثر منه للبحث ، ومنهم من يهتم بالبحث العلمي ويعطي له وقتا كبيرا يكون عادة على حساب الوقت المخصص للتدريس .

والواقع أن هناك مشكلات كثيرة تتصل بالبحوث العلمية في الجامعات ، ومدى قدرة الجامعات وأعضاء هيئة التدريس بها على الوفاء بالتزاماتها . وقد حاولت الجامعات ، ولاسيما الفرنسية، أخيرا في التغلب على هذه المشكلة بفصل البحث عن التعليم وذلك بإنشاء وحدات للبحوث مستقلة عن واحدات التعليم في داخل الجامعة . ولكنها لم تحل المشكلة . ومما لا شك فيه أن الزيادة الكبيرة في أعداد طلاب الجامعات وما يتصل بذلك من زيادة في أعباء التدريس على الأساتذة إلى جانب مسئولياتهم الإدارية تستنفد معظم وقت الأساتذة ،ولا تمكنهم من اعطاء البحوث حقها . بل إن الجامعات تعمل بطريقة غير مقصوردة عندما تمنح الأساتذة أجورا على المحاضرات الإضافية على تشجيع الأساتذة على ترك البحث العلمي . وقد يقال إن الأساتذة يقومون ببحوث علمية في الجامعة . ولكن معظم هذه البحوث فردية ، وغرضها محدود ، وبالتالي يكون إسهامها أو الإستفادة منها محدودة . وهي غالبا تجري لخدمة أغراض الترقية إلى الوظائف الأعلى في التدريس الجامعي . وهناك ناحية أخرى تتعلق بقلة مخصصات البحوث في الميزانية . ويبدو أن الجامعات العربية تعتبر البحوث العلمية شيئا لا يستحق الاهتمام لدرجة أن البيانات الاحصائية تشير إلى حقيقة مخزية هي أن ما تخصصه كل الجامعات العربية للبحوث العلمية يقارب ما ترصده إسرائيل لهذا الغرض في جامعاتها رغم التباين الكبير في حجم الجامعات وعددها في البلدين.

وهناك صعوبة أخرى بالنسبة للبحوث هي قلة البحوث الجامعية التي تمولها هيئات القطاع الخاص في المجتمع مثل قطاع الصناعة والزراعة والتجارة والإدارة. وذلك لعدم وجود علاقات وطيدة بين الجامعة وهذه الهيئات . كما أن الجامعات قد ترفض أحيانا التعاون في البحوث التطبيقية لزيادة اهتمامها بالبحوث الأساسية . يضاف إلى ذلك منافسة الأجهزة الخاصة بالبحوث التي توجد في الدول . فهي بما لها من ميزانية وتفرغ للبحث تعمل الشئ الكثير . ومع أن هذه البحوث تعتمد على جهود أساتذة الجامعة ، فإن الفائدة النهائية لا تنسب إلى الجامعة . والواقع أن الجامعات إذا كانت مراكز قوية للبحث العلمي ، فإن هذا

لايعني أن تحتكر المجال لنفسها ، بل يجب أن تتعاون مع هيئات البحث العلمي الأخرى . ومن خلال هذا يمكن أن تتسع دائرة البحث العلمي وتمتلئ روافده . وهناك نقطة أخيرة تتعلق بنوع البحوث المطلوبة في الجامعات هل هي البحوث الأساسية أم التطبيقية و النظرية أم العملية والوسيلية أو الغائية ، وكلها مترادفات لمسميات واحدة تقريبا.

والواقع أن التقسيم بين هذه البحوث هو تقسيم مصطنع لأن البحوث العلمية لها قيمتها وأهميتها بصرف النظر عن نوع هذه البحوث . فالبحوث الأكاديمية أساس للبحوث التطبيقية . والتطبيق لا بد له من أساس نظري يسنده . وعلى كل حال فالمسألة تتعلق بأولويات البحوث وهي خاضعة لظروف الجامعة والدولة التي تعمل فيها . وبالنسبة للدول العربية والدول النامية يجب أن تتركز البحوث على المشكلات العاجلة والملحة التي تفرضها مطالب التنمية الاقتصادية والاجتماعية . وهكذا ينزل التعليم الجامعي من أبراجه العاجية ليهتم - إلى جانب البحوث العلمية الأكاديمية - بالبحوث الميدانية والتطبيقية . وبهذا يصبح للتعليم الجامعي دور هام في التعرف على المشكلات الاقتصادية والاجتماعية ودراستها على أسس علمية ، واقتراح الحلول الممكنة لعلاجها . ويصبح البحث والتعليم الجامعي منشطاً للمؤسسات الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع . وفي المجتمعات المتقدمة نجد تعاونا وثيقا بين هذه المؤسسات وبين التعليم الجامعي ، ومن خلال الامكانيات العلمية المتخصصة للتعليم الجامعي تستطيع هذه المؤسسات أن تجد لديه الرأي والمشورة ، بل والحلول للتغلب على مشكلاتها .

٣ - *التنشيط الثقافي والفكري العام* : يعتبر نشر العلم والثقافة من رسالة الجامعة. فللجامعة دورطليعي في مجال الثقافة للنهوض بالمجتمع . ذلك أن الجامعة مركز إشعاع ثقافي للمجتمع تتعرف من خلاله على مشكلاته وتحاول أيضا من خلاله أن تعالجها . ولا يقتصر دور الجامعة في التنشيط الثقافي والفكري على المجتمع الخارجي ، بل ولابد أن يشمل ذلك المجتمع الطلابي أيضا ، وهكذا فإن البرنامج الثقافي للجامعة لابد أن يهدف إلى :

١ - *تثقيف الطلاب* : وذلك من أجل التوجيه الاجتماعي والفكري ، وتوجيه الشباب خلقيا ومعنويا . فلا يقتصر دور الجامعة على مواد تخصصه ، وإنما تربيته تربية كاملة دينيا وخلقيا. كما تعمل على إتاحة الفرصة للشباب لممارسة الديمقراطية والحوار البناء والقيام بالنشاط الفكري والثقافي والاجتماعي والرياضي ، وكذلك تنمية المفاهيم الإنسانية والعالمية . والجامعة أيضا تربي طلابها على حب الخير والإنسانية ، وعدم التعصب الأعمى ، وتتيح لهم زيارة شعوب العالم الأخرى والتعرف عليها ، وتوثيق علاقاتهم مع المنظمات الطلابية

الجامعية الأخرى في العالم . كما تعمل على تنميتهم أيضا من خلال ما تعقده من المؤتمرات والندوات واللقاءات . وعلى الطالب أن يحيا حياة جامعية كاملة في داخل الجامعة لتصقله وتهذبه . وفي الجامعة يتشرب الطلاب المفاهيم السليمة والسلوك المثالي . والأساتذة قدوة للطلاب في السلوك الخلقي والاجتماعي ، وهكذا يتربى الطلاب على التقاليد الجامعية السليمة .

٢ ـ تثقيف المجتمع : إن الجامعة مركز إشعاع ثقافي للمجتمع برمته . ويجب أن تعد برنامجاً ثقافياً للمجتمع تعالج فيه أهم قضاياه الاجتماعية . ويكون لها برنامج للمحاضرات العامة التي يحضرها أفراد المجتمع . كما تستعين بوسائل الإعلام المختلفة . وتستضيف العلماء والأساتذة من الجامعات الأخرى . ومن خلال التنشيط الثقافي تعمل الجامعة على تنشيط البنية الاجتماعية للمجتمع . فالجامعة اليوم هي جامعة المجتمع ، تعيش من أجله ، وتعمل على رفاهيته ، ولها دور هام في تذويب الفوارق الطبيقية والحراك الاجتماعي من خلال دورها التربوي في تغيير الأصول الاجتماعية للطلاب .

وينبغي على المجتمع أن ينفتح على الجامعة كما ينبغي أن تفتح الجامعة أبوابها له ولأبنائه من غير طلابها ليجدوا في رحابها العلم والثقافة والمعالجة العلمية لمشكلاتهم الاجتماعية . وعلى الجامعة أن تتحسس آمال المجتمع والأمة لتكون معبرة عنها ، واعية لها ، مستجيبة لها ، متعاطفة معها . ولابد للجامعة أن تستجيب للاحتياجات الثقافية للمجتمع لتسهم من خلال ذلك في تنشيط بنيته الاجتماعية والارتفاع بمستواه الفكري والثقافي العام .

**رابعا : حرية الجامعة واستقلالها** : تعتبر حرية الجامعة واستقلالها من المشكلات التي ورثتها الجامعة المعاصرة عن جامعة العصر الوسيط . فقد تمتعت الجامعة منذ نشأتها في العصور الوسطى بحريتها واستقلالها . وقد أشرنا إلى تفصيل ذلك في مكان آخر . ولقد ظلت هذه الحرية وهذا الاستقلال سمة مميزة للجامعات المعاصرة بصفة عامة باستثناء الجامعات في المجتمعات الجماعية ، حيث تخضع الجامعة لسلطان الدولة وأهدافها السياسية ، ولا يتوفر لها الاستقلال والحرية الأكاديمية بنفس الدرجة . والأساتذة فيها أشبه بالجنود في ظل نظام عسكري . كما أن الطلاب يخضعون لتشكيل عقلي موجه في ضوء فلسفة اجتماعية معينة هدفها خدمة أغراض الدولة العليا . وتعلق الدول الجماعية سواء كانت نازية أو فاشية أو شيوعية أهمية كبرى على الجامعات ودورها في تدريب الأجيال الجديدة التي تتكامل في إطار الوحدة السياسية للبلاد . ومن هنا كان الهدف الرئيسي للجامعة في هذه المجتمعات هدفا سياسيا لخدمة مصالح الدولة قبل أن يكون هدفا تربويا لتنمية شخصية الفرد وخدمة مصالحه . إن الجامعة

منظمة علمية أكاديمية وجدت من أجل الفكر والثقافة . وهذا هو هدفها الأسمى . وإذا تحولت الجامعة عن هذا الهدف إلى أهداف أخرى سياسية أو غير سياسية فإنها تفقد المغزى الحقيقي لوجودها . وهكذا فإن الجامعة يجب أن تكون كما كانت دائما متمتعة بالحرية في ممارسة شئونها ، وتنظيم كيانها دون ضغط أو وصاية من الخارج حتى بالنسبة للجامعات التي تعينها الدولة أو الجامعات الحكومية التي تمول كلية من جانب الدولة . وإذا فرضت الدولة أو أحد الأحزاب سلطته على الجامعة وحاول إخضاعها لأهدافه الأيديولوجية أو السياسية فإن ذلك سيؤدي بالطبع إلى إضعاف الجامعة . وإذا فرضت قيود على التدريس أو الحرية الأكاديمية للجامعة فإن التعليم الجامعي ينهار من أساسه . ويترتب عليه ركود الحياة الفكرية الجامعية . ذلك أن الجامعة إذا فقدت استقلالها فقدت معه طابعها الجامعي . وهكذا يعتبر استقلال الجامعة مطلبا رئيسيا للمناخ الطبيعي لنمو الجامعة . بيد أن هذا الاستقلال ليس استقلالا مطلقا ، وإنما ينبغي أن يتمشى مع الاتجاهات العامة للمجتمع . وهذا يعني أن استقلال الجامعة تكون له قيمة حقيقية عندما لا يكون هذا الاستقلال استقلالا فرديا خاصا بالجامعة . فحرية الجامعة واستقلالها لا يعني عزلتها لأن الجامعة ليست برجا عاجيا ، وإنما هي جزء عضوي يلتحم مع المجتمع تؤثر فيه وتتأثر به.

وهناك نقطة على جانب كبير من الأهمية تتعلق بمدى قدرة الجامعة على ممارسة استقلالها . فقد تكون الجامعة مستقلة من الناحية الإسمية لكنها ليست كذلك في واقع الأمر . وهذا يتوقف بدرجة كبيرة على الأساس الذي تنبني عليه العلاقات بين الجامعات والهيئات الرسمية السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تتعامل معها . ولن تحترم هذه الهيئات استقلال الجامعة إذا لم تثبت الجامعة قدرتها على ممارسة هذا الاستقلال بالفعل . وهذا يتطلب قدرا رئيسيا من الكفاءة الداخلية للنظام الجامعي ، والقدرة الرئيسية على تصريف شئونه . ويجب أن يتوفر للهيكل التنظيمي للجامعة نوع من الضبط الذاتي لتحقيق الاتزان والتغلب على المشكلات الناجمة عن التوترات الداخلية بين علاقات هذا الهيكل التنظيمي. فمن الطبيعي وقوع توتر بين هيئة التدريس وهيئة الإدارة والطلاب . ولكن يجب أن يسمح التنظيم الجامعي بمعالجة هذه التوترات ومواجهتها بطريقة ديمقراطية . وما دمنا بصدد الكلام عن استقلال الجامعة فإنه ينبغي أن نميز بين ثلاثة أنواع من الاستقلال . الاستقلال الأكاديمي ، والاستقلال الإداري ، والاستقلال المالي .

١ ـ الاستقلال الاكاديمي : يعني الاستقلال الأكاديمي أول مايعني حرية الجامعة في اختيار نظامها وبرامجها ومناهجها وطرئق التدريس واختيار هيئة التدريس

بها . كما يعني أيضا الحرية الأكاديمية . وتعني عدم وضع قيود على ما تدرسه الجامعة ، أو ما يقوله أو ينشره أساتذتها أو ما يعبرون عنه من آراء علمية أو أكاديمية داخل الجامعة . ولهذا فإن الحرية الأكاديمية تتطلب إلى جانب أشياء أخرى توفير الضمانات الكافية للأساتذة ضد الضغط والإرهاب أو التهديد بالفصل أو الطرد أو العقوبة. إن الجامعة منظمة أكاديمية وجدت من أجل الفكر كما أشرنا ، وهي لهذا يجب أن تلتزم بالحقيقة كل الحقيقة ، وبصرف النظر عما يقال عن نسبية الحقيقة ، فإن هذا لا يغير شيئا من كون الحقيقة عقلانية ولا تقوم على الزيف والخطل . إن الروح الجامعية الحقة تقوم على روح الحقيقة والشمول المعرفي . وإذا حادت الجامعة من جانبها عن هذه الروح فإنه لايكون لها من الجامعة إلا أسمها فقط . وبهذا المعنى وحده تتمايز الجامعات . ولقد ضربت جامعة باريس « السوربون حاليا » أروع الأمثلة على الحرية الأكاديمية الجامعية على مدى تاريخها الطويل . والجامعات الأيديولوجية أو العقائدية قد تمتهن الحقيقة ، وقد تحرفها أو تزيفها لخدمة أغراض السلطات السياسية الحاكمة . والجامعات الدينية قد تتشيع لأفكار معينة ، وقد تحارب أفكارا أخرى . ولكن الجامعة الحقة يجب أن تبتعد عن التعصب ، لأن التعصب الفكري يتنافى مع الروح الحقيقية للفكر الجامعي الموضوعي المتفتح الواعي . إن على الجامعة أن تنشد الحقيقة ، وعليها أن تنمي روح البحث والخلق والابتكار واكتشاف آفاق جديدة للمعرفة الإنسانية .

ويعني الاستقلال الأكاديمي للجامعة حيادها الفكري وعدم انحيازها . والحياد الفكري للجامعة يتطلب منها عدم الدخول في المسائل المتعلقة بالأيديولوجيات السياسية والأمور العقائدية الدينية . ولكن هذا لا يعني أن تدير الجامعة ظهرها لهذه المسائل ، فإن الوعي السياسي والديني ضروريان أيضا لطالب الجامعة . ولن يتسنى لطلاب الجامعة أن يخدموا وطنهم بدون أن تكون لديهم البصيرة والإدراك الكافي بنظم بلدهم السياسية ومعتقدات ذويهم الدينية ، وهذا يقتضي من الجامعات لا سيما الجامعات العربية الإسلامية وضع برنامج متوازن لا يهدف إلى صبغ الطلاب بلون سياسي أو ديني طائفي معين ، وإنما لتوعيتهم وتنمية بصيرتهم في النواحي السياسية والدينية على أساس موضوعي. وقد تبدو هذه المهمة شاقة وعسيرة بالنسبة للجامعات العربية نظرا لماقد تتعرض له من ضغوط سياسية من جانب السلطات السياسية في البلاد ، وما تتعرض له من ضغوط دينية أيضا . وإذا ما استسلمت الجامعة لهذه الضغوط وتشيعت لجانب معين ، فقدت استقلالها وشخصيتها وأصبحت بوقا للدعاية . وقد يترتب على ذلك ابتعاد الطلاب عن العمل الجامعي وانغماسهم في الخلافات السياسية

والدينية . ومثل هذا الجو يساعد على ظهور الانتهازيين والباحثين عن الأمجاد الشخصية من بين الطلبة والأساتذة على السواء . إن الجامعة تحتم عليها مسئوليتها القيام بدور طليعي قيادي في مجال الفكر والثقافة والبحث العلمي . وهذا يفرض عليها أن تكون لها شخصيتها المستقلة المتميزة . والواقع أن هناك صعوبات قد تحول أو تعوق الجامعة عن الوصول إلى هذه الدرجة من الاستقلال . وهذه الصعوبات تختلف باختلاف المجتمعات وتتوقف على مدى اقتناع وتقبل كل مجتمع للدور الآني أو المستقبلي الذي تقوم به الجامعة . وإذا كانت الدول الجماعية والدول غير الديمقراطية لا تسمح بالحياد الفكري للجامعة ، فإن هناك مجتمعات كثيرة لاسيما في العالم الديمقراطي الحر تعترف بحياد الجامعة واستقلالها . وفي مثل هذه المجتمعات يصل احترام الجامعة إلى درجة عالية من التبجيل . ولقد كانت الحرية الأكاديمية سمة مميزة لتطور الجامعة منذ نشأتها ، ولا جدال في أهمية الاستقلال الأكاديمي للجامعة لكي تنمو وتزدهر وتؤتي ثمارها . فالجامعة قلعة الفكر والثقافة ، وهو ما أكدناه أكثر من مرة ، ولا يمكن لمثل هذه القلعة أن تحقق وجودها الفكري كاملا إذا فرضت عليها القيود ، ومن هنا كان من الضروري أن تحظى الجامعة باستقلالها الأكاديمي .

يضاف إلى ذلك أن مسئولية الجامعة في التطوير والتغيير وملاحقة التطورات السريعة وما يقتضيه كل هذا من التكيف لمطالب العصر يفرض على الجامعة أن تكون مرنة بدرجة كافية تمكنها من سرعة الحركة . والاستقلال الأكاديمي جانب هام يتيح للجامعة مثل هذه المرونة ، وهناك نقطة أخرى هي أن الجامعة لا يمكنها أن تقوم بمسئولياتها كاملة في البحوث العلمية إذ لم يتوفر لها الحرية العلمية . والاستقلال الأكاديمي اللذان يهيئان لها القيام بهذه البحوث دون أي ضغوط أو مؤثرات تعوق نموها أو تحدده .

ومن أخطر الدعاوي التي تثار عادة وتغلف بعبارات فضفاضة مايقال أحيانا عن ضرورة وضع ضمانات للاستقلال الأكاديمي للجامعة حتى يستطيع المجتمع أن يمارس حقه الطبيعي في الرقابة على الجامعات . وهي دعوى خطيرة ظاهرها الرحمة وباطنها العذاب . ومن السهل أن ترفض هذه الدعوى من أساسها ، فالجامعة اليوم هي جامعة المجتمع وليست برجا من أبراجه العاجية كما كانت في العصور الوسطى . ومعني هذا أن الجامعة إحدى منظمات المجتمع الهامة إن لم تكن أهمها على الإطلاق . وهي لذلك تعكس آماله وتطلعاته وتهتم بمشكلاته . وأساتذة الجامعة أنفسهم هم أبناء المجتمع يعملون من أجل خيره ورفاهيته ، ويحسون بواقعه ومشكلاته وآماله وآلامه . بل إنهم أقدر الناس على الإحساس بمشكلاته ، وأقدر الناس على تشخيصها وعلاجها باعتبارهم قمة الفكر في

المجتمع . فكيف تستقيم الدعوة بفرض رقابة على الاستقلال الأكاديمي للجامعة . إن ضوابط الاستقلال الأكاديمي للجامعة ينبغي أن تكون من داخل الجامعة نفسها دون أي وصاية خارجية وإلا فقدت الجامعة المغزى الحقيقي لوجودها وحياتها . إن الجامعات في بلاد العالم لاتتعرض للإنتقاص من حريتها الأكاديمية إلا في أشد العصور ظلاما . وإن الحرية الأكاديمية شرط لا غنى عنه لتوفير المناخ الفكري المناسب للتقدم العلمي والثقافي في الجامعة الديمقراطية .

وينبغي أن نفهم أن الحرية لا تعني التحرر المطلق من القيود . فلا توجد حرية في فراغ . وإنما هذ محدودة بظروف الزمان والمكان . فالإنسان في الصحراء قد يتصور أنه حر يفعل ما يشاء ، ولكنه في الواقع ليس حرا فهو لا يستطيع أن يشرب إذا عطش ، ولايستطيع أن يستظل إذا أراد الظل . وهو إذا مقيد بظروف الوسط الذي عاش فيه ومصيره في هذه الحرية المزعومة إلى الفناء.

والحرية تعني النظام وتعني الالتزام ، فلاعب الكرة مثلا ليس حراً حرية مطلقة ، وإنما هو حر في اللعب وفق أصول اللعبة وقوانينها . وهو لا يعتبر هذه القوانين قيدا على حريته . وإشارات المرور ليست قيدا على حرية سائق السيارة ، وإنما هي تنظيم لهذه الحرية . وهكذا يجب أن نفهم الحرية الأكاديمية . فهي حرية لا تدور في فراغ ، وإنما تأخذ مضمونها الاجتماعي من المجتمع الذي قامت الجامعة لتعبر عنه ولتخدمه وتنهض به . وأي خروج عن هذا المضمون الاجتماعي للحرية الأكاديمية ينبغي أن تعالجه الجامعة بنفسها ومن داخلها ومن خلال تنظيماتها الجامعية التي تقوم عليها . إننا يجب ألا ننسى أن للجامعة خصوما في المجتمع وهي مصدر حسد من الكثيرين لما تحظى به في نظر المجتمع من احترام وتقدير . فكثير من العاملين في مراكز البحوث العلمية يحسون بمنافسة أكاديمية وغيرة مهنية مع أساتذة الجامعة . وهناك آخرون ناقمون ، ولسبب أو آخر لا يسعدهم أن يروا الجامعة في شموخها وعزتها . وهم يعملون حيثما كانو في مراكز العمل للإنقاص من شأن الجامعة وفرض الوصاية عليها . وهم مغرضون في نواياهم وليس في مصلحة المجتمع أن ينساق وراء أهواء شخصية لا تعبر إلا عن رغبات أصحابها . وليس هذا نقدا موجها لأحد ولا هو موجه لمجتمع معين ، وإنما هي قضية قد توجد في أي مجتمع وتكون مظهرا لضعف الطبيعة الإنسانية فقد « خلق الإنسان هلوعا إذا مسه الشر جزوعا ، وإذا مسه الخير منوعا » .

٢ ـ الاستقلال الإداري : يعتبر الاستقلال الإداري مظهراً آخر من مظاهر استقلال الجامعة وهو شرط ضروري للاستقلال الأكاديمي . ذلك أن الهدف من أي منظمة كما يقول رجال الإدارة هو تحقيق الوظائف الفنية . فالهدف من المصانع الإنتاج وهو عملية فنية . والهدف من المستشفيات العلاج وهو أيضا عملية فنية .

وكذلك الحال بالنسبة للجامعات هدفها التعليم والبحث والثقافة وكلها وظائف فنية . وتصبح الإدارة في أي منظمة وسيلة مساعدة لأية منظمة تستطيع من خلالها تحقيق وظائفها الفنية . وهكذا تصيح العملية الإدارية خادمة للعمل الفني في المنظمة . وكذلك الأمر بالنسبة للجامعات . فالاستقلال الإداري من أجل الاستقلال الأكاديمي ، ولا يمكن أن نتصور قيام الجامعة بوظائفها الأكاديمية بحرية واستقلال إذا لم يكن لها هذا الا ستقلال الإداري . ولعل أبرز سمة مميزة للإدارة الجامعية أن العمل الفني يلتحم فيها بالعمل الإداري . فالأساتذة هم الذين يقومون بالعمل الفني والعلمي في الجامعة ، وهم في نفس الوقت الذين يتولون إدارتها وهي سمة تتميز بها الجامعة دون سواها .

ويعني الاستقلال الإداري حرية الجامعة في اتخاذ القرارات الداخلية في نطاقها ، وكذلك حرية البت في أمورها وتصريف شئونها دون تدخل أو تسلط من جانب الأجهزة البيروقراطية الخارجية وإلا تحولت الجامعة إلى منظمة روتينية خاضعة لسلطان التنظيمات الرسمية . ويقتضي الاستقلال الإداري للجامعة أن تقوم الجامعة بوضع القوانين واللوائح التي تنظم العمل بها ، وألا تفرض عليها من الخارج ، وأن يتاح للجامعة حرية تنظيم العمل بها وحرية وضع هياكلها التنظيمية والإدارية ، وحرية تعيين أعضاء هيئة التدريس بها ، وكذلك تعيين الإداريين العاملين في أجهزتها ، وكذلك الحرية في وضع برامجها ومناهجها الدراسية وحرية تطويرها باستمرار ، وحرية تنظيم الدراسة والامتحانات ، وتحديد مستويات الدرجات الجامعية والمؤهلات العلمية . وهي كلها نواحي تتمتع بها الجامعات العربية ، وربما أن حظ الجامعات العربية في كل هذه الأمور أحسن بكثير مما هو عليه حال الجامعات الفرنسية مثلا . ومع أن الاستقلال الإداري يرتبط بالاستقلال الأكاديمي والمالي فإنه في حد ذاته يعتبر من أهم الضمانات التي توفر المناخ السليم لاستقرار العمل الجامعي وتقدمه . ومن أهم المقومات الاستقلال الإداري للجامعة أن يكون تشكيل أجهزتها الإدارية العليا بطريقة ديمقراطية تقوم على جماعية اتخاذ القرار وعلى أساس الانتخاب والتمثيل الصادق للتنظيم الجامعي . ولا يقلل من الاستقلال الإداري للجامعة اشتراك الطلاب في إدارتها وتمثيلهم في مجالس إدارتها ، بل ولا يقلل من هذا الاستقلال اشتراك ممثلين عن المجتمع الكبير الذي تخدمه الجامعة. إن هذا الاشتراك يعتبر أمراً مرغوبا فيه ، وهو أمر حادث بالفعل في الجامعات المعاصرة .

والاستقلال الإداري للجامعة يتطلب إلى جانب المرونة في العمل ، تنظيم المعلومات لا على أساس البيانات والإحصاءات والسجلات التقليدية ، وإنما على أساس معلومات تتميز بالتدفق وتتصف بالشمولية ، وأن تجمع مصادرها بطريقة

علمية وبصورة سليمة في مركز للمعلومات مع تفادي تكرار مثل هذه المراكز . فهناك معلومات تجمع يوميا وأخرى شهرية وأخرى سنوية وهكذا . ويجب وضع مجموعة من القواعد التي يمكن على أساسها تصنيف وتحليل البيانات بصورة يمكن معها استخلاص مؤشرات تساعد في اتخاذ القرار ، ويجب أن تحفظ هذه المعلومات بطريقة تسمح بالرجوع إليها عندما توجد حاجة إليها . ويجب أن تجدد المعلومات بصورة مستمرة بإضافة ما يطرأ عليها من تغيير . ولا شك أن استخدام نظم المعلومات الحديثة والعقول الإلكترونية يعتبر من أحدث الأساليب المعروفة المستخدمة . وهذا وإن كان مكلفا من الناحية المالية فإنه يحقق أهدافا عظيمة إذا أحسن استخدامه . ويمكن أيضا تطوير النظم التقليدية المعروفة في جمع المعلومات على الأسس التي سبق أن أشرنا إليها ، وهناك نقطة أخرى ترتبط بالإدارة الجامعية وتثير كثيرا من النقاش تتعلق بأي الأسلوبين أجدى في الإدارة ، النظام المركزي أو النظام اللامركزي . وبصرف النظر عن أن لكلا النظامين محاسنه وعيوبه . فمما لاشك فيه أن حجم العمل هو الذي يحدد نوع الأسلوب المستخدم . فالحجم إذا كان صغيرا كان أنسب له الأسلوب المركزي . والعكس صحيح إذا صار حجم العمل كبيرا . ولكن في كل حال يجب أن يلتزم بديمقراطية اتخاذ القرار وجماعيته . والإدارة الجامعية الصحيحة هي التي لا تلتزم حرفيا بأسلوب معين تتقيد به ، وإنما يجب أن يكون لها نظام إداري مرن فيما يتعلق بالأمور العادية والقرارات الروتينية . أما فيما يتعلق بالمشكلات المتجددة فيجب أن يسمح النظام الإداري للجامعة باتخاذ قرارات مبتكرة ، أي التي لا تتقيد بقوالب الروتين . إن من أبرز جوانب القصور في الإدارة الجامعية أن تواجه المشكلات المتجددة بالأساليب والحلول التقليدية أو الروتينية . ذلك أن حل مثل هذه المشكلات يتطلب بالضرورة أساليب إدارية متجددة ومبتكرة .

**الاستقلال المالي** : أما الاستقلال المالي فهو شرط ضروري للاستقلال الأكاديمي والإداري معا ، بل هو أقوى الضمانات لحرية الجامعة واستقلالها . ولايجب أن تستغل الجامعة من جانب الهيئات أو المصادر التي تمولها أو تنفق عليها ، حتى لا تفقد استقلالها . ومما يساعد الجامعة على الاستقلال المالي وجود مصادر رأسمالية خاصة بها . ومن المعروف أن من أهم الصعوبات التي تواجهها الجامعات الخاصة أو الحرة أو الأهلية قلة مواردها المالية . ولذلك لا تستطيع أن تجتذب عناصر جيدة من هيئة التدريس على نفس مستوي الأساتذة الجامعات الحكومية ، ويدفعها ذلك إلى تلقي مساعدات مالية أو معونات خارجية من الهيئات أو من الدولة أو قد تفرض على طلابها رسوما عالية أو قد تقلل من مستوى مرتباتها وبرامجها وهي كلها عوامل تضعف من كيان الجامعة

واستقلالها. ولا شك أن المال عصب كل مشروع وتوفير الموارد المالية اللازمة مسألة لا غنى عنها للجامعة . ويجب أن تكون الأموال كافية للوفاء بالتزامات الجامعة نحو وظائفها المختلفة وتتناسب مع حجم العمل المنوط بها . وكل تقتير في ميزانية الجامعة لابد وأن يترتب عليه تقييد لإمكانية الجامعة ويحدد في النهاية قدرتها الفعلية على تحقيق الأهداف المنشودة منها .

ومن أهم المشكلات المرتبطة بتمويل الجامعات ارتفاع معدلات التكلفة بصورة مستمرة لدرجة أصبح التعليم الجامعي باهظ التكاليف . هذا مع تزايد أعداد الطلاب ، ومطالب البحوث والتحضيرات والمعامل وكلها تتطلب تمويلا . وأصبح التمويل الحكومي ضرورة للجامعات اليوم . ولم تعد المصروفات التي يدفعها الطلاب في الجامعات الخاصة أو الهيئات أو التبرعات أو الأوقاف الخيرية كافية كمصادر لتمويل الجامعة . وبعض الجامعات استطاعت أن تحقق لنفسها استقرارا ماليا لما توفر لها من رأس لمال مستثمر في مشروعات تدر عليها دخلا ثابتا يكفيها . ذلك أن من الأمور التي تساعد على تحقيق الاستقلال المالي للجامعة تعدد المصادر المالية ووجود مصادر استثمارية ثابتة كما أشرنا . ولكن على الرغم من هذا تزداد حاجة الجامعة باستمرار إلى التمويل الزائد لتستطيع أن تواكب النمو المطرد في حجمها ووظائفها والتوقعات المنشودة منها . ومع أن التمويل الحكومي أصبح ضرورة ، فهناك تخوف دائما من تسلط الحكومة على الجامعة من خلال الأموال التي تقدمها . ولكن هذا ليس صحيحا دائما ويعتمد على التقاليد السائدة في كل مجتمع . والجامعات الفرنسية تعتبر نموذجا تقليديا سيئا لارتباط التمويل بالنفوذ ، يعنى أن وزارة التربية القومية تمارس سلطانا حقيقيا خانقا أحيانا على الجامعات الفرنسية من خلال السلطات المالية الممنوحة لها ، ويخضع تمويل الجامعة لأخذ وجذب شديد حتى أنه بعد اعتماد ميزانية الجامعة لا تستطيع التصرف فيها إلا بالرجوع إلى وزارة التربية . ولكن الجامعات العربية ، مع أنها تعتمد في تمويلها على الحكومات ، فإنها تحظى بحرية كبيرة في التصرف في ميزانيتها لدرجة تحسدها عليها الجامعات الفرنسية . وتوفر الاستقلال المالي للجامعات شرط أساسي لتوفير المناخ الصحيح لها وأساس لحريتها واستقلالها الأكاديمي . والاستقلال المالي شأنه شأن الاستقلال الإداري ينبغي أن يوجه لخدمة الأغراض العلمية الأكاديمية التي تقوم بها الجامعة .

ولكن مما يعيق الاستقلال المالي للجامعة تطبيق القواعد المالية العامة المتبعة في الدولة عليها. وقد لا تكون هذه القواعد مناسبة لطبيعة العمل في الجامعة. ومن ثم كان من الضروري في مثل هذه الحالة أن تمنح الجامعة الحرية في وضع القواعد المالية الخاصة بها وحرية الصرف في الميزانية المعتمدة لها ، وحرية التحويل من

بند إلى آخر من بنود الميزانية كما يجب أن تكون الرقابة المالية على الميزانية من داخل الجامعة نفسها دون تدخل من الخارج أو ربما بتدخل غير خانق لها.

**خامسا: النظم الجامعية المعاصرة:** توجد عدة أشكال من نظم الدراسة الجامعية من أهمها نظام العام الدراسي ونظام الفصول الدراسية ونظام المراحل الدراسية ونظام الساعات التحصيلية المكتسبة. وسنحاول أن نعرض في إيجاز للأنواع الثلاثة الأولى ثم نتناول النظام الأخير بشيء من التفصيل نظرا لحداثته وأهميته.

١ ـ **نظام العام الدراسي:** هو من أقدم هذه النظم، ومازال شائعا في الجامعات القديمة والحديثة على السواء. والدراسة حسب هذا النظام تقوم على دراسة مقررات إجبارية موحدة لكل فرقة دراسية طول العام ثم يمتحن الطالب في نهاية العام في هذه المقررات.

وهذا النظام سهل في تطبيقه وفي إعداد الجدول الدراسي اللازم له، كما أنه سهل واقتصادي أيضا في إدارته، ويصلح لجامعات الأعداد الكبيرة. ولكن مثل هذا النظام غير مرن ولا يواجه الفروق بين الطلاب سواء من حيث قدراتهم أو ظروفهم. كما أنه لا يسمح بسرعة تطوير المقررات الدراسية. يضاف إلى ذلك أنه قد يسبب الملل لدى كل من الأستاذ والطالب لطول مدة الدراسة وامتدادها طول العام دون تغيير. وهناك نقطة أخرى تتعلق بالتقويم، فهو يترك تقويم الطالب حتى نهاية العام ليمتحن في كل المواد التي درسها مرة واحدة، وقد يكون في هذا إرهاق على الطالب على الرغم من بعض التسهيلات التي قد تقدمها الجامعات التي تتبع مثل هذا النظام كالنجاح بالتعويض أو النقل بمادة أو أكثر.

٢ ـ **نظام الفصل الدراسي:** يختلف نظام الفصل الدراسي عن نظام العام الدراسي في أن الدراسة تقسم إلى قسمين خلال العام. كل قسم منها يمتد على فصل دراسي مدته حوالي أربعة أشهر. وأهم ميزة لهذا النظام أنه يخفف من الملل الذي يتسبب عن طول الدراسة في النظام السابق، كما أنه يركز الدراسة في فترة أقل. لكنه نظام غير مرن أيضا ولا يسمح بسرعة التطوير ويتجاهل الفروق الفردية للطلاب لأنه يقوم على مقررات ثابتة يفرض على كل طالب دراستها.

٣ ـ **نظام المراحل الدراسية:** هو نظام قديم يرجع في أساسه إلى نظام الحلقات في التربية الإسلامية وإجازة الأستاذ لطلابه عندما ينتهون من دراسة علم معين كالفقه مثلا أو التوحيد أو غيرهما. ويتبع هذا النظام في الجامعات المعاصرة، وتقسم الدراسة الجامعية على أساسه إلى مرحلتين أو أربع. ويدرس الطالب العلوم الخاصة بكل مرحلة ثم يتقدم للامتحان في نهاية المرحلة، ويتم تقويم الطالب على أساس دراساته وأنشطته التي قام بها في أثناء المرحلة. وهذا النظام متبع إلى حد ما في كليات الطب في بعض الجامعات العربية وغيرها، وهو ما

يصلح لهذا النوع من الدراسات ، والدراسات الهندسية أيضا وما شابهها من الميادين التكنولوجية . وهذا النظام يحتاج إلى توجيه سليم للطلاب حتى لا يشعروا بالضياع نظرا لطول مدة الدراسة .

٤ـ نظام الساعات التحصيلية المكتسبة : يعتبر نظام الساعات التحصيلية المكتسبة Credit hours system من النظم الجامعية المتطورة ، وهو معروف وشائع في الجامعات الأمريكية ، كما أن بعض الجامعات العربية الحديثة قد أخذت بهذا النظام الجامعي المتطور ، وبعض الجامعات الأخرى تفكر في اسخدامه . وسنحاول في السطور التالية الكلام عن هذا النظام بشئ من التفصيل .

ماذا يقصد بالساعات التحصيلية المكتسبة : إن نظام الساعات المكتسبة أو المعتمدة هو في جوهره نوع من التنظيم المتطور للدراسة الجامعية . وهو يستمد التسمية من مجموع الساعات التي يكتسبها الطالب أو يجمعها والتي تشير إلى عدد المقررات التي درسها خلال الفصول الدراسية . ونظرا لأن مصطلح الساعات المكتسبة يعتبر في هذا النظام بمثابة الوحدات التي تترجم إليها المقررات المطروحة والمدروسة . وعلى أساسها أيضا يكون منح الدرجة الجامعية ، فقد كان من الطبيعي أن يطلق هذا المصطلح اسما على هذا النظام .

ويقصد بمفهوم الساعة المكتسبة بصفة عامة الدراسة النظرية التي يدرسها الطالب لمدة ١٦ ساعة أسبوعيا بواقع ساعة كل أسبوع . وتحتسب هذه الساعة المكتسبة للطالب بعد نجاحه في المقرر الدراسي . أما في حالة الدراسات المعملية فتحتسب كل ساعتين عمليتين أو أكثر بساعة واحدة باعتبار هاتين الساعتين فترة واحدة أسبوعيا على مدى ١٦ أسبوعا . وعند قبول الطالب للدراسة يفتح له حساب بقسم التسجيل يشبه الحساب البنكي . ويكون التعامل في هذا الحساب بوحدات حسابية هي الساعات المكتسبة . وعلى أساسها يسجل للطالب كل ما يكتسبه من ساعات نتيجة لنجاحه في المقررات التي درسها . وكل مقرر دراسي يتم الطالب دراسته بنجاح يكسبه عددا من الساعات المكتسبة يضاف لرصيده ، وتتراوح ساعات المقرر الدراسي الواحد بين ساعتين مكتسبتين أو ثلاث غالبا .

ويقوم نظام الساعات المكتسبة على أساس الفصول الدراسية وليس على أساس السنة الدراسية الكاملة . بيد أن هناك أكثر من نظام للفصول الدراسية . والنظام الذي تأخذ به الدول العربية هو أن تقسم السنة الميلادية إلى ثلاث فصول: فصل الخريف (من سبتمبر أو أكتوبر إلى يناير) ،وفصل الربيع (من فبراير إلى يونيو) ،وفصل الصيف (من يونيو إلى أغسطس) .ومدة الدراسة في كل من فصلي الربيع والخريف حوالي ١٦ أسبوعا .وفي البلاد العربية التي تتبع هذا النظام غالبا ما تقتصر الدراسة على فصلي الخريف والربيع دون فصل الصيف

لأسباب معروفة . وللحصول على درجة البكالوريوس أو الليسانس من الجامعة التي تتبع هذا النظام ينبغي أن يصل عدد الساعات المكتسبة التي ينجح فيها الطالب ما بين ١١٠ و ١٢٠ و ١٤٠ ساعة حسب الخطة الدراسية الموضوعة لكل جامعة . كما ينبغي أن يحصل الطالب على درجة النجاح المقررة على الأقل في القيمة الإجمالية للمعدل التراكمي للمقررات التي وردت في الخطة الدراسية .

الخطة الدراسية : تشمل الخطة الدراسية لجامعة تتبع نظام الساعات المكتسبة على «متطلبات للجامعة » وهي مقررات يدرسها جميع طلبة الجامعة ، و «متطلبات الكلية » يدرسها جميع طلبة الكلية الواحدة . و « متطلبات للقسم » تشمل على مقررات في التخصص الرئيسي والفرعي ومقررات مساعدة لها .

والمقرر الدراسي عبارة عن منهج دراسي محدد المحتويات والأبعاد والنشاطات التعليمية ومنها النظري والعملي ، ويطرح على الطلاب في فصل دراسي ، ويمثل وحدة دراسية قائمة بذاتها ومرتبطة في نفس الوقت مع المقررات المطروحة الأخرى في التخصص ذاته . وتحدد ساعات المقرر المكتسبة حسب الخطة الدراسية الموضوعة .

المقررات الدراسية وانواعها : تطرح الكليات أو الأقسام الجامعية في كل فصل دراسي عددا من المقررات الدراسية ، ويتيح نظام الساعات المكتسبة للطالب أن يختار من بين المقررات المطروحة ما يراه مناسبا لاستعداداته وحاجاته التعليمية ، وتوجد في هذا النظام عادة نوعان من المقررات إجبارية واختيارية :

**المقررات الإجبارية** : وهي مقررات يتحتم على الطالب دراستها ، ولا يسمح له بالتخرج إلا إذا درسها ونجح فيها . وغالبا ما تشمل هذه المقررات الأساسية الضرورية لإعداد الطالب إعدادا متكاملا في حياته الجامعية . كما تتناول أساسيات المواد التي يتخصص فيها الطالب .

**المقررات الاختيارية** : وهي مقررات تطرح أمام الطلاب ، حتى يمكن للطالب الاختيار منها داخل مواد تخصصه الإجبارية . وقد يطرح على مستوى الكلية مقررات اختيارية في حدود ضيقة تختار موضوعاتها بحيث تمس حياة الطالب ، وحياة مجتمعه المحلي أو الإقليمي .

المتطلب السابق للمقرر : تقوم المقررات المطروحة حسب الساعات المكتسبة على أساس من التسلسل والتكامل ، وعليه فإن دراسة بعض هذه المقررات يحتاج إلى دراسة لمقررات تسبقها . ولا يسمح للطالب بدراسة مقرر تتطلب دراسته مقررا سابقا له إلا إذا استكمل دراسة هذا المقرر السابق . وتخضع المقررات الدراسية المطروحة للمراجعة الدائمة والتطوير المستمر حتى تكون متمشية مع التطورات العلمية الحديثة ، ومتسقة مع الاحتياجات التربوية والاجتماعية المتغيرة .

**الحد الأدنى والحد الأعلى للمقررات** : عادة ما يكون هناك حد أدنى وحد أعلى للمقررات الدراسية التي يدرسها الطالب خلال الفصل الدراسي الواحد . ويتراوح عدد هذه المواد عادة بين ١٢ و ١٨ ساعة مكتسبة ، أي من ٦ إلى ٩ مواد دراسية للطالب المتفرغ للدراسة . وبين حوالي ١٨ إلى ٢٠ ساعة مكتسبة بالنسبة للطالب غير المتفرغ . ويتم اختيار الطالب لهذه المواد عادة تحت إشراف الأساتذة وتوجيههم . وقد يسمح للطالب الممتاز بدراسة عدد أكبر من الساعات .

**ترقيم المقررات** : تعطى المقررات عادة إلى جانب مسمياتها أرقام متسلسلة تبدأ من (١٠٠) . وطريقة الترقيم التي تتبعها بعض الجامعات العربية هي أن يتمشى الترقيم مع المقررات . فيعطى لكل مقرر في نطاق تخصص المقررات رقم يبتدئ من (١٠١) أي أن لكل قسم من الأقسام التخصصية أرقام مواده التي تبدأ من (١٠١) ، وهذا يعني أن الرقم وحدة لا يحدد المقرر إلا في نطاق التخصص الواحد ، حيث يشترك الرقم في مواد أكثر من قسم . ولا بد أن يوضح بجانب الرقم اسم المقرر نفسه .

**تخصص الطالب** : يقوم التخصص في نظام الساعات المكتسبة على أساس استعداد الطالب وقدراته العقلية . فمن خلال المرونة التي تيسم بها هذا النظام تهيء للطالب فترة كاملة قد تكون فصلين دراسيين أو أكثر يدرس خلالها دراسات متنوعة تساعدة على تكوين خلفية تمكنه من اختيار التخصص الذي يناسبه . وهناك دائما فرصة توجيه الطالب إلى تخصص آخر إذا اتضح أن التخصص الذي اختاره لا يناسبه . والنظام المتبع في بعض الجامعات بالفعل هو أن الطالب بمجرد التحاقه بالكلية يوجه إلى أحد مجالين كبيرين : الدراسات العلمية ، والدراسات الإنسانية . وبعد استكمال دراسته بنجاح لمتطلبات الجامعة يمكنه أن يحدد تخصصه . ويكون هذا بتوجيه من أستاذ مرشد حتى يتسنى مساعدة الطالب على اتخاذ قرار رشيد بشأن تخصصه ، وحتى يمكن مساعدته على اختيار أحسن التخصصات التي تتفق مع استعداداته . وقد يتم تخصص الطالب منذ أول التحاقه بالجامعة في الأقسام ذات الطبيعة الخاصة كأقسام اللغات الأجنبية بالجامعات العربية كما يمكن للطالب أن يكون له تخصصان رئيسيان في وقت واحد . أو تخصص رئيسي وآخر فرعي .

**تقويم الطالب** : يتم تقييم الطالب في ظل النظام المتبع في الساعات المكتسبة على أساس مستمد من الفلسفة الرئيسية للتقييم باعتباره عملية مستمرة تستهدف توجيه الطالب على أساس قدراته والتعرف على جوانب القوة فيه لتنميتها ، وجوانب الضعف لمساعدته للتغلب عليها . وعلى هذا يتم تقييم الطالب على أساس ما قام به من أنشطة مختلفة خلال الفصل الدراسي ، وهناك

اعتبارات رئيسية يتم على أساسها تقويم الطالب هي :

١ ـ ما قام به من أنشطة تعليمية متصلة بالمقرر خلال الفصل الدراسي من بحوث ومقالات ودراسات وغيرها ، ويخصص لهاعادة في الجامعات العربية حوالي ٢٥٪ من التقدير النهائى للمقرر .

٢ ـ المستوى الذي يصل إليه في المقرر كما يظهر من نتائج الاختبارات سواء كان هذا الاختبار تحريريا أو عمليا أو الاثنين معا في أثناء الفصل الدراسي ، ويخصص له عادة في بعض الجامعات العربية حوالي ٢٥٪ من التقدير النهائي للمقرر .

٣ ـ المستوى الذي وصل إليه الطالب في المقرر الذي درسه في اختبار آخر الفصل الدراسي ويخصص له عادة في بعض الجامعات العربية حوالي ٥٠٪ من التقدير النهائي للمقرر .

وقد لا تخضع المقررات التي ينص عليها في الخطة الدراسية على أنها «حلقات بحث » أو « ندوات للمناقشة » للاعتبارات السابقة عند تقويمها ، ويكتفي في هذه الحالة بالتقويم عن طريق تسجيل المجهودات التي قام بها الطالب ، ونتائج البحوث التي يوكل إليه عملها . وعادة لا يكون تقويم الطالب في المقرر الدراسي على أساس الدرجات الرقمية التي تترجم فيما بعد إلى تقديرات كما يتبع أحيانا ، وإنما يقوم الطالب على أساس تقديري لا رقمي على الوجه التالي :

١ ـ تقسم إجابات الطلاب إلى مجموعات حسب المستوى ، والمستوى الشائع أو المنوال يمنح تقدير جيد . ويرمز له بالرمز ( جـ ) مثلا .

٢ ـ المستوى الأقل من الشائع أو المنوال مباشرة ولكنه مستوى لا يحتاج صاحبه إلى إعادة المقرر ، أي الرسوب . ويمنح صاحبه درجة مقبول ويرمز له بالرمز (د ) مثلا.

٣ ـ الإجابة الواقعة في المستوى الأقل من مقبول تمنح تقدير راسب ويرمز له بالرمز ( ر ) . وهذه ينبغي لصاحبها إعادة المقرر إذا كان إجباريا طبقا للخطة أو تركه نهائيا إلى مقرر آخر .

٤ ـ الإجابات التي تقع في مستوى أعلى من الشائع أو المنوال تقسم إلى قسمين: المتميز منها يمنح تقدير ممتاز ويرمز له بالرمز ( أ ) والأقل تميزا ويمنح تقدير جيد جدا ويرمز له بالرمز ( ب ) .

٥ ـ وهناك بعد ذلك تقدير « غير مكتمل » ويرمزله بالرمز ( غ. م ) ويمنح للطالب في أحد حالتين :

أ ـ إذا واظب الطالب على حضور المقرر وقدم الأبحاث والدراسات والمقالات

المطلوبة منه ، وأدى كذلك الاختبارات الدورية ونصف الفصلية لكنه تغيب عن امتحان نهاية الفصل الدراسي بعذر قهري مقبول .

ب ـ إذا واظب الطالب على حضور المقرر وأدى الاختبارات الدورية ونصف الفصلية والنهائية ، لكنه لأسباب معينة لم يتقدم بالأبحاث أو المقالات أو الدراسات المطلوبة منه .

وعلى الطالب في هاتين الحالتين استكمال ما ينقصه من « الامتحان النهائي» أو ماينقصه من أعمال خلال أسبوعين من بدء الفصل الدراسي التالي للفصل الدراسي الذيمنح فيه تقدير ( غ .م ) . ويمكن زيادة الفترة إلى أكثر من ذلك . ولا شك أن هذا الأسلوب والتقدير يكون أقرب إلى الموضوعية من الدرجات الرقمية ، فنحن نعلم ما يثار عادة من اعتراضات على هذه الدرجات الرقمية في بعدها الكبير عن الدقة والموضوعية .

وتتم الاختبارات عادة بصورة طبيعية بعيدة عن جو الرهبة التي تصاحب بها عادة في الامتحانات الجامعية التقليدية . وفي ظل هذا النظام لا توجد كنترولات للامتحانات ، ولا أرقام سرية للأوراق على المستوى الجامعي . وتضع الكلية جدولا دراسيا للأسبوع الأخير من الفصل الدراسي تتم خلال دورسه امتحان نهاية الفصل الدراسي . ولا يسمح بزيادة الامتحان عن الزمن المحدد للدرس وهو ستون دقيقة . ويقوم أستاذ المادة بتصحيح إجابات طلابه ، كما يقوم بإعادة أوراق الإجابة إليهم بعد تصحيحها ومناقشتهم فيها وذلك في مدة قد لا تتجاوز يومين أو ثلاثة . وهكذا تتحقق الفائدة المرجوة من وراء الإمتحان أو الإختبار كحافز للطالب على التقدم ومساعدة له على التغلب على مشكلاته ، إلى جانب جو الثقة والتفاهم الذي يوفره هذا النظام بين الطلاب وأساتذتهم .

**حساب المعدل العام للطالب :**

لحساب المعدل العام للطالب تتبع الخطوات التالية :

١ ـ تتم مراجعة التقديرات التي حصل عليها الطالب في كل مادة من المواد التي سجلها الطالب إلى نقاط طبقا للقاعدة الآتية :

| التقدير | قيمة التقدير المقرر بالنقاط |
|---|---|
| ممتاز | ٥ |
| جيد جدا | ٤ |
| جيد | ٣ |
| مقبول | ٢ |
| راسب | . |
| غير مكتمل | — |

٢ ـ تحتسب القيمة الكلية للتقديرات في المقرر الدراسي كالآتي :

القيمة الكلية للتقدير في المقرر الدراسي = عدد الساعات المكتسبة للمقرر الدراسي × قيمة التقدير للمقرر بالساعات .

٣ ـ تحتسب القيمة الكلية للمعدل العام في الفصل الدراسي الواحد كالآتي:

القيمة الكلية للمعدل العام في الفصل الدراسي الواحد =

مجموع القيم الكلية للتقدير في مقررات الطالب المسجلة لهذا الفصل

---

مجموع الساعات المكتسبة لهذه المقررات

٤ ـ للحصول على المعدل العام للفصل الدراسي يتم ترجمة القيمة الكلية للمعدل العام للفصل الدراسي الذي تم الحصول عليه في الخطوة السابقة ـ من الصورة الرقمية على الوجه التالي :

| القيمة الكلية للمعدل العام | المعدل العام |
|---|---|
| ٤.٤ ـ ٥ | ممتاز |
| ٣.٦ ـ ٤.٣ | جيد جدا |
| ٢.٨ ـ ٣.٥ | جيد |
| ٢ ـ ٢.٧ | مقبول |
| أقل من ٢ | راسب |

٥ـ يتم تقدير المعدل العام التراكمي للطالب لأكثر من فصل دراسي كالآتي:

أ ـ يتم حساب القيمة الكلية للمعدل العام لكل فصل على حده كما سبق.

ب ـ يتم حساب القيمة الإجمالية للمعدل العام التراكمي للفصول المختلفة:

مجموع القيم الكلية للمعدل العام للفصول المختلفة

---

عدد الفصول

جـ ـ تترجم القيمة الإجمالية من الصورة الرقمية إلى المعدل العام طبقا لماهو مبين في الخطوة ٤ السابقة .

**خلاصة :**

وهكذا من العرض السابق يتضح لنا أن نظام الساعات المكتسبة هو نظام حديث في التعليم الجامعي يستهدف تحقيق الأهداف المتطورة باستمرار لهذا النوع من التعليم . وهو بحكم طبيعته نظام مرن متجدد يحفز كلا من الأساتذة والطلاب على العمل الخلاق النشيط . يضاف إلى ذلك أن هذا النظام لا يتقيد بالأنماط أو القوالب التعليمية التقليدية الثابتة . كما أنه يقلل الفاقد أو المهدور في التعليم الجامعي . ففي النظام التقليدي قد يضطر الطالب إلى الرسوب أو الإعادة سنة أو سنتين ويترتب على هذه الإعادة أو هذا الرسوب مضاعفة أو تكرار

للجهد والوقت والمال . أما في نظام الساعات المكتسبة فإنه لا يفرض « مقطوعية » معينة يتحتم على كل الطلاب دراستها في مدة محددة ، وإنما يطرح أمامهم مجموعة من المواد والبدائل وكل طالب يختار منها العدد الذي يناسب استعداداته وظروفه ، وفي ضوء ما سبقت الإشارة إليه من الحد الأدنى والحد الأعلى للمواد التي يستطيع الطالب أن يدرسها في الفصل الدراسي الواحد . ويمكن للطالب أن يختار ما يتناسب معه ومع ظروفه . ومن الواضح أن بعض الطلاب قد يقضي ست سنوات في ظل الساعات المكتسبة ليحصل على الدرجة الجامعية ، إلا أن هذه السنوات لم يترتب عليها ضياع أو تكرار في الجهد والوقت والمال . وقد يعاب على هذه المدة أنها طويلة ، إلا أنه ينبغي أن ينظر إليها على أنها ليست المدة العادية للطالب . وإنما هي للطالب الذي له ظروف خاصة .

ولا شك في أن تطبيق هذا النظام الجديد على أية جامعة يثير من حين لآخر صعوبات ومشكلات جديدة باستمرار ، إلا أن هناك أيضا الحلول المتجددة باستمرار لمواجهة هذه الصعوبات والمشكلات .

### نظم جامعية أخرى للدراسة

كان من أهم التطورات التي شهدها التعليم الجامعي في محاولة مواجهة ضغط الأعداد المتزايدة عليه باستمرار ظهور الحاجة إلى أساليب جديدة تختلف عن الأساليب التقليدية التي سار عليها هذا التعليم من أهمها :

١ ــ نظام المراسلة : يوفر نظام الدراسة بالمراسلة فرصة التعليم الجامعي للطلاب الذين لا تتيح لهم ظروفهم الانتظام في الدراسة . ويشيع هذا النوع من الدراسة في جامعات الدول الاشتراكية . كما أنه معروف في جامعات أوربا وأمريكا واستراليا وغيرها. وعادة ما يصاحب هذا النظام بحضور الطلاب إلى الجامعة خلال عطلة الصيف لفترة وجيزة يحضرون فيها برنامجا دراسيا مركزا تحت إشراف الأساتذة وتوجيهاتهم .

٢ ــ نظام الانتساب : وهو نظام شائع في جامعات الأعداد الكبيرة في البلاد العربية . كما أنه معروف في بعض الجامعات الأخرى منها الجامعة الأمريكية تحت اسم Non Campus Colleges. ففي هذه الكليات يدرس الطالب على طريقة الانتساب ، وقد تتاح له فرصة الالتقاء بالأساتذة أحيانا من أجل الإرشاد والتوجيه . وهذا الأسلوب في البلاد العربية استدعته سياسة الباب المفتوح في التعليم الجامعي ، كما فرضته الضغوط الاجتماعية المتصاعدة على هذا النوع من التعليم . وهو نظام لا يصلح إلا لأنواع معينة من الدراسة ، كما أنه يخلو من الروح الجامعية الحقة .

٣ ــ جامعة الهواء : يتم التعليم من خلال جامعة الهواء على أساس تقديم

برامج تعليمية جامعية تبث من خلال الإذاعة والتليفزيون . ويتطلب مثل هذا النظام وجود نظام إتصال جيد في البلاد ، ولذلك يشيع في الدول التي يتوفر لها ذلك . ويطلق على نظام التعليم على الهواء أسماء مختلفة منها جامعة الهواء في اليابان أو الجامعة المفتوحة في بريطانيا . وسنخصص الكلام عنها عند الكلام عن التعليم الجامعي في إنجلترا .

٤ ــ جامعة الامم المتحدة : هناك نظام آخر استحدث أخيرا يختلف عن كل النظم السابقة هو نظام جامعة الأمم المتحدة . فإذا كانت النظم السابقة من الدراسة الجامعية تؤهل في النهاية إلى منح درجات جامعية بعد إستكمال دراسة هذه المقررات من جانب الطلاب ، فإن جامعة الأمم المتحدة لا يوجد بها طلاب ، وإنما علماء وأساتذة ، وهدفها البحث العلمي ونشر المعرفة .

ويمثل ظهور جامعة الأمم المتحدة أحد التطورات الحديثة في ميدان التعليم الجامعي . وقد جاء إنشاء هذه الجامعة نتيجة لتزايد الإحساس العالمي بأن المشكلات الرئيسية التي تواجه الإنسانية لا تقع مسئولياتها على شعب واحد ، وإنما هي مسئوليات مشتركة لكل الشعوب . ومن ثم فإن جامعة الأمم المتحدة هي مظهر إيجابي من مظاهر التعاون الدولي لتحقيق ما فيه الخير والتقدم للإنسانية جمعاء . وقد أقرت الأمانة العامة للأمم المتحدة ميثاق الجامعة في سنة ١٩٧٣م ، ولكن الجامعة لم تخرج إلى الوجود إلا خلال عام ١٩٧٥/١٩٧٦.

اغراض الجامعة : تقوم أغراض جامعة الأمم المتحدة على أساس إنساني ونفعي، فهي تحاول التوصل إلى أساليب جديدة لتحسين الظروف المعيشية للإنسان من خلال البحث العلمي . وينص ميثاقها على أن الجامعة تضم العلماء والمتخصصين في المجتمع العالمي للقيام بالبحوث العلمية والتدريب الجامعي المتقدم ، ونشر المعرفة التي تتوصل إليها ، وأن الغرض الرئيسي للجامعة يتركز على البحوث المتعلقة بالمشكلات العالمية ذات الأهمية الحيوية لمعيشة الإنسان وتقدمه ورفاهيته .وتشترك الجامعة مع الجامعات المعاصرة في اهتمامها بالبحوث العلمية والتدريب والعمل على نشر المعرفة وتقدمها . كما أنها تشترك معها أيضا في اهتمامها بالمشكلات الإنسانية التي تتصل بالرخاء الإنساني. ومن البرامج التي قامت بها الجامعة برنامج لدراسة مشكلة الجوع والغذاء العالمي .

مكان الجامعة :ينص ميثاق الجامعة على أن يكون المقر الرئيسي لها هو طوكيو باليابان،حيث توجد إدارة الجامعة ومركزها . وإلى جانب هذا المقر الرئيسي يوجد لها مراكز للبحوث العلمية والتدريب المتقدم في أماكن مختلفة من العالم حينما تكون الظروف والشروط مناسبة للقيام بالبرامج التي تحقق أهداف الجامعة.

نظام الجامعة : تتفق جامعة الأمم المتحدة مع الجامعات المعاصرة في أغراض

البحث العلمي والتدريب ونشر المعرفة . لكنها تختلف عن هذه الجامعات في أنها لا تقدم مقررات دراسية تؤدي إلى الحصول على درجات علمية سواء كانت الدرجة الجامعية الأولى أو غيرها . كما أن هذه الجامعة ليست قائمة في مبان معينة تضم طلابا وأساتذة ، وإنما تعمل من خلال شبكة من البرامج والبحوث المنتشرة في مختلف بلاد العالم . ويقوم بالعمل فيها أساتذة وعلماء معروفون بطول الباع في تخصصاتهم .

إدارة الجامعة : يدير الجامعة مجلس إدارة يتكون من ٢٤ عضوا يتم اختيارهم بصفتهم الشخصية بمعرفة الأمين العام للأمم المتحدة ومدير منظمة اليونسكون بالتعاون مع الهيئات المعنية . وقد ضم أول مجلس إدارة للجامعة أعضاء من البلاد العربية ( مصر وسوريا ) . وللجامعة مدير مسئول عن توجيه شئون الجامعة في نطاق التوجيهات التي يقرها مجلس الإدارة . ومدير الجامعة مسئول أمام هذه المجالس عن تنفيذ القرارات التي يتخذها . وهو يعين بمعرفة الأمين العام لمدة خمس سنوات بعد الإتفاق على اختياره من جانب مجلس إدارة الجامعة . ويساعد مدير الجامعة نائبان له إلى جانب مركز للجامعة وذلك في إعداد البرامج والتنسيق بين الأنشطة المختلفة، والقيام بالمسئوليات الإدارية والمالية المتعلقة بالبرامج والأنشطة التي تقوم بها الجامعة .

تمويل الجامعة : يعتمد تمويل جامعة الأمم المتحدة على المساعدات المالية التي تقدم لها من جانب الحكومات أوالمنظمات غير الحكومية ، ومن الأمم المتحدة وأجهزتها المتخصصة .

استقلال الجامعة : تحظى الجامعة باستقلال ذاتي شأنها شأن الجامعات الأخرى. كما أنها تتمتع بالحرية الأكاديمية التي تمكنها من القيام بالبحوث العلمية التي تحقق أهدافها . ومع أن الجامعة تعمل من خلال مراكز للبحوث قائمة في الدول المختلفة إلا أن هذه الدول ـ بموجب اتفاقية قبولها ليكون المركز في خدمة أغراض الجامعة ـ لا يجوز لها أن تتدخل في شئون الأكاديمية ، كما أن الجامعة تحظى باستقلال إداري ومالي في تقرير البرامج التي ترى القيام بها ، وفي التصرف في الميزانيات الخاصة بها في خدمة هذه البرامج .

## سادسا: بعض قضايا التعليم الجامعي المعاصر

مقدمة : لا شك أن كل ما عالجناه على الصفحات السابقة يتعلق بجانب أو آخر من جوانب التعليم الجامعي وقضاياه ، ولكننا هنا سنتناول بعض القضايا الخاصة ، وهي على الترتيب :

١ ـ الجامعة و توازن الثقافتين .

٢ ـ الجامعة بين العمومية والتخصص .

٣ ـ الجامعة واشتراك الطلاب في الإدارة .
٤ ـ الجامعة وهجرة العقول البشرية .

وسنفصل الكلام عن كل واحدة منها في السطور التالية :

١ـ الجامعة وتوازن الثقافتين : من القضايا التي شغلت الفكر الجامعي قضية المفاضلة بين الثقافتين الأدبية والعلمية وأيهما أجدر باهتمام الجامعة . وقد أكد هربرت سبنسر في مقاله المشهور : أي أنواع المعرفة أكثر قيمة ( ١٨٥٦ ) على العلوم الطبيعية باعتبارها العلوم التي تقدم المعرفة الحقيقية في توجيه أمور الحياة ، وكذلك في تدريب العقل . ودعا إلى إعطاء مجال أكبر للعلوم في التعليم لما لها من أهمية تعلو على الآداب القديمة في إعداد الفرد للحياة . هذه العلوم التي عناها سبنسر تشمل العلوم المتعلقة بصحة الإنسان ورعاية جسمه والمحافظة عليه وما يتعلق بكسب العيش والأنشطة المتعلقة بتعليم دور الأبوة ودورالمواطنة والفنون والأنشطة لشغل وقت الفراغ .

كما حمل "هاكسيلي" شعار الدراسات العلمية في كل من بريطانيا وفي الولايات المتحدة الأمريكية ، وكان يدافع عن هذا الشعار في خطبه وكتاباته ، وقد أكد قيمة العلم في تنظيم العقل . وفي كلامه عن العلوم والثقافة يشير هاكسيلي إلى أن تقديم الدراسات العلمية كان يقابل دائما بمعارضة مستمرة من جانب المتخصصين في الآداب القديمة أو الكلاسيكية ، بل ومن جانب رجال الأعمال في أول الأمر . ويذهب إلى القول بأن القيمة التي تعود من هذه الآداب القديمة لا تتناسب مع الوقت الذي يقضى في تعلمها . ويقول إن الثقافتين العلمية والأدبية ضروريتان في تربية الفرد تربية متكاملة . ويقول هاكسيلي : « إن الجامعة المثالية كما أتصورها هي الجامعة التي يستطيع فيها الإنسان أن يتعلم الطريقة التي يستطيع أن يحصل بها على المعرفة في كل ميادينها » .

ولم يكن سبنسر وهاكسيلي وأرنولد إلا أمثلة على المنافحات العريضة التي دارت حول التعليم الجامعي في النصف الثاني من القرن ١٩ في كل من أوربا وأمريكا . وكان " ماثيو أرنولد " أكبر معارضي هاكسيلي وسبنسر ، وهاجم الغرض النفعي للدراسات العلمية لأن هذه الدراسات وحدها لا تكون الثقافة الحقة. ودافع عن الآداب والدراسات الأدبية باعتبارها أحسن وسيلة لتنمية الجونب الروحية والخلقية للإنسان ، والوصول به إلى الثقافة المثالية في نظر أرنولد والتي عبر عنها بأنها معرفة أحسن ما قيل وأحسن ما توصل إليه فكر الإنسان .

وقد تدعم الاتجاه بأن الجامعة الحقة هي التي يدرس ويبحث فيها كل فروع المعرفة ، وعلى الطالب أن يدرس منها ما يحلو له أو ما يناسبه مع قدراته وإمكانياته . وكانت الجامعة الألمانية أقرب إلى هذا الاتجاه . ومن ثم أصبحت

مصدر إلهام للتغيرات التي حديت في التعليم العالي الأمريكي خلال القرن ١٩ . وقد استقر هذا المبدأ فيما بعد بالنسبة للجامعة الحديثة والمعاصرة . وأصبحت الجامعات المعاصرة تدرك أهمية التوازن بين الثقافة العلمية والأدبية في إعداد الطالب الجامعي ، ولا تقتصر في إعدادها له على تخصصه الضيق .

٢ ـ *الجامعة بين العمومية والتخصصية* : على الرغم من التناقض الظاهري بين الدعوى إلى الدراسات العامة وبين التخصص الذي تقوم عليه الجامعة ، فإن من الممكن إحراز نتائج جيدة إذا أحسن التخطيط لها . ولقد كانت النتائج المستخلصة من تجارب الدراسات العامة إيجابية ومشجعة إلى أقصى حد . ذلك أن الطالب الذي توفرت له دراسة شاملة يجد نفسه أكثر كفاءة في ممارسة العمل من زميله الذي اقتصر على التخصص الضيق البحت . فالدراسة العامة تزيد القدرة العملية للطالب وتشحذ عقله وتفكيره وتوسع مداركه .

وقد جاء الاهتمام بالدراسات العامة في الجامعة نتيجة لقصور التعليم العام لاسيما المدرسة الثانوية عن القيام بهذه المهمة . والدراسة العامة بالجامعة تظل أمرا ضروريا لا غنى عنه حتى إذا قام التعليم العام على خير وجه بمهمته ، ذلك أن طالب الجامعة يستطيع بما توفر له من زيادة في النضج أن يفهم ويهضم ويستفيد من هذه الدراسات العامة . كيف يمكن أن نشرح ذلك بالنسبة للطالب الجامعي الذي تقوم دراسته على أساس التخصص ؟ الواقع أن التخصص يجب أن ينظر إليه على أنه أحد المطالب الرئيسية للتعليم الجامعي . وإلى جانب ذلك هناك متطلبات أخرى خاصة بالجامعة ذاتها ومطالب أخرى خاصة بالكلية التي ينتمي إليها . ومن المعروف أن الاهتمام بالدراسات العامة في الجامعة جاء نتيجة الإحساس بقصور التعليم العام وفشله في تكوين الطالب تكوينا عاما مناسبا . ولذلك تعالت الصيحات في العالم الحر تطالب بتطوير نظم الدراسة الجامعية لتقدم تعليما شاملا *. كما طالبت بإدخال مقررات دراسية حول المشكلات الأساسية الاجتماعية ومنها العلمية على السواء . وفي العالم الشيوعي استندت النزعة للتأكيد على دراسة المذاهب الماركسية واللينينية كجزء رئيسي من الدراسات الجامعية . وفي الدول العربية بدأ الاهتمام ـ وإن جاء متأخراً ـ بإدخال الدراسات الثقافية الإسلامية والعربية في كثير من الجامعات العربية . وهناك

---

* منها تقرير لجنة هارفارد برئاسة جميس كونانت ( الدراسة العامة من أجل مجتمع حر ) ومنذ عام ١٩٥٥ أصبحت الدراسة العامة جزءا من المنهج الأكاديمي بجامعة هارفارد . ويتبعها عدد كبير من الجامعات الأخرى ، وعلى نفس النحو أدخلت تعديلات على مناهج الدراسة بكثير من جامعات وسط وشمال أوربا لاسيما الجامعات ذات النزعة النفعية ، وهكذا بدأت الدراسات العامة تلقى اهتماماً متزايدا .

اتجاه يعارض إدخال الدراسات العامة بالجامعة على اعتبار أنها مضيعة للوقت ومشتتة لجهد الطالب في تخصصه . والواقع أن المبالغة في الدراسات العامة لها نتائجها السلبية كما أن للمبالغة في التخصص الدقيق نتائجها السلبية أيضا . صحيح أن هناك حاجة إلى المتخصصين ذوي المستوى العالي من الكفاءة في كل ميدان من الميادين . وبدون توفر هؤلاء المتخصصين لا يمكن إحداث تقدم علمي حقيقي أو إحراز إنجازات حقيقية ، ولكن التعليم الجامعي يجب أن ينظر إليه على أنه يهدف إلى تكوين من هو أكثر من متخصص . إنه يهدف إلى إعداد الشخصية المتكاملة التي تتفهم تخصصها ، وفي نفس الوقت تتفهم ثقافتها وتعيها جيدا ، وبهذا فقط يستطيع هؤلاء المتخصصون أن يصبحوا عاملا حقيقيا للتقدم والتطور الإنساني . يضاف إلى ذلك أن الإنسان المعاصر يواجه ضغوطا هائلة نتيجة النمو الكمي والنوعي الهائل في المعرفة الإنسانية ، وهو يجد نفسه دائما إزاء هذا في حاجة إلى حل مشكلات تخصصه بالاستعانة بالتخصصات والعلوم الأخرى . وهكذا تبرز أهمية العلوم المرتبطة بالتخصص إلى جانب أهمية الدراسات العامة ، وأصبح على المتخصصين أن يوسعوا دائماً من دائرة تخصصهم ليتمكنوا من زيادة فهمهم لمشكلات تخصصهم ذاته .

٣ ـ *الجامعة واشتراك الطلاب في الإدارة* : كان من أهم النتائج التي ترتبت على مظاهرات الطلاب في الجامعات المختلفة في الستينات من هذا القرن الإعتراف بضرورة اشتراكهم في الإدارة الجامعية على المستويات المختلفة بما فيها أعلى المستويات الإدارية وهو مجلس الجامعة . وهذا الإشتراك أو التمثيل يختلف من دولة لأخرى بالطبع . وبعض الدول تنظمه بحيث لا يشترك الطلاب إلا في الأمور التي تمسهم . ففي إنجلترا على سبيل المثال يقصر اشتراك الطلاب على الموضوعات التي تهمهم ، ولكن في موضوعات كالإمتحانات مثلا ، لا يسمح لهم بالاشتراك في مناقشتها . والواقع أن اشتراك الطلاب ليس بالأمر الجديد ، فقد عرفته الجامعات في العصر الوسيط كما أشرنا من قبل . وقد ظلت جامعة بولونيا والجامعات الإيطالية الأخرى في العصر الوسيط عدة مئات من السنين تنظم وتدار بواسطة الطلبة . وكانوا يدفعون أجور تعليمهم للأساتذة . واستطاع الطلبة الأغنياء أن يفرضوا سلطاتهم على الجامعة بالمال . وقد اعتاد طلاب جامعة بولونيا أن ينتخبوا واحدا منهم كمدير للجامعة . وكانت الجامعة بما فيها من طلاب وأساتذة تحلف له يمين الولاء مثلهم مثل الأشراف والفرسان في العصور الوسطى عندما كانوا يحلفون يمين الولاء لمليكهم عند تتويجه . وقد اختفى هذا النظام في إيطاليا منذ أربعة قرون تقريبا لكنه انتقل منها إلى أسبانيا ، ومن أسبانيا إلى دول أمريكا اللاتينية في جامعة «نيما» ببيرو . وكان الطلاب

يلعبون دورا هاما في الإدارة . وكان طلاب جامعات بولونيا أيضا يفرضون غرامة على أستاذهم إذا حضر متأخرا عن محاضرته . وكانوا يعطونه إجازة يوما واحدا للزواج بصرف النظر عن شهر العسل. والواقع أن اشتراك الطلاب في إدارة الجامعة يعتبر من المشكلات التي تركتها جامعات العصر الوسيط لجامعات العصر الحديث بدون حل . ومن هنا كانت المشكلة . ونعني بذلك أن الجامعات الأولى تركت الحبل على الغارب للطلاب بالنسبة لدورهم في الإدارة الجامعية ، ولم تفرض حدودا على هذا الدور . ولم تضعه في الإطار الصحيح وفي ضوء العلاقات السليمة للطالب بأستاذه وجامعته . ولذلك ورثت الجامعات الحديثة أوضاعا غريبة لاشتراك الطلاب في إدارة الجامعة . وعليها أن تبحث من جديد الإطار الصحيح لمدى هذا الاشتراك والكيفية التي يتم بها .

ويبدو أن طلاب الجامعات المعاصرة ، لاسيما في الغرب ، مغرمون بتقليد أجدادهم عندما كانوا طلابا في جامعات العصور الوسطى . فهم يرسلون شعورهم ويتركونها طويلة تمييزا لهم عن الآخرين ، تماما كما كان يفعل زملاؤهم في العصر الوسيط مع اختلاف في الأسلوب وهو أن طلاب الجامعات في العصر الوسيط كانوا يحلقون رؤوسهم . وكذلك الحال بالنسبة لمسألة اشتراكهم في الإدارة الجامعية . صحيح أن المبادئ الديمقراطية تنادي بمبدأ معترف به يقول بأن كل من يتأثر بالقرار يجب أن يشترك في اتخاذه . ولكن النقطة الأساسية هنا تتعلق بمدى هذا الاشتراك بالنسبة للطلاب ؟ وإلى أي حد يسمح به ؟ ومتى يكون مرغوبا ؟ وعلى أي المستويات يكون ؟ وما هي طريقة تنظيمه ؟ . إننا نجد أمثلة غريبة في كثير من جامعات أمريكا اللاتينية المعاصرة حيث ينتظم الطلاب هناك في أحزاب سياسية موجهة . ويشتركون في إدارة الجامعة من خلال جهاز منتخب مستقل . ولهم حق الاعتراض ( الفيتو ) على تعيين الأساتذة . بل إن الأساتذة لا يعينون رسميا إلا بعد أن يعقد لهم هؤلاء الطلاب مقابلة شخصية يسمح لهم على أساسها بالعمل بالتدريس أو يمنعون منه . فهل هذا هو المقصود من اشتراك الطلاب في الإدارة الجامعية ؟ وهل تستقيم الحياة الجامعية في ظل مثل هذه الأوضاع ؟

مرة أخرى نعود إلى القول بأن تمثيل الطلاب في إدارة الجامعة ينبغي أن ينظم على أساس يتحقق منه الغاية المنشودة من ورائه دون أن يقوض الروح الجامعية الحقيقية . والغاية من وراء اشتراك الطلاب هي غاية ديمقراطية تستهدف الاستفادة من طاقات الطلاب وترشيد العمل الجامعي ، وإيجاد صلة مباشرة بين الإدارة وبين القاعدة التي تخدمها . إلا أن كل هذا يجب أن يكون في إطار صحيح لا ينبغي تجاوزه . فهناك أمور يكون اشتراك الطلاب فيها محدود جدا

مثل وضع وتحديد المناهج الجامعية وشئون الامتحانات . وهناك أمور يكون اشتراكهم فيها غير مرغوب فيه مثل شئون أعضاء هيئة التدريس والعاملين. ويكون اشتراك الطلاب أمرا مرغوبا جدا في الأمور التي تتعلق بالخدمات الطلابية المختلفة بما فيها الرعاية الاجتماعية والصحية وألوان النشاط الأخرى ، وكذلك النظام الجامعي . ويجب أن ينظر إلى اشتراك الطلاب في الإدارة على أنه نوع من التدريب على تحمل المسئولية ، وفرصة لتوجيههم . ولذلك يجب أن يمتد تأثير هيئة التدريس على الطلاب خارج قاعات المحاضرة بقدر تأثيرهم عليهم داخلها . وهناك مجالات عديدة يستطيع الأساتذة أن يؤثروا من خلالها على طلابهم. فمن خلال اشتراك الأساتذة في اللجان المختلفة ، وفي تشكيلات اتحادهم يستطيع الأساتذة أن يوجهوا طلابهم وأن يدربوهم على تحمل المسئولية . فتنظيم الاجتماعات ، وإدارة الجلسات ، وتنظيم المناقشات ، والوصول إلى قرارات سليمة ، والإشراف على تنفيذ هذه القرارات ، كلها مسائل على جانب كبير من الأهمية في نمو الطالب الجامعي وتدريبه على تحمل المسئولية الاجتماعية . وفي كل هذه المسائل تستطيع هيئة التدريس أن تقدم خدمة كبرى لطلابها من خلال التوجيه والتعاون البناء . وبالمثل يمكن بأن يقال أن اشتراك الطلاب في التنظيمات أو التشكيلات الإدارية للجامعة لا سيما في اللجان أو المجالس التي تتصل بدراسة أمور الطلاب ، مجال هام آخر لتدريب الطلاب على الحياة الديمقراطية وتحمل المسئولية . كما أنها تساعد إدارة الجامعة من ناحية أخرى على الوصول إلى قرارات سليمة تحظى بقبول المتأثرين بها ، ونعني الطلاب .

٥ ـ **الجامعة وهجرة العقول البشرية :** ثار كلام كثير في السنوات الماضية . حول موضوع هجرة العقول البشرية . وأطلقت عليه مسميات مختلفة مثل استنزاف العقول أو سرقة الكفاءات البشرية وغيرها . ولا شك أن الكلام عن هجرة العقول البشرية يرتبط أساسا بأهمية العقل البشري كثروة قومية في عالمنا المعاصر . ونظرا لتركز هجرة العقول في الكفاءات البشرية ذات التدريب العالي والمستوى المتقدم من المهارة ، فإنها ترتبط بذلك ارتباطا وثيقا بالتعليم الجامعي باعتباره المصدر الرئيسي لإعداد هذه الكفاءات .

ومن المعروف أن هجرة العقول البشرية تأخذ في الغالب صورة اتجاه واحد من الدول النامية إلى الدول المتقدمة ، وإن كان ذلك لا يمنع من وجود هجرة للعقول البشرية من دول متقدمة إلى دول أخرى مماثلة أو أكثر تقدما أو ظروف العمل بها أحسن وأكثر إغراء . وقد ثارت في بريطانيا ضجة في السنوات الأخيرة حول هجرة العقول البشرية منها ، وتعالت الصيحات بتقييد هذه الهجرة إلى البلاد الأخرى لاسيما الولايات المتحدة الأمريكية التي تستقطب أعدادا كبيرة

من هذه الكفاءات المهاجرة . فأكثر من ربع الأطباء في المستشفيات الأمريكية هاجروا إليها من بلاد أخرى منهم كثيرون من إنجلترا وأمريكا الجنوبية والهند . ومن قبيل المقارنة نذكر أن ثلثي الأطباء العاملين في شمال غرب إنجلترا كانوا من الهند وباكستان . بيد أن موضوع هجرة العقول البشرية يمثل اهتماما كبيرا للدول النامية إن لم يكن مصدر إزعاج كبير لها . ذلك أن هذه الدول تعتمد غالبا في تدريب وإعداد كوادرها البشرية ذات المستوى العالي من الكفاءة على الدول المتقدمة . ولكن ما يحدث أن كثيرا من طلاب البعثات الدراسية الخارجية للدول النامية يرفضون العودة بعد إكمال دراستهم الجامعية ويفضلون - ربما تحت تأثيراتت وإغراءات معينة - البقاء للعمل بالدول المتقدمة التي درسوا فيها . وهذه إحدى صور هجرة العقول . وهناك صورة أخرى للهجرة تتمثل في هجرة الكفاءات البشرية من الوطن الأم بعد إكمال تعليمهم الجامعي ليعملوا في ظل إغراءات مشجعة في دول أخرى قد تكون أكثر تقدما أو أكثر إغراء كما أشرنا .

وقد شغل الباحثون بدراسة الأوجه المختلفة لهجرة العقول البشرية وعلاقتها بالتنمية ، ومحاولة قياس وتفسير النتائج الاقتصادية المترتبة عليها . وكذلك دراسة المكاسب والخسائر المترتبة على الهجرة . وليست هذه عملية سهلة لارتباط هجرة العقول بعوامل اجتماعية واقتصادية ونفسية وتاريخية وسكانية . وحساب مكاسب الهجرة وخسائرها لابد أن يدخل في حسابه أثر هذه العوامل جميعها وهي عوامل تتداخل فيما بينها وتتشابك بدرجة كبيرة يصعب معها قياس نتائجها . فمن الصعب مثلا دراسة نتائج أثر العامل النفسي على انخفاض إنتاجية كفاءة بشرية يفرض عليها العمل بالقوة في ظروف غير مرغوبة . كما أنه من الصعب تقدير نتائج هذا العامل . وبالمثل يمكن القول بأنه من الصعب التوصل بدقة إلى نتائج موثوق بها عن الآثار الاقتصادية على الهجرة . إن الخسارة النهائية التي تلحق بالوطن الأم نتيجة هجرة كفاءة بشرية وطنية يعتمد على حساب القدر الذي لحق بالاقتصاد القومي نتيجة لذلك . وفي نفس الوقت لا بد أن تدخل في حساباتها العائد الذي قد يعود عليها من تحويل المكاسب المالية للكفاءات البشرية المهاجرة . فاذا كان التعليم ينظر إليه على أنه استثمار في العنصر البشري فانه يمكن بناء على هذا،اعتبار الكفاءات المهاجرة استثمارا له عائد مادي على الدولة الأم . يضاف إلى ذلك ما يترتب على زيادة كفاءة القوة البشرية نتيجة الخبرة والتدريب الذي تكتسبه من خلال عملها في الدول الأخرى لا سيما المتقدمة منها . إن الكفاءة البشرية قد تعتبر طاقة معطلة أو طاقة لا يستفاد منها كاملا إذ هي قامت في الوطن الأم بعمل يقل عن مستوى كفاءتها أو في غير تخصصها . ويمكن أن ينظر إلى هجرة العقول البشرية في ضوء الظروف

التاريخية كما هو الحال مثلا في هجرة كثير من اللبنانيين إلى الأمريكيتين . وهذه الظروف التاريخية يمكن أن تكون لها فائدة في تفسير وفهم أسباب الهجرة وأبعادها . وكذلك يمكن أن ينظر إلى هجرة العقول البشرية في ضوء العامل السكاني . فدولة كالهند مثلا لديها عداد كبيرة من الأيدي العاملة ، وفي ضوء ظروف سوق العمل المحلية يفضل كثير منهم العمل في جهات أخرى لا سيما بريطانيا والأمريكتين .

وترتبط هجرة العقول البشرية أيضا بقدرة الوطن الأم على تشرب القوى البشرية وامتصاصها . وهناك افتراض يقوم على أساس أن الأفراد الذين يعودون إلى الوطن سوف يستطيعون استخدام تدريبهم ومهاراتهم التي اكتسبوها في الخارج . وعلى هذا فإن غير العائدين يمثلون خسارة . ولكن ينبغي ألا يؤخذ هذا الافتراض على علاته . بل إنه يصبح افتراضا مشكوكا فيه عندما توجد بطالة أو عمالة زائدة بين المتعلمين . وكثيرا ما تستخدم معدلات البطالة كمؤشرات للتنبؤ بالهجرة . ويصبح التحرك من مناطق البطالة إلى مناطق العمل هجرة مرغوبا فيها . ذلك أن الهجرة في هذه الحالة تساعد على توزيع قوى العمل ووضع القوى البشرية حيثما تكون الحاجة إليها . ولكن هذا التعليل نفسه يلقي مقاومة من جانب الدول ولا تعترف به .

وهناك وسيلة بسيطة مختصرة توصل إليها "ميشيل هرفيه" يمكن بها عمل حساب تقديري للقدرة الوطنية على امتصاص القوى العاملة مع ربطها بالطلبة المغتربين غير العائدين إلى الوطن . وقد عمد "هرفيه" من أجل التوصل إلى ما يسميه الطلب الحقيقي أو الفعال للقوى البشرية ذات المستوى العالي إلى المطابقة بين عدد طلبة التعليم الجامعي لكل مائة ألف من السكان وبين دخول الأفراد في ١٠٢ دولة ثم استخدم معادلة للانحدار لحساب أعداد الطلاب المتوقعة لكل دولة أي عدد الطلاب اللازمين لاشباع الطلب الحقيقي . وبمقارنة أعداد الطلاب المتوقعة بالأعداد الحقيقية أمكنه تحديد العدد الفائض أو العجز في كل دولة . وقد وجد "هرفية" كما كان موقعا أن كثيرا من الدول التي ظهر فيها فائض كبير من المتعلمين كانت هي الدول التي كانت كثيرا ما تذكر عند الكلام عن استنزاف العقول . وتضم هذه الدول على سبيل المثال الفلبين وتايلاند وكوريا والهند ولبنان وسوريا والأرجنتين . أما الدول التي تواجه نقصا فيسميها "هرفيه" دول الأزمة. ومن أمثلة هذه الدول في رأيه إيران وألمانيا الغربية وهايتي والنرويج .

**حساب المكاسب والخسائر للهجرة :** شغل الباحثون بدراسة موضوع حساب المكاسب والخسائر المترتبة على هجرة العقول والكفاءات البشرية . ويقدم لنا "مايرز " Myers أحد النماذج التي يمكن على أساسها حساب هذه المكاسب

والخسائر في ارتباطها بالتعليم والعمل كمتغيرين رئيسين . وهذا النموذج يقوم على أساس حساب المكاسب والخسائر للهجرة معتمدا على مقارنة أعداد الأفراد في كل فئة من الفئات الأربع التي ينقسم إليها النموذج الذي وضعه . ويمكن تحديد قيمة تقديرية للأفراد في كل فئة من هذه الفئات الأربع على أساس من الرأس مال البشري . ويوضح الشكل التالي نموذج الهجرة لمايرز Myers:

| | | مكان العمل | |
|---|---|---|---|
| | | في الخارج | في الوطن |
| مكان التعليم | في الوطن | ٢ | ١ |
| | في الخارج | ٤ | ٣ |

وتتكون الفئة (١) من جميع الأفراد الذين تعلموا في الوطن وبقوا للعمل فيه ، أي أنهم لم يهاجروا بقصد العمل أو التعليم . وهذه الفئة تعتبر المجموعة الأساسية لغير المهاجرين ، وعلى أساسها يمكن مقارنة الأشخاص المهاجرين . أما الفئة (٢) فتتكون من الأفراد الذين تعلموا في الوطن لكنهم هاجروا للعمل في الخارج . وهذه الفئة تمثل عنصر استنزاف للعقول . وتمثل الفئة (٣) الأفراد الذين تعلموا في الخارج لكنهم عادوا للعمل في الوطن الأم . وهذه الفئة تمثل مكسبا محتملا لكفاءة بشرية تعلمت في الخارج جزئيا أو كليا على نفقة دولة أجنبية . وتمثل الفئة (٤) الأفراد الذين تعلموا في الخارج وبقوا هناك للعمل أيضا . وهذه الفئة مثلها مثل الفئة (٢) تمثل أيضا عنصر استنزاف للعقول .

ويمكن الاستفادة من هذا النموذج في عقد مقارنات للهجرة بين الدول على المستوى العالمي . وإذا ما قورنت الإحصاءات الدقيقة ولو بدرجة معقولة تسمح بتصنيف فئات المهاجرين وغير المهاجرين ذوي المستوى العالي على المستوى القومي يمكن على أساسه عمل مقارنات للمكاسب والخسائر بين الدول . ولتوضيح ذلك بمثال تطبيقي للمقارنات بين ثلاث دول يفترض أن لدى كل دولة منها تصنيفا للأفراد ذوي التعليم الجامعي والعالي على أساس مكان التعليم والعمل . ولنفترض أن عددهم مائة تسهيلا للحساب حتى يكون العدد في كل فئة نسبة مئوية من العدد الكلي . في النهاية سيكون لدينا توزيع افتراضي للأفراد بين فئات التعليم والعمل على أساس نموذج الهجرة على النحو التالي :

| مكان التعليم | | مكان العمل: في الوطن | مكان العمل: في الخارج |
|---|---|---|---|
| | | ١ | ٢ |
| في الوطن | | ٤٠ | ٥ |
| | | ٣ | ٤ |
| في الخارج | | ٥٠ | ٥ |

الدولة أ

| مكان التعليم | | مكان العمل: في الوطن | مكان العمل: في الخارج |
|---|---|---|---|
| | | ١ | ٢ |
| في الوطن | | ٧٠ | ٢٠ |
| | | ٣ | ٤ |
| في الخارج | | ٥ | ٥ |

الدولة ب

| مكان التعليم | | مكان العمل: في الوطن | مكان العمل: في الخارج |
|---|---|---|---|
| | | ١ | ٢ |
| في الوطن | | ٨٥ | ٥ |
| | | ٣ | ٤ |
| في الخارج | | ٥ | ٥ |

الدولة جـ

من هذه النماذج يمكن أن نستنتج أن الدولة ( أ ) أقرب ماتكون إلى دولة أفريقية نامية لاتزال إلى حد كبير تعتمد على إعداد أفرادها بالدراسة في الخارج. إذ تصل نسبة الأفراد الذين يدرسون بالخارج ٥٥٪ هي مجموع الفئة ( ٣ ، ٤ ). أما نموذج الدولة ( ب ) فهو أقرب ما يكون إلى دولة متقدمة معظم قوتها العاملة في داخل الوطن أي ٩٠٪ منها هي مجموع الفئتين ( ١ ، ٢ ) . والدولة (جـ ) يمكن أن تكون دولة نامية مثل الهند أو الأرجنتين التي تدرب معظم قوتها العاملة في الوطن ( ٩٠٪ كما في المثال ) .

**نماذج عالمية :**

إذا نحن تناولنا النماذج العالمية الخاصة بالهجرات الدولية ، بما في ذلك هجرة الطلبة من المنظور المقارن ، فإننا نجد أن معظم المعلومات المتوفرة عن هذه النماذج مستمدة من الإحصاءات القومية . وقلما يوجد على المستوى القومي اتفاق على حجم الهجرة بما فيها الهجرة ذات المستوى العالي . وكثيرا ما يكون من الصعب على المستوى القومي أيضا توفر التفصيلات الضرورية للبيانات حسب الجنس والسن ونوع العمل . . الخ ، مما يعطي معنى للأرقام الكلية

الإجمالية . وهكذا يظل من الصعب تحديد الأبعاد العالمية للهجرة . ولكن على الرغم من ذلك يبدوا أن معظم الباحثين يؤيدون الاستنتاجات العامة التالية :

١ ـ أنه على الرغم من حدوث تدفقات من الهجرة ذات المستوى العالي بين الشعوب المتقدمة والشعوب النامية ، فإن التدفقات الأساسية المتزايدة للهجرة إنما تحدث من الدول النامية إلى الدول المتقدمة .

٢ ـ أن حفنة من الدول النامية على ما يبدو هي التي تقدم معظم الكفاءات المهاجرة .

٣ ـ أن الولايات المتحدة الأمريكية هي الدولة المضيفة لمعظم الطلبة ( مايزيد على ١١٠ ألف طالب ) في وقت ما ، وهي المستقر الأخير لأكبر عدد من مهاجري المستوى العالي من الكفاءات .

٤ ـ أن معظم المهاجرين ذوي المستوى العالي هم من الأطباء والعلميين .

٥ ـ أنه على الرغم من وجود فروق كبيرة بين الدول ، يبدو أن هناك نسبة ضئيلة نسبيا من الكفاءات ذوي المستوى العالي تهاجر طلبا للعمل .

### سابعا : الاتجاهات العالمية المعاصرة للتعليم الجامعي

مقدمة : يمكن تصنيف الجامعات المعاصرة إلى تصنيفات متعددة ، فهي تصنف من حيث طابعها الرسمي إلى جامعات حكومية أو خاصة ، ومن حيث لونها الديني إلى جامعات علمانية أو دينية ، ومن حيث الحجم إلى جامعات كبيرة أو جامعات صغيرة ، ومن حيث نمط الإدارة إلى جامعات مركزية أو لا مركزية ، ومن حيث مناطقها إلى جامعات الدول الاشتراكية والدول الرأسمالية والدول النامية . وهذا يتوقف بالطبع على الغرض من التصنيف . ولما كان الغرض من هذا الفصل تناول الجامعات في عالمنا المعاصر من حيث مناطقه فإننا سنعالج في الصفحات التالية الجامعات في الدول الرأسمالية ثم الجامعات في الاتحاد السوفيتي سابقا أو دول الكومنولث المستقلة ، والجامعات في الدول الاشتراكية أو دول أوربا الشرقية ، وأخيراً الجامعات في الدول العربية .

#### اولا : الجامعات في الدول الرأسمالية

على عكس معالجتنا للجامعات في الدول الاشتراكية سنحاول أن نتناول الجامعات في الدول الرأسمالية من خلال دول كبرى هي أمريكا وبريطانيا وفرنسا ، وذلك لصعوبة معالجة الجامعات في هذه الدول مجتمعة على الرغم من انتمائها لعالم واحد هو العالم الحر .

١ ـ الجامعات الامريكية : هناك عبارة تقول « إن أمريكا اتجهت إلى الفضاء بعد أن أنتجت أسلحة ذرية بمعدل مائة طن من الديناميت لكل إنسان مع ضمان توصيلها لأي نقطة على سطح الأرض » ، والفضل في هذا للجامعات الأمريكية.

والواقع أنه يوجد عدد ضخم من الجامعات والكليات في أمريكا . وحسب الإحصاءات التي قدمتها لجنة "كارنيجي" عن التعليم العالي كانت توجد ٢٨٢٧ كلية وجامعة سنة ١٩٧٣م كانت تضم ثمانية ملايين ونصف مليون طالبا ، منها ٥٢ جامعة من أرقى الجامعات الأمريكية وأعلاها في مستوى البحوث العلمية مثل جامعات هارفارد وتكساس وشيكاغو وبيركلي وجنوب كاليفورنيا وميتشجان وستانفورد ونيويورك. ومنها ٤٠٠ جامعة أقل في مستواها في البحث العلمي مثل جامعة أنديانا وتولين وغيرها . وهناك ٥٣ جامعة أقل في الأهمية لكنها تمنح درجة الدكتوراه بمعدل حوالي ٢٠ درجة في السنة مثل جامعة كاليفورنيا ودارتموث. وهناك ٢٨ جامعة أقل من سابقتها في الأهمية لكنها تمنح درجة الدكتوراه بمعدل ١٠ درجات في السنة مثل جامعة "ويسكونسن" و"ممفيس". وهناك كليات تقدم برامج دراسية في الفنون الحرة . وقد تأثرت الجامعات الأمريكية في نشأتها الأولى بالجامعات الألمانية والبريطانية . وكان قانون "موريل" لمنح الأراضي للجامعات الأمريكية لاستخدامها في المعامل والتجارب والبحوث من أهم الأحداث في تطور التعليم الجامعي الأمريكي . فقد بدأ فكرة أن الجامعة ينبغي أن تنزل من برجها العاجي إلى الأرض، وأن عليها أن تدرس مشكلات المجتمع وتعيش في واقعه . وقد لقيت الكليات والجامعات التي منحت الأراضي بموجب هذا القانون احتقار الأكاديميين الجامعيين لاسيما الإنجليز ، فأغلبهم كانوا من المتحمسين للدراسات الكلاسيكية ، وكانوا يصفون بتهكم هذه المؤسسات الحديثة بأنها « أماكن يتعلم فيها الرجال وضع أو إلقاء السماد ، ويتصرفون كالمرضعات تجاه الآلات البخارية ». بيد أن معامل هذه الكليات قد أثبتت أنها جديرة بالاحترام . وشهد التعليم الجامعي نموا كميا هائلا لدرجة أنه أصبح يضم ما يقرب من نصف طلاب التعليم الثانوي . وهي نسبة عالية بالنسبة لأية دولة أخرى ، ومع هذه الأعداد الهائلة بدأت هذه الجامعات والكليات تدرك بصورة متزايدة أنه ليس من الضروري أن يتم كل التعليم الجامعي داخل جدرانها ذاتها . ذلك أنه يمكن لهذه الجامعات والكليات أن تقدم التعليم الجامعي والعالي لأعداد أكبر من الطلاب وربما بصورة أكثر ارتياحا ، وذلك بالعمل بطرق مختلفة على نشر بعض أنواع من البرامج التعليمية من خلال التليفزيون التعليمي لخدمة المدينة التي توجد بها. ويمكن أن تستفيد من هذه البرامج الفصول التي تنظم في المصانع أو حجرات المدارس أو المكتبات أو الكنائس أو المحلات أو البيوت . وبعض الجامعات تستخدم الدوائر التليفزيونية المغلقة لبث برامجها التعليمية من داخل الجامعة إلى أجزاء مختلفة خارجها . كما أن بعض الكليات الأمريكية تقوم الدراسة بها على أساس نظام الانتساب المعروف في الجامعات المصرية ، وهذه

الكليات تعرف باسم Non Campus Colleges . التي سبق أن أشرنا إليها .

وتطلق كلمة « كلية » في التعليم العالي الأمريكي على أي معهد عال تمتد الدراسة به أربع سنوات يمنح الطالب في نهايتها الدرجة الأولى للتعليم العالي. أماالكليات الصغرى Junior Colleges فمدة الدراسة بها سنتان يمكن للطالب بعدها أن يواصل دراسته في كلية أعلى . وفي الجامعات تمتد الدراسة أكثر من مجرد الدرجة الجامعية الأولى لتشمل دراسات عليا تؤهل للدرجات العليا المهنية في مختلف الفروع .

**أنواع التعليم العالي :**

يمكن بصفة عامة أن نصنف معاهد التعليم العالي أو مؤسساته في أمريكا إلى أربعة أنواع رئيسية :

أ ـ كليات صغرى أو كليات مجتمع : مدة الدراسة بها سنتان وتؤدي الدراسة بها إلى الالتحاق بنوع من أنواع المعاهد الثلاثة الأخرى . وهي أكثر معاهد التعليم العالي انتشارا . وتضم حسب الإحصاءات الحديثة (١٩٩٠) ما يقرب من ٤٠٪ من مجموع الطلاب الملتحقين بالتعليم العالي . وما يقرب من ثلثي هذه الكليات عامة والباقي كليات خاصة . وقد عمل إنشاء هذه الكليات على نشر التعليم العالي نظرا لانخفاض نفقاتها ، وقرب مواقعها من المراكز السكانية ومرونة مناهجها الدراسية التي تفي باحتياجات الطلاب غير المتفرغين. والمقررات التي ينهي الطالب درستها في الكليات الدنيا تؤهله للإلتحاق بالكليات الكبرى ذات الأربع سنوات ومواصلة الدراسة بها للحصول على درجة الليسانس أو البكالوريوس .

ب ـ المعاهد الفنية : وهي معاهد عامة أو خاصة . وهدفها الرئيسي إعداد الطالب للمهن الفنية . ومدتها تتراوح بين سنة إلى ثلاث سنوات زمنية حسب نوع التخصص . والحصول على شهادات من هذه المعاهد يؤهل للعمل بالحكومة ومختلف الأعمال في الصناعة وإدارة الأعمال . ومن الطبيعي أن تكون المقررات في هذه التخصصات مهنية وحرفية بحتة . ولذلك فإنه يصعب على الطالب الإستفادة من دراسته لهذه المقررات في إعفائه من بعض المقررات الأخرى إذا أراد أن يواصل دراسته في أحد الأنواع الأخرى من التعليم العالي .

جـ ـ كليات الفنون الحرة والكليات الحكومية أو العامة والمعاهد المهنية المستقلة التي تشمل كليات المعلمين والمعاهد التكنولوجية ومدارس اللاهوت والفنون وغيرها . وتؤدي الدراسة بهذا النوع من الكليات والمعاهد إلى الحصول على الدرجة الجامعية الأولى الليسانس أو البكالوريوس ، وقد تمنح في بعض الأحيان درجة الماجستير والدكتوراه .

د ـ الجامعات : وهي تنتشر في كل الولايات . والدراسة بها مدتها أربع سنوات ، وتقوم على نظام الساعات المعتمدة أو المكتسبة Credit hours الذي سبقت الإشارة إليه . وتمنح درجة الليسانس أو البكالوريوس بصفة عامة بعد استكمال ١٢٠ ساعة مكتسبة مع متطلبات خاصة تتعلق بالمقررات الرئيسية و الفرعية . ونصف هذه الساعات المكتسبة تقريبا يمثل عادة المقررات الرئيسية . وتعتبر الدرجة الجامعية الأولى التى تنمحها هذه الجامعات والمعاهد درجة قبل مهنية ، أي لا تؤهل في الدخول إلى المهنة مباشرة . وهناك دراسات أخرى تؤهل للحصول على درجة مهنية في ميادين مثل القانون والطب وطب الأسنان . وفي كل ولاية توجد كلية على الأقل ( أو جامعة ) تسمى كلية" الأرض الممنوحة" أنشئت أساسا لإعداد المهندسين والفنيين . وهي تغطي مجال كل العلوم الإنسانية والعلوم التطبيقية المختلفة . وتقدم الجامعات من خلال كلياتها مقررات تؤدي إلى الحصول على الدرجة الجامعية الأولى . كما أن المدارس أو المعاهد العليا Graduate Schools التابعة للجامعات تقدم مقررات تؤهل للحصول علي الدرجات الجامعية الأعلى من الليسانس أو البكالوريوس بما فيها الدبلومات والماجستير والدكتوراه.

وهذه الأنواع الأربعة من مؤسسات التعليم العالي تنقسم بدورها إلى نوعين كبيرين من حيث الطابع العام لها : نوع منها حكومي أو عام تموله الحكومة الفيدرالية والولايات المختلفة ، ونوع آخر خاص يضم معاهد دينية معينة ويمول من أموال خاصة مع مساعدة محدودة من الولايات . و تكون مصاريف الدراسة التي يدفعها الطلاب في المعاهد الخاصة عالية باهظة تصل إلى حوالي خمسة أضعاف ما يدفعه الطالب في المعاهد الحكومية . ومع ذلك فإن هذه المعاهد الخاصة تستقطب أعدادا كبيرة من الطلاب يصل مجموعه إلى ما يقرب من ربع المجموع الكلي لعدد طلاب التعليم في أمريكا . وتختلف معاهد التعليم العالي في أمريكا إختلافا كبيرا في المقررات الدراسية والبرامج التعليمية التي تقدمها وفي مستوى الدراسة بها . وللتأكد من مستوى التعليم ونوعيته في المعاهد العالية والجامعات يوجد نظام التصديق أو الاعتراف Accreditation System وبموجبه يعترف بالبرامج والشهادات التي تمنحها المعاهد والجامعات إذا كانت على المستوى المناسب الذي يحدده هذا النظام . وهناك منظمات خاصة بهذا النظام تديرها الجامعات أنفسها ، كما أن كثيرا منها يتبع مختلف أنواع المهن .

**نظام القبول :** تقوم كل جامعة بوضع الشروط الخاصة للقبول بها . ولذلك تختلف طلبات القبول بالجامعات الأمريكية وتتفاوت فيما بينها لتصل إلى درجة عالية من التنافس في الجامعات المرموقة . والشرط الرئيسي للقبول هو اجتياز الإمتحان النهائي للدراسة الثانوية ، وهو ليس امتحانا عاما كما نعرفه في بلادنا

العربية . ويؤخذ في الاعتبار سجل الطالب الدراسي في المدرسة الثانوية والتقارير الشخصية التي تكتبها عنه المدرسة التي درس بها . كما يجب على الطالب أن يجتاز اختبارات التحصيل والاستعدادات ، وعلى أساسها تتم المفاضلة بين الطلاب . وبعض هذه الاختبارات تعقدها الجامعات بأنفسها . ولكن الشائع أن تعقد هذه الاختبارات بواسطة هيئتين قوميتين هما مجلس إمتحان القبول بالكليات College Entrance Examination Board (CEEB) وبرنامج الاختبارات للكليات الأمريكية American College Testing Program (ACTP) . وهذه الاختبارات موضوعية ومقننة وتقيس الجوانب اللفظية والعددية والكتابية . وبعض الجامعات تكتفي باختبار الاستعدادات دون إختبار التحصيل . لكن معظم الجامعات تستخدم كلا النوعين من الإختبارات . كما أن بعض الجامعات قد تكتفي بقبول الطالب على أساس سجله الدراسي في السنتين الأخيرتين من الدراسة الثانوية .

**نظام الدراسة :**

تقوم الدراسة بالجامعات الأمريكية على أساس الفصول الدراسية ونظام الساعات التحصيلية المكتسبة الذي سبق الكلام عنه بشئ من التفصيل . وهو نظام مرن يسمح للطلاب باختيار المواد التي تناسبهم ، كما أنه يتيح لهم السير في دراستهم حسب قدرتهم . والدراسة الجامعية بمصروفات قد تكون باهظة في بعض الأحيان كما أشرنا ، وهناك نظام للمنح يتيح للطلاب المساعدة المالية للدراسة . وهناك نظام حديث للقروض الطلابية Loans لمساعدة الطلاب على تحمل تكاليف الدراسة . وعلى الطلاب أن يقوموا بسداد هذه القروض بعد تخرجهم *

**مصروفات الدراسة :**

تتضمن تكاليف الدراسة لمدة عام على أساس التفرغ الكامل مصروفات الدراسة ومصروفات الإقامة في غرفة مع الأكل ومصروفات إضافية أخرى للأنشطة والكتب والمواد الأخرى . وتعتبر نفقات الدراسة عاملا هاما في تحديد إختيار الطالب . ومع أن هناك تفاوتا كبيرا ، فإن متوسط التكاليف في كلية ذات أربع سنوات حكومية تمولها الولاية كان في التسعينات : ١٧٠٠ دولارا مصاريف دراسية ، و ٢٤٠٠ دولارا لغرفة سكنية مع الأكل ، و٤٠٠ دولارا للمصاريف الإضافية الأخرى منها الكتب والأدوات الأخرى . ولا تتضمن هذه النفقات المصروفات الشخصية للفرد . وهناك مساعدات مالية للطالب حسب دخل اسرته وقدرتها على الدفع . وهذه المساعدات تقدم في صورة منح دراسية أو

---

* لمزيد من التفصيل حول هذا الموضوع أنظر لنفس المؤلف كتاب : تخطيط التعليم واقتصادياته . عالم الكتب ، ١٩٩٨ .

أجر مادي نظير القيام ببعض الأعمال أو في صورة قرض للطالب يقوم بسداده بعد التخرج .

الدرجات العلمية : تمنح الجامعات الأمريكية درجات علمية مختلفة أهمها وأكثرها شيوعا هي:

- درجة **الليسانس أو البكالوريوس** Bachelor's Degree وتمنح بعد أربع سنوات من الدراسة وتسمى عادة الدرجة الجامعية الأولى( B.A في الآداب ، وفي العلوم B.SC)
- درجة **الماجستير** Master: وتمنح عادة بعد دراسة عام أو عامين بعد الحصول على الدرجة الجامعية الأولى.والحصول على هذه الدرجة يتطلب النجاح في الإمتحانات المطلوبة في المقررات المختلفة،وقد تتطلب أيضا تقديم أطروحة أو رسالة .
- درجة **الدكتوراه** : وهي أعلى درجة علمية تمنحها الجامعات الأمريكية . وهناك نوعان من الدكتوراه : النوع الأول دكتوراه البحث . وتسمى دكتوراه الفلسفة في مجال التخصص Ph.D. ويشترط لهاعادة الحصول على درجة الماجستير ، إلا أن بعض الجامعات لا تشترط الحصول على الماجستير . وتمنح درجة دكتوراه الفلسفة في فرع التخصص كدرجة جامعية تالية للبكالوريوس ، أي أنها لا تمنح درجة الماجستير . النوع الثاني من درجة الدكتوراه هو الدكتوراه المهنية في فرع التخصص في مجالات الطب والصيدلة والهندسة والتربية وغيرها ، ففي التربية مثلا تسمى دكتوراه في التربية Ed.D وفي الطب دكتوراه الطب Doctor of Medicine . M.D. . ومدة الدراسة للحصول على الدكتوراه سنتان أو ثلاث في العادة . ويشترط للحصول عليها إقامة الطالب وانتظامه في الدراسة والنجاح في الإمتحانات المقررة وتقديم رسالة أو أطروحة على غرار درجة الماجستير .وقد تتساوى الدكتوراه المهنية مع دكتوراه البحث ، ويمكن في بعض الأحيان الحصول على دكتوراه البحث بعد الحصول على الدكتوراه المهنية .

**٢ ـــ الجامعات البريطانية**

مقدمة : يوجد في بريطانيا حوالي خمسين جامعة بها فيها الجامعة المفتوحة ، وبعض هذه الجامعات يشتمل على كليات تعتبر جامعات في حد ذاتها . ففي جامعة لندن على سبيل المثال توجد حوالي ١٥ كلية منها King's University College وأهم ما يميز الجامعات البريطانية أن إنشاءها يكون بميثاق Charter من الملكة . وأي تغيير في بنود هذا الميثاق يتطلب موافقة المجلس الخاص للملكة Queen's Privy Council. ولهذا فإن الجامعة مسئولة أمام الملكة . وتعتبر أكسفورد وكمبردج من الجامعات القديمة التي يرجع تاريخ إنشائها إلى القرن الثاني عشر وبداية الثالث عشر على الترتيب . ولكل منها إمتحانات القبول الخاصة بها . وهي تقدم منحا دارسية لإجتذاب أحسن الطلاب . وتعتمد هاتان الجامعتان على طريقة

التدريس المعروفة بالطريقة الريادية Tutorial Method . فكل طالب يعين له رائد Tutor يقدم له كل أسبوع مقالا مكتوبا يناقشه فيه . وللمحاضرات دور مساعد ، وحضورها إختياري . وهذه الطريقة تنمي فردية الطالب واستقلال تفكيره ، كما تنمي قدرته على الجدال المرتبط المتوازن ، وقدرته على العمل تحت ضغوط ومواجهة الصعاب ، وتزوده بالمهارات في معرفة المصادر والتوصل إليها .

وفي مقاطعة "ويلز" توجد "جامعة ويلز" وتشمل على حوالي ٧ كليات . وفي اسكتلندا توجد أربع جامعات قديمة أنشئت في القرنين ١٥ ، ١٦ هي جامعة أدنبره وجلاسجو وأبردين وسانت أندروز . وجامعة سانت أندروز في إسكتلندا مثل جامعة اكسفورد وكمبريدج تسمى باسم المدينة لأنها تسيطر علي الحياة فيها. وهي ليست جامعة كبيرة لكنها تجتذب أعدادا من الطلاب الجيدين مع أنها لا تعقد امتحانات للقبول بها ، ولا تتبع النظام الريادي .

وهناك جامعات بريطانية أنشئت بعد الثورة الصناعية في القرن الثامن عشر . كما أن أعدادا كثيرة من الجامعات ظهرت في السنوات الأخيرة مما أدى إلى تضاعف عدد الجامعات ، وهو ما تنبأ به تقرير روبنز المعروف سنة ١٩٦٣م.

وكان التعليم الجامعي في إنجلترا محكوما بالتقاليد التي سارت عليها جامعة أكسفورد وكمبريدج . وهو التركز على التعليم أكثر من التركيز على البحث . وكان نوع التعليم الذي تهتم به هاتان الجامعتان هو التعليم الذي ينمي الصفات السياسية والاجتماعية والخلقية التي تناسب الطبقة الحاكمة في إنجلترا . وعلى الرغم من تزايد أعداد الطلاب الذين يدرسون على منح وتزايد أعداد الأماكن المجانية المخصصة لبعض الطلاب ، فإن فرصة الإلتحاق كانت أساسا من نصيب العائلات الغنية . وكان تقلد الوظائف الحكومية العالية لاسيما في وزارة الخارجية والمالية يرتبط إرتباطا واضحا بالدرجات الجامعية من أكسفورد وكمبريدج . ومازالت آثاره باقية حتى الآن . بيد أن الجامعات الحديثة أخذت تفرض نفسها مع التغير الاجتماعي الأساسي الذي يستند إلى مبدأ الكفاءة والجدارة بدلا من مبدأ نبل الميلاد الذي كان يحكم التعليم البريطاني بصفة عامة .

**انواع التعليم العالي في بريطانيا :**

يوجد في بريطانيا خمسة أنواع رئيسية من التعليم العالي :

أ ـ الجامعات : وهي تضم عادة كليات تنقسم بدورها إلى أقسام علمية . وبعض الجامعات الحديثة مقسمة إلى مدارس . وكل الجامعات البريطانية مؤسسات مستقلة وتعمل وفق الميثاق الملكي الممنوح لها والذي يخولها حق منح الدرجات العلمية . ومدة الدراسة ثلاث سنوات عادة لكنها تمتد إلى أكثر من ذلك في بعض التخصصات .

ب ـ المعاهد البوليتكنيكية Polyechnics: هي معاهد تقنية تطبيقية في مجالات الصناعة والتجارة . وقد تقدم دراسات أيضا في مجال الإنسانيات والعلوم الاجتماعية . ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات . وقد تطورت هذه المعاهد حتى أصبحت كالجامعات .

جـ ـ الجامعة المفتوحة التي تعمل من خلال الإذاعة والتلفاز والمراسلة والموجهين غير المتفرغين .

د ـ كليات إعداد المعلمين وهي تعد المعلمين مهنيا للتعليم الابتدائي و الثانوي . كما أن بعضها قد يعد العاملين في مجال الخدمة الاجتماعية أيضا . ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات . ويمكن بعدها مواصلة الدراسة لمدة سنة رابعة يحصل الطالب بعدها على الليسانس أو البكالوريوس في التربية من إحدى الجامعات أو من المجلس القومي للمنح الأكاديمية .

هـ ـ كليات الفنون والموسيقى وهي تعد طلابها للحصول على الدبلومات المختلفة، وبعضها يكون على مستوى مماثل للدرجة الجامعية الأولى . وتحظى الكليات الملكية للفنون بمكانة مماثلة للجامعة .

**نظام القبول :**

إن أحد المبادئ الرئيسية للتعليم الجامعي التي وضحها تقرير روبنز (*) عام ١٩٦٣ هو النص على ضرورة توفير مكان في التعليم العالي لكل من لديه القدرة والرغبة للاستفادة منه . هذا المبدأ مازال أحد المبادئ الرئيسية لحزب المحافظين ، بل و لحزب العمال أيضا . وينظم القبول في الجامعات البريطانية على أساس شهادة إتمام الدراسة الثانوية ( المستوى المتقدم A - Level ) ويتوقف القبول على درجات الطالب وعدد الأماكن المتاحة في الجامعة ، وحتى أوائل الستينات كان الطالب يتقدم مباشرة للجامعة التي يريدها ، ولكن منذ ذلك التاريخ أقيم مكتب للتنسيق على غرار مكتب التنسيق في جامعات مصر . وهذا المكتب وهو ما يسمى Central Clearing House يعمل من خلال المجلس المركزي للقبول بالجامعات (UCCA) وهو يتولى التنسيق في القبول بالجامعات وفق خمس رغبات للطالب يدونها في طلب الإلتحاق . وبعض الجامعات تشترط عقد إختبارات شخصية لطلابها على أساسها يتوقف قبولهم بها .

**نظام الدراسة الجامعية :**

الدراسة الجامعية البريطانية ليست مجانا بل بمصروفات . وهناك نظام المنح للمتفوقين من الطلاب ، كما توجد مساعدات مالية للطلاب حسب ظروفهم

---

*-- The Committee of Higher Education . The Robbin's Report , London , 1963.

الاجتماعية . ويوجد أيضا نظام للسلف الطلابية يقوم الطلاب بسدادها بعد تخرجهم كما هو الحال في الجامعات الأمريكية وغيرها . ويسير تنظيم الجامعات البريطانية على أساس الأقسام العلمية الموحدة . وقد تضم الأقسام المتشابهة في كلية واحدة . ويحظى القسم باستقلال علمي وإداري ومالي ، ويدار بمعرفة رئيس له يتمتع بسلطات مالية وإدارية واسعة . والدراسة بالجامعات البريطانية لمدة ثلاث سنوات . وتسير على نظام السنة الكاملة . وهناك تطور في نظم الجامعات البريطانية وتحول النظام التقليدي الذي يقوم على التخصص في الدرجات الجامعية من السنة الأولى وحل بدله منهج واسع عريض يقوم على تكوين قاعدة ثقافية عريضة متكاملة عند الطالب الجامعي أولا . فعلى سبيل المثال تسير بعض الجامعات على جعل السنة الأولى من الدراسة الجامعية دراسة عامة لكل الطلاب يدرسون فيها العلوم الإنسانية والاجتماعية والطبيعية . وخلال السنوات الثلاث الباقية على الطالب أن يدرس مادتين أساسيتين لمدة ثلاث سنوات ومادتين كل سنة . وخلال السنوات الثلاث أو الأربع يراعى أن يكون الطالب قد درس مقررات في العلوم الطبيعية وغيرها . وهناك نظام آخر يشترك مع هذا النظام في الدراسة الذي يؤدي إلى درجة الشرف الجامعية Honours Degree وهو نظام أكثر تعمقا من الدراسة التي تؤدي إلى الدرجة الجامعية العادية .

وبالنسبة للإمتحانات توجد إمتحانات تجريها الأقسام بمعرفة أعضاء هيئة التدريس . كما توجد إمتحانات تجريها الجامعة يشرف عليها مجلس عام للإمتحانات يشكل من الممتحنين من أعضاء هيئة التدريس وأعضاء من الخارج.

وتمتد السنة الدراسية من سبتمبر إلى يونيه . وهي مقسمة إلى ثلاث فصول دراسية : فصل الشتاء ـ فصل الربيع ـ فصل الصيف . وكل فصل مدته عشرة أسابيع . ومدة الدراسة بالجامعة ثلاث سنوات على أساس التفرغ الكامل . وهناك إتجاه متزايد لإضافة سنة رابعة للحصول على التجربة العملية في الصناعة والتجارة وهي تكون جزءا من الدراسة . وفي بعض التخصصات المهنية كالطب وطب الأسنان والعمارة يتطلب من الطالب دراسة أكثر من ثلاث سنوات .

إذا إجتاز الطالب الإمتحانات بنجاح يمنح في نهاية المدة درجة الليسانس أو البكالوريوس Bachelor's degree . أما طالب الطب فيدرس برنامجا يحصل بموجبه على درجتين جامعيتين إحداهما في الجراحة والثانية في الطب . وهما يمثلان الحد الأدنى للطبيب . ومعظم الطلاب في الجامعات البريطانية يدرسون للدرجة الجامعية الممتازة أو من مرتبة الشرف Honours degree . وهي تتطلب دراسة وإمتحانات صعبة مع إعداد تقرير أو بحث عن مشروع دراسي .

**إدارة الجامعات وتمويلها :**

يحكم الجامعات البريطانية ميثاق يسمى ميثاق الجامعة University Charter. وهو يحدد بصورة عامة الإطار العريض لدستور الجامعة ووظائفها . وفي ظل هذا الإطار تتمتع الجامعة بالإستقلال الذاتي والحرية في إتخاذ القرارات التي تتعلق بالنواحي الأكاديمية والتدريسية بها ، والحق في منح الدرجات العلمية . وتتكون الإدارة العليا للجامعة في بريطانيا من مجلس الجامعة University Council و هو يتكون من أكاديميين وأناس عاديين . أما إدارة الحياة اليومية للجامعة فهي من اختصاص مجلس تنفيذي Senate يرأسه عادة رئيس الجامعة Vice Chancellor و هو عادة من الأكاديميين المرموقين . أما الأمور المباشرة المتعلقة بالكليات فهي تناقش بمعرفة هذه الكليات . وترفع نتيجة دراستها إلى المجلس التنفيذي . ويرأس الكلية عميد كما هو الحال في بقية الجامعات . وتتكون الكلية من أقسام علمية. وهي تقوم بإدارة أمورها وشئونها الخاصة بالتدريس والبحث . وتدار الجامعات البريطانية ـ باستثناء أوكسفورد وكمبريدج لتقاليدهما الخاصة ـ بواسطة لجان أكاديمية أو غير أكاديمية متفرعة عن مجلس الجامعة . وكان الأساتذة يحظون بنفوذ كبير في هذه اللجان وفي مجلس الجامعة.ولكن هذا النفوذ قد أنقص لدرجة كبيرة نتيجة زيادة نسبة الأعضاء من خارج هيئة التدريس التي تصل إلى الثلث بالإضافة إلى ممثلين اثنين أو أكثر في مجلس الجامعة واللجان المتفرعة عنه .

والواقع أن اشتراك الطلاب في الإدارة في الجامعات البريطانية بدأ منذ سنة ١٩٦٨ كرد فعل للثورة الطلابية بها . وهي الثورة التي عمت أوربا وبخاصة في فرنسا ، حيث كان الإضراب العام ، وفي إيطاليا حيث احتل الطلاب الحرم الجامعي وأضربوا عدة شهور ، وفي أسبانيا حيث المظاهرات أيضا . ولكن إشتراك الطلاب في الجامعات البريطانية هو بأعداد محدودة . وتنظمه قواعد معروفة . فبعض الأمور لا يؤخذ رأي الطلبة فيها مثل الإمتحانات . ويشتركون في الأمور التي تهم شؤونهم كما أشرنا من قبل .

ويتضمن ميثاق الجامعة ضمانات ضد التعصب والتمييز بالجامعات على أساس الدين أو العنصر أو السلالة أو الآراء السياسية . كما يتضمن الميثاق ضمانات ضد إساءة استخدام الحرية الأكاديمية عندما يستخدم عضو هيئة التدريس قاعات الدراسة للدعاية السياسية أو يثير الاضطرابات بين الطلبة أو يعرقل نظام الجامعة . عندها يمكن طرده من منصبه بناء على نص الميثاق . ومن ناحية أخرى يحمي الميثاق الأعضاء الذين يشعرون بأن حريتهم الأكاديمية قد أضيرت . وعلى العضو في هذه الحالة أن يتبع الأسلوب المشروع لسماع شكواه . ويشرف على تطبيق ميثاق الجامعة مسئول يسمى بالزائر Visitor. مهمته البت في

تطبيق وتفسير ميثاق الجامعة وقوانينها الأخرى . وإذا حدث خلاف قانوني بين الجامعة وأحد أعضائها فإن الزائر هو الذي يقوم بالفصل في هذا الخلاف . وسلطته نهائية في ذلك . وإذا كان الإخلال بالحرية الأكاديمية من جانب الطلبة بإثارتهم للشغب فإن ذلك يعتبر إخلالا بالنظام . وعندها يتخذ ضدهم الإجراء المناسب . وقد يقاطع الطلاب المحاضرة أو أحد أعضاء هيئة التدريس ولايحضرون محاضرته أو لايقدمون مايطلب منهم من أعمال دراسية . ويعتبرون بذلك مخالفين للنظام الأكاديمي.ويمكن منعهم من مواصلة دراسة المقرر.وإذا كان الطالب حاصلا على منحة دراسية فإن إدارة المنح يمكنها إيقاف المنحة أو حرمانه منها .

**قانون الإصلاح التعليمي ١٩٨٨ :**

يعتبر صدور قانون الإصلاح التعليمي في بريطانيا في ٢٩يولية ١٩٨٨ نقطة تحول هائلة في تاريخ التعليم البريطاني . فقد أعطى هذا القانون سلطة واسعة لم يسبق لها مثيل لوزير التربية والعلوم . وتشمل هذه السلطات التعليم العام والعالي على السواء . وكانت اهم الاتجاهات الجديدة التي استحدثها القانون بالنسبة للجامعات وضع بعض الضوابط على الحرية الأكاديمية ووضع شروط جديدة لتعيين أعضاء هيئة التدريس ووضع بعض الضوابط لتنظيم منح الدرجات العلمية واستحداث نظام جديد لتمويل الجامعات . وبالنسبة لضوابط الحرية الأكاديمية ينص القانون على أن لهيئة التدريس حريتها الأكاديمية في إطار القانون . لكن عضو هيئة التدريس إذا عبر عن أفكار وآراء غير مألوفة أو أثار جدالا غير شعبي أوقام بدعاية سياسية فإنه يعرض نفسه للعقاب أو الحرمان من الوظيفة أو أية ميزات يحصل عليها .

أما بالنسبة للشروط الجديدة لتعيين أعضاء هيئة التدريس فقد ألغى القانون نظام التعيين الثابت أو الدائم واستحداث نظاما جديدا يمكن بموجبه الإستغناء عن خدمات عضو هيئة التدريس أو إنهاء عمله أو طرده بسبب قوى . ويمكن استخدام أساليب تأديبية ضد عضو هيئة التدريس ومحاكمته والنظر في أية شكوى ضده . وقد أنشأ القانون لهذا الغرض مايسمى بمراقبي الجامعة Uni-versity Commissioners. وهم من رجال الجامعة ولهم سلطة تعديل لوائح الجامعة وتعيين أعضاء هيئة التدريس وطردهم أوفصلهم ومحاكمتهم وتأديبهم ووضع الشروط والإجراءات الخاصة بهم . أما مجلس إدارة الجامعة Board of Governors فهو مجلس إداري تنفيذي يقوم بإدارة أمور الجامعة وتصريف شئونها وتسييرها . ولهذا المجلس مسئوليات فيما يتعلق بتمويل الجامعة والتصرف في ميزانيتها .

وقد حرر قانون الإصلاح التعليمي ١٩٨٨ كليات التعليم العالي والمعاهد البوليتكنيكية من سيطرة السلطات المحلية وجعلها تدار بواسطة مجالس إدارة

خاصة بها Boards of Governors . وجعل تمويلها مركزيا من الحكومة بعد أن كانت تمولها السلطات التعليمية المحلية . وبالنسبة لضوابط منح الدرجات العلمية فقد حدد القانون بعض الضوابط التي تنظم منح الدرجات العلمية لاسيما ضد منح مايسمى بالدرجات العلمية الزائفة Bogus degrees.

وبالنسبة لتمويل الجامعات ، ألغى القانون اللجنة التي كانت تختص بذلك والتي كانت تعرف باسم لجنة المنح الجامعية University Grants Committee (UGC ) وحل محلها مجلس جديد يعرف بمجلس تمويل الجامعة أو التمويل الجامعي University Funding Council ( UFC ) . ويتكون هذا المجلس من ١٥ عضوا يعينهم وزير التعليم منهم تسعة أعضاء من التعليم العالي . وهذا المجلس مسئول عن التصرف في الأموال التي يخصصها له وزير التربية والعلوم لتمويل الأنشطة الجامعية المختلفة بما فيها التدريس والبحث العلمي والأنشطة الأخرى التي يراها المجلس مناسبة . كما انه يقدم المنح الدراسية حسب الشروط التي يراها مناسبة لمجلس إدارة الجامعة . كما أن مجلس التمويل الجامعي يقوم بتقديم النصح والمشورة لوزير التربية والعلوم فيما يتعلق بالتمويل والأنشطة التي يجب تمويلها. ومجلس إدارة الجامعة مطالب بتقديم المعلومات التي يتطلبها مجلس تمويل الجامعات أو التمويل الجامعي .

وأنشأ القانون مجلسا خاصا لتمويل الكليات والمعاهد البوليتكنيكية يعرف باسم Polytechnics and Colleges Funding Council (PCFC ) أي مجلس تمويل المعاهد البوليتكنيكية والكليات . ولهذين المجلسين لتمويل الجامعات وتمويل المعاهد البوليتكنيكية والكليات دور هام في تحديد المنح الدراسية التي تقدم للجامعات والكليات والمعاهد . وهكذا أصبح تمويل التعليم الجامعي مركزيا لدرجة كبيرة ولوزير التربية والعلوم اليد الطولي في ذلك .

**تمويل الجامعات البريطانية :**

يقوم بتمويل الجامعات البريطانية كما أشرنا مجلس جديد أنشئ بموجب قانون ١٩٨٨ حل محل اللجنة الجامعية للمنح Universtiy Granls Committee . وهذا المجلس يسمى مجلس تمويل الجامعة University Funding Council (UFC ) ويتولى هذا المجلس تخصيص مبلغ من المال لكل جامعة للإنفاق منه على النفقات الرأسمالية والتدريس والبحث . كما أنه يتابع أعمال الجامعة في التدريس والبحث . وهناك مشروع قانون جديد للتعليم الممتد والعالي (*) بموجبه يلغى مجلسا تمويل التعليم الجامعي والتعليم البوليتكنيكي والكليات

---

*- Further and Higher Education Bill . Parliamentary copyright House of Lords . HMSO . 1991 .

ويحل محلهامجلس موحد جديد لتمويل التعليم العالي يعرف باسم مجلس تمويل التعليم العالي Higher Education Fundingn Council. وسيقوم هذا المجلس بالوظائف التي كانت مخولة للمجلسين السابقين بموجب قانون الإصلاح التعليمي ١٩٨٨. ويتكون هذا المجلس مما لا يقل عن ١٢ ولا يزيد عن ١٥ عضوا يعينون بمعرفة وزير التربية . ويعين أحدهم رئيسا للمجلس بمعرفة الوزير أيضا . ويراعي في تعيين هؤلاء الأعضاء كما ينص مشروع القانون على أن يكونوا من بين رجالات التعليم ذوي الخبرة وبعض رجالات الصناعة والتجارة والمال والمهن الأخرى الذين لهم خبرة وتجربة بالميدان .

وسيكون من وظائف هذا المجلس إلى جانب تمويل التعليم العالي تقويم نوعية وجودة التعليم العالي من خلال لجنة تنشأ خصيصا لهذا الغرض تسمى لجنة تقويم النوعية Quality Assessment Committee تكون تابعة للمجلس . وتقدم هذه اللجنة النصيحة والمشورة للمجلس فيما يتعلق بالواجبات التي تقوم بها . وسيكون تقدير اللجنة لنوعية التعليم في مؤسسات التعليم العالي أساسا لتحديد الأموال التي تعطى لهذه المؤسسات للقيام بوظائفها في التدريس والبحث .

**مصروفات الدراسة :**

أعلن وزير التعليم سابقا "كينث بيكر" في ٢٥ أبريل ١٩٨٩ أن الحكومة تخطط لرفع مصروفات الدراسة بالجامعات والمعاهد العليا للطلاب المتفرغين للدراسة على مستوى الدرجة الجامعية الأولى من معدلها الحالي وهو ٦٠٧ جنيها إسترلينيا (١٩٨٩/١٩٩٠) إلى حوالي ١٦٠٠ جنيها إسترلينيا عام ١٩٩٠/١٩٩١ . وتهدف هذه الخطوة إلى إيجاد توازن بين المنح وبين المصروفات الدراسية في الإنفاق على التعليم العالي . بمعنى أن الحكومة تريد مزيدا من التمويل العام . لأن طلاب غير المنح الذين يقبلون للدراسة بالتعليم العالي تقوم السلطات التعليمية المحلية بدفع نفقات تعليمهم من أموالها الخاصة وهي أموال عامة . وهذا النظام يعرف بنظام الجوائز Awards arrangements . وترى الحكومة والسلطات العليا المسئولة عن التعليم في بريطانيا أن هذه الخطوة تساعد الجامعات والمعاهد على أن تكون أكثر استقلالا من الناحية المادية لما تحصله من مصروفات من الطلاب . كما يساعدها على أن تعمل على جذب الطلاب وإشباع حاجاتهم وحاجات سوق العمل وزيادة فاعلية وكفاءة التدريس . وهناك نظام جديد ابتداء من ١٩٩٠/١٩٩١ لمنح القروض للطلاب الذين يدرسون على أساس التفرغ للدرجة الجامعية الأولى على أن يقوم الطلاب بسداد هذه القروض بعد إنهاء دراستهم وإنخراطهم في سوق العمل . ويقوم بتنظيم منح القروض وسدادها مجموعة من البنوك وجمعيات الإسكان . وقد ارتفعت بالفعل المصروفات

الجامعية إرتفاعا حادا . وأصبحت منذ عام (١٩٩٠/١٩٩١) على النحو التالي:

**أولا** بالنسبة لطلاب الدرجة الجامعية الأولى :

- ١٦٧٥ جنيها إسترلينيا للطالب البريطاني الحاصل على منحة .
- ١٦٧٥ جنيها إسترلينيا للطالب البريطاني غير الحاصل على منحة والطالب من إحدى دول السوق الأوربية المشتركة .
- ٤٥٦٠ جنيها إسترلينيا في تخصص الأداب للطالب الأجنبي .
- ٦٠٥٠ جنيها إسترلينيا في تخصص العلوم للطالب الأجنبي .

**ثانيا** : بالنسبة لطلاب الدراسات العليا :

- ١٩٨٥ جنيها إسترلينيا في العام للطالب البريطاني المتفرغ للدراسة .
- ٤٥٦٠ جنيها إسترلينيا في العام في تخصص الآداب للطالب الأجنبي المتفرغ .
- ٦٠٥٠ جنيها إسترلينيا في العام في تخصص العلوم للطالب الأجنبي المتفرغ .

ويلاحظ أن مصروفات الدراسة بالنسبة للطالب الأجنبي متماثلة في الدرجة الجامعية الأولى والدراسات العليا. أما الطلاب الذين يدرسون بعض الوقت دون تفرغ للدراسة، فالمصروفات الدراسية بالنسبة لهم هي ٥٠٠ جنيها إسترلينيا سنويا.

**خدمات الإقامة والترفيه** : تقدم الجامعات البريطانية خدمات الإقامة والترفيه لطلابها كما هو الحال في كثير من جامعات الدول المختلفة . فهناك القاعات أو المدن الجامعية التي تتضمن الإقامة والأكل على أساس خدمة الطالب نفسه . وتتوفر في هذه القاعات أنواع من الترفيه الرياضي والثقافي والاجتماعي والترويحي . ويدفع الطالب منذ عام (١٩٩١) نظير إقامته في القاعات أو المدن الجامعية بما فيها المأكل حوالي ١٥٠٠ جنيها إسترلينيا في العام . وهذا المبلغ يزيد قليلا عن ثلثي المنحة التي تعطى للطالب لمواصلة دراسته بالجامعة والتي تصل إلى حوالي ٢١٠٠ جنيها إسترلينيا لا يدخل فيها قيمة المصروفات الدراسية. كما أن اتحادات الطلاب في كل جامعة تقدم خدمات ترفيهية ورياضية واجتماعية وثقافية متنوعة للطلاب . وهناك النوادي والجمعيات الكثيرة التي يجد فيها الطالب متسعا للنشاط الرياضي والاجتماعي . وهناك تقليد معروف في الجامعات البريطانية إذ يكون ما بعد ظهر الأربعاء من كل أسبوع خلوا من الدراسة ليستطيع الطالب ممارسة نشاطه الرياضي والاجتماعي .

**الخريجون والعمل** : أظهرت دراسة (*) أجريت على العرض والطلب لخريجي الجامعات البريطانية أن ثلث الوظائف التي عين فيها الخريجون هي التي تحتاج إلى درجة جامعية . أما بقية ثلثي الوظائف فلا تحتاج إلى درجة جامعية .

---

*- HMSO : Highly Qualified people : Supply and Demand London 1990 .

وأظهرت نتائج أخرى أن الوظائف التي عين فيها خريجو الجامعات يمكن أن يصلح لها خريجو الثانوية العامة المستوى المتقدم . ونصف الخريجين الجدد الذين دخلوا سوق العمل كان تعيينهم في وظائفهم على أساس ثقافتهم العامة لا التخصصية. ويصدق ذلك على القطاع العام والخاص على السواء . وبالنسبة للمهن العليا وجد أن ٢٤٪ من المديرين في إنجلترا حاصلون على درجة جامعية مقارنة بنسبة ٦٠٪ في فرنسا وألمانيا و ٨٥٪ في اليابان ( Cassels : 1990 ) .

وتعتبرظاهرة البطالة والتعطل عن العمل ظاهرة خطيرة في المجتمع البريطاني وغيره من المجتمعات في الشرق والغرب على السواء . إلا أن حدة المشكلة تزداد في بريطانيا . وينسحب ذلك على خريجي الجامعات ، وتشير الإحصاءات على مدى السنوات الثلاث الماضية ١٩٩٠- ١٩٩٢ أن نسبة خريجي الجامعة العاطلين الذين يتلقون إعانة اجتماعية من الدولة قد ازداد من ٦٪ عام ١٩٩٠ إلى ١٠٪ عام ١٩٩٢ . وقد يضطر بعض الخريجين للعمل في وظائف صغيرة مثل تصنيف الخطابات في مراكز البريد أو ما شابه ذلك.

**الجامعة المفتوحة :** يعتبر إنشاء الجامعة المفتوحة سنة ١٩٧١ من التطورات الهامة في التعليم الجامعي في بريطانيا . وهي تضم الآن ما يقرب من خمسين ألف طالب . والبرامج التي تقدمها الجامعة للطلاب تتم من خلال الإرسال التليفزيوني والإذاعي على المستوى القومي بالإضافة إلى المواد التعليمية المعدة خصيصا . كما توجد شبكة منتشرة في كل أنحاء البلاد من المشرفين والموجهين يمثلون حلقة الاتصال بالطلاب، ويقومون بتصحيح وتقييم الأعمال التحريرية للطلاب . وعلى الطلاب أن يحضروا المقررات الدراسية التي تنظمها الجامعات في مناطقهم خلال العطلات الصيفية ، وتستمر دراستهم لهذه المقررات لمدة أسبوع أو أسبوعين تكون الدراسة فيها مركزة وتستمر من الصباح إلى المساء .

وتخدم الجامعة المفتوحة الأفراد العاملين الذين يرغبون في مواصلة الدراسة الجامعية ، ولكن ظروف عملهم لا تمكنهم من التفرغ للدراسة الجامعية النظامية ، ومع هذا فهناك عدد قليل من الطلاب المتفرغين يدرسون بالجامعة المفتوحة . وتنظم المقررات الدراسية في الجامعة المفتوحة على أساس الوحدات الصغيرة تكون فيما بينها مستويات دراسية لمختلف الفرق .

**الدرجات العلمية :**

تمنح الجامعات البريطانية درجات علمية مختلفة مماثلة لمعظم الجامعات العربية وهي :

- الدرجة الجامعية الأولى أودرجة الليسانس أوالبكالوريوس وهي كما سبق أن أشرنا على نوعين : الدرجة الممتازة أو درجة الشرف أو التخصص ، والدراسة

فيها أكثر تخصصا ، والدرجة العادية وتكون الدراسة بها غير تخصصية . وقد تمنح هذه الدرجة لمن لم يوفق في الدراسة في الدرجة الممتازة أو التخصصية . وفي بعض جامعات اسكتلندا يطلق على الدرجة الأولى ماجستير وليس ليسانس أو بكالوريوس .

**درجات الدراسات العليا :**

توجد في الجامعات البريطانية كغيرها من الجامعات دراسات عليا على أساس التفرغ الكامل أو بعض الوقت لدراسة الماجستير والدكتوراه . وعندما يسجل الطالب للدراسة يعين له مشرف يتولى توجيهه في الدراسة ومقابلته بانتظام . وبالنسبة لدراسة الماجستير هناك أساليب مختلفة للدراسة . منها أسلوب إعداد رسالة علمية Thesis والدفاع عنها علنيا . وهو النظام الشائع في الجامعات العربية . وإذا أجاز الممتحنون الرسالة يمنح الطالب درجة M . Phill. وهناك أسلوب المقررات الدراسية . فإذا أتم الطالب دراسة هذه المقررات وإعداد رسالة صغيرة Dissertation على غرار النظام الأمريكي يمنح الطالب بعدها درجة الماجستير M . A. ومدة الدراسة للماجستير على أساس التفرغ الكامل عام دراسي واحد عادة إذا كانت بدراسة مقررات ، أما إذا كانت هناك رسالة فإنها تتطلب سنتين عادة . أما بالنسبة للطالب غير المتفرغ فتصل مدة الدراسة عادة إلى مابين ثلاث وخمس سنوات. وفي جامعة أكسفورد وكمبريدج تمنح درجة الماجستير في الآداب فقط تلقائيا لكل من حصل على درجة الليسانس بعد فترة معينة من الزمن . أما درجات الماجستير في الميادين الأخرى في هاتين الجامعتين فتخضع لنفس الشروط المتبعة للحصول على هذه الدرجة في الجامعات الأخرى . أما دراسة الدكتوراه فتكون على أساس إعداد رسالة متميزة يدافع الطالب عنها علنيا . وإذا أجازها الممتحنون يمنح الطالب درجة الدكتوراه Ph . D.

ومدة الدراسة للكتوراه للطالب المتفرغ تتطلب عادة ثلاث سنوات على الأقل وقد تمتد إلى أكثر من ذلك . أما الطالب غير المتفرغ فيحتاج إلى خمس سنوات على الأقل وقد تزيد عن ذلك .وقد شهد عام ١٩٨٢ جدالا ونقاشا في التعليم العالي في بريطانيا حول الجوانب المختلفة للدراسة لدرجة الدكتوراه في العلوم الاجتماعية . وقد شكل مجلس البحوث الاقتصادية والاجتماعية البريطاني Economic and Social Research Council ( ESRC) لجنة لدراسة موضوع درجة الدكتوراه في العلوم الا جتماعية برئاسة الدكتور جراهام وينفليد G . Winfield سنة ١٩٨٥ وأعد تقريرا معروفا باسمه : « تقرير وينفيلد » (*) .

---

*-- Winfield . G . (1987 ) : The Social Science Ph . D . - The ESRC Enquiry on Submission Rates . The Report . London .

وقد ثار جدل حول الهدف من دراسة الدكتوراه هل هو التعليم والتوصل إلى معرفة أصيلة تضيف إلى رصيدنا من المعارف ؟ أم هو تدريب على أسلوب البحث العلمي وإجادة استخدامه واتقان مهاراته ؟ كما تناول الجدل أسلوب الدراسات العليا وعلاقة الطلاب بالمشرفين وطريقة اختيار الطلاب . وكانت هذه الدراسات وغيرها التي سبق أن أشرنا إليها في مكان أخر من هذا الكتاب الأساسي الذي استندت إليه توصية مديري الجامعات البريطانية بإدخال مقررات دراسية ضمن نظام الدراسة لدرجة الدكتوراه على غرار النظام الأمريكي وغيره من النظم المماثلة . ودرجة الدكتوراه في بريطانيا على نوعين :

- دكتوراه الفلسفة : وهي تمنح في مجالات تخصص كثيرة بعد دراسة مدتها سنتان أو ثلاث تكرس في البحث تحت إشراف استاذ وتنتهي بتقديم رسالة علمية . وقد يصاحب ذلك أيضا امتحان تحريري ، ويعادل دكتوراه الفلسفة في مجال الطب دكتوراه الطب M . D. أو D.M ودكتوراه الجراحة (Ch.M. أو M.Ch.).
- دكتوراه الإمتياز في مجال التخصص D.Litt في مجال الآداب وD.Sc في مجال العلوم ، وهذا النوع من الدكتوراه يمنح للأشخاص المبرزين الأعلام في ميدان تخصصهم ، ولهم إنتاج علمي منشور متميز . وهي لا تحتاج إلى دراسة منتظمة كما في دكتوراه الفلسفة.وإنما تمنح على أساس الإنتاج العلمي المنشور.

**٣ ـ الجامعات الفرنسية :**

تعتبر فرنسا مركز التقاليد الجامعية لجامعات العصر الوسيط ، فقد كانت جامعة باريس منذ إنشائها في هذا العصر تسمى بأم الجامعات . ولعبت دورا قياديا في إرساء التقاليد الجامعية والدفاع عنها . ولكن الجامعات الفرنسية وعلى رأسها جامعة باريس قد تعرضت فيما بعد لمحنة شديدة أنتهت بغلقها جميعا خلال الثورة الفرنسية . ثم أعيد إنشاؤها سنة ١٨٩٦ عندما اتحدت الكليات المنفصلة التي أنشأها نابليون وكونت جامعة باريس . ومنذ إعادة فتح جامعة باريس ظلت مقيدة بالمركزية النابليونية الشديدة . وتحكمت هذه المركزية في تشكيل التقاليد الجامعية الفرنسية سواء لجامعة باريس أو الجامعات الفرنسية الأخرى التي أنشئت فيما بعد . وظلت هذه الجامعات تعمل في ظل قيود مشددة مفروضة عليها من جانب وزارة التربية التي كانت ومازالت تشرف على كل الجامعات في البلاد . كما أن الجامعات تمول من الميزانية العامة للدولة ولا تشارك السلطات المحلية في التمويل إلا نادرا .

وتوجد في فرنسا حاليا حوالي ٢٥ جامعة حكومية تشرف عليها وزارة التربية القومية . وينسق بين هذه الجامعات مركز قومي للتعليم العالي يرأسه وزير التربية كما أنه يضم بعض الطلاب . ويدير الجامعة مجلس منتخب يقوم

بدوره باختيار رئيس الجامعة لمدة خمس سنوات . وينظم التعليم الجامعي في فرنسا حاليا حسب قانون التوجيه Orientation الذي صدر في نوفمبر سنة ١٩٦٨ كرد فعل لمظاهرات الطلبة كما سبق أن أشرنا . ويعرف هذا القانون أيضا بقانون إدجار فور نسبة إلى وزير التربية المعروف الذي كان وراء هذا القانون ، وقد حاول هذا القانون إصلاح الجامعات الفرنسية وتطويرها سواء من حيث البرامج أو المناهج أو نظم الإمتحانات أو توفير الرعاية والتوجيه للطلاب ، واشتراكهم في الإدارة الجامعية . ومن الأمور التي استحدثها القانون تنظيم الجامعات الفرنسية لا على أساس الأقسام أو الكليات كما كان متبعا من قبل ، وإنما على أساس وحدات التعليم والبحوث Unites d'enseignement et de Rechercher-UER. . وتضم الوحدة عددا من الطلاب يتراوح بين ٥٠٠ و ٢٥٠٠ طالب . وتضم مجموعة من التخصصات المتكاملة فيما بينها . ويدير كل وحدة مجلس منتخب يقوم بدوره بانتخاب رئيس له من بين أعضائه يشترط فيه أن يكون أستاذا محاضرا Maitre de Conference أو يكون مدرسا Maitre Assistant . ولكن على الرغم من الجهود التي تبذل لتطوير البحوث في الجامعات الفرنسية فمازالت دون المستوى المطلوب سواء من حيث التمويل أو من حيث النوعية . فما ينفق على البحوث الجامعية في فرنسا متواضع إذا قورنت بالجامعات البريطانية أو الأمريكية .

كما أن البحوث في الجامعات الفرنسية كانت قبل إنشاء لجنة التعليم والاقتصاد عام ١٩٨٥ تقوم بها الجامعة ، ولا ترتبط بالمشاريع الصناعية والزراعية في المجتمع على عكس الحال في الجامعات البريطانية والأمريكية . وقد بدأت مؤخرا بعض الجامعات الفرنسية في هذا الاتجاه مثل باريس وتولوز وستراسبورج وجرينوبل . ويرجع ذلك إلى خوف الجامعات الفرنسية من وقوعها تحت نفوذ أصحاب هذه الصناعات . كما أن الجامعات الفرنسية ترفض أن تتعاون في البحوث التطبيقية وتهتم أكثر بالبحوث الأساسية . ويجب الإشارة إلى أن المركز القومي للبحوث العلمية يقوم بنشاط كبير في مجال البحوث في الميادين العلمية المختلفة . ويستعين المركز في نشاطه بأساتذة الجامعة . هذا إلى جانب مراكز البحوث المتخصصة الأخرى المستقلة عن الجامعة مثل وكالة الطاقة الذرية، والمركز القومي لدراسات الفضاء،والمعاهد القومية لبحوث الطب والزراعة والطيران

ويعتمد التعليم الجامعي الفرنسي عادة على المعرفة النظرية والمقدرة اللفظية وجمال التعبير . وهو قليل الإهتمام بالفكرة أو المضمون أو إتصال الأفكار بقيمة علمية أو وظيفية . ولذا ساد أسلوب المحاضرة . وكان الخريجون لا يجدون مكانا لهم في المجتمع إلا في مجالات التدريس حيث يمكنهم أن يتبعوا التعليم النظري المجرد الذي تعلموه . وكان شبح التعطل والبطالة سببا وراء ثورة الطلاب في مايو سنة ١٩٦٨ .

وهناك نقطة أخرى تتعلق بعجز الجامعات الفرنسية عن ملاحقة النمو الكمي في حجمها . فمباني جامعة السربون التي أنشئت سنة ١٩٠٠ لتتسع لخمسة عشر ألف طالب ، كان عليها أن تستوعب ثلاثة أمثال هذا العدد سنة ١٩٦٧ . ومن هنا أصبح الحصول على مكان في قاعة المحاضرات مشكلة لكل طالب . ولذا يعتمد الطلاب على الإستماع في الخارج من مكبرات الصوت وشراء المذكرات ودراستها . ومن الطبيعي ألا يجد الطلاب أي فرصة للمناقشة والحوار . كما كان الطلاب يتركون بدون إشراف ويتولون بأنفسهم دراسة المقررات الأساسية لسنتين أو ثلاث يمتحنون في نهايتها . وكان من الاتجاهات التي استخدمها قانون الجامعات الجديد إدخال نظام الحلقات الدراسية وجماعات المناقشة كما أوجد نظام الإمتحانات الدورية .

نظام القبول :

تعتبر شهادة البكالوريا أساس القبول في الجامعات الفرنسية . وكل حاصل على هذه الشهادة يمكنه أن يدخل الجامعة . ومن المعروف أن الطالب الفرنسي ينهي دراسته الثانوية إذا إجتاز إمتحان البكالوريا . ومن يرسب في هذا الامتحان يمنح شهادة إكمال الدراسة الثانوية . ومن الطبيعي ألا تحظى هذه الشهادة الأخيرة بالإحترام نظرا لأنها تمنح للراسبين في إمتحان البكالوريا ، ومن ثم لا تؤهل للدراسة بالجامعة . وهناك فرق في شروط الإلتحاق بالجامعة وغيرها من المعاهد العالية مثل المدرسة البوليتكنيكية ومعهد المعلمين العالي حيث يكون الإلتحاق بناء على إمتحان مسابقة يتقدم إليه الطالب بعد دراسة مركزة لمدة سنتين في الفصول التمهيدية . وهي فصول في مدرسة الليسيه بعد دراسة البكالوريا يسمح بالإلتحاق بها لمن أثبت قدرة تحصيلية كبيرة . أما الجامعة فيكون القبول بها على أساس شهادة البكالوريا كما أشرنا ، إلا أن فرع دراسة الطالب في البكالوريا يحدد نوع الدراسة التي يلتحق بها بالجامعة . فالبكالوريا أ ، ب وهي الدراسات الإنسانية والأدبية لا تؤهل للإلتحاق بالدراسات العلمية بالطبع إلا باستثناء من مدير الجامعة .

وقبل صدور قانون سنة ١٩٦٨ كان يتم اختيار الطلاب في نهاية الدراسة الجامعية وليس قبلها . ويضطر كثير من الطلاب أن يتركوا الدراسة بعد قضاء سنوات في مدرجات الجامعة بدون الحصول على الشهادات التي كانوا يدرسونها . ولا تمثل المصروفات أي عبء على الطالب لأنها مصروفات رمزية تصل إلى ما يعادل حوالي ثمانية جنيهات إسترلينية في العام . وهذا يعني أنه لم يكن هناك نظام لاختيار الطلاب للالتحاق بالجامعة ، وإنما كان يترك الباب مفتوحا لكل راغب . وعليه أن يثبت كفاءته في آخر الدراسة ، وهو وضع عالجه القانون الجديد كما أشرنا .

والدراسات التي عملت على تتبع الملتحقين بالتعليم الجامعي أشارت إلى أن ما يقرب من ربع الطلاب هم الذين كانوا يواصلون دراستهم حتى الإمتحان النهائي . وهذا يعني ضياع كثير من الجهد والوقت والمال . كما يعني من ناحية أخرى إفتقار النظام الجامعي الفرنسي إلى توجيه الطلاب منذ البداية في دراستهم. ويعني من ناحية ثالثة دخول كثير من الطلاب غير الجادين في التعليم الجامعي ويصبحون عبئا عليه ويزيدون من مشاكله ويعمقون من أزمته وتصبح عناصر للهدم أكثر من كونها عناصر للبناء . والواقع أن أعدادا كبيرة من الطلاب تلتحق بالجامعة للإستفادة من المزايا الممنوحة للطلاب ، وفي نفس الوقت يعملون بأجر في الجهات المختلفة ولا يتفرغون لدراستهم . وهي كلها جوانب من القصور يتوقع أن تخف حدتها في ظل النظام الجديد .

**أنواع التعليم الجامعي والعالي :**

إن أية محاولة لوضع عراقيل جديدة أمام الطلاب في فرنسا للإلتحاق بالتعليم الجامعي والعالي كانت تقابل بمقاومة شديدة لاسيما من الطلاب مثلما حدث سنة ١٩٨٦ عندما قام هؤلاء الطلاب بالمظاهرات الضخمة . ويشترط للإلتحاق بالجامعة الحصول على شهادة البكالوريا كما أشرنا . ويتم الإلتحاق بعد عملية إختيار مستمرة . والتعليم العالي في فرنسا على نوعين : الجامعات ، و المدارس الكبرى Grand Ecoles .

**أ ــ الجامعات :** إن الجامعات الفرنسية كالجامعات المصرية والعربية حكومية وتمولها الدولة. وتقوم الدراسة بهذه الجامعات على أساس نظام المراحل أو الحلقات باستثناء بعض التخصصات كالطب والصيدلة إذ تتم الدراسة فيها على أساس الأعوام الدراسية لا الحلقات . وهناك ثلاث مراحل أو حلقات :

**الحلقة او المرحلة الأولى :** وهي المرحلة التي يبدأ فيها الطالب إلتحاقه بالجامعة بعد حصوله على البكالوريا . وهي شهادة إتمام دراسته الثانوية بالليسيه . وبعد إلتحاقه بالجامعة يستطيع الطالب أن يحصل على دبلوم الدراسة الجامعية العامة Diplome d'etudes Universitaires Generales (DEUG ) بعد عامين من الدراسة . ويمثل هذا الدبلوم نهاية المرحلة الأولى من الدراسة الجامعية . وتتكون الدراسة في هذه المرحلة من نظام الواحدات Units كل وحدة تمثل عددا من المقررات الدراسية والتعيينات والأعمال العملية خلال العام الدراسي . ويتم تقويم الطالب في كل وحدة بمعرفة الأستاذ بصفة مستمرة بالإضافة إلى إمتحان نهائي . ويتم تحديد المضمون أو المحتوى الأكاديمي لكل وحدة بمعرفة أعضاء هيئة التدريس في وحدة التعليم والبحث (U.E.R.) المتصلة بالتخصص الأكاديمي للطالب وبعد موافقة مجلس الجامعة . ويتطلب إنشاء وحدات جديدة موافقة وزارة التعليم الوطنية التي

تنظم تمويل استحداث وظائف تدريسية جديدة . ويتطلب دبلوم المرحلة الأولى للدراسة الجامعية دراسة إثنتي عشرة وحدة بعضها إجباري وبعضها إختياري . وتحتاج دراستها إلى عامين عادة . ويكتفي عدد كبير من الطلاب بالدراسة إلى هذا الحد . ويرجع ذلك إلى إحساسهم بضخامة العبء الدراسي المطلوب أو صعوبة إعانة أنفسهم ماديا مما يضطر كثير منهم إلى العمل لمواصلة الدراسة . ومع أنه توجد بعض المنح الدراسية التي تساعد الطلاب على مواصلة الدراسة إلا أنها قليلة ومحدودة وتعطى لآباء الطلاب ذوي الدخل المحدود .

الحلقة او المرحلة الثانية : يلتحق بها الطلاب الذين أنهوا الدراسة بالمرحلة الأولى . والدراسة بهذه المرحلة موجهة للإعداد العلمي والمهني للحياة العملية على مستوى متقدم في مجالات العلوم والإنسانيات والقانون والاقتصاد . ومدة الدراسة سنتان منفصلتان كل سنة مستقلة عن الأخرى . السنة الأولى تؤدي إلى الحصول على درجة الليسانس Licence . والسنة الثانية تؤدي إلى الماجستير Maitrise.ويستثنى من هذه المدة تخصصات معينة مثل الطب والصيدلة.

وهناك مقررات متعددة التخصصات تجمع الحلقتين أو المرحلتين الأولى والثانية معا وتؤدي إلى الحصول على مؤهلات في الاقتصاد والإدارة واللغات الحديثة والرياضة التطبيقية والعلوم الاجتماعية . كما تؤدي إلى الحصول على الماجستير في العلوم والتكنولوجيا والماجستير في علوم الحاسب الآلي والماجستير في العلوم الإدارية . وتمثل المرحلة الثانية المتطلب العادي لمدرسي التعليم الثانوي الذي يتحتم عليهم بعد الليسانس والماجستير أن يحصلوا على شهادة الإستعداد في مهنة التعليم الثانوي ( CAPES ) أو شهادة الأجرجاسيون في التعليم الثانوي . والإمتحانات لهاتين الشهادتين هي إمتحانات مسابقة يزداد فيها التنافس . والإستعداد لإمتحان الأجرجاسيون يتضمن دراسات على مستوى مماثل لمستوى المرحلة الثالثة .

الحلقة او المرحلة الثالثة : وهي تمثل الدراسات العليا . ولذلك يمكن للحاصلين على درجة "الميتريز" أو الماجستير أن يلتحقوا بها لمواصلة الدراسة لدكتوراه الحلقة الثالثة . وهي تتضمن درجة عالية من التخصص مع التدريب على أساليب البحث العلمي . وعلى هذا المستوى تمنح مؤهلات مهنية مثل دبلومات الدراسات العليا التخصصية DESS و درجة الدكتوراه في الهندسة ودكتوراه الحلقة الثالثة . والدراسة في دكتوراه الهندسة و دكتوراه الحلقة الثالثة تتضمن دراسة لمدة ثلاث سنوات . السنة الأولى منها تنتهي بالحصول على دبلوم الدراسات المتعمقة . والسنتان التاليتان تكرسان للبحث العلمي الذي ينتهي بكتابة رسالة والدفاع عنها علنيا أمام لجنة المناقشة . وهناك أيضا دكتوراه الجامعة وهي ليست شهادة

حكومية باستثناء العلوم الإنسانية . وإنما تنظمها الجامعات نفسها . أما دكتوراه الدولة فتمنح للبحوث العلمية الأصيلة ذات المستوى الرفيع . والدراسة بها تكون القيام ببحث متصل تحت إشراف أستاذ . وقد تصل مدة الدراسة إلى ١٢ سنة في الإنسانيات والعلوم الاجتماعية وهي مدة طويلة لا نجد لها مثيلا ، بينما تصل إلى حوالي خمس سنوات في العلوم الطبيعية .

**دراسة الطب والصيدلة** : سبق أن أشرنا إلى أن دراسة الطب والصيدلة تتم حسب السنوات الدراسية لا الحلقات . وفي السنة الأولى يشتد التنافس بين الطلاب . وهي تمثل مرحلة الإعداد للإمتحان الذي يتم على أساسه إختيار الطلاب للسنة الثانية . ويتطلب الحصول على بكالوريوس الطب سبع سنوت دراسية . أما التخصص فيحتاج إلى ثلاث سنوات أخرى . وخلال هذه السنوات يتم تدريب الطلاب في مستشفيات الجامعة .

ومديرو المستشفيات الجامعية يتم تأهيلهم في المدرسة الكبرى المعروفة باسم المدرسة الوطنية للصحة العامة Ecole Nationale de la Santé Publique . أما الممرضات فيتم تأهيلهن في مدرسة للتمريض تابعة لمراكز المستشفيات الجامعية . والإلتحاق بمدرسة المديرين ومدرسة التمريض يتم بناء على إمتحان مسابقة .

**ب - المدارس الكبرى :**

هي مدارس أو معاهد ذات مركز مرموق . وهي تؤهل مختلف المهنيين كالمهندسين وغيرهم للعمل في مجال الصناعة والتجارة . وأشهرها المدرسة البوليتكنيكية Ecole Polytechnique ومدارس النورمال العليا Ecole Normales Superieures و المدرسة المركزية للفنون التطبيقية Ecole Centrale des Arts et Manufactures والمدرسة الوطنية للإدارة Ecole Natione d'Administration ومدرسة الدراسات العليا التجارية Ecole des Huates Etudes Commerciales وتضم أيضا عددا آخر من المدارس الهندسية المتنوعة مثل مدرسة المهندسين Ecole d'Inegenieurs ومدرسة الأعمال العليا Ecole Superieur de Commerce. وكل المدارس الكبرى تختار طلابها بناء على إمتحان مسابقة تشتد فيه المنافسة . وتوجد بالليسيه بصفة عامة فصول للإعداد للإلتحاق بالمدارس الكبرى. والدراسة بها لمدة سنتين . وتتطلب دراسة ما بين ١٦ - ١٨ مقررا شاقا، وساعات طويلة من الحضور وتمرينات تحريرية وشفوية وكثير من الواجبات المنزلية. ويدرس الطالب في المدارس الكبرى لمدة ثلاث سنوات للحصول على الدبلوم الذي يؤهله للوظائف العليا .

**إدارة الجامعة** : بالنسبة لإدارة الجامعات نجد أن فرنسا مقسمة إلى ٢٧ أكاديمية كل منها يمثل تقريبا منطقة إدارية حكومية . ولكل أكاديمية جامعة واحدة علي الأقل . وقد يكون بها أكثر من ذلك كما هو الحال في منطقة باريس

حيث يوجد ١٢ جامعة . ويرأس كل أكاديمية مدير Recteur مسئول عن إدارة التعليم بجميع مراحله حتى الجامعة . وهو أيضا يقوم بدور مدير الجامعة . ومدير الأكاديمية شخصية لها مكانتها الاجتماعية وله سلطات تعليمية واسعة داخل أكاديميته بما في ذلك الرقابة المالية وتوزيع المعلمين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة . ويساعد المدير مجلس الجامعة وهو مجلس منتخب من أعضاء يمثلون مختلف الكليات . وهؤلاء بدورهم يمثلون المعلمين والطلاب وأعضاء هيئة التدريس ورجال الأعمال والسلطات المحلية .

**هيئة التدريس :**

تتكون هيئة التدريس بالجامعات الفرنسية من أربع فئات :

١ ـ أستاذ Professeur وهو الحاصل على دكتوراه الدولة وله خبرة بالبحث العلمي.

٢ ـ أستاذ مشارك Maitre de conference .

٣ ـ مساعدون Assistants.

٤ ـ مدرسون Charge's de Cours وهم أحيانا من مدرسي الليسيه وحاصلون على الأجرجاسيون . ويقومون بإعطاء محاضرات إلى جانب أعمالهم بالليسيه .

**البحث العلمي :** يتم البحث العلمي في الجامعات الفرنسية بالتعاون مع قطاعات الصناعة بصورة متزايدة لاسيما منذ إنشاء لجنة التعليم والاقتصاد سنة ١٩٨٥ في وزارة التعليم الوطنية . ومن مهمات هذه اللجنة تقوية العلاقة بين التعليم والاقتصاد وجعل التعليم في خدمة الاقتصاد بقطاعاته المختلفة . ومن مهماتها أيضا العمل على تحسين التعليم واقتراح أوجه الارتفاع بمستواه . وقد قامت هذه اللجنة بعدة دراسات توصلت كلها إلى ضرورة الارتفاع بمستوى التعليم في المجتمع الفرنسي . وبناء على هذه الدراسات أصبح من الأهداف الرئيسية للتعليم الفرنسي العمل على تهيئة ٨٠٪ من التلاميذ للوصول إلى مستوى شهادة البكالوريا أو ما يعادلها بحلول عام ٢٠٠٠ .

**ثانيا : الجامعات في دول الكومنولث المستقلة**

يوجد في دول الكومنولث المستقلة ( الاتحاد السوفيتي سابقا ) ثلاثة أنواع من التعليم العالي هي : الجامعات والمعاهد البوليتكنيكية والمعاهد المتخصصة.

**أ ـ الجامعات :**

هي أضخم مراكز التعليم والتعلم في البلاد ، وهي تدرب الباحثين والمتخصصين والمعلمين في كل ميادين العلوم الإنسانية والطبيعية على السواء .

**نظام الالتحاق :** ينظم الإلتحاق بالجامعة على أساس إنهاء المدرسة الثانوية العامة أو التخصصية بالإضافة إلى إمتحان للقبول في ثلاثة مواد هي : اللغة الروسية والأدب الروسي أو اللغة القومية للطالب وآدابها ومادتين دراسيتين

حسب نوع تخصص الدراسة التي يريدها الطالب .

**الهيكل التنظيمي** : يتكون الهيكل التنظيمي للجامعة من مدير يسمى Rector يدير الجامعة ويعاونه مساعدون للإدارة والتدريس والبحث العلمي . وتتكون كل جامعة من كليات يرأس كل كلية عميد يختار بالإقتراع السري للمجلس الأكاديمي لمدة ثلاث سنوات . والمجلس الأكاديمي هو الجهاز الإداري الرئيسي للجامعة أو المعهد ويرأسه مدير الجامعة . ويتكون من مساعدي المدير وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام وممثلين عن هيئة التدريس والمنظمات الاجتماعية وبعض المؤسسات العاملة في نفس الميدان . وتتكون كل كلية من أقسام يرأس كل منها رئيس قسم . وتتكون هيئة التدريس من :

- أستاذ ( وهي أعلى درجة )
- أستاذ مساعد .
- محاضر .
- مدرس .

**ب ـ المعاهد البوليتكنيكية :**

هي المراكز الرئيسية لتدريب الطلاب في مجالات الهندسة . كما تقدم تعليما للتدريب العلمي العام والبحث العلمي .

**جـ ـ المعاهد المتخصصة :**

تقدم تدريبا متخصصا في مجال تخصص واحد مثل عمل الآلات وأعمال المناجم والتعدين والتكنولوجيا الكيميائية والبناء والقانون والاقتصاد والتربية والإتصال والمسرح والفنون . وللمعاهد المتخصصة ميزة وجود قاعدة علمية قوية ومعامل مجهزة في ميدان معين ، كما أن لها علاقة قوية بالقطاع الاقتصادي الذي تمثله . وهناك معاهد تقدم مقررات مسائية ودراسة بالمراسلة . وهي تمثل شبكة قومية واسعة من المعاهد والفروع . وهي تشمل مدارس تقنية عالية للعمال الذين يعملون في المراكز الصناعية الضخمة . وينظم العمل والدراسة بحيث يدرس الطالب ستة شهور دراسة كاملة ثم يعمل ستة شهور مصحوبة بدراسة مسائية . ولهؤلاء الطلاب ميزة وجودهم في مجال العمل . وهم يحصلون على أجور نظير عملهم ، كما يحصلون على إعانات مالية أثناء دراستهم النهارية . كما أن الدراسة المسائية وبالمراسلة تمكن الطالب من الدراسة دون أن يترك أسرته أو عمله أو وظيفته . وما يقرب من نصف طلاب التعليم العالي يدرسون حسب نظام المراسلة أو الدراسة المسائية . وكل أنواع المعاهد العالية تتبع وزارات مختلفة . لكنها تحت إدارة اللجنة الحكومية للتعليم القومي في الإتحاد السوفيتي سابقا . ونظرا للتطورات السياسية الأخيرة واستقلال الدول المكونة للإتحاد السوفيتي

سابقا فإن هذه الإدارة كما هو متوقع ستتجزأ إلى إدارات فرعية مستقلة في الدول المختلفة . وتضم معظم معاهد التعليم العالي مدنا جامعية لإيواء الطالب . يدفع الطالب حوالي ٣٪ من الإعانة المالية التي يتلقاها نظير الإقامة في هذه المدن . ويقوم مجلس الطلاب بأنشطة ثقافية واجتماعية في المدن الجامعية . كما يقوم الطلاب بأنشطة رياضية كثيرة وأنشطة أخرى خارج المنهج الدراسي . وتتلقى معاهد التعليم العالي مساعدات مادية قيمة من أجل رفاهية الطلاب من إتحادات التجارة . ومعظم الطلاب (٧٥٪) في التعليم العالي يتلقون منحا مالية من الدولة لتغطية نفقات احتياجاتهم . والطلاب الذين يحصلون على تقدير ممتاز يحصلون على زيادة ٢٥٪ في منحهم ومن يرسب توقف منحته مؤقتا . وكل طلاب الدراسات العليا يحصلون على منح مالية ضعف ما يأخذه طالب الدرجة الجامعية الأولى .

**الدرجات العلمية :**

تمنح الجامعات والمعاهد العليا السوفيتية درجات علمية متنوعة . وأول درجة جامعية هي دبلوم الدراسات العالية ، ويتطلب دراسة ما بين ٤ إلى ٦ سنوات دراسية على أساس التفرغ الكامل وحسب نوع التخصص . وتتكون السنة الدراسية من فصلين دراسيين مع إمتحان في نهاية كل فصل . وهناك درجة كانديدات العلوم وهي تعادل من الناحية الرسمية درجة الدكتوراه Ph. D. وهي تتطلب دراسة ثلاث سنوات . ويتركز البحث فيها على ميدان معين مع عمل رسالة يدافع عنها علنيا . أما دكتوراه العلوم فهي أعلى درجة علمية وهي تنمح للباحثين الجيدين على أساس جهود علمية قيمة في مجال التخصص مع عمل رسالة علمية .

**التطوير المهني لهيئة التدريس :**

توجد في مراكز التعليم العالي المرموقة كليات للتطوير المهني لأعضاء هيئية التدريس تقدم برامج تجديدية وتدريبا على زيادة المهارات التدريسية . ومدة هذه البرامج من ٤ ـ ٦ شهور يتفرغ فيها عضو هيئة التدريس للتدريب .

**التطورات الحديثة :**

شهد التعليم العالي السوفيتي تطورات حديثة نتيجة التغير في الظروف السياسية للبلاد . وينتظر أن تكون هناك تطورات متلاحقة في ظل استقلال الدول المكونة للإتحاد السوفيتي سابقا . ويهمنا هنا أن نشير إلى بعض هذه التطورات .

منها صدر مرسوم في أكتوبر ١٩٩٠ بوجبه تحصل الجامعات ومعاهد التعليم العالي على إستقلال أكبر وسلطة أوسع بالسنبة للميزانية والمنهج وطرق التدريس وتعيين أعضاء هيئة التدريس . ويكون للمعاهد العالية مرونة أكثر في

تنمية العلاقات مع ميادين الصناعة في مختلف القطاعات في الاقتصاد القومي. وهناك نزعة لتحويل المعاهد البوليتكنيكية إلى جامعات تكنولوجية مما يعطي الطلاب وهيئة التدريس في هذه المعاهد ميزات إضافية . وهناك إقتراح يؤيده كثير من المواطنين يتمثل في إحلال نظام التعليم العالي التقليدي للدرجة الجامعية الأولى الذي يحتاج مابين ٥ إلى ٦ سنوات بنظام ثنائي أي يتكون من مرحلتين . المرحلة الأولى تمثل مرحلة التعليم العالي الأساسي لمدة أربع سنوات تؤدي إلى الدرجة الجامعية الأولى. تليها المرحلة الثانية وهي مستوى مهني متقدم يتطلب دراسة ما بين سنة أو سنتين بعد المستوى الأساسي ، ويؤدي للحصول على درجة الماجستير أو الدبلوم المهنية . وهذه الخطوة تضع نظام الدرجات العلمية العالية في الاتحاد السوفيتي سابقا مع مستوى الدول الأخرى .

**ثالثا : الجامعات في الدول الاشتراكية أو دول أوربا الشرقية**

**مقدمة :** شهد التعليم العالي في دول أوربا الشرقية تطورات هامة بعد الحرب العالمية الثانية بصفة خاصة مع محاولة هذه الدول ، كغيرها من الدول ، إعادة بنائها الاقتصادي والاجتماعي الذي هزته الحرب من جذوره هزة عنيفة . وقد ساعدت التحولات الاشتراكية التي سادت هذه البلاد بعد ثورة أكتوبر في الإتحاد السوفيتي سابقا على الاهتمام بالتعليم العالي والجامعات من ناحية ، وتطوير معاهده القائمة من ناحية أخرى . وقد أولى لينين وهو مؤسس الدولة السوفيتية الاشتراكية في الاتحاد السوفيتي سابقا اهتماما كبيرا بالجامعات واعتبرها مصابيح التقدم الذي يحرزه المجتمع . وفي السنوات الأولى من حكمه أنشئت عدة جامعات جديدة في الاتحاد السوفيتي . كما وجه عنايته إلى تطوير الجامعات التي كانت قائمة لاسيما فيما يتعلق بتطوير البحث العلمي فيها والعناية بالمستوى العلمي لخريجيها . وكان هناك اهتمام مماثل في الدول الاشتراكية الأخرى وبدرجات متفاوتة . وقد تأثر التعليم بصفة عامة ، والتعليم الجامعي بالطبع في دول وسط أوربا بالظروف التاريخية التي مرت بها البلاد . فقد حكمت هذه البلاد بقوى خارجية ، وخضعت لنفوذ وحكم سلطات أجنبية لسنوات طويلة ، ولم تحصل على استقلالها إلا في القرن التاسع عشر والقرن العشرين . وقد عملت هذه الظروف التاريخية على إعاقة التطور التعليمي الذي كان قد بدأ بالفعل من قبل في التعليم العالي كما حال دون إنشاء هذا النوع من التعليم في بعض البلاد الأخرى .

وتعتبر جامعة "تشارلز" التي أسست في براغ سنة ١٣٤٨ من أقدم معاهد التعليم الجامعي في وسط أوربا . وكانت اللاتينية لغة التدريس بها حتى سنة ١٧٨٢ عندما حلت اللغة الألمانية محل اللاتينية في التدريس ، وفيما بعد سنة

١٨٨٢ قسمت الجامعة إلى قسمين : قسم تشيكوسلوفاكي وقسم ألماني .

وفي بولندا ترجع بداية التعليم الجامعي إلى القرن الرابع عشر ، وعلى وجه التحديد سنة ١٣٦٤ عندما أنشأ كازيمير ملك بولندا في ذلك الوقت جامعة كراكوا التي كانت عاصمة البلاد آنذاك . وعندما فقدت بولندا استقلالها في نهاية القرن الثامن عشر توقف تطور التعليم العالي بها لفترة طويلة .

ويرجع إنشاء أول معهد للتعليم العالي في المجر إلى سنة ١٦٣٥ . أما التعليم الجامعي في بلغاريا ورومانيا فهو حديث النشأة نسبيا وترجع نشأة أول جامعة في هذه البلاد إلى القرن التاسع عشر . ويرجع السبب في تأخر نشأة التعليم العالي في هذه البلاد إلى الاحتلال التركي العثماني الذي استمر سنوات طويلة في هذه البلاد .

وبعد الحرب العالمية الأولى ، ومع ظهور ألمانياعلى المسرح العالمي كقوة مؤثرة تأثرت الجامعات في كل هذه البلاد بنمط التدريب الذي ساد الجامعة الألمانية في القرن التاسع عشر مع أن هذه الجامعات احتفظت بنظامها التقليدي الذي يعود إلى القرون الوسطى من حيث تقسيمها إلى كليات وكراسي للتخصصات .

وكان التعليم النظري هو الغالب في التدريس بهذه الجامعات . وكان الأساتذة يتمتعون بامتيازات كبيرة كما كانت البحوث تمثل مكانا هاما في نشاط الجامعة . وكانت المحاضرات تعكس المطالب العالية للمستويات العلمية في هذه الجامعات . وكانت ضرورة التدريب العملي ومطالبه مهملة بصورة أساسية . وهكذا كان الاهتمام الرئيسي في هذه الجامعات منصبا بصورة رئيسية على التدريس النظري في البحث والتدريس . ومع أن الدولة هي التي أنشأت هذه الجامعات وتولت الإنفاق عليها فإنها لم تكن تتدخل في شئونها ، وإنما كان يترك ذلك للمجلس الذي يدير الجامعة ويتمتع بالاستقلال الذاتي في إدارتها . كما كان الطلاب يتمتعون بحرية التعليم ، فلم يكن عليهم مواصلة الدراسة بصورة مستمرة أوأداء الامتحانات في نهاية الفصل الدراسي أو السنة الدراسية ، وإنما كان كل طالب في ضوء معرفته بمسئولياته يقوم بتحديد المحتوى الذي يدرسه والطريقة التي يدرسه بها . وكان هناك بالطبع حدود موضوعية في التخصصات المختلفة بالنسبة للمدة التي يقضيها الطالب في الدراسة . ومع هذا كان الطالب يقضي أحيانا مدة غير عادية في دراسته الجامعية .

وقد تحكم التركيب الطبقي الاجتماعي في هذه البلاد في تشكيل النظام التعليمي ومنه نظام التعليم الجامعي بالطبع . فقد كانت هذه البلاد دولا متخلفة تحكمها طبقة اقطاعية وتسيطر على مقدرات الأمور بها . وكان التعليم الجامعي

احتكارا للطبقة الحاكمة بهذه البلاد . وكان اختيار الطلاب يتم على أساس اجتماعي منذ مرحلة التعليم الثانوي التي تعد للإلتحاق بالتعليم الجامعي . ولم يكن للطلاب من الأصول الاجتماعية الفقيرة نصيب يذكر في هذا التعليم .

وبعد الحرب العالمية الثانية أحدثت الثورات الاشتراكية في هذه البلاد تغيرات جوهرية في التركيب السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي في هذه البلاد . وترتب على تأميم مصادر الثروة والإنتاج واعتبارها ملكية عامة للمجتمع برمته أن تحول مركز القوة والسلطة من أيدي الطبقة الحاكمة السابقة إلى الطبقة الجديدة وهي طبقة العمال والفلاحين . وأصبحت الثقافة الاشتراكية أساس الديمقراطية في هذه البلاد . وقد عملت التغيرات الثقافية الجديدة على التأثير بالطبع على التعليم الجامعي من وظيفته ومحتواه والتركيب الاجتماعي للطلاب المستفيدين منه .

**السمات الرئيسية العامة للتعليم الجامعي :**

هناك سمات رئيسية عامة للتعليم الجامعي في الدول الاشتراكية من أهمها :

١ ـ **التحول الجماهيري** : وهو من أهم السمات الرئيسية للتعليم الجامعي في الدول الاشتراكية . فقد تحول هذا النوع من التعليم من كونه احتكارا وميزة ثقافية للطبقة الحاكمة والمتحكمة إلى كونه تعليما متاحا أمام جماهير القادرين على مواصلته بصرف النظر عن مكانهم أو مركزهم الاجتماعي . وقد تطلب ذلك توفير تعليم إلزامي مجاني موحد ما بين سبع وعشر سنوات لقاعدة عريضة من الطلاب يمكن على أساسها تغذية التعليم الجامعي بما يحتاجه منهم والقادرين على مواصلة التعليم به .

٢ ـ **إعداد المتخصصين الاشتراكيين** : من المطالب الرئيسية الملقاة على عاتق التعليم الجامعي في الدول الاشتراكية إعداد المتخصصين الاشتراكيين المدربين تدريبا علميا ، والواعين بالتزاماتهم وبمسئولياتهم الاجتماعية والذين يمكنهم استخدام معارفهم ومعلوماتهم المتخصصة عن تفهم وقصد من أجل التقدم الاجتماعي والاقتصادي للبلاد ، ولهذا الغرض كانت الماركسية تعتبر الأساس العقائدي للبحث والتدريس والنشاط العلمي في كل معاهد التعليم العالي على اختلاف أنواعها .

٣ ـ **النزعة العلمية التكنولوجية** : يرتبط نظام التعليم الجامعي بمطالب التنمية القومية للبلاد . فمعظم البلاد الاشتراكية كان يغلب عليها قبل الحرب العالمية الثانية الطابع الزراعي بصورة رئيسية . ومع اتجاهها نحو التصنيع وإرساء قاعدة تكنولوجية تقوم عليها كان لابد من الاهتمام بالتعليم التكنولوجي الجامعي ليواجه مطالب التصنيع . وهكذا كان الاهتمام بالتعليم الجامعي التكنولوجي يرتبط بالنزعة العلمية للفلسفة الماركسية اللينينية من ناحية وبمطالب التنمية

الاقتصادية وحركة التصنيع من ناحية أخرى . وقد تغير الوضع الآن بعد سقوط الماركسية وسيادة النزعة الديمقراطية .

٤ ــ التكامل بين التعليم الجامعي والحياة الاقتصادية والاجتماعية : يؤمن المربون الاشتراكيون إيمانا كبيرا بقضية العلم للمجتمع . ويعني هذا بالنسبة للتعليم الجامعي تكامل هذا النوع من التعليم ، شأنه شأن أنواع التعليم الأخرى ، مع الحياة الاقتصادية والاجتماعية برمتها . فهناك علاقات وثيقة تربط بين الدراسات التي تدرس في الجامعات وما يتصل بها من البحوث العلمية وبين واقع الحياة الاقتصادية والاجتماعية ومتطلباتها . وقد أدخل العمل التطبيقي والأنشطة العملية كعنصر عضوي رئيسي في المنهج . وهكذا تتلاشى الحواجز بين التقسيمات المعروفة للعلوم البحتة والتطبيقية والتدريب النظري والعملي .

إن التعليم الجامعي بحكم دوره في الإعداد للمهن أصبح يحتم ضرورة الاهتمام بالتدريب والنشاط العملي .

إدارة التعليم الجامعي :

تتمتع الدولة في الدول الاشتراكية بسلطة ونفوذ كبير على تنظيم وتوجيه التعليم الجامعي . فالدولة هي التي تقوم بإنشاء معاهد التعليم الجامعي وتحدد أهدافه ومناهجه ومدة الدراسة به ، ونظم القبول والإلتحاق . وهي التي تعين المديرين ورجال الإدارة العليا ، وتحدد مرتبات هيئات التدريس والعاملين . وقد ظهر في السنوات الأخيرة ضرورة تخفيف حدة المركزية في إدارة التعليم الجامعي والعالي . واتجهت القوانين والتعليمات التي صدرت في الدول الاشتراكية في السنوات الأخيرة إلى تفويض معاهد التعليم الجامعي سلطة أكثر نسبيا في الحركة والتصرف وبخاصة فيما يتعلق بالنواحي الفنية مثل التجريب والبحث واستحداث أساليب تدريسية جديدة . كما أصبح للطلاب الحق في الإشتراك في إدارة المعاهد التي يدرسون بها . وتتركز مسئولية الوزارات المسئولية عن التعليم العالي في المسائل المتعلقة بالتوجيهات العامة والسياسة العامة التي ينبغي أن تلتزم بها تلك المعاهد . كما أن هذه الوزارات تقوم بتنظيم البحوث التربوية من أجل تطوير العمل التربوي وأساليبه .

ففي المجر استهدفت القوانين المنظمة للجامعات التي صدرت سنة ١٩٦٩ زيادة السلطات والمسئوليات الممنوحة للجامعات لاسيما في المسائل الفنية . ويتشابه الوضع في بولندا مع المجر . وتقوم وزارة التعليم العالي بالإشراف إشرافاً مباشرا على معظم معاهد التعليم الجامعي . وتقوم الوزارة المعنية بتحديد ورسم الخطط البعيدة والقريبة للتعليم العالي . وتتضمن هذه الخطط المجالات الرئيسية للأنشطة والمبادئ التنظيمية للعمل ، والإطار العام للبحوث والمناهج والقواعد

المنظمة للدراسة . وتقوم وزارة الثقافة والفنون بالإشراف على كليات الفنون . أما كليات العلوم الاجتماعية فتقع تحت الإشراف المباشر للجنة المركزية لحزب اتحاد العمال . وتقوم وزارة الصحة بالإشراف على الجامعات الطبية، كما تقوم وزارة البحرية بالإشراف على الكليات البحرية .

ويكون إنشاء معاهد التعليم الجامعي أوإلغاؤها بقرار من مجلس الوزراء ، ويكون الوزير المختص مسئولا عن اتخاذ الإجراءات المتعلقة بتنفيذ هذا القرار ، ويساعد وزير التعليم العالي مجلس استشاري يسمى مجلس التعليم العالي يتكون من ممثلين من أساتذة الجامعات عن الميادين المختلفة في الجامعات والكليات والمعاهد . وفيما يتعلق بالمسائل والقواعد المنظمة للأنشطة الداخلية في الجامعات والكليات والمعاهد يقوم بها مدير الجامعة أو الرئيس المسئول .

وفي تشيكوسلوفاكيا يكون إنشاء وتنظيم معاهد التعليم الجامعي والعالي بقرار من الحكومة ، وتقوم وزارة التربية بمسئولية التوجيه المركزي لهذه المعاهد.وتقوم المجالس العلمية للمعاهد المختلفة بتوجيه أمورها فيما يتعلق بالبحوث والتدريس والأنشطة المختلفة . وهناك المجلس القومي للتعليم العالي وهو يتكون من مديري الجامعات وعمداء الكليات والخبراء ، ويعتبر هذا المجلس هيئة استشارية للوزير فيما يتعلق باتخاذ القرارات الخاصة بالمسائل المتعلقة بالتعليم العالي ، وتضم اجتماعات المجلس ممثلين عن هيئة التدريس والطلاب .

وفي بلغاريا تقوم اللجنة القومية للتقدم العلمي والفني والتعليم العالي بتوجيه التعليم العالي والتنسيق بين أنشطته وتحظى أيضا الجامعات ومعاهد التعليم العالي بشئ من الاستقلال وبحرية أكثر نسبيا الآن في إدارة أمورها الداخلية .

وفي رومانيا كانت كل معاهد التعليم الجامعي العالي خاضعة لوزارة التربية والتعليم لمدة طويلة ، وتعدل هذا النظام في الفترة الأخيرة بحيث أصبحت وزارة التربية مسئولة عن تحقيق وحدة التعليم بالإشتراك مع الوزارات الأخرى المعنية . وهذا يعني وجود نظام مزدوج من الإشراف على التعليم العالي . ففي حين تتولى الوزارات المعنية الإشراف على معاهد التعليم العالي الواقعة في اختصاصها ، نجد أن وزارة التربية بالاشتراك مع هذه الوزارات تقوم بإعداد المناهج والبرامج والكتب ووضع الأنظمة المختلفة المتعلقة بالتدريب أو البحث أو التسهيلات والإمكانيات . كما تقوم وزارة التربية أيضا باعتماد خطط البحوث التي تقوم بها الجامعات والكليات واعتماد طبع المذكرات والمحاضرات والكتب والمعينات التدريسية . كما أن وزارة التربية أيضا هي التي تنشئ الكراسي الجديدة وهي التي تحدد اختصاصاتها . ولمجلس الوزراء سلطة أيضا في الإشراف

على التعليم الجامعي والعالي ، فهو الذي يقرر إنشاء مقررات دراسية مسائية وبالمراسلة . كما أنه هو الذي يحدد أعداد الطلاب الذين يلحقون بالتعليم العالي. ومنذ عام ١٩٧٣ منحت الجامعات والكليات مزيدا من حرية التحرك ، إذ أصبح مجلس الجامعة هو الذي يتولى الأمور التنظيمية للمعهد الذي يتبعه .

وفي ألمانيا الديمقراطية ينظم التعليم الجامعي بناء على التوجيهات التي توضع في خطط الدولة فيما يتعلق بالأنشطة الخاصة بالتدريس والبحث ، ويشترك في وضع هذه الخطط المسئولون في معاهد التعليم الجامعي وطلابه .

وفي الخمسينيات كانت المركزية الصارمة سمة مميزة لإدارة التعليم العالي في الدول الاشتراكية ، فقد كانت الوزارات المشرفة على التعليم العالي تتدخل في أبسط الأشياء وأكثرها تفصيلا . وكان يتحمل المسئولية الإدارية رجل واحد هو مدير الجامعة أو رئيسها . وبعد الحرب العالمية الثانية ظهر الاتجاه نحو التخفيف من حدة المركزية بمنح معاهد التعليم الجامعي حرية أكثر في الحركة والتصرف لاسيما في النواحي الفنية والأمور الداخلية التنفيذية . كما أصبحت إدارة الجامعة تقوم على هيئة أو مجلس بدلا من تمركزها حول سلطة رجل واحد . وأصبح لهذه المجالس أو الهيئات سلطات أوسع في اتخاذ القرار . كما ضمت في تشكيلها أناسا منتخبين يمثلون هيئة التدريس والخدمات التعليمية والطلاب والعمال . بيد أن هذا الدور الذي تلعبه هذه المجالس يختلف من دولة لأخرى . ففي بعض الدول تحظى هذه المجالس والهيئات بسلطة كبيرة نسبيا في مجال اتخاذ القرار ، وفي بلاد أخرى يكون دورها استشاريا بجانب سلطة رئيس الجامعة أو مديرها أو العمداء .

### تنظيم التعليم الجامعي :

يشهد التعليم الجامعي في دول أوربا الشرقية كما في غيرها من الدول فترة تحول هامة . وقد أشرنا إلى بعض التحولات التي حدثت في إدارة هذا النوع من التعليم من حيث اتجاهها نحو التخفيف من المركزية الصارمة وعدم تمركزها حول شخصية واحدة ، وإنما إدراتها من خلال مجالس أو هيئات تضم بينها ممثلين منتخبين من الإطراف الذين يتأثرون باتخاذ القرار . وينسحب هذا التحول أيضاً على تنظيم التعليم الجامعي . وبصورة عامة يمكن القول بأن الجامعات ظلت محتفظة ببنائها التقليدي حتى عهد قريب ، فكانت تضم كليات ، والكليات بدورها تضم كراسي الاستاذية ، ولم يكن هناك علاقة علمية أو تعليمية في الواقع بين الكراسي والكليات . ومع أن هذا النظام ما زال قائما في بعض الدول الاشتراكية كالمجر وتشيكوسلوفاكيا إلا أن معظم الدول الاشتراكية عدلت عن هذا النظام وأصبحت الجامعة تضم أقساما ووحدات على أساس المتطلبات العلمية

والبحوث التي تقوم بها . وكل قسم من هذه الأقسام يقوم بأنشطة علمية متداخلة ومتصلة بمتطلبات الاقتصاد القومي والتقدم العلمي . وهكذا تعمل هذه الأقسام على توفير الظروف الفعالة لتكامل الجهود في التعليم والبحث في التعليم الجامعي . كما تساعد على الإسراع بتقدم العلوم واستخدام الانجازات العلمية . ويرأس كل قسم عادة مدير أو رئيس يساعده نواب له ومجلس للقسم يقدم له المشورة والنصح في مجال العلوم والبحوث والمسائل المتعلقة بهما .

وهناك اتجاه متميز في التعليم الجامعي والعالي في الدول الاشتراكية أو دول أوربا الشرقية يتمثل في الحرص على أن يكون المتخصصون في المجالات الصناعية والإنتاجية المختلفة ، على وعي بالمضامين الاجتماعية والإنسانية المترتبة عليها . وقد وضع هذا الاتجاه موضع التطبيق في كل الدول الاشتراكية بتقديم مقررات دراسية في الفلسفة والاقتصاد السياسي والاشتركية العلمية بما فيها تاريخ الحركة العمالية . وأحيانا يضاف إلى ذلك علم النفس وعلم الاجتماع والإدارة في إعداد المهندسين . أما الاتجاه الآخر الذي يتمثل في تعريف المتخصصين في العلوم الإنسانية بالدراسة المنظمة للتطورات الحديثة في العلوم الطبيعية والرياضيات فهو غير معترف به بصفة عامة ، إلا بالنسبة للتخصصات التي تتطلب ذلك كميدان الاقتصاد وما يتطلبه إعداد الاقتصاديين من مهارات حديثة في الرياضيات والأساليب الإحصائية .

تدريس اللغة الاجنبية : هناك أيضا إتجاه عام في الجامعات في كل الدول الاشتراكية نحو الاهتمام بتدريس اللغات الأجنبية . وعلى كل طالب بصفة عامة أن يمتحن في لغتين خلال دراسته العالية .

المناهج الدراسية في الجامعات : خضعت مناهج الدراسة الجامعية في الدول الاشتراكية لمراجعات كثيرة في السنوات الأخيرة بهدف تطويرها . وقد جاء هذا التطوير نتيجة التحولات السياسية والاجتماعية التي حدثت في هذه البلاد لاسيما بعد انهيار الستار الحديدي وماترتب على ذلك من بعض الانفراج السياسي والاجتماعي في الداخل والانفتاح العالمي في الخارج . وبالنسبة للمناهج فقد تخلصت بعض الشئ من القيود التي كانت تفرض عليها الإلتزام بمنهج غير مرن لا تستطيع منه فكاكا . وقد أعطى التطور الجديد إمكانية للجامعات والكليات في أن تعد مناهجها وبرامجها ، وأن تدخل التغيرات المناسبة عليها بصورة دورية ، وأن تعمل على جعل المناهج جديدة وحديثة باستمرار .

ويتصل بالمناهج الجامعية ما نلحظه في جامعات الدول الاشتراكية من نزعة واضحة إلى الابتعاد عن التخصص الضيق أو الدقيق ، وبدأت الجامعات بالفعل تنظر إلى إعداد المهنيين والفنيين من منظور أوسع من هذا التخصص الضيق .

وأصبح مجال التخصص الضيق في الدراسات العليا فقط أي ما فوق الدرجة الجامعية الأولى . وهكذا زادت أهمية المقررات الدراسية الرئيسية في المناهج الجامعية ، فطلاب الزراعة مثلا يدرسون الطبيعة والكيمياء وعلم الأحياء ( النبات والحيوان) بصورة مركزة . وطلاب المهن التقنية يدرسون إلى جانب المقررات التقنية العامة مواداً مثل الرياضيات والطبيعة والكيمياء والإلكترونات وغيرها بنسب تتفق مع مجال تخصصهم . وهناك اهتمام بزيادة المقررات الاختيارية للطلاب ، كما أن هناك اهتماما أيضا بربط الأصول النظرية بالتطبيقات العملية . ويرتبط بذلك أيضا مانلحظه في جامعات الدول الاشتراكية اليوم من الاهتمام بالمجموعات الطلابية الصغيرة وحلقات البحث والمناقشة والتطبيق العلمي . ومن الممارسات الشائعة أن المحاضرات يجب ألا يتجاوز ما يخصص لها نصف ساعات المنهج الدراسي وأحيانا يقل عن ذلك .

وتستخدم الوسائل التعليمية والتكنولوجية التعليمية بصورة واسعة مثل الدوائر التليفزيونية المغلقة والآلات التعليمية والأفلام والشرائح والتسجيلات الصوتية والمعامل اللغوية وغيرها . وتثير مسألة الكتب الجامعية والمذكرات بعض المشكلات في الدول الاشتراكية . ومن الممارسات الشائعة المعروفة أن في كل بلد اشتراكي توجد دور خاصة للنشر تتولى طبع الكتب والمذكرات الجامعية وبيعها للطلاب بتكاليف زهيدة . وهي ممارسة مفيدة للجامعات في بلادنا العربية .

وتهتم الجامعات والكليات في الدول الاستراكية بتقويم الطالب دوريا وبصفة استمرارية من خلال اشتراكه في الأنشطة التعلمية المختلفة ، وذلك حتى تضمن استمرار عملية التعليم ، ولا يعني هذا عدم وجود امتحانات في آخر الفصل الدراسي أو آخر العام .

والمطلب الرئيسي الذي يشترط في الطالب عندما يكمل دراسته العالية هو أن يقوم بعمل للحصول على الدبلوم . ولا تمنح الدرجة الجامعية إلا بعد أن يقوم بهذا العمل الذي ينظر إليه من جانب الدول الاشتراكية على أنه يبرز قدرة الطالب الابتكارية . هذا العمل الدبلومي يمثل أعلى صور الأداء الدراسي لدى الطالب . والهدف الرئيسي لهذا العمل هو أن يبرز قدرة الطالب على الأداء الابتكاري الضروري النافع والمفيد اجتماعيا واقتصاديا ، كما يساعد على التقدم العلمي . وتكون الموضوعات المقدمة للطلاب لكتابة « رسائلهم » للعمل الدبلومي مرتبطة بخطة البحث أو البرنامج الخاص بالمعهد . وعلى هذا فإن عمل الطلاب على إعداد هذه الرسائل لعملهم الدبلومي يسهم في خدمة هذه الخطة أو البرنامج .

**الدراسات العليا والبحوث** : تقدم الجامعات الاشتراكية مقررات متنوعة للدراسات العليا . من هذه المقررات مقررات تجديدية تفرضها التغيرات السريعة

في المهارات المعرفية والعلمية للتطورات الاقتصادية . والهدف من هذه المقررات ليس الحصول على وظائف أعلى ، وإنما لإكساب طلابها أحدث الإنجازات العلمية والتكنولوجية وتزويدهم بالمعلومات والمعارف الحديثة في مجال تخصصهم . وفي كل الدول الاشتراكية يمكن لأي متخصص حاصل على درجة من أي معهد عال أن يلتحق بالمعاهد المماثلة الأعلى بعد قضاء فترة من العمل الميداني . ويمكن الحصول على مؤهل أعلى ولو من خلال الدراسة عن طريق المراسلة ، والدراسة المسائية أو الدراسات الصيفية . بيد أن الدراسات العليا في الدول الاشتراكية لا تقتصر على إعطاء مقررات دراسية في مجال تخصص معين ، وإنما تشمل مجالا أوسع يشمل المسائل المتعلقة بالتطور الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والثقافي في البلاد . وهذا يعني عدم الاقتصار على تعليم الفرد كمتخصص ، وإنما أيضا كفرد في مجتمع يتطلب من كل واحد أن يكون نشيطا اجتماعيا ، وأن يشارك في حياته العامة .

وفي السنوات التي تلت الحرب العالمية الثانية كان اهتمام الجامعات والمعاهد العالية بالبحوث قليلا . وكان معظم نشاطها ، إن لم يكن كله ، يتركز على العمل التربوي والتعليمي . وكان السبب في ذلك راجعا إلى الأولويات من ناحية، والنظرة التي كانت سائدة عن البحوث من ناحية أخرى . ذلك أنه كانت هناك مطالب كبيرة على الجامعات والمعاهد العالية للتركيز على مجالات التعليم والتدريب . يضاف إلى ذلك أنه كان ينظر إلى البحوث على أنها مسئولية أكاديمية العلوم ومراكز البحوث . بيد أن التقدم العلمي والتكنولوجي قد أثبت بما لا يدع مجالا للتشك أنه لا يمكن فصل تقدم التعليم الجامعي والعالي عن ازدهار نشاط البحوث في هذه الجامعات والمعاهد . وهكذا بدأت الجامعات والمعاهد العالية بصفة عامة تهتم بالبحوث وتعتبرها جزءا هاما من نشاطها .

والبحوث التي تقوم بها الجامعات والكليات ذات طابع متنوع . وتركز الجامعات الكبرى على البحوث الأساسية الرئيسية في حين تهتم الجامعات الأصغر أو المتخصصة بالبحوث التطبيقية والمنهجية المتصلة بالعلوم الطبيعية والفنية ( التقنية ) . وفي كلا المجالين من البحوث يكون من المرغوب فيه أن تكون البحوث نابعة من واقع الميدان العملي ومساعدة على سد حاجة هذا الميدان. ومن أجل هذا يتم تخطيط البحوث وتنظيمها بحيث تتكامل أنشطة البحوث في الجامعات والمعاهد العالية مع التي تقوم بها أكاديميات العلوم ومراكز البحوث والهيئات والمنظمات الصناعية والزراعية أو غيرها . وهكذا تقوم كل هذا المؤسسات والهيئات المختلفة بتنفيذ برنامج مشترك متشابك من البحوث . ومما يساعد على التنسيق في البحوث بين هذه الهيئات وجود روابط قوية بينهما .

كما أن التعاون بين هذه الهيئات يأخذ صورا متعددة من بينها إسهام المؤسسات الصناعية في تزويد معامل الجامعات بالمعدات والأدوات الحديثة . كما أن من الأمور العادية أن تقوم الجامعات بدعوة المتخصصين في المجالات المختلفة خارج الجامعة للمشاركة بخبرتهم في برامج الجامعة وماتقوم وماتقوم به ، بل ومساعدة الطلاب فيما يقومون به من عمل دبلومي في السنوات النهائية . وكذلك يقوم الطلاب بالتدريب في المصانع والهيئات كجزء من تدريبهم . وتوفر لهم هذه الهيئات فرص التدريب العملي .

ويعتبر تدريب الطلاب على البحث في الجامعات قبل تخرجهم على جانب كبير من الأهمية . وتولى الجامعات اهتماما كبيرا بقيام هؤلاء الطلاب بالبحوث المستقلة كجزء من تدريبهم على البحث . وعلى هذا فإن اهتمام الجامعات بالدراسات العليا والبحوث يعتبر امتدادا لهذا الاتجاه .

**الدرجات العلمية :**

من السلطات الممنوحة والمخولة للجامعات الأروبية الغربية والأمريكية حقها في منح الدرجات والألقاب العلمية . أما في الدول الاشتراكية فإن هذا الحق من اختصاص وزير التعليم العالي وهو يفوض سلطته في ذلك إلى لجان تعمل في تعاون مشترك مع أكاديميات العلوم ومعاهد البحوث . ولا يوجد إطار موحد في هذا السبيل في الدول الاشتراكية . وهناك صعوبة المقارنة بين هذه الدول في الدرجات والألقاب العلمية لوجود اختلافات كبيرة بينها واتباع كل دولة لنظام خاص بها . ففي بولندا مثلا يطلق على شهادة خريج الجامعة الذي حصل على الدرجة الجامعية الأولى اسم « ماجستير » في حين أن هذا الاسم يطلق على شهادة الصيادلة فقط في تشيكوسلوفاكيا . وفي المجر وتشيكوسلوفاكيا جرى التقليد على أن الجامعات والكليات المستقلة ذات المستوى الجامعي من حقها منح درجة تسمى « دكتوراه الجامعة » وهو لقب يعطي لمن أنهى دراسته الجامعية وأيضا يعطي لمن حصلوا على درجات جامعية من قبل ولهم خبرة مهنية تزيد عن مستوى الدرجة الجامعية التي حصلوا عليها . وهؤلاء يحصلون على هذا اللقب العلمي بعد قيامهم ببحث وتقديم رسالة ومناقشتهم شفهيا فيها .

ومع وجود هذا الاختلاف فانه يمكن القول بصفة عامة بأن هناك أسلوبين يمكن تمييزهما في منح الدرجات العلمية . الأسلوب الأول وهو منح الدرجات بمعرفة الجامعات بعد تقديم أطروحة أو رسالة علمية يكون مستواها العلمي مناسبا . ويقوم صاحبها بالدفاع عنها في مناقشة عامة وقد يطلب من الدارس أن يؤدي بعض الامتحانات الشفهية . ومثل هذه الدرجات التي تمنحها الجامعات هي درجة الدكتوراه الجامعية . أما الأسلوب الثاني فهو منح الدرجات العلمية بمعرفة

أكاديميات العلوم أو هيئاتها التابعة لها أو لجان حكومية أو سلطة عليا على المستوى القومي . والشروط التي تمنح بها الدرجات العلمية من قبل هذه الهيئات موحدة . وهناك درجتان علميتان تمنحهما هذه الهيئات هي درجة الكانديدات ودكتوراه العلوم . والشروط التي تمنح بهما هاتان الدرجتان هي إعداد رسالة علمية ومناقشتها بنجاح . وفي ألمانيا الشرقية يمتزج الأسلوبان فتعتبر الدكتوراه الجامعية التي تمنحها الجامعات من مستوى أقل من دكتوراه العلوم التي تمنحها أكاديميات العلوم .

وإلى جانب هذين الأسلوبين أو النظامين هناك أيضا أسلوب آخر لمساعدة الطلاب الممتازين الموهوبين في مجال البحوث للحصول على هذه الدرجات والنظام الشائع هو مايسمى بنظام "الاسبرانتورا" أو "الدكتورانتورا" وله أشكال مختلفة. فالطالب الذي يتمتع بهذا النظام قد يكون غير متفرغ أي أنه يقوم بالبحث إلى جانب عمله وكلا النظامين شائع في الجامعات الغربية والعربية على السواء .

وفي كلا النظامين يقوم الطالب باعداد رسالته تحت إشراف قسم في الجامعة أو أستاذ بها . ومن الشائع هناك أن الطلاب يحصلون على درجاتهم الجامعية الأولى بتقديرات عالية أو ممتازة تمكنهم من الالتحاق بهذه الدراسة مباشرة بعد تخرجهم للحصول علي الدرجات العلمية الأعلى . وواضح أن هذين النظامين معروفين أيضا في الجامعات الغربية والعربية على السواء . ويجب أن نشير إلى أن تعيين وترقية هيئة التدريس بالجامعات يتوقف على مؤهلاتهم العلمية وما قاموا به من بحوث بالإضافة إلى نشاطهم التربوي والتعليمي والأعمال التي يقومون بها في مجال الحياة العامة .

### رابعا : الجامعات في البلاد العربية

مقدمة :

إرتبطت الحياة الثقافية في البلاد العربية الإسلامية في العصور الحديثة بثلاثة مراكز رئيسية إحدها في القاهرة حيث كان الجامع الأزهر الذي أنشئ في السابع من رمضان عام ٣٤٨هـ ( ٩٧٠ م ) وكان منارة هادية للعلوم الإسلامية تشع منه إلى مختلف بقاع العالم الإسلامي مع اختلاف درجة هذا الاشعاع باختلاف العصور . أما المركز الثاني فكان يتمثل في جامعتي الزيتونة والقيروان في تونس وفاس بشمال أفريقيا وكانا أيضا منارة ثقافية إسلامية كالأزهر . أما المركز الثالث فكان في القسطنطينية . وكانت البلاد العربية قبل استقلالها الحديث جزءا من الامبراطورية العثمانية . وكانت القسطنطينية مركزا ثقافيا يفد إليه الطلاب الذي يريدون استكمال دراستهم العالية في العلوم والطب وغيرهما. وظل الوضع على هذا النحو حتى بدأت البلاد العربية في تحقيق استقلالها وكانت

مصر أول دولة عربية تعلن استقلالها عن الدولة العثمانية . ومع نمو الحركة القومية فيها اتجهت العناية إلى التعليم الجامعي وظهرت فكرة إنشاء جامعة .

وقد أنشئت بالفعل الجامعة المصرية عام ١٩٠٨ كجامعة أهلية وكانت أول جامعة عربية في العصر الحديث . ثم تحولت إلى جامعة حكومية سنة ١٩٢٥ . وتعتبر الجامعة السورية ( جامعة دمشق حاليا ) التي أنشئت سنة ١٩٢٣ أول جامعة حكومية عربية وتعتبر جامعة الاسكندرية ( فاروق الأول سابقا ) أسبق من غيرها من الجامعات العربية الأخرى لأنها أنشئت خلال الحرب العالمية الثانية . وجميع الجامعات العربية الأخرى أنشئت بعد هذه الفترة .

وقد نما أعداد الجامعات العربية نموا كبيرا خلال السنوات الأخيرة وأصبح الآن في العالم العربي مايقرب من ٤٤ جامعة عربية في مشرقه ومغربه منها الجامعة الحديثة لتعليم الفلسطينين في الأرض المحتلة التي تعرف بجامعة «بيرزيت » نسبة إلى إسم بلدة قريبة من مدينة القدس في فلسطين . وقد تطورت هذه الجامعة من مدرسة عليا إلى كلية متوسطة ثم أصبحت جامعة في سنة ١٩٧٥ ـ ١٩٧٦ وفي نفس السنة تخرج منها أول دفعة من الجامعيين الفلسطينين الذي حصلوا منها على درجة البكالوريوس في العلوم والآداب .

وتضم الجامعة كليتين للعلوم والآداب وتؤدي الدراسة فيها إلى الشهادة المتوسطة وإلى شهادة البكالوريوس في العلوم والآداب مع تخصصات في الفروع العلمية والأدبية المختلفة . وتولى الجامعة اهتماما خاصا بأحياء التراث الفلسطيني وتقوم على أساس نظام الساعات التحصيلية المكتسبة الذي سبق شرحه . وتعتمد الجامعة على مساعدات الدول العربية المالية من ناحية والتبرعات والهبات التي تقدم لها كما تحصل رسوما دراسية من الطلاب تمثل أقل من نصف مايتكلفه الطالب بالفعل .

وهناك ثلاث جامعات غير عربية في الوطن العربي هي الجامعة الأمريكية في ، بيروت والقاهرة ، والجامعة اليسوعية في بيروت .

وعلى الرغم من التقاليد العلمية العربية الأصيلة التي كانت أساس التقاليد الجامعية في الجامعات الأوروبية فإن التعليم الجامعي العربي الحديث نشأ متأثرا بالتقاليد الجامعية الأوروبية في إطاره العام وتنظيمه . ونشأ على أساس التقسيم الرباعي الذي ساد العصر الوسيط وهي دراسة الآداب ( الفنون الحرة ) والقانون والعلوم والطب . ومازالت بصمات هذه النشأة واضحة في التعليم الجامعي العربي المعاصر . وقد حاولت الجامعات العربية الحديثة أن تأخذ بأساليب متطورة من نظم الدراسة الجامعية ولكنها كانت دائما تتجه إلى الغرب غالبا وإلى الشرق أحيانا لتقتبس منه .

ووجدت بين الجامعات العربية تشكيلة غربية فجامعات الشرق متأثرة بالتقاليد الجامعية البريطانية وجامعات المغرب متأثرة بالتقاليد الجامعية الفرنسية وذلك لأسباب تاريخية معروفة . وكان ظهور الاتحاد السوفيتي سابقا كقوة عالمية مؤثرة وانفتاح أبواب الدول العربية أمامه لاسيما لموقفه المتعاطف من مشكلة إسرائيل ان توثقت علاقات ثقافية مع بعض الدول العربية وامتد تأثيره من خلال ذلك إلى بعض النظم الحديثة للتعليم الجامعي لاسيما فيما يتعلق بالجامعات التكنولوجية . وقد سبق أن تناولنا الكلام عن أغراض التعليم الجامعي وأهم الضمانات التي تكفل تحقيق هذه الأغراض وفي مقدمتها الاستقلال الأكاديمي العلمي والإداري والحالي وهي كلها أمور تصدق على الجامعات العربية .

**قضايا التعليم الجامعي العربي المعاصر :**

سنحاول في السطور التالية أن نتناول بعض القضايا الرئيسية المتصلة بالتعليم الجامعي المعاصر في البلاد العربية ومن أهمها :

**١ - الحاجة إلى التنسيق بين الجامعات العربية :**

التنسيق بين الجامعات العربية ضرورة تفرضها عدة اعتبارات من أهمها أن العالم العربي وإن تقسم إلى دول تفصلها حدود مصطنعة فإنه يمثل وحدة إسلامية عربية ، إقتصادية واجتماعية متكاملة ومن هنا يصبح التنسيق بين الجامعات العربية منطلقا من منطق الوحدة القومية والآمال والمصالح المشتركة للشعب العربي . ثاني هذه الاعتبارات أن التنسيق بين الجامعات العربية يساعد على التخطيط السليم لها ومساعدتها على تحقيق أكبر فاعلية وأكبر عائد وتلافي التكرار في الجهود ومايترتب عليه من ضياع في الوقت والجهد والمال لا سيما إذا تذكرنا أن التعليم الجامعي باهظ التكاليف . فالتنسيق هنا يساعد على التخطيط السليم للجامعات العربية من ناحية ويساعد على ترشيد الأموال . المستخدمة منها من ناحية أخرى . ثالث هذه الاعتبارات أن التعليم الجامعي في البلاد العربية يواجه مشكلات عامة مشتركة نتيجة نشأه هذه الجامعات بصورة فردية لم يخطط لها في الصورة العربية الكلية . ومن ثم فإن التنسيق يساعد على تلافي هذه المشكلات ويصحح مسار التعليم الجامعي العربي.

والواقع أن هناك تنسيقا بين الجامعات في داخل القطر الواحد من خلال الأجهزة المتخصصة وعلى مستوى العالم العربي كله من خلال اتحاد الجامعات العربية . ولكن على الرغم من الجهود التي لا تنكر في سبيل التنسيق بين جهود الجامعات العربية من جانب هذه المنظمات العربية فإن أمامها الكثير من أجل تحقيق صيغة فعالة من التنسيق تعمل على زيادة كفاءة التعليم الجامعي العربي في مساره الصحيح وتساعده على حل ، مشكلاته .

٢ - ضرورة الربط بين التخصصات والاحتياجات الفعلية :

سبق أن أشرنا إلى أن من أهم وظائف الجامعات إعداد القوى البشرية ذات الكفاءة العالية وهي كفاءة تقوم في أساسها على التخصص المعرفي والمهني. ويصبح من الطبيعي إذن أن توجه الجامعة جهودها في التخصصات المختلفة نحو الاحتياجات الفعلية التي يتطلبها المجتمع . وهذا يعني ضرورة الربط بين أعداد الطلاب في التخصصات المختلفة وبين متطلبات المجتمع من القوى العاملة في هذه التخصصات . وعلى الرغم من أنه من الصعب الوصول إلى درجة معقولة من احكام هذا الربط فمما لاشك فيه أن هناك مؤشرات إحصائية لنمو القوى العاملة في البلاد يمكن الاهتداء بها . وحتى عند غياب هذه المؤشرات فإن هناك وسائل تقديريه يمكن أن يهتدي بها في هذا السبيل . والواقع أن التعليم الجامعي العربي يفتقر إلى الربط بين التخصصات الجامعية ، والاحتياجات الواقعية أو الفعلية للمجتمع من القوى العاملة . وهو مايترتب عليه آثار ضارة من أهمها انتشار البطالة بين الخريجين ، وتأخذ هذه البطالة صوراً مختلفة منها صورة مقنعة بمعنى تشغيل خريج الجامعة في غير تخصصه أو عدم تشغيله لفترة طويلة مما يؤدي إلى هجرة الكفاءات البشرية التي تشعر بالضياع في ظل ارتجالية التعيين وعدم الدقة في وضع الشخص المناسب في العمل المناسب . كما تضيع الفائدة المرجوة التي يترقبها المجتمع من التعليم الجامعي .

٣ - ضرورة تصحيح هيكل التعليم الجامعي :

هناك شروط أساسية لابد من توافرها في الهيكل العام للتعليم الجامعي الصحيح لأي دولة . ومن أهم هذه الشروط التوازن بين التخصصات المختلفة النظرية والعملية التطبيقية ، وبين الدراسات الجامعية الأولى والدراسات العليا ، وبين إعداد الطلاب وكفاءة الحجم المكاني والإمكانيات والتجهيزات والمعامل . وبين أعداد الطلاب أيضا وأعضاء هيئة التدريس . والجامعات العربية وفق هذه المعايير أو الشروط تواجه كثيرا من مشكلات اختلال هيكل التركيب الجامعي . فالبيانات الاحصائية تشير إلى أن حوالي الثلثين من طلاب الجامعات العربية في التخصصات النظرية وحوالي الثلث في التخصصات العلمية ، وبدون التقليل من أهمية التخصصات النظرية فإن المسألة تتعلق بمدى احتياج المجتمع العربي من هذه التخصصات . ونظرا لأن خريجي التخصصات النظرية لايجيدون إلا المعرفة النظرية فإن سوق العمل الإنتاجي لايحتاج إلا للقليل منهم وتتجه أعداد كبيرة منهم إلى ميدان التدريس حيث يمكنهم أن يبيعوا هذه المعرفة النظرية التي تعلموها .

وجزء كبير منهم أيضاً يتجه إلى مجالات العمل الحكومي ومجال الخدمات. ولاتسلم التخصصات العلمية أيضا من نقد . فإن معظم المعرفة التي

يتلقونها نظرية غير تطبيقية عملية ومن ثم تتحدد قدرتهم الإنتاجية أيضاً . ويصبح مثلهم مثل التخصصات النظرية في أنهم يجيدون الكلام أكثر من العمل. كذلك نجد أن الجامعات العربية يعاني بعضها من تضخم الأعداد الكبيرة وبعضها يعاني قلة في هذه الأعداد . وكلا النوعين من الجامعات يفتقر إلى الاستفادة الكاملة من الطاقة الكلية للجامعة ويشير أيضا إلى خلل في هيكل التعليم الجامعي . وهناك أيضا اختلال التوزيع الجغرافي للجامعات العربية داخل الدول وعلى المستوى العربي . كما أن الجامعات العربية مازالت ضعيفة الارتباط بمجتمعاتها وينبغي أن تحظي مشكلات المجتمع باهتمام متزايد من الجامعات العربية وفي مقدمتها المشكلات المتصلة باستغلال الثروات الطبيعية والتعدين واستصلاح الأراضي وتربية الحيوان وتحلية المياة والطاقة الشمسية وتصنيع الغذاء والدواء وعلوم البحار والهندسة الإلكترونية والكهربائية وغيرها من جوانب التكنولوجيا الحديثة. وأخيرا وليس آخرا هناك قلة الدراسات العليا في الجامعات العربية وقلة الاهتمام بالبحوث العلمية مما يشير إلى فجوة أخرى في هيكل التركيب الجامعي العربي.

٤ـ ضرورة زيادة الإنفاق النسبي على التعليم الجامعي :

لاشك في أن البلاد العربية تولي اهتماما متزايداً للتعليم الجامعي . ولاشك أيضا في أنها لاتبخل عليه بالأموال . ولكن التعليم الجامعي بطبعه مكلف بل وباهظ التكاليف لمايتطلبه من عناصر بشرية مكلفة وتجهيزات مادية مكلفة أيضا. ويجب أن نشير إلى أن كل تقتير مالي في التعليم الجامعي يترتب عليه تحديد لقدرته وكفاءته ونوعية خريجه . وهذا يعني أن تهتم الدول العربية بضرورة وضع المعدلات الحقيقية للتكلفة التي يتحقق معها بدون إسراف أو تقتير المستوى المعقول من التعليم الجامعي .

وإذا كانت نسبة ماينفق على التعليم الجامعي إلى الداخل القومي دالة نسبية على اهتمام الدولة فاننا نجد أن العالم العربي يتفاوت في مقدار ماينفقه على التعليم الجامعي مابين ٠,٥ ٪ و ٤,٥ ٪ وهي نسبة ينبغي العمل على زيادتها لقلتها عما هي عليه في الدول الأخرى ، وحتى تتناسب مع المطالب الحقيقية للتعليم الجامعي في البلاد العربية . وللحكومات العربية الدور الرئيسي في تمويل الجامعات في البلاد العربية نظرا لأن كل الجامعات العربية تقريباً جامعات حكومية والتعليم الجامعي مجاني تقريباً أيضاً . ولهذا يجب أن تولى الحكومات العربية عنايتها بزيادة الميزانيات القومية للتعليم الجامعي بها .

٥ – ضرورة زيادة الإنفاق على البحث العلمي :

يعتبر البحث العلمي كما أشرنا معلماً رئيسياً من الحياة الجامعية

الصحيحة لدرجة يمكن معها القول بأنه لاجامعة بدون بحث علمي . فالبحث العلمي ضرورة لأية جامعة لدوره الهام في تنمية المعرفة وإغنائها وتقدم ميادين الفكر والتوصل إلى الحلول للمشكلات المختلفة . ويتطلب البحث العلمي بالطبع الأموال اللازمة للمشتغلين به والتجهيزات والأدوات التي تلزمهم . ويبدو أن الجامعات العربية لم تعترف بعد بالأهمية التي يستحقها البحث العلمي . فهي تنظر أول ماتنظر على أن شغلها الشاغل هو تخريج الطلاب . وهذه وظيفة لاغنى عنها بالطبع . إنما ينبغي ألا يحجب ذلك أنظارنا عن الرؤية الحقيقية لأهمية البحث العلمي في الجامعة . ومما يدل على قلة اهتمام الجامعات العربية بالبحث العلمي ضعف المخصصات المالية المرصودة له . وقد يكون من المخزي أن إسرائيل كما أشرنا تنفق على البحث العلمي مثلما تنفقه الدول العربية مجتمعة . وهذا يعني ضرورة اهتمام الجامعات العربية بزيادة الإنفاق على البحث العلمي ورصد الميزانيات الخاصة له . قد يقال إن بعض الجامعات العربية لايتوفر لها المناخ المناسب للبحث العلمي وهذه في الواقع قضية زائفة . لأن أي جامعة عربية قائمة لابد وأنها تضم أعضاء هيئة التدريس المؤهلين. وهذا وحده شرط أساسي للقيام ببحث علمي في أية جامعة . إن البحث العلمي ، إلى جانب مايهدف إليه من تنمية المعرفة وحل المشكلات ، هو تدريب للباحثين أنفسهم وإعداد للكوادر الجامعية من الباحثين والمتخصصين . وينبغي ألا ينظر إلى البحث العلمي بالمعنى الضيق على أنه يقتصر على مجال العلوم الطبيعية فقط . إن البحث العلمي يمتد إلى كل ميدان سواء في التخصصات النظرية أم العلمية ويتساوى في ذلك من يقلب في صفحات الكتب أو من يقف في أي مختبر عظيم .

٦ - ضرورة العناية بالخدمات الطلابية :

من الأمور الهامة في أي تعليم جامعي مايتعلق بالخدمات الطلابية التي توفرها الجامعة . وفي مقدمتها خدمات الإقامة والترفيه والرعاية الاجتماعية . وتهتم الجامعات الغربية بهذه الخدمات وتعتبرها جزءاً رئيسياً من رسالتها وتوليه الاهتمام الذي يستحقه . أما في جامعاتنا العربية فقلما نجد جامعة عربية تهتم بوجود أقسام داخلية للطلاب بها وإن وجدت فعلى نطاق لا يسمن ولا يغني من جوع . إن حياة الطلاب معاً في بيوت الطلبة أو المساكن الجامعية توفر لهم مناخا مناسبا لنمو شخصياتهم وذلك من خلال اشتراكهم في الأنشطة الثقافية والاجتماعية والرياضية والترويحية التي توفرها هذه البيوت . كما أنها تتيح للطلاب مجالات واسعة للتفاعل والاحتكاك بعضهم ببعض في غير مجال تخصصهم . وتفتح المنافذ الفكرية لتلاقح الطلاب من مختلف التخصصات . وهناك ميزات أخرى توفرها الإقامة الداخلية للطلاب . فهي توفر الجو الصالح

للطلاب الذي لاتسمح ظروفهم العائلية بتوفير الهدوء وراحة البال لهم . كما أنها توفر على الطلاب المغتربين مشقة البحث عن مسكن مناسب بالأجر المناسب أيضاً. كما أن الرعاية الاجتماعية والثقافية والصحية والرياضية مهمة للطالب الجامعي لما لها من دور في تكوين شخصيته تكويناً صحيحاً بعيداً عن أي هزات نفسية أو مرضية أو اجتماعية أو فكرية يتعرض لها .

٧ - ضرورة تنمية اعضاء هيئة التدريس :

يعتمد نجاح أي تعليم جامعي جيد على مدى ما يتوفر له من عناصر جيدة من أعضاء هيئة التدريس . ولاكيان للجامعات بدون الهيئة التدريسية . فهي حجر الزاوية بها وعلى أكتاف الأساتذة يتوقف دولاب العمل الجامعي . وتعاني البلاد العربية بلا استثناء من عدم توفر العدد الكافي لماتحتاجه من أعضاء هيئة التدريس في بعض التخصصات وقد يكون عندها وفرة في تخصصات أخرى . والجامعات العربية في سبيل توفير ماتحتاجه من أعضاء هيئة التدريس تسلك سبيلين لاثالث لهما .

الأول - الإعداد الداخلي : وهو أسلوب طبيعي في كل الجامعات . إذ تقوم الجامعات بتفريخ هيئتها التدريسية بطريقة ذاتية . وهذا الأسلوب متبع في كثير من البلاد العربية حيثما يتوفر للجامعة نظام متطور من الدراسات العليا . إلا أنه في ضوء واقع الجامعات العربية نجد أن إمكانيات هذا الأسلوب محدودة لأسباب كثيرة منها عدم تفرغ الأساتذة المشرفين على البحوث وضعف إمكانيات البحث العلمي وتخلفه في بعض الأحيان عن المستويات العالمية في الجامعة الأخرى . وهناك نقاط ضعف هي هذا الأسلوب من الإعداد تؤدي إلى تحديد النوعية والمستوى ومن ثمّ يجب استكمال هذا النقص بتوفير الزيارات الخارجية والمهمات العلمية من حين لآخر وحضور المؤتمرات العملية الخارجية واستضافة الأساتذة الزائرين من الجامعات الأخرى سواء من العرب أو من غيرهم .

الثاني - الإعداد الخارجي : هو أسلوب عرفته الدول العربية وغيرها من الدول النامية ، وهو أسلوب يتفق مع الروح الإسلامية الحقيقية لعلمائنا الأوائل من المسلمين عندما كانوا يرحلون في طلب العلم ، ويتحملون مشقة السفر أياما وليالي في سبيل تحصيل هذا العلم على أيدي أهله . ولست في حاجة إلى تفصيل هذا الكلام لأن الشواهد على ذلك أوضح من أن أدلل عليها .

وقد استمرت هذه التقاليد العربية الإسلامية حتى العصور الحديثة مع اختلاف في روح العصر بالطبع . فإذا كان أجدادنا الأوائل يدرسون العلم على يد أهله من علماء المسلمين لتوفر النابهين منهم آنذاك ، فإن أبناءنا اليوم يدرسون العلم على يد أهله من المسلمين وغير المسلمين . وما أظن الإسلام يحول دون ذلك، فقد كان أسرى بدر من غير المسلمين يعلمون أبناء المسلمين بناء على طلب

الرسول عليه الصلاة والسلام والأمثلة كثيرة أيضاً . وقد تحفظ المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي ( مكة ١٩٧٧) في توصياته على إرسال البعثات الخارجية ، ونادى بالحد منها إلا في التخصصات التي لا تتوفر للبلاد العربية . وقد علقنا على هذه التوصية ضمن ملاحظات أخرى على توصيات هذا المؤتمر في مكان آخر وأشرنا إلى الرحلة في طلب العلم كتقليد أصيل في الإسلام . وعلينا أن نطلبه ولو في الصين . وإذا كان التخوف من إرسال البعثات الخارجية يبرره تعرض أبنائنا للانحراف ، فإن العلاج لا يكون بمنع هذه البعثات أوالحد منها ، وإنما يكون بتوفير الضمانات التي تعصم أبناءنا من هذا الإنحراف . وفي مقدمة هذه الضمانات ألا نرسل طلابا للدراسة بالخارج إلا للدراسات العليا ، وبعد حصولهم على الدرجة الجامعية الأولى من جامعاتنا حتى نطمئن إلى أنهم قد وصلوا إلى مستوى معقول من النضج الفكري والعقلي . كما يجب أن نوفر لهؤلاء الطلاب في الخارج الرعاية المالية والاجتماعية التي توفر لهم راحة البال والطمأنينة بدرجة تمكنهم من الدراسة دون تشتيت لجهدهم وفكرهم . ويجب أن نوفر لهم أيضا المكان المناسب للعمل بعد عودتهم ، وأن نوفر لهم سبل الحياة الحرة الكريمة ، والمناخ المشجع على العمل ، وأن نتيح لهم السفر للخارج لحضور المؤتمرات العلمية وعمل الزيارات التي توثق العلاقات العلمية لهم بالخارج . وهو ما يساعد بدوره على توثيق علاقات جامعاتنا بالجامعات الأخرى المتقدمة . إن إعداد الكوادر الجامعية في الخارج يتحقق معه أكثر من فائدة . فإلى جانب توفر المناخ العلمي المناسب ، هناك أيضا ميزة ملاحقة التطور العلمي والتكنولوجي .

وعلى الجانب الآخر لهذا الأسلوب عادة ما تثار مسألة تحديده لقدرة الجامعات العربية على إعداد أساتذتها وباحثيها ، وهي قضية جدلية لأن واقع الجامعات العربية يشير إلى عكس ذلك . فالإعداد العلمي لأعضائها في الخارج لم يحد من قدرتها الذاتية ، وإنما دعم من هذه القدرة وزاد من فاعليتها . وهناك نقطة أخرى تثار عادة هي أن أعضاء الجامعات الذين يعدون في الخارج يدرسون مشكلات المجتمع الذي درسوا به وهي مشكلات تختلف بالطبع عن مشكلات بلادهم . وهذا صحيح . ولكن مما لا شك فيه أن القائم بالبحث إنما يتدرب على أسلوب البحث واستخدام الأساليب العلمية في الدراسة . وهي ناحية أساسية في إعداد الباحث الجامعي وتكوينه . وهو بعد هذا يستطيع بالطبع أن يطوع هذه الأساليب في دراسة مشكلات بلده . والأمثلة على ذلك كثيرة مما يبرر أهمية الإعداد العلمي في الخارج . وهناك نقطة أخيرة تتعلق بعدم عودة مبعوثي الجامعات في الخارج بعد إكمال دراستهم أو ما يسمى بهجرة العقول البشرية . وقد سبق أن أشرنا إلى هذا الموضوع من المنظور العالمي . وهي لا تقلل من خطورة الموضوع ، لكننا لا نختلف على أسلوب معالجته . فليس الحل هو منع الإعداد

العلمي في الخارج ، وإنما يكون بتوفير الرعاية الكاملة للمبعوث في الخارج وبعد عودته كما أشرنا .

**٨ ـ اللغة العربية كلغة تعليم بالجامعات :**

هناك سؤال يتعلق بمدى استخدام اللغة العربية كوسيلة فعالة في التعليم الجامعي ، وإلى أي مدى يمكن أن تقوم اللغة العربية بدورها كلغة للتعليم الجامعي ، ولعل هذا السؤال يهم كثيرا من جامعات عالمنا المعاصر في البلاد العربية باعتبارها قضية تختلف فيها الآراء . ولا شك في أن إجابة هذا السؤال تعتمد على عدة اعتبارات رئيسية من أهمها مدى كفاءة وقدرة اللغة العربية على القيام بمهام التدريس والبحث والتأليف في مجال العمل الجامعي . وعلى الرغم من انقسام الآراء حول هذه النقطة بين مؤيد ومعارض فمما لا شك فيه أن اللغة العربية قد برهنت على أنها قادرة على أن تكون لغة للثقافة العالمية والفكر الرفيع . ولا يمكن إنكار الدور الذي قامت به في إغناء الفكر الأوربي والحضارة الغربية ، بل والتعليم الجامعي في أوربا خلال العصر الوسيط . يضاف إلى ذلك أن هذه اللغة قد أثبتت فعلا أنها قادرة على الوفاء بمطالب التعليم الجامعي المعاصر على الرغم من أن التقاليد السائدة بالجامعات العربية بصفة عامة تقوم على استخدام الفرنسية أو الإنجليزية في تدريس المواد العلمية والتقنية لاسيما بكليات الطب والهندسة والعلوم . ولكن إلى جانب هذا هناك أيضا جامعات عربية معاصرة تستخدم العربية تماما كلغة للتعليم كما هو الحال في جامعة الأزهر وجامعة الزيتونة وجامعة دمشق . وهناك اعتبار آخر يتعلق بمدى قدرة اللغة العربية على متابعة ومواكبة التطور السريع في مجالات المعرفة والبحوث لاسيما في الميادين العلمية والتقنية ، ومدى الفارق الكبير بين الجامعات العربية والجامعات الأوربية والأمريكية في التقدم العلمي والتكنولوجي في مجالات البحوث . وهنا ينبغي أن نميز بين نقطتين على جانب كبير من الأهمية هو أن استخدام اللغة العربية لايعني تجاهل اللغات الأجنبية أو دعم الاهتمام بتعليمها واستخدامها كمصدر من مصادر اكتساب المعرفة.إن طالب الجامعة وأستاذها على قدم المساواة لا بد لهما من اللغة الأجنبية كشرط ضروري من مطالب النمو المهني

والنقطة الثانية أن اللغة العربية مكانتها التي لا يمكن التقليل منها . وقد ظلت لعدة قرون لغة فكر وثقافة على مستوى رفيع في جميع فروع المعرفة ، وظلت الجامعات الأوربية تعيش على أعمال العرب المترجمة ، وعلى الرغم من ذلك فإن التراث الجامعي العربي الذي مازال يحيا في الجامعات العربية يعتمد على التدريس بلغة أجنبية . وهذا لا يعني الحكم على لغتنا العربية بالجمود بالعزوف على استخدامها كلغة للتعليم الجامعي . أليس من الغريب أن قوانين الجامعات في البلاد العربية تنص على استخدام اللغة العربية في التدريس كلغة

تعليم ، ومع ذلك نسد آذاننا عن سماع وتحقيق ذلك . إن استخدام اللغة العربية للتدريس في الجامعات العربية ضرورة تفرضها اعتبارات قومية وحضارية على جانب كبير من الأهمية . وينبغي ألا تضللنا الدعاوي المزيفة ، وألا تصرفنا عن رؤية الطريق الصحيح الذي يحتم علينا تنمية لغتنا باعتبارها الوعاء الثقافي لفكرنا وحضارتنا . وهذايعني ضرورة استخدامها لغة أساسية للتعليم في جامعاتنا العربية . لقد تندر شاعر النيل حافظ إبراهيم على من يعيبون على اللغة العربية تخلفها واتهمهم بأنهم هم المسئولون عن هذا التخلف . وسلمت لغتنا العربية من دعاوي التشكيك التي أثيرت حولها لتبرير استخدام العامية أو الحروف اللاتينية، وآن لنا أن نضع لغتنا العربية في مكانها الصحيح في جامعاتنا لتكون مرآة لفكرنا وانعكاسا لحضارتنا .

**الجامعات الخليجية :**

يقيت كلمة أخرى نوليها لجامعات الخليج العربي باعتبارها جامعات جديدة. والهدف الرئيسي لكلامنا هو أن نناقش بصراحة الاحتمالات المطروحة للتعليم الجامعي أمام دول الخليج وهي دول حديثة العهد باعلان قيام جامعات بها. وللدخول بصورة مباشرة إلى مناقشة الموضوع نقول إن هناك ثلاثة بدائل مطروحة للتعليم الجامعي في الخليج . كل بديل منها له جوانبه الإيجابية والسلبية على السواء لكنها تتفاوت فيما بينها بالطبع بحيث يمكن الموازنة بين هذه البدائل لاختيار أفضلها وهو ما استهدفته من كتابة هذه السطور .

أول هذه البدائل هو إنشاء جامعة مركزية تخدم كل دول المنطقة هو بديل أهم ما فيه أنه يجسد وحدة الخليج ويخدم ويضع في اعتباره ترشيد الأموال المستثمرة في التعليم الجامعي وهو تكليف بلا شك مكلف إن لم يكن باهظ التكاليف كما أنه يراعي حجم الأعداد المتاحة من الطلاب الذي يودون الألتحاق بالجامعة في دول المنطقة . وإلى جانب هذا أيضا يراعي الاعتبارات العملية وتوفير المناخ المناسب لقيام جامعة ناشئة تحتاج إلى توفير ما يلزمها من أعضاء هيئة التدريس التي أصبحت سلعة نادرة دون الدخول في منافسات على اجتذابها. إلا أن هذا البديل يثير قضية اختيار المكان الذي ستقام فيه الجامعة . ولاشك في أنه يمكن التغلب في أية مشكلة تنشأ بخصوص المكان بفضل توفر النوايا الطيبة لدى دول المنطقة وحسن العلاقات القوية التي تربط بينها . ولكن مما لا شك فيه أن الفائدة الأولى من وراء هذه الجامعة ستجنيها الدولة التي قامت فيها . إن مجرد وجود الجامعة في مكان ما يضفي عليه مغزى ومعنى لم يكونا موجودين من قبل . وهذا كلام لا يحتاج إلى شرح طويل لأنه يتعلق بقضية الجامعة ورسالتها في المجتمع الحديث التي سبق أن أشرنا إليها . فليست الجامعة

مجرد مبان وأساتذة وطلاب وقاعات للدرس والمحاضرات وإنما هي في مغزاها ورسالتها أشمل من ذلك بكثير . ذلك أن جامعات اليوم كما كانت منذ نشأتها مشاعل على طريق التقدم ومصانع الرجال وضرورة لدفع حركة الحياة في أوصال المجتمع ومواكبة ركب التطور لا سيما للدول التي تريد أن تعوض ما فاتها . وهناك بلاشك مكاسب محققة يجنيها المجتمع من وجود الجامعة على أرضه وما تخلقه الجامعة من مناخ ثقافي وفكري لا يتأتى بدونها . والجامعة المركزية في أحسن صورها لن توفر إلا صورة جزئية من هذا المناخ وقد تفقد بذلك مضمونها الجامعي الحقيقي . يضاف إلى ذلك أنه رغم كل التشجيعات المتوقعة لطلاب دول الخليج على الالتحاق بهذه الجامعة المركزية فان الطلاب لا سيما الطالبات من غير الدولة التي بها الجامعة قد لا يتحمسون للبعد أو للرحيل للالتحاق بالجامعة وذلك لاعتبارات عائلية واجتماعية . وهكذا يصبح معظم الطلاب والطالبات الذين تجتذبهم الجامعة المركزية من أبناء المنطقة نفسها . والواقع أن فتح مجال التعليم الجامعي أمام الطالبات وتوفيره لهن في مناطقهن مسألة على جانب كبير من الأهمية بالنسبة لدول الخليج حيث تشير بياناتها الإحصائية إلى تطور سريع هام يثير الدهشة أحيانا بالنسبة لتعليم الفتاة الخليجية . يضاف إلى ذلك أن فكرة الجامعة المركزية لا تضع في اعتبارها المعاهد العالية التي توجد بالفعل في دول المنطقة وهي معاهد يمكن الاستفادة منها عند التفكير في إنشاء الجامعة .

البديل الثاني هو إنشاء جامعة خليجية إقليمية أي جامعة لا مركزية لها فروع أو كليات موزعة على دول المنطقة . وأهم مميزات هذا البديل أنه ينسق التعليم الجامعي بين دول الخليج وفق أحسن الظروف ويتيح لكل دولة من دول الخليج أن تنتمي بصورة فعلية إلى الجامعة الخليجية وما يحققه لها أهمية الوجود الجزئي للجامعة بها . كما أن هذا البديل يتوفر له المميزات الاقتصادية وترشيد رأس المال المستثمر إلى جانب الاعتبارات العملية الأخرى . وبمعنى آخر فإن هذا البديل يضم كل ميزات البديل الأول ويزيد عليه ما يترتب على الوجود الجزئي للجامعة من فوائد بالنسبة لكل دولة في المنطقة . لكن يعاب عليه أن قدرته على اجتذاب العناصر الوطنية من الطلاب والطالبات تظل محدودة على الرغم من زيادرتها النسبية على البديل الأول . ويضاف إلى ذلك قلة ما يوفره هذا البديل من فرص للطلاب والطالبات تتناسب مع إمكانياتهم واهتماماتهم . ذلك أنه من المشكوك فيه أن تستطيع الجامعة اللامركزية تلبية كل الاحتياجات التربوية لهؤلاء الطلاب . ففي ظل الجامعة الإقليمية أو اللامركزية يتلاشى بالطبع تعدد الكليات ومع أن هذا في حد ذاته يعتبر ميزة فإنه من ناحية أخرى يعتبر أمرا معيباً . ذلك أن وجود كلية ما في مكان ما من دول المنطقة سيحرم أو على الأقل

يحدد مدى استفادة الأماكن الأخرى في الخليج من خدمات هذه الكلية . وإذا كان هذا جائزا بالنسبة لبعض الكليات التي تتطلب ظروفا بيئية خاصة ككلية الزراعة مثلا أو ظروفا تنسيقية بين جامعات الخليج لاعتبارات أكاديمية وعملية ككليات الطب والهندسة فانه بالنسبة لكليات مثل التربية أمر مطلوب لكل دولة خليجية نظراً لحاجتها المتزايدة من المعلمين والمعلمات . فكل دولة خليجية تحتاج إلى كلية للتربية التي تعد المعلمين والمعلمات في التخصصات العلمية والأدبية والتربوية المختلفة . وأي كلية متكاملة للتربية هي في حد ذاتها ثلاث كليات : كلية للآداب وأخرى للعلوم وثالثة للعلوم التربوية والنفسية . وبهذا التصور يمكن القول بأن كلية التربية هي النواة الحقيقية للجامعة . إن كليتي التربية بدولة قطر على سبيل المثال كانتا قبل إعلان الجامعة تضمان عشرين قسما من الأقسام العلمية والأدبية والتربوية وهي بهذا يمكن أن ينظر إليها من ناحية أخرى على أنها ليست كلية للتربية وإنما جامعة تقوم في بنائها التنظيمي على أساس الأقسام وليست الكليات كما هي العادة في الجامعات الأخرى . ويمكن أن يكون هذا نموذجا لما ينبغي أن تبدأ به الجامعات الخليجية في انتشارها وتعددها.

وهذا يؤدي بنا بطريقة طبيعية إلى الكلام عن البديل الثالث وهو وجود جامعات خليجية متعددة وليست جامعة مركزية أو إقليمية . وواضح من عرضنا السابق أن هذا البديل يمتص كل الاعتراضات التي أثيرت حول البديلين السابقين. فهو يتيح لكل دولة في المنطقة وجود جامعة بها بكل ما للجامعة من مغزى . وإلى جانب هذا يتيح لكل دولة أن تستفيد بما لديها فعلا من معاهد عالية . كما أن هذه الجامعة ستكون عاملا هاما على اجتذاب أعداد أكبر من الطلاب والطالبات . كما أنها تستطيع أن تسهم بصورة مباشرة في التطور الاقتصادي والاجتماعي للدولة بما توفره من قوى بشرية عالية الكفاءة وبما تقوم به من بحوث وبما تقدمه من خدمات علمية واستشارية للهيئات المختلفة وما تسهم به أيضا من حل مشكلات المجتمع وتهيئة المناخ الثقافي والفكري لتطوره .

لكن يعاب على الجامعات المحلية أنها مكلفة من الناحية المالية ويمكن أن يرد على ذلك بأن المردود الاقتصادي والاجتماعي لوجود الجامعة يفوق في أهميته هذه الأموال المبذولة لا سيما لدول تعتبر قادرة عليه بما حباها الله به من إمكانيات وثروات وأموال . والاعتراض الثاني هو قلة عدد الطلاب المتوقع التحاقهم بكل جامعة على حدة . وإنا أعتقد أن هذه ليست بالمشكلة الحادة وهي مشكلة وقت لأن دول الخليج في نمو سريع وأعداد سكانها في تزايد مستمر وكذلك أعداد طلاب التعليم العام بها . ويمكن لهذه الجامعات أن تستوعب نسبة محددة من الطلاب العرب والمسلمين من خارج المنطقة لتوفير الأعداد المناسبة لها

في البداية . وأعتقد أيضا أنه يمكن ترشيد الإنفاق على مثل هذه الجامعات من خلال التحكم في بنائها التنظيمي بحيث يكون على أساس الأقسام العلمية وليست الكليات كما سبق أن أشرت . ومع أن لنظام الكليات بريقه الذي يجذب الأنظار لا سيما للدول العربية في الخليج فإنني أعتقد أن نظام الأقسام أنسب لظروف جامعات الخليج . ولا بأس من أن تبدأ جامعات الخليج صغيرة ثم تكبر مع الزمن . وقد عبر عن ذلك أصدق تعبير أمير قطر آنذاك في كلمته بمناسبة تخريج أو دفعة من جامعة قطر في يونيه ١٩٧٧ فقال سموه : «إننا لا نتطلع إلى إنشاء جامعة كبيرة الحجم وإنما نتطلع إلى جامعة عظيمة العطاء ».

ولا يعني وجود جامعات خليجية انعدام الصلة بينها بل إن التنسيق بين هذه الجامعات واجب وضروري . إن نقطة البداية قد تكون من الناحية العملية والاجتماعية أيسر وأسهل بإنشاء الجامعات الخليجية المستقلة التي تستفيد من واقع كل دولة ومما توفر لديها من مؤسسات أو إمكانيات للتعليم العالي وهو أمر واقع بالفعل . بيد أن من أهم المشكلات العملية التي يمكن أن تهدد الجامعات الخليجية في أول نشأتها ليس في توفير المباني أو المعدات أو حتى الطلاب بل أعضاء هيئة التدريس وهي سلعة نادرة كما قلت . وقد تشوه الصورة إذا انتهى الأمر إلى منافسات بين الجامعات على اجتذابهم . وهناك اقتراح يمكن أن نسوقه في هذا الصدد هو الأخذ بنظام الأساتذة الزائرين لسد النقص في احتياجات الجامعة من أعضاء هيئة التدريس . ويقوم هذا النظام على التعاون بين الجامعات العربية لتبادل الأساتذة الزائرين لمدة شهرين عادة لتدريس مقررات مركزة . وهو اقتراح منفذ الآن بالفعل . وهكذا فان نظام الأساتذة الزائرين يمكن أن يساعد بصورة عملية على التخفيف من حدة النقص الذي يمكن أن تواجهه الجامعات الخليجية في أول نشأتها حتى يتوفر لها من أبنائها من يتولون القيام بالوظائف التدريسية والإدارية للجامعة . بقيت نقطة أخيرة هي أن نجاح الجامعات المحلية يعتمد على مدى مرونة النظام وفعاليته وتوفير الضمانات الكفيلة بنجاحه . وهي لكل هذا ينبغي أن تأخذ بنظام جامعي مرن وقد أخذت بعض الجامعات العربية ومنها جامعات في منطقة الخليج بنظام أثبت نجاحه وقدرته على الوفاء بمطالب التعليم الجامعي في الخليج . وهو في نفس الوقت أسلوب متطور من الدراسة الجامعية على المستوى العالمي ونعنى به نظام الساعات التحصيلية المكتسبة الذي سبق أن شرحناه . وهكذا يمكنني في النهاية أن ألخص أهم معالم جامعات الخليج بأنها جامعات تقوم في هيكلها التنظيمي على أساس الأقسام لا الكليات ويقوم برنامجها الدراسي على أساس نظام الساعات التحصيلية المكتسبة وتستفيد بصورة كبيرة وحيثما تحتاج من نظام الأساتذة الزائرين وفي نفس الوقت تعد الكوادر الفنية اللازمة من أبنائها .

## المراجع العربية :

١ ـ ابن بطوطه (١٩٣٩): تهذيب رحلة ابن بطوطه : المطبعة الأميرية .

٢ ـ ابن خلدون : المقدمة .

٣ ـ جريفث (١٩٧٠) : نظرية الإدارة : ترجمة د. محمد منير مرسي وآخرون ، عالم الكتب، .

٤ ـ جورج انطونيوس : يقظة العرب . ترجمة ناصر الدين الأسد وأخرون ، دار العلم للملايين ، بيروت .

٥ ـ رسالة اليونسكو : (١٩٧٤) الطبعة العربية ، العدد ٣٨ طبعة ثانية ، اكتوبر ١٩٧٤ .

٦ ـ روبين بيدلي (١٩٧١): المدرسة الشاملة ، ترجمة د . محمد منير مرسي وآخر ، عالم الكتب ، القاهرة ، .

٧ ـ ساطع الحصري (١٩٤٨): حوليات الثقافة العربية ، إدارة الثقافة ، جامعة الدول العربية ، القاهرة ، .

٨ ـ فاضل الجمالي (١٩٦٧): تربية الإنسان الجديد ، مطبعة الإتحاد العام التونسي للتوزيع .

٩ ـ كاندل (١٩٦٠): التعليم في أمريكا . ترجمة د . وهيب سمعان ، مكتبة الأنجلو المصرية ، .

١٠ـ كراتشوفسكي (١٩٦٩) : مع المخطوطات العربية : ترجمة د . محمد منير مرسي . دار النهضة العربية . القاهرة ، .

١١ ـ محمد منير مرسي (١٩٧٤) : التعليم العام في البلاد العربية ـ عالم الكتب .

١٢ ـ محمد منير مرسي (١٩٩٢): فلسفة التربية واتجاهاتها ومدارسها ، عالم الكتب ، القاهرة ، .

١٣ـ منيف الرزاز (١٩٥٩): معالم الحياة العربية الجديدة : دار العلم للملايين ، بيروت ، .

١٤ ـ ياكوت باريون (١٩٧١): ماهي الأيديولوجية ، تعريب أسعد مرزوق ، الدار العلمية، بيروت ، لبنان .

## References :


1 - Adams,D. (1971): Education in National Development . Routledge and Kegan Paul . London .

2 - Anderson , C.A. (1961) : Methodology of Comparative Education : International Review of Education .

3 - Anderson , R. (1959) : Three Epochs of Modern Education . U.S. Office of Education Bulletin .

4 - Bereday , C. (1964) : Comparative Method in Education , Holt Rinehart and Winston Inc. U.S.A.

5 - Benn , C. and Simons , B. (1970) : Half Way There . Report on The British Comprehensive School Reform . McGraw Hill Company .

6 - Brickman , W. (1966) : Prehistory of Comparative Education to the end of The 18th Century . Comparative Education Review .

7 - British Journal of Educational Studies . ( BJES ) 1990&1997 .

8 - Brubacher, J. (1969) : A History of The Problems of Education . McGraw Hill Series .

9 - Butts , F. (1955) : A Cultural History of Western Education . McGraw Hill Series .

10 - Cahill , R. & Hencly , S. (eds ) (1964) : The Politics of Education in the Local Community . U.S.A.

11 - Calhoun, D. (1969 ) :The Educating of American A Documentary History . U.S.A.

12 - Cambridge Journal of Education . (CJE ). Vol.20. Nos. 1-2-1990 & 1997 . U.K.

13 - Cassels , J. (1990) : Britain's Real Skills Shortage and what to do About it .Policy Studies Institute. London.

14 - Cohen , L . ( et al .) (1989 ) : A Guide to teaching practice . Routledge . London.

15 - Cirigliano , G. : Stages of Analysis in Compatative Education , Comp. Ed. Rev. 1966 , 10,1.

16 - Comparative Education Review . Edited by Epstein-University of Missouri at Rolla. 1991&1997.

17 - Comparative Education Review : Comparative and Internati onal Educatoin Society . Vol. 35 Nos. 1.3. 1991& 1997. U.S.A.

18 - Comparative Education Review-University of Chicago Press . Vol. 33. No.2. 1989.

19 - Comparative Education : Vol . - 27 Nos . 1 . 3 . 1991&1997 . Carfax Publishing Comp. U.K.

20 - Conant , J.(1963) : The Education of American Teachers. McGraw Hil Book Company Inc. N.Y.

21 - David Havely and Angela Rogers (eds.) 1990 : Curriculum and Assessment in Scotland . A Policy for the 90's Scottish Academic Press. Edinburgh. .

22 - De Witt, N. (1961) : Education and Professional Employment in The USSR-Washington, National Science Foundation . U.S.A.

23 - De Young C. & Wynn , R. (1964) : American Education . McGraw Hill Inc., U.S.A.

24 - Dent , H.C.(1963) : The Educational System of England and Wales. University of London Press .

25 - Dienko , M . : Public Education in the USSR. Progress publishers Moscow. N.D.

26 - Douglas, J. (et.al) (1968) : All our Future. Peter Davies. U.K.

27 - Dubos , R. (1968) : Man , Medicine and Enviroment . Praeger. N.Y.

28 - Dunkin , M. (1987) : The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education . Pergamon Press . England.

29 - Educational Review . Vol : 43. Nos. 1.3. 1991.1997, Carfax Publishing Company . U.K.

30 - Edy , F . & Arnold , C . ( 1952 ) : The Development of Moderen Education. Prentice Hall Inc. N.Y.

31 - Fraser , S. (ed) : Jullian's Plan for Comparative Education , 1916-1817.

32 - Fraser, W. (1963) : Education & Society in Modern France . Routledge and Kegan Paul . London.

33 - Full . H. ( 1967 ) : Controversy in American Education . The Macmillan Company . N.Y.

34 - Good , C . ( 1945 ) : Dictionary of Eduaction.

35 - Goslin , D. A. (1965) : The School in Contemparaty Society . Key Stones of Education Series . U.S.A.

36 - Grambs , J. (1965) : School , Scholars and Society , Prentice Hall Inc N.J., U.S.A.

37 - Grant , N. (1965) : Soviet Education . University of London Press.

38 - Gurrey , P. (1963 ) : Education and the Training of teachers. Longmans, London.

39 - Handbook of World Education (1991) : A Comparative Guide to Higher Education & Educational Systems of the World . American Collegiate service Houston-Texas.

40 - Hans, N. (1963) : The Russian Traditions in Education. Routledge & Kegan Paul London.

41 - Hans, N.1964 . Comparative Education , Butler Tauner Ltd, Britain , .

42 - Harvard Educational Review - Cambridge. M A. Vol.61. Nos 1,2,3,4. 1991&1997 .

43 - Harwtz, H., E. and Maidment , R. (eds.) ( 1970 ) : Criticism , Conflict and Change . Readings in American Education . Dodd mead Company . N.Y.

44 - H.M.S.O. : Education (Schools ) Bill . Parliamentary Copy right House of Commons 1991. London.

45 - H.M.S.O. : Education ( Schools) . A bill to make provision with respect to the inspection of schools. Parliamentary copy right House of Commons. 1991.

46 - H.M.S.O. : Further and Higher Education Bill. Parliamentary Copyright House of Lords. 1991. London.

47 - H.M.S.O. : School Effectiveness Research : Its Messages for school Improvement. by : Riddell , Sheila and Other (eds.) 1991.

48 - H.M.S.O. : Talking About Schools. Surveys of Parents'view on School. Education in Scotland-Learning and Teaching. 1990.

49 - H. M . S.O. : Highly Qualified People : Supply and Demand . London. 1990.

50 - H.M.S.O. : Dept. of Education. and Science : Teacher Education and Tranining . London. 1972.

51 - H.M. S. O . : Higher Education . ( Report of the Committe of Higher Education, Chairman Lord Robbins 1963).

52 - H.M.S.O. : Teachers and youth leaders (Mc Nair Reprot) . 1944.

53 - Halsey , A. (et al ) (1961) : Education , Economy and Society . The Free Press. N.Y.

54 - Handbook of Research on Teaching . Edited by Wittrock , M . Macmillan publishing comp. 1986.

55 - Higson , J . M . : Develoments Towards a Scienctific Conception of Methodlogy in Comparative Education , A Review of the Literature. International Journal of Education Sciences, 1967.

56 - History of Education Society : History of Education Quarterly . Edited by W. J. Reese. Indiana University . Vol. 31. No.1, 2 , 3. 1991& 1997 .

57 - Holmes, B (1965) : Problems in Education . A Comparative Approach. Routledge & Kegan Paul Ltd, Britain, .

58 - Hutchins, R. (1968) : The Learning Society . Penguin Books.

59 - Institute Pedagogique National : The Organisation of Education in France. Cahier de Documentation . Jan. 1970.

60 - Jackson , B . ( 1968 ) : Streaming . Routtedge & Kegan Paul . London.

61 - Jaques , D . & Richardson , J . (eds ) (1985): The Furture for Higher Education . Published by : SRHE & NFER-Nelson. England . .

62 - Jones , P. E . (1971) : Comparative Education . Purpose and Method. University of Queensland press, st Lucia, .

63 - Journal of Education Policy . ( JEP ) . Vol . 6 Nos . 1 - 4 Jan-Dec.1991&1997. Taylor & Francis Ltd. London-Washington Dc.

64 - Journal of Educational Administration . (JEA) . Vol. 29 No. 1-4-1991&1997. MCB Publication Ltd . MCB University Press Ltd . , Bradford-England.

65 - Kaigo , S . ( 1965) : Japanese Education : Its Past and Present . The Society For International cultural Relations . Tokyo.

66 - Kandel, I . 1933 : Comparative Education, Boston : Houghton Mifflin, U . S A .

67 - Karabel , J . & Halsey , A . ( eds . ) (1979) : Power and Ideology in Eduaction. Oxford University press N. Y. .

68 - Kazamias, A.M.(1959) : Some old and new Aproaches to Methodology in Comparative Education. Comp. Ed. Rev. .

69 - King , E.1968 :Comparative Studies and Educational Decision. London .

70 - King, E. 1970 : The Education of Teachers. A Comparative analysis. Holt, Rinehart and Winston. London. .

71 - Kobayashi, T. (1976) : Society, Schools and Progress in Japan . Pergamon Press U.K.

72 - Kuzin , N. (et al ) (1972) :Education in the USSR. Progeress Publishers, Moscow.

73 - Lauwerys , J . (1959): The Philosophical Approach to Comparative Education. International Review of Education , 1959, 3. PP. 281-98.

74 - Leslie Bash & David Coulby (1989) : The Education Reform Act. Compition and Control - Cassell Educational Ltd. London. .

75 - Levasserur , P. : La Statque de L'enseignment Primaire, Rome Impremerie Nationale 1982.

76 - Mallinson. V.(1960) : An Introduction to Comparative Education. Heinemann Educational Books , Ltd. London. .

77 - Moehlaman , A(1963). : Comparative Education Systems, .

78 - Mouks, T. (1968) : Comprehensive Education in England and Wales . National Foundation For Educational Research. London.

79 - Morsi, M .(1990) : Education in The Arab Gulf States - University of Qatar Educaiton Research Centre. .

80 - Noah , H . & Eckstein , M .(1969) : Toward A Science of Comparative Education. The Macmillan Company , London, .

81 - Oxford Review of Educatoin. Carfax publishing Company . U.K - Vol.17 Nos. 1-3. 1991&1997.

82 - Passin , H. (1965) : Society and Education in Japan. Bureau of Publications, Teachers College , Columbia University. N.Y.

83 - Peterson, A. (1968 ) : The Future of Education The Crescent. London, 1968.

84 - Roger, Angela ( et al.) (eds.)(1990) : Curriculum and Assessment in Scotland- Professional Issues in Education. Scottish Academic Press. .

85 - Rubenstein , D . and Simon , B . (1973) : The Evolution of the Comprehensive School (1926-1972) . Routledge and Kegan Paul . London, .

86 - Ruzin, N., & Kondakov, M. (eds.) (1972). Education in the USSR. Progress Publishers, Moscow. .

87 - Sadler, M.(1900) : How for Can We Learn Anything of Practical Value From the Study of Foreign Systems of Educatoin Guilfod, England, .

88 - Silberman, B. (ed.) (1962) :Japanese Charter and Culture. A Book of Selected Readings . Tueson. University of Arizona Press.

89 - Shapovalenko, S. (1963): Polytechnical Education in The USSR .Unesco.

90 - Smith , (1964) : Education . Penguin Books Ltd, .

91 - Smith, L.(1965) : Government of Education. Penguin Books Ltd,.

92 - Stiles, L. (1969) : Introduction to College Education. Ginger Company Inc. N.Y. .

93 - Taba . Hilda ( 1963 ) : Cultural Orientation in Comparative Education- Comparative Education Review, .

94 - Tabachnick , B . (1989) : Studying Teaching and Learning. Trends in Soviet and American Education . Praecer. N. 4. .

95 - The Encyclopedida of Comparative Education and National Systems of Education. Edited by N. Postlethwaile. Pergamon Press. 1989.

96 - The International Encyclopedia of Higher Education. Edited by : Knowles , A . Jossey - Bass Publishers . San Francisco - Washington. London. 1977. 10 vols.

97 - The World of learning 1991. Europa publication Ltd. England.

98 - Thomas, M. (et al ) (1968) :Strategies For Curriculum Change. Cases form 13 Nations International Texbook Comp. U.S.A.

99 - U.S.A. National Commission on Excellence in Education : A Nation At Risk ; The Imperative for Education Reform . US. Government Printing Office, Washington DC. 1983.

100 - U.S.A. : America 2000 : A Strategy for Education. Washington D.C. 1991.

101 - Unesco Institute for Education : International Reveiw of Education Vol. 36. No.4. 1990 & 1997. Hamburg. Kluwer. Academic Publishers.

102 - Unesco Institute of Education ; Comparative Education . An International Meeting Held From 12-16th April 1955.

103 - Walsh, Mary Ruth ( Editor ) (1987) : The Psychology of Women. Ongoing Debates . Yale University Press U.S.A. .

104 - World Education Encyclopedica.(1988) Edited by Kuria, G.T. Facts on file publications N.Y. England. 3 Vols.

# كتب للمؤلف

**أولا : كتب مؤلفة بالعربية :**

١- أصول التربية . عالم الكتب - القاهرة - صدر عام ١٩٨٤ وله طبعة منقحة ١٩٩٢.

٢- تاريخ التربية فى الشرق والغرب . عالم الكتب - القاهرة - صدر عام ١٩٧٨ وله طبعة حديثة ١٩٩٢.

٣- التربية الإسلامية أصولها وتطورها فى البلاد العربية . عالم الكتب - القاهرة. صدر عام ١٩٧٧ وله طبعة حديثة ١٩٩١.

٤- فلسفة التربية . إتجاهاتها ومدارسها . عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٨٠ وله طبعة حديثة ١٩٩٢ .

٥- المرجع فى التربية المقارنة . عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٨١ . وله طبعة حديثة مزيدة ومنقحة عام ١٩٩٨ .

٦- الإدارة التعليمية : أصولها وتطبيقاتها . عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٧١ . وله طبعة حديثة منقحة عام ١٩٩٨ .

٧- الإدارة المدرسية الحديثة . عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٧٤ وله طبعة حديثة ، ١٩٩٥ .

٨- تعليم الكبار ومحو الأمية . عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٧٨ وله طبعات أخرى . (بالاشتراك).

٩- البحث التربوى وكيف نفهمه . عالم الكتب - الرياض . صدر عام ١٩٨٧، وله طبعة جديدة . عالم الكتب . القاهرة . ١٩٩٣ .

١٠- العربية الحديثة للناطقين بالإنجليزية والفرنسية. عالم الكتب - القاهرة . جزءان . صدر الأول عام ١٩٨٠ والثانى ١٩٨٥.( بالاشتراك)

١١- المنتخب من عصور الأدب ( جزءان). عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٧٦ وله طبعات أخرى ( بالاشتراك) .

١٢- التعليم العام فى البلاد العربية . عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٧٢ وله طبعات أخرى .

١٣- إدارة وتنظيم التعليم العام . عالم الكتب - القاهرة - صدر عام ١٩٧٤ وله طبعات أخرى .

١٤- التعليم فى دول الخليج العربية.عالم الكتب - القاهرة - الرياض. صدر عام ١٩٨٩

١٥- اختبار القيادة التربوية.عالم الكتب - الرياض .صدر عام ١٩٧٧ وله طبعات أخرى . وصدر في طبعة منقحة عن عالم الكتب بالقاهرة عام ١٩٩٨ .

١٦- مجموعة الاختبارات الموضوعية فى العلوم التربوية . عالم الكتب - القاهرة . صدرت عام ١٩٧٧ ولها طبعات أخرى . وصدرت في طبعة منقحة عن عالم الكتب بالقاهرة عام ١٩٩٨ .

١٧- الاتجاهات الحديثة فى التعليم الجامعى المعاصر وأساليب تدريسه . دار النهضة العربية - القاهرة . صدر عام ١٩٩٢.

١٨- الاتجاهات المعاصرة فى التربية المقارنة . عالم الكتب . القاهرة . صدر عام ١٩٧٤ وله طبعة حديثة عام ١٩٩٢ .

١٩- دراسات فى التربية المعاصرة . دار النهضة العربية ، القاهرة ١٩٧٧ .

٢٠- التعليم الجامعى المعاصر : قضاياه واتجاهاته . دار النهضة العربية . القاهرة . صدر عام١٩٧٧وله طبعة أخرى منقحة عام١٩٨٧عن دار الثقافة -الدوحة - قطر.

٢١- المدخل فى التربية المقارنة . مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة . صدر عام ١٩٧٣ وله طبعات أخرى (بالاشتراك) .

٢٢- الإصلاح والتجديد التربوى فى العصر الحديث : عالم الكتب . القاهرة صدر عام ١٩٩٢. وله طبعة مزيدة ومنقحة عام ١٩٩٦ .

٢٣- المعلم وميادين التربية . مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، صدر عام ١٩٩٣ .

٢٤- الاتجاهات الحديثة في تعليم الكبار.النظرية والتطبيق.عالم الكتب.القاهرة ١٩٧٧.

٢٥- كيف تتفوق في دراستك الجامعية . دليل المتعلم إلى التعلم . صدر عن عالم الكتب بالقاهرة عام ١٩٩٨ .

٢٦- تخطيط التعليم واقتصادياته . صدر عن عالم الكتب بالقاهرة عام ١٩٩٨.

**ثانيا : كتب مؤلفة بالإنجليزية :**

Education in the Arab Gulf States. University of Qater Education Research Centre 1990.

**ثالثا : كتب مترجمة من العربية إلى الإنجليزية :**

-Islam and Contemporary Thought . Four Public Lectures . By His Eminence Sheikh Mohamed M. El - Shaarawi . Qatar National Printing Press . Doha 1978 . (بالاشتراك)

**رابعا: كتب مترجمة عن الإنجليزية :**

١- المدرسة الشاملة : روبين بيدلى . عالم الكتب القاهرة.صدر عام ١٩٧١ . (بالاشتراك)

٢- المدرسة اليابانية : سنجلتون . عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٧٢

٣- التعليم والتنمية القومية : آدامز (تحرير) عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٧٣

٤- أنثروبولوجيا التربية نيللر: عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٧٢ (بالاشتراك)

٥- فى فلسفة التربية : نيللر . عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٧٢ (بالاشتراك)

٦- الأحلام :تفسيرها ودلالتها: نيريس دى . عالم الكتب -القاهرة. صدر عام ١٩٨٦

٧- الضعف فى القراءة : تشخيصه وعلاجه : بوند وآخرون . عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٨٣ . (بالاشتراك)

٨- التاريخ الإجتماعى للتربية : ر.بك . عالم الكتب . القاهرة ١٩٧٣ . (بالاشتراك) .

٩- نظرية الإدارة : جريفث عالم الكتب - القاهرة ١٩٧١ . (بالاشتراك).

١٠- مدارس بلا فشل : جلاسر . عالم الكتب. القاهرة ، ١٩٧٤

١١- المدرسة. والمجتمع العصرى :جوسلين .عالم الكتب.القاهرة ١٩٧٣ . (بالاشتراك) .

**خامسا : كتب مترجمة عن الروسية :**

١- مع المخطوطات العربية : صفحات من الذكريات عن الكتب والبشر: كراتشكوفسكى . النهضة العربية - القاهرة . صدر عام ١٩٦٩

٢- ثلاث أزهار فى معرفة البحار لأحمد بن ماجد: شوموفسكى . عالم الكتب - القاهرة - صدر عام ١٩٦٩ .

٣-الرسالة الثانية لأبى دلف . أنس خالدوف وآخر . عالم الكتب - القاهرة صدر عام ١٩٧٠ .

٤-الشعر العربى فى الأندلس : كراتشكوفسكى . عالم الكتب - القاهرة . صدر عام ١٩٧١.