شجون جامعية

شجون جامعية

دكتور
سعيد إسماعيل على
أستاذ أصول التربية
كلية التربية – جامعة عين شمس

القاهرة

١٩٩٩

عالم الكتب
٣٨ شارع عبد الخالق ثروت بالقاهرة

مقدمـــة

لا أريد أن أتوقف بالقارئ طويلا هنا قبل أن يقلب صفحات هذا الكتاب سواء لمجرد أخذ فكرة عنه ، أم لقراءته ، فهو كتاب قدمته لمؤتمرات وندوات ، وهذه ليست المرة الأولى ، حيث سبقتها عدة كتب تؤدى نفس الوظيفة .

لكن ربما تختلف المجموعة الحالية بعض الشيء ..

فإذا سبق لى أن خصصت الكتابات السياسية بكتابين ، والكتابات الإسلامية بثلاثة تجميعا لبحوث ومقالات ، فقد كنت أجمع كل البحوث والدراسات والمقالات التربوية عموما بغير تخصيص .

وها أنا ذا أختار الكتاب الحالى مما كتبت فى أحوال التعليم الجامعى . وسوف يلاحظ القارئ فى مثل هذه النوعية من الكتب المجمعة لبحوث ومقالات تكرارا لبعض الآراء أو المعلومات بحكم تردد الموضوع فى أكثر من موقف وهذا يتضح أكثر فيما كتبت عن الجامعات الخاصة ، فأعتذر مقدما عن هذا .

كذلك قد يلاحظ القارئ أن كثيرا من الصور لا تبعث على البهجة ، فهل يعكس ذلك شخصية متشائمة أحملها بين جوانحى ؟ لا أدرى حقا ، فقط لا أملك الآن إلا تفسيرا واحدا هو أننى بحكم تخصصى التاريخى أبصر صعودا فى التعليم كمياً وهبوطا شديدا كيفيا إلى الدرجة التى تملؤنى رعبا كلما تطلعت إلى المستقبل القريب . ولعلها حالة من الحالات الفعلية التى أدعو الله فيها أن تخيب ظنونى !

ولا يسعدنى فى النهاية إلا أن أكرر أمنيتى دائما بأن أجد ردود فعل نقدية ذات طابع "فكرى" مبرأة عن الهوى والمرض ..

وفقنا الله إلى الخير إنه نعم المولى ونعم النصير ،،،

سعيد إسماعيل على

العباسية فى ١٩٩٩/٢/١٨

المحتويـــات

	الموضوع	الصفحة
١	ماذا يبقى من ماضى الجامعة ، فى تفسير الحاضر وفى توجيه المستقبل ؟	٥
٢	الجامعات الإقليمية	٢٠
٣	التعليم العالى ، المفهوم ، والفلسفة	٣١
٤	التعليم العالى من بعد	٦٣
٥	الأبعاد الاجتماعية لقضية ترشيد مجانية التعليم الجامعى .	٩٦
٦	الحياة الجامعية فى مصر	١١٢
٧	الحرية الأكاديمية	١٣٧
٨	نيام .. نيام .. فى عين شمس	١٧٨
٩	لا للجامعة الخاصة	١٧٩
١٠	الجامعات المصرية فى انتظار " جودو "	١٨١
١١	شجون جامعية	١٨٥
١٢	الأستاذ أفحمته الطالبة	١٩٠
١٣	الجامعة الخاصة ، محاذير وملاحظات	١٩٢
١٤	تجفيف ينابيع الثقافة فى الجامعة	١٩٥
١٥	لا .. لهذه الجامعة	١٩٧
١٦	لكن .. أين هو ؟	٢٠٢
١٧	الأستاذ (الرسالة) والأستاذ (الموظف)	٢٠٥
١٨	ويسألونك عن الجامعات الخاصة !	٢٠٧
١٩	رسالة مفتوحة إلى خريجى الثانوية العامة	٢١٦
٢٠	الدرة المفقودة	٢٢٠
٢١	الانفجار الطلابى فى الجامعات المصرية	٢٢٦
٢٢	حدوتة جامعية	٢٣٢
٢٣	وقفة مع التعليم العالى فى الوطن العربى	٢٣٥
٢٤	قُطّاع التعليم العالى !	٢٣٩

ماذا يبقى من ماضى الجامعة
فى تفسير الحاضر وفى توجيه المستقبل* ؟

" زيارة " للماضى لا " إقامة " فيه !

أصبح من المسلمات التى لا تحتاج إلى سوق أدلة وإقامة براهين القول بأن واقع اليوم باعتباره خروجا جنينيا من أحشاء " الأمس " لابد " أن يكون متلوناً به ، متجها باتجاهاته متخما بمشكلاته . ومن هنا يصبح من العسير على باحث أن " يفهم " و" يفسر " ما يجرى من واقع الجامعة دون الوقوف على قدر واف من وقائع الماضى وأحداثه .

ولكن ، هل تقتصر وظيفة استقراء الماضى على تزويدنا بمصابيح تعيننا على تفسير الحاضر ؟ لا نظن هذا ، ذلك أن قانون التطور يتيح الفرصة لبعض عناصر الماضى التى ثبتت صحتها فى " الحاضر " أن تستمر فى المستقبل . وعلى سبيل المثال :

لقد كان ماضى التعليم فى مصر يشير إلى أنه كان يتمتع بأكبر قدر من الممارسات الديمقراطية رغم عدم علم الناس فى العصور الماضية بهذا المصطلح الذى ما أن عرفناه وسمعنا عنه حتى ضاعت منا القيم الديمقراطية.

من تلك الممارسات والقيم الديمقراطية ، "مجانية التعليم" ، إذ من الثابت تاريخيا، أن الطالب فى أى مرحلة من مراحل التعليم حتى أوائل عهد الاحتلال البريطانى فى مصر سنه١٨٨٢ ، لم يدفع قرشا واحدا لقاء تعليمه ..... بل إن الأخطر من ذلك ، أنه كان " يعان " من حيث المسكن والملبس والمأكل والتطبيب ! هذه الممارسة الديمقراطية الرائعة التى تؤكد مبدأ تكافؤ الفرص ، والتى تفتح الطريق أمام الفقراء كى ينالوا حقهم فى " التعليم " ، هل نهيل عليها التراب ونقول أنها من مخلفات الماضى ؟

إن الضغوط الاقتصادية والاجتماعية قد تزايدت على مواطن اليوم بحيث أصبحت موارده ، تكفيه أحيانا وأحيانا لا تكفيه - وبالكاد - كى يحصل على بعض أساسيات الحياة مما لا يبقى معه ما يستطيع أن يواجه به نفقات التعليم التى تضاعفت يوما بعد يوم ، وهذا من شأنه أن يلقى التبعة أكثر على عاتق " المجتمع " كوحدة كلية ..... وقد اخترنا تعبير " المجتمع " كوحدة كلية لا (الدولة) لأن كثيرين يذهبون إلى أن الدولة الآن هى الأخرى قد " ناءت " بما تحمل من مسئوليات باهظة بحيث أصبح عسيرا عليها ، أن تتحمل وحدها عبء الإنفاق على التعليم

---

* نشرت بالكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس دار الفكر العربى، القاهرة ، ١٩٨٧ ، المجلد (١٣)

وبالتالى فتصديرنا (للمجتمع) يجعل من المحتم التفكير فى شئ مـــن " التكـــافل الاجتمـــاعى " لتحمل هذه الإنفاق !

هذا مثال واحد ... وهناك أمثلة أخرى بطبيعة الحال لا يتسع المقام لذكرها .

لكن (عملية الرجوع إلى الماضى) عملية عسيرة وخطيرة !

إن كثيرين عندما يفعلون ذلك يحدث لهم ما تعبر عنه تلك العبارة الشهيرة "خـــرج ولـــم يعد" !! ونعنى بذلك أنهم يقعون فى "غرام الماضى" فيصعب عليهم أن يتركوه ليعـــودوا إلـــى الواقع ويتطلعوا إلى المستقبل ... لا يفهمون أن الرجوع إلى (الماضى) هى عمليـــة وقتيـــة ... مرهونة بساعات معينة ..... مجرد " زيارة " ، لا ينبغى أن تتحول إلى " إقامة " !

وناحية أخرى ، أن دور الماضى هذا "ركام" ، ركام ضخم يكاد أن يكون بـــلا حـــدود ، ولكن ما ينقذنا من هذا "الإشكال" هو أن المطلوب ليس مجرد إعادة للماضى بحذافيره فهذا ضـــد قانون " التاريخ نفسه " ذلك أن ما مضى لا يعود ، ويستحيل أن يجئ يومنا مثل أمســـنا ... إذن فالمطلوب هو القيام بعملية "انتقاء واختيار" ... وعملية مثل هذه ليست سهلة يسيرة وإنما تتطلـــب علما واسعا وثقافة محيطة ومنهجا علميا ووعيا بصيرا حتى نحسن الاختيار ونجيد الانتقاء ، وإلا تحولت العملية إلى ما يشبه عملية "اصطياد" ..... أى اصطياد ما يفيد وجهة نظرنا فقـــط وغض البصر عما عدا ذلك !

والملامح التى وقع علينا اختيارنا ، هى " نماذج " و" أمثلة " ... نؤكد على ذلك ، حتـــى لا نقفل باب الاجتهاد ... فهو ما زال مفتوحا لباحثين آخرين "ينتقون" و "يختارون" من تاريخ التعليـــم الجامعى ..... هو متخم بالوقائع والأحداث مما يجعله بحاجة إلى عديد من الكتابات .

والآن ما هذه الملامح المختارة ؟

١- بين النشأة الحكومية والأهلية :

فإذا كانت أول صورة من التعليم الجامعى فى مصر قد تمثلت فى إنشاء الأزهـــر ، فقـــد كان واضحا أن الدولة هى التى اتخذت زمام المبادرة فى هذا الشأن مما جعل لها القيادة الحقيقيـــة فى تيسير شئونه ورسم سياسته وتمويله واختيار معلميه ... فلقد أنشأته دولة الفاطميين كى يكون مركز إشعاع للمذهب الشيعى من زاوية " الإسماعيلية " ، وقام بالفعل طوال هـــذه الدولـــة بـــهذا الدور ، لكن عندما أفلت شمس الفاطميين وجاء صلاح الدين الأيوبى ليقيم دولته " السنية " أهمـــل شأن الأزهر " الشيعى " وانصرف الناس عنه بالتبعية وظل مهملاً أمره طيلة ما يقرب من مائـــة عام حتى أدرك أحد سلاطين المماليك " الظاهر بيبرس " أن الأزهر مســـجد ومبنـــى يمكـــن أن

يوظف لخدمة الإسلام عامة وليس المذهب الشيعى وحده ، فأعاد الرجل الحياة له وبذلك أصبح الأزهر منهلاً للعلوم والدراسات الدينية وغيرها مما له دور فى تدعيمها .

وكان من حسن حظ التعليم الجامعى حقاً ، أن بدأت قبضة يد الدولة تخف كثيراً ، فكان أن بدأت قيادة الأزهر تتسم " بالشعبية " و" الأهلية " وانعكس هذا بصورة واضحة على ما قام به الأزهر من أدوار اجتماعية وسياسية ... لقد تجاوز وظيفته "كمسجد" و "كمعهد دينى" إلى أن يكون "سلطة شعبية" حقيقية تقوم بمراقبة سلوك " السلطة الحكومية " ويهرع إليها المظلومون والمستضعفون فتقوم هذه عنهم بما يريدون وترد لهم ما اغتصبت من حقوق ، وتردع البعض من " ظلمة " السلاطين والأمراء !!

وعندما تولى محمد على حكم مصر سنة ١٨٠٥ ، كان من مقتضيات سياسته القابضة على كل شئون الدولة ، والتى قامت على الاحتكار ، أن تتولى الدولة بنفسها أمر إنشاء التعليم العالى والقيام على كل صغيرة وكبيرة فيه ضمانا لحسن الالتزام بالسياسة العامة وأهدافها ، فى الوقت الذى كان فيه الأزهر قد أصبح " أهليا " و " شعبياً " تماما.

وبدأ الناس يرون لأول مرة نموذجين من التعليم العالى ، أحدهما تشرف عليه الدولة وتسيره وتهيمن عليه إلى أقصى درجة ممكنة ، وآخر متروك للهيئات الشعبية تتولى أمره ..

بيد أن التعليم الذى سيطرت عليه " الدولة " كان يحظى بالموارد المطلوبة ، ويعرف خريجوه الطريق سهلاً إلى المراكز المرموقة ، ويتوفر لطلابه أشكال من الرعاية والاهتمام ، بينما لا يحظى الأخر بشئ من هذا ... بل بالعكس ، فقد قام محمد على بالكثير للاستيلاء على بعض أوقاف الأزهر مما أنهكه مالياً وأضعف شوكته. وما لا يقل عن هذا أهمية ، هى تلك الضربات الموجعة بل والقاتلة التى سددها إلى زعماء الأزهر وعلى رأسهم السيد عمر مكرم.

وهكذا برز فى تربة الثقافة المصرية اتجاه قوى مؤداه أنه كلما كان الأمر موكولاً إلى الدولة كلما كان ذلك أضمن وأفضل وأحسن ، وأن الجهد الشعبى لا يستطيع أن ينافسها فى ذلك ، وإلا فإنه سوف يخسر المعركة بالتأكيد !

وفى عهد الاحتلال البريطانى ساء وضع المدارس العليا التى كانت تمثل صورة التعليم العالى . ولما كانت سلطة الدولة تقع تحت السيطرة الفعلية لاحتلال أجنبى ، كان من غير المتصور أن تقوم بأية عمليات " إحلال وتجديد " لهذه الصورة ، وارتفعت الأصوات تنادى بإنشاء " الصورة الجامعية " وبطبيعة الحال ، لم يكن من المتصور أن تمد الدولة يدها كى تحقق مثل هذه الأمنية الشعبية وهذا المطلب الجماهيرى الملح ...

وهنا اتخذت الجهود الشعبية زمام المبادرة ، بل وسرت روح قومية جارفة تنظر إلى هذا العمل على أساس أنه " معركة وطنية " يقف فى جانب منها الوطنيون المصريون ، وفى جانبها " الآخر " الاحتلال البريطانى وأعوانه فى السلطة الحاكمة ... لم تكن عملية " تجارية " ... وإنما كانت " علمية " "ثقافية " " وطنية " وأثمرت هذه الجهود بالفعل فى تحقيق الهدف المطلوب سنة ١٩٠٨.

ونحن نركز هنا على تلك الدوافع الوطنية والقومية لظهور الجامعة الأهلية حتى يدرك القارئ ذلك البون الشائع بين هذه الجامعة الأهلية القديمة وتلك الدعاوى التى ترتفع اليوم بإنشاء جامعة نفضل أن نسميها " خاصة " لا أهلية .. وهم بكل الخزى والعار يحاولون أن " يتمسحوا " فى هذه التجربة الوطنية السابقة ... وشتان بين الطريقين ....

إن الطريق الأول كان طريق حركة وطنية ، أما طريق اليوم فهو طريق الطفيليين الذين يريدون لأبنائهم الفاشلين أن يتمتعوا بالتعليم مهما أثبتت نتائج الامتحانات ضعف قدراتهم العلمية ، ما دامت قدراتهم " المالية " يمكن أن تدفع المطلوب !

لكن تلك الجامعة " الأهلية " ... الوطنية ، بدأت بفعل ظروف الحرب العالمية الأولى - تتعثر ، هذا فضلاً عن ظروف أخرى سنشرحها فى الملمح التالى خاصة " بالتوظيف " ، وأخذت أحوال الجامعة تتدهور بحيث ظهر " الشعب " وكأنه عاجز بالفعل عن السير بها بنجاح ، مما جعل القائمين عليها يسلمون أمرها إلى الدولة لتبدأ الجامعة المصرية رسمياً عام ١٩٢٥.

والحقيقة التى رسخت نتيجة لهذا فى الوجدان القومى مرة أخرى وزادت تأكيداً هى " تحميل " الدولة مسئولية القيام بهذا " التعليم " حيث أن الجهد " الشعبى " لم يوفر الضمانات الكافية لإرساء دعائمه فوق أسس صلبة وعمد راسخة .

ولا شك أن الدولة عندما تتحمل كل التبعات والمسئوليات ، فإن ذلك ، إذا كانت له مبرراته الوجيهة فإن له أيضاً آثاره السلبية والتى يأتى فى مقدمتها ، إشاعة اتجاه التواكل وإضعاف النزعات الابتكارية ، وجعل التعليم مصنعا لإعداد قوالب متماثلة لا تباين بينها ولا اختلاف .

وفضلا عن ذلك فإن تكاثر المسئوليات على كاهل الدولة قد أضعف قدرتها على الوفاء بمتطلبات هذا التعليم . والأخطر من هذا وذاك ، أن ترسى نواة البيروقراطية بين أجهزة الجامعات حيث تصبح ككرة الثلج المتدحرجة تنمو وتكبر يوما بعد يوم لتصبح سدا منيعا وقيدا ثقيلا يكبل الجهود العلمية ويجعلها ، وهى تلهث عبر الإجراءات والمكاتبات والتوقيعات المطلوبة ، تتقطع أنفاسها وتضعف ، وربما تسقط فى الطريق .

وإذا كانت الإدارة فى الجامعة وهى وسيلة وأداة لخدمة العمل العلمى ، فإنها ، وبالتدريج ، فى ظل هذا المناخ ، تصبح هى صاحبة الأمر والنهى بحيث يصبح العمل العلمى تابعا لها ، يسير وراءها حيث تريد ، أو بمعنى أصح حيث يُراد لها ، على عكس القاعدة المفروضة ، وهى أن يكون العمل العلمى هو الموجه والمرشد !!

٢- التعليم والوظيفة :

بحكم ما كان عليه المجتمع المصرى من تخلف وبدائية ، لم تظهر على مسرح تعليمه ، وخاصة فى العهد العثمانى معاهد تعد كوادر لعدد من قطاعات العمل والإنتاج من مهندسين وأطباء وزراعيين ومحامين وضباط جيش وشرطة ... إلى غير ذلك من نوعيات وفئات مؤهلة لقيادة العمل الاجتماعى فى مجالاته المختلفة ... كانت مثل هذه الأعمال تقوم على مجرد " الخبرة ".

ومن هنا لم تكن الصورة الأولى للتعليم الجامعى " الأزهر " فى بدء نشأتها تهدف إلى إعداد " عاملين " لأجهزة الدولة بل كانت لمجرد " التثقيف " الدينى العام والمتخصص . وإذا كانت هناك بعض الأعمال ذات الصبغة الدينية مثل " الإمام " و " الواعظ " و " المأذون " و " القاضى " ، إلا أن كثيرين قد استطاعوا القيام بها دون " إعداد " فى المعهد الأزهرى ، وإنما بنوع من الخبرة و " التعلم الذاتى " وكان " المعلم " ربما على المستوى العالى ، هو الذى احتاج إلى الإعداد فى هذه الجامعة الدينية .

وهكذا كان المجرى العام لتيار التعليم ومعاهده ..... أنها لا تعد " لوظيفة " بقدر ما " تعلم " وكفى !!

بيد أن الأمر اختلف بعد ذلك فى بداية القرن التاسع عشر ، إذ وجد محمد على أن الأزهر لا يستطيع - فى ظل حالته التى كانت قائمة - أن يمده بالأعداد اللازمة له من الأطباء والمهندسين والضباط والزراعيين وغيرهم ، مما جعله يتجه إلى إنشاء نوعية جديدة من التعليم العالى تمده بما هو مطلوب .

فكأن نشأة التعليم العالى فى مصر قد ولدت فى أحضان " الوظيفة الحكومية " . بل إن دراسة نشأة كل نوع من أنواع التعليم العالى فى ذلك الوقت ، تبين لنا بما لا يدع مجالا للشك أنه ما أنشئ أصلاً إلا لسد حاجة معينة للدولة تجاه طائفة معينة من الموظفين مما أكد اتجاها آخر هو ذلك الرباط المقدس بين التعليم والوظيفة ، خاصة وأن هذا الاتجاه ، على الرغم من ذلك التذبذب الذى شهده التعليم العالى طوال العهود التالية ، بين القوة والضعف قد ظل كما هو .

ولعل أظهر ما يدل على ذلك أننا بدراسة أسباب تعثر الجامعة الأهلية التى أنشئت سنة ١٩٠٨ ، نجد فى مقدمته أنها لم تعد طلابها كى يشغلوا " وظيفة " معينة فى الجهاز الحكومى مما جعل الطلاب ينصرفون عنها شيئا فشيئا ...

ويحضرنا فى هذا الشأن سؤال وجهناه إلى مفكرنا الكبير د. زكى نجيب محمود فى حوار سجلناه خاص بمجلة " دراسات تربوية " * عما دفعه إلى الالتحاق بمدرسة المعلمين " العليا " فأجاب بأنه – مثله فى ذلك مثل الجمهرة الكبرى من أبناء جيله فى عشرينات هذا القرن - كان ينشد الالتحاق " بوظيفة " مضمونة ولم تكن الجامعة تستطيع ذلك ، وعلى سبيل الفكاهة يذكر أنه سأل - مثلا - عن كلية الآداب - وكان هذا اسما غريبا فى ذلك الوقت - ما العمل الذى تعد له طلابها ؟ فكان البعض يجيب - من غير المسئولين طبعا - بأنها تعد الإنسان لكى يكون أديبا !!

ولما كانت مدرسة المعلمين العليا ، تقدم الزاد الثقافى المتنوع الذى كان مفكرنا يرغب فيه ، وتضمن له وظيفة " التدريس " فقد آثر الالتحاق بها ، ولقد لجأت الجامعة إلى إغراءات كثيرة من أهمها أن تسمح للطلاب الذين يقبلون النقل إليها من مدرسة " المعلمين " أن يظلوا بالمعلمين مع تنظيم محاضرات مسائية لهم فى الجامعة ، ومع ذلك ، فلم يقبل عليها إلا القليلون !

كذلك دعم هذا ، تلك المسيرة الضعيفة والمتواضعة للاقتصاد المصرى والتى كانت تجعله تابعا بدائيا لا يفتح من الآفاق والمجالات ما يجعل السوق يشعر بحاجته إلى قوى عاملة تعد إعدادا جامعيا ، نتيجة استمرار السيطرة الاستعمارية على هياكل الاقتصاد الرئيسية والوقوف به عند حد اقتصاديات الخدمات لا اقتصاديات الإنتاج ، وبذلك يظل السوق المصرى خاليا أمام الغزو التجارى الأجنبى ...

ومن هنا نستطيع أن نفسر هذا الرواج الغير عادى الذى شهده التعليم التجارى فى مصر فى السنوات الأخيرة ، إن تفسيره يكمن فى سياسة الانفتاح الاقتصادى التى جعلت البلاد سوقا تجارية لأصحاب الاستثمارات ذات العائد العاجل كالمصارف والفنادق والتوكيلات التجارية وتجارة العملة وما إلى ذلك ...

وعندما يوجد المتعلمون فى كنف اقتصاد متخلف مثل الذى كان عليه اقتصادنا منذ نصف قرن ، لا يبقى أمام المتعلمين إلا " الأجهزة الحكومية " كمجالات توظيف وكسب لقمة

---

* العدد الثالث من مجلة دراسات تربوية . ١٩٨٦ .

العيش . ولما كان الوصول إلى هذه الأجهزة يستلزم الحصول على " شهادة " ، و كـــان التعليـم هو أداة الوصول إليها ، أصبح التعليم فى مجمله مسخرا لتحقيق هذا الهدف .

لم تكن القضية مجرد " زواج كاثوليكى " بين التعليم و " الوظيفة الحكومية " وإنما كـانت لها أبعادها وآثارها المدمرة على مناهج التعليم والامتحانات ، بحيث أصبحت هـــذه المنـاهج لا تستهدف ما هو مرجو منها فى التكوين الأكاديمى للطالب بقدر مـــا تســتهدف مـده بمقومـات ومهارات الوظيفة .

وإذا أضفنا إلى ذلك أن " الوظيفة الحكومية " كانت حتى وقت قريب ، تقف عند حـــدود دنيا بسيطة ، أدركنا مدى ما يتركه هذا من آثار على مناهج التعليم وفلسفته .

وفى ظل الاقتصاد القائم على سياسة التوجيه التى كانت سائدة فى فترة الستينات بصفـــة خاصة ، ظهر مفهوم يقول بمسئولية الدولة عن " توظيف " كل الخريجين بغـــض النظـــر عـــن الاحتياجات المطلوبة ، مما أشاع قدرا غير قليل من مظاهر الاسترخاء لدى جماهير عريضة من شباب الجامعات تحت ظل المستقبل الوظيفى الذى ضمنته لهم الدولة ، بل وشيوع بعض الأفكـــار لدى الطلاب بأنه لا فرق بين كلية وكلية ، بين كلية زراعة مثلاً أو علوم أو آداب ، وهكـــذا ، إذ سوف يعين الجميع وفق كادر حكومى واحد وفى فترة واحدة .

وعندما بدأت قيمة الوظيفة الحكومية تقل تدريجيا أمـــام سياســـة الانفتـــاح الاقتصـــادى وظهور العديد من المشروعات الاقتصادية مما جعل عددا غير صغير مـــن الطـــلاب يتجـــهون إليها ، كانت " الشخصية الحكومية " قد نضجت وتركت بصماتها بحيث انتقلت مع كثيرين إلـــى المجالات الجديدة يديرونها بنفس العقلية التى كانت تسود العمل الحكومى .

وأدى النمو الواضح نحو الاقتصاد الحر بالدولة إلى محاولة التخفف من الالتزام بتشـــغيل خريجى الجامعات ، تاركة ذلك إلى القطاعات المختلفة حيث تعلن - عن الحاجة - عما تريـــده من خريجين .

بيد أن هذه الخطوة لا تتسق مع " بقايا " سياسة التوجيه ، إذ ما دام القبول فى الجامعـــات ليس اختيارياً تماما وإنما يتم عن طريق مكتب تنسيق القبول ، فإن معنى ذلك أن الدولـــة تقبـل أولاً تقبل وفقا لاحتياجاتها ... وإذا ما كان الأمر كذلك ، فلماذا تتخلى فى نهايـــة المشـــوار عـــن مسئوليتها ؟! إنها إن أرادت أن تتسق مع نفسها ، فلابد أن ترفع يدها أيضاً عـــن التدخـــل فـــى القبول ، وهذا بطبيعة الحال أمر عسير لأنه يؤدى إلى عواقب وخيمة وكل ما نود إثباتـــه هنـــا ، أن الفلسفة المتكاملة تقتضى اتساقا فى الخطوات والإجراءات ...

٣- التحديث والتطوير :

وكان من الواضح ، حتى للملاحظة العابرة ، أن المجتمع المصرى فى أوائل القرن التاسع عشر كان يعيش حالة من التخلف والركود جعلت التطابق بين " التاريخ الواقعى " - أى الحالة القائمة - والتاريخ المكتوب ، مستحيلاً ، حيث كانت هناك فجوة ضخمة تمثل الفرق بين حضارة توقف نبضها وأصيبت بالهرم والشيخوخة بكل أمراضها وعللها ، وحضارة فتية بكل ما تتميز به مرحلة الشباب من حيوية ونشاط ...

إن المجتمع وفقا لمنطق التاريخ يستحيل أن يقف جامدا لا يتحرك . وقد يبدو هذا مخالفا لما يذهب إليه الكثيرون فى وصف بعض المجتمعات " بالجمود " ، لكننا نؤكد هنا أن ذلك مستحيل ، لأن " الحركة " حتمية ، كل ما هنالك اختلاف فى السرعة من حيث الدرجة ومن حيث الاتجاه ... فهناك حركة إلى أمام ، يقابلها حركة إلى خلف ... وهناك حركة فى اتجاه التقدم ، وأخرى فى اتجاه التأخر ... والمجتمع الذى يتحرك إلى أمام ... يعلو ... أما الذى يتحوك إلى خلف ، فإنه يهبط ... فالمجتمع الذى يتصور أنه " يحافظ " على الوضع القديم ، يستحيل عليه أن يكون صورة طبق الأصل ، بل يجئ عادة صورة باهتة ، مما يجعل موقعه أسفل الوضع القديم ... وهكذا .

وعندما كانت الجامعة الأزهرية تقدم زادها العلمى للمجتمع المصرى فى عهودها الأولى ، كانت تتواكب مع حركة نموه وازدهاره ، فلما تباطأت تلك الحركة إلى أن أصبحت تتجه إلى خلف ، توقف نمو علوم هذه الجامعة ، وعندما يتوقف النمو المعرفى ، يسير هو الآخر إلى ذبول وإلى ضعف ، وبالتالى يدعم الأوضاع الاجتماعية المتخلفة ، بل ويبررها ويقدم لها الأسانيد الشرعية لاستمرار الوجود !

ولما أخذت قيادة مصر فى مستهل القرن ١٩ على عاتقها القفز بمصر عبر قرون التخلف ، توسلت بالتعليم سعياً وراء هذا الهدف ، وكان التعليم العالى " وفقا للنظام الغربى الحديث " هو مصباح علاء الدين الذى وجد فيه محمد على الأداة السحرية التى ستحيل أمانيه إلى واقع يعيش ويستمتع به .

واستطاع هذا التعليم بالفعل بعد فترة قليلة من الزمن أن يوجد فى مصر ولأول مرة فى تاريخها الحديث ، عددا غير قليل من القيادات الفكرية والعلمية التى أخذت على عاتقها مهمة فتح آفاق جديدة للتقدم والتطوير والتحديث فى مجالات شتى مما مكن مصر بالفعل فى فترة قصيرة نسبياً فى عمر الشعوب أن تقف على قدميها ، بل وتصبح قوة يحسب لها ألف حساب .

وإن دل هذا على شئ ، فإنما يدل على مبدأ آخر وقاعدة هامة ، وهـــى أن التعليـم العـالى داة رئيسية لابد منها إذا أراد المجتمع تطويرا وإذا أراد تحديثا .

ولقد عزز من هذه المهمة التى أصبحت هى مسئولية التعليم العالى ، اختصاص كل مـن تعليم المرحلة الأولى والثانوية بما يمكن تسميته " بأساسيات المعرفة " ... بما تم التوصـل إليـه واتفق عليه فى العلوم والجغرافيا والتاريخ والرياضيات ... الخ . إن التعليم الذى تقدمـه هاتـان المرحلتان يمثل الهيكل المسلح لأى بناء ... لكننا يستحيل أن نقف عند هذا الحد وإلا توقف نمـو الثقافة وتدهورت . إن هناك مساحة لا بد منها من أجل التجديد والتغيير والتطوير فـى مختلـف قطاعات المعرفة ، ومن العسير أن تضطلع المرحلة الابتدائية أو حتى الثانوية بذلك ، المرحلـة الأنسب هى التعليم العالى .

ومن هنا ، فعندما بدأ الشعب المصرى يستفيق من تلك النوبـة القلبيـة التـى أصابتـه بالاحتلال البريطانى ، كان واضحا ، أن افتقاد المجتمع المصرى القيادات الواعية لكل قطاع مـن قطاعات العمل ، مهما كانت الأسباب الأخرى ، هو العامل الرئيسى الذى مكن لقوى الاحتكـار والاستعمار والرجعية من أن تطبق بأنيابها على مقدرات البلاد ، وتمتـص عصـارات جـهدها وخيراتها تاركة لأبنائها الفتات [١] ، بل إن النكسة التى تعرض لها الشـعب المصـرى نتيجـة هزيمة وفشل الثورة العرابية ، كان يرجع ، وبصفة جوهرية إلى ما تميزت بـه قياداتـها مـن سذاجة وقلة علم وندرة خبرة ، ولم ينفعها ما توافر لديها من العزم والتصميـم والنيـة الطيبـة والوطنية المخلصة وحدها ، فكل هذه الأمور - على الرغم من أهميتها وضرورتها - تكون بلا قيمة إن لم تتسلح بالعلم والدراسة وحسن القيادة والقدرة على التوجيه والحساسـية الاجتماعيـة والفهم الشامل والدقيق . وقد شعر عدد من المثقفين بهذه الحقيقة ووعوها بوضوح فعملوا بأقصى ما يستطيعون من جهد على أن يعوضوا البلاد هذا النقص عن طريق إنشاء جامعة تعد فيها هـذه القيادات بعيدا عن تلك المدارس العليا التى جعل منها الاحتلال وأعوانه مـن الحكـام الذيـول ، مجرد معامل تفرخ لدواوين الحكومة حاجتها من المستخدمين بحيث كـانوا " أشـياء " قبـل أن يكونوا " مواطنين " !

وإذا كانت الجامعة قد تعثرت فى سنواتها الأولى على هذا الطريق ، إلا أن ذلك لم يكن راجعـا فقط إلى ما قد كان فيها من أوجه قصور ونقص ، بقدر ما كان راجعا بدرجة أعلى إلى تلك الظروف العامة القهرية التى أحاطت بمصر منذ تلك الفترة ...

---

[١] سعيد إسماعيل على : قضايا التعليم فى عهد الاحتلال ، عالم الكتب بالقاهرة ، ١٩٧١ ، ص٢٦٠

ومع كل هذا فإن الإنسان ليحتاج إلى العديد من الصفحات ليبين من خلالها إلى أى حد وعلى أى وجه استطاعت جامعة الثلاثينيات والأربعينيات والخمسينيات أن تفرز إلى هذا المجتمع العديد من قيادات الفكر والفلسفة والأدب والقانون والاقتصاد والرياضيات والعلوم وغيرها ، ذات الأفق الواسع والفعلية التجديدية التى تسعى إلى الابتكار والتحديث .

وهذه الحقيقة الأخيرة لا تنسينا ما بدأت به الجامعة تشهده بعد ذلك فى قطاعات منها من ميل إلى ان تكون امتدادا للمدرسة الثانوية عندما بدأت فكرة " الكتب المقررة " تزحف إليها ، ولجان الامتحانات الموحدة ، والتساهل إلى حد مخجل فى شروط التعيين والترقية ، فمثل هذه الظروف وما ماثلها أضعفت قدرة الجامعة على أن تكون قوة تطوير وتجديد ، إلا من بعض الأركان القليلة التى مازالت فيها شموع تضئ بعيدا عن مثيرى العواصف والرياح القادرة على الإطفاء والإظلام .

٤- التعليم الأكاديمى والتعليم التقنى :

فإذا كانت نشأة الأزهر كجامعة قد غلب عليها الطابع الدينى بحكم الروح العامة لثقافة العصر الذى نشأ ، فإن هذا لا ينسينا أن هناك علوما أخرى كالرياضيات وبعض من العلوم الطبيعية وعلوم التاريخ والفلسفة من دراسات إنسانية قد عرفت طريقها داخل هذه الجامعة العريقة فترات متفرقة ، وما يمكن تسجيله هو أنه بالرغم من ذلك كانت تعد أقرب إلى الدراسات النظرية ، لأنها لم تعرف طريقها إلى التطبيق فى دنيا الحياة الاجتماعية .

وعلى العكس من ذلك ، كانت نشأة التعليم العالى الجديد فى مصر فى أوائل القرن التاسع عشر ... لقد أخذ العصر الحديث يأخذ نظريات العلم وأفكاره الأساسية ليطبقها فى مجالات الحياة المختلفة ، ومن هنا فقد تجلت عبقرية محمد على فى أن تتجه به إلى افتتاح نوع من المعاهد ذات الطابع التقنى ، فكانت أول مدرسة عليا تنشأ هى مدرسة " الهندسة " ثم الطب ، وتوالت بعد ذلك غيرها كمدرسة الزراعة والمحاسبة والفنون والصنائع وهكذا ...

فإذا كان من الضرورى للجامعة أن تقوم على فلسفة توجه مسار العمل فيها ومعيار تنسج أنشطتها على منواله ، فإن هذه الفلسفة كانت صورة أمينة للتركيب الاقتصادى والاجتماعى لمصر فى الثلث الأول من القرن العشرين ، هذا التركيب الذى أفرز إطارا فكريا تحرك فيه القائمون عليها ، وهذا ما نلاحظه بوضوح على" نوعية " مؤسسى الجامعة المصرية فى أول عهدها ... لقد كان عدد من هؤلاء المؤسسين من الرأسماليين الذين لا يقلقهم البحث عن لقمة

العيش المتوافرة لديهم بأكثر مما يحتاجون ، ومن ثم فإن الترفع عن العمل وتوجيه التعليم وجهة نظرية تجعله حلية وشرفا ، كان أمرا مرغوبا فيه [١]

لكننا إذا قارنا هذه الفئة بما عرفته مصر فى سبعينيات قرننا الحالى ، فسوف نجد أن الرأسمالية السابقة كانت أقرب – فى كثير من أجنحتها - أن تكون رأسمالية وطنية ، أما رأسمالية السبعينات ، فمن العسير أن تتسم بهذه السمة ، فهى رأسمالية طفيلية نشأت بضربات حظ و " فهلوة " وسط أعمال ، كثير منها قام بالغش والنهب والسرقة !

كذلك فإن عددا من مؤسسى الجامعة ، كانوا من المفكرين الليبراليين الذين افتقدوا النظرة الوظيفية للعلم وارتباطه بالمجتمع ، ومن هنا فقد أكد المسئولون عن الجامعة فى بدء نشأتها أنهم يريدون بها أن تجعل الناس على اختلاف طبقاتهم يقبلون طلب العلم لمجرد العلم .

إن هذا الأمر ، إذا كان جائزا فى البلاد التى قطعت شوطا طويلا فى مضمار التقدم ، فلم يكن كذلك فى بلد يحبو على الطريق ، ومع ذلك ، فقد جعل القائمون على أمر الجامعة ما هو قائم بالبلدان الأوروبية المتعددة هاديا لهم فى عملهم دون إدراك ما تقتضيه مسافة التخلف الحضارية من اختلاف فى الفلسفة والتطبيق .

وحاول المسئولون أن ينفوا أن تكون لدروس الجامعة أهدافا عملية .. فليس القصد من دروس الجامعة المصرية أن يتخذها الطالب وسيلة لاحتراف مهنة يعيش منها ، وليس له من ورائها أمل كبير ، وإنما الغاية التى ترمى إليها فى كل البلاد هى أسمى من هذا المقصد التافه العادى الذى يمكن الوصول إليه بقليل من العلم فى المدارس المعتادة ، فقد كان ارتقاء الأمم بهذه الوسيلة فى أوروبا ، كما ارتقت أمم الإسلام من قبل ، لأن فيها من طلب العلم لمجرد العلم ، فكان من وراء ذلك ما يحدثنا به الإسلام وما نشاهده من مآثر أمم الغرب والحضارة والعمران [٢] ..

وكان من أثر ذلك أن غلب الطابع الأكاديمى النظرى على التعليم الجامعى إلى الدرجة التى جعلت مفكرا كبيرا مثل طه حسين يكتب بلهجة يسودها الحزن الشديد عندما قررت الجامعة أن تضم إليها كلية للتجارة على أساس أن ذلك يحد من وظيفة الجامعة ورسالتها !! وهكذا رأينا حتى ثورة ١٩٥٢ أعداد الطلاب فى الدراسات النظرية والأدبية يفوق أقرانهم فى الدراسات العلمية والتقنية .

وإذا كان المسار قد صحح إلى حد كبير ، من حيث إعطاء الأولوية للدراسات الأخيرة ،

---

[١] المرجع السابق ص ٢٦٦ .

[٢] المرجع السابق . الصفحة نفسها .

إلا أن السنوات الطويلة التى مرت بها الجامعة على الطريق السابق ، قد ألقى بظله على كثير من أنماط التفكير والتعليم والتقويم حتى داخل الكليات التطبيقية ، ومن المؤسف حقا ، بالرغم من تزايد الإقبال على الكليات التطبيقية ، أن يظل الانفصال قائما بين النوعين من الدراسات بحيث نجد أن الذى تخصص فى واحد منها قلما يعلم شيئا عما يجرى فى الجانب الأخر . ولم تعرف الدراسات التى تتكامل فيها العلوم التطبيقية مع العلوم الإنسانية طريقها إلى جامعاتنا ، وكأن هذه تنتمى إلى الشرق ، وتلك إلى الغرب ، ومن ثم فلا بد أن يظل الشرق شرق والغرب غرب .

٥- ثنائية التعليم الدينى والتعليم المدنى :

وإذا كانت الظروف قد أدت إلى نشأة التعليم العالى الحديث فى مصر مستقلاً عن الأزهر ، فقد نظر البعض إلى هذه النشأة على أنها أمر اقتضته طبيعة " الأمور" وتحت لواء قيام الجامعة على قادة التخصص .

لكن الأمر إذا كان يصح فى مجتمعات أخرى ، فمن الصعب أن نقيمه على نفس المعايير فى مجتمعنا المصرى بحكم تلك الروح الدينية التى تشكل قوام ثقافته حتى قبل ظهور الأديان السماوية ! لقد أدت تلك الثنائية إلى تخريج جماهير ضخمة من الطلاب فى طريقين لا اتصال بينهما :

طريق سار فيه فريق قد تعلم ثقافة غربية حديثة لا يحفل فى كثير أو قليل باستلهام الثقافة الدينية ، بل ويرى بعض أفراده فيها آية تخلف ومظهر رجعية ، ماعدا قلة بسيطة اعتمدت على جهدها الخاص فى التثقف الدينى الذاتى ...

وطريق آخر سار فيه فريق قد تعلم ثقافة دينية بحتة منعزلة تماما عن أصداء العصر ومقوماته بحيث أصبح أنصاره ينظرون إلى الثقافة الغربية وكأنها مرض أصيب به جسم الثقافة المصرية ويجب محاربته ...

وبين هذا وذاك توزعت الثقافة المصرية بحيث ضعفت قدرتها على أن تقدم للشباب نسيجا موحدا فى أصله وبنائه وإن اختلف فى شكله ولونه ، وأصبحت جسور التفاهم بين الفريقين عسيرة إلى حد كبير .

ولقد حاولت ثورة يوليو ١٩٥٢ أن تقرب الأزهر من ثقافة العصر ، فأصدرت قانون تطويره سنة ١٩٦١ الذى قضى بأن تنشأ فيه كليات الهندسة والزراعة والطب والعلوم والتجارة والتربية ، لكن المشكلة ، أن مثل هذه الكليات كانت تكرارا لما قام فى جامعات القاهرة

والإسكندرية وعين شمس ، ومن ثم فإن عملية " المزج الثقافي" لم تتم ، ولم يشفع فـــى ذلـــك أن تقدم " سنة تأهيلية " للحاصلين على الثانوية العامة كى يحصلوا فيها عددا من الدراسات الدينية.

وإذا كان الجهد قد بذل لتقريب الجامعة الأزهرية من الجامعات الأخرى ، فلم يبذل جـــهد مماثل لتقريب هذه الجامعات الأخرى من تلك الثقافة الإسلامية التى تقدمها الجامعة الأزهرية.

وفى الوقت الذى تحكم فيه الجامعات المصرية بقانون موحد ، نجد أن الأزهر له قانونـــه الخاص.

وبينما نجد مجلسا أعلى للجامعات يقوم بعملية الترابط والتنسيق بين الجامعـــات ، نجـــد الأزهر لا يخضع له.

وبينما نجد هناك لجانا علمية دائمة موحدة فـــى الجامعـــات ، يســـتقل الأزهـــر بلجانـــه وبتنظيماتها ...

وهذا ذاك من شأنه أن يوجد هوة بين كلا التعليمين ويرسخها ، فضلا عما هو موجـــود أصلا من اختلاف فى نوعيات العلوم التى تقدم داخل كل منها . بل لقد أصبح الأزهر يمنع قبـول خريجى الثانوية العامة فى كلياته قاصرا ذلك على الثانوية الأزهرية مما يعد مخالفة صريحـــة إن لم يكن لنص قانون تطويره سنة١٩٦١ ، فعلى الأقل لفلسفته وروحه . ونفس الأمـــر لابـــد مـــن تسجيله هو أن الجامعات المصرية لا تقبل بكلياتها الحاصلين على الثانوية الأزهريـــة ، مـــع أن قانون تطوير الأزهر قد نبه على أهمية أن تفتح الدروب والمسالك بين كلا التعليمين !

٦- الفجوة الاجتماعية :

وإذا كانت مصر قد ظفرت بالاستقلال عام ١٩٢٢ بعد أن تطورت الحركة الوطنية فـــى أعقاب الحرب العالمية الأولى ، وتبلورت البرجوازية التجارية المصرية ، وأنشئ بنك مصـــر ، فإن إنشاء الجامعة رسميا سنة ١٩٢٥ ، بعد أن كانت فيما مضى مجرد نواة للجامعة ، مجرد رد فعل للاعتداء على الكرامة الوطنية من جانب الاستعمار البريطانى ، فقد كانت هذه المرة محاولـة من جانب البرجوازية المصرية الناشئة للحصول على المتخصصين فى الفروع التى تحتاجها [١] .

إن هذا نفسه يفسر ما سبق أن أوردناه ، عن بدء فتح الجامعـــة أبوابـــها للتخصصـــات الأخرى غير تلك التى بدأت بها وهى العلوم والأدب . إن الثورة الوطنية سنة١٩١٩ قـــد فتحت الباب على مصراعيه لصور أخرى من الثورة فى مجـــالات الفـــن والاقتصاد والأدب والثقافة

---

[١] أمير إسكندر : البحـــث عـــن فلســـفة للتعليـــم الجـــامعى . مجلـــة الفكـــر المعـــاصر . القـــاهرة الهيئـــة المصريـــة العامـــة للكتاب ، مارس ١٩٧١ ، ص ٦٧.

بحيث وجدت البرجوازية المصرية نفسها وكأنها قد أصبحت على أعتاب استلام السلطة من الإنجليز فوجب أن تقيم اقتصادا مصريا تسيره قوى عاملة مصرية

ولعل المرحلة التى بدأت سنة١٩٢٣ ، وانتهت بانتهاء الحرب العالمية الثانية سنة١٩٤٥ واضحة الأهداف ، كانت من أخصب مراحل الجامعة حيث استدعى إليها عدد كبير من الأساتذة العالميين ، وظهر فيها الإلحاح على البحث الجامعى الجاد والتقاليد الجامعية الرصينة . وتخرج منها عدد من الأساتذة المصريين الذين تصدروا لقيادة الحركة الفكرية والعلمية والأدبية بعد ذلك. وبفضل " التلاقح " مع الفكر الغربى وقياداته بذرت بذور تيارات مذاهب فكرية وتيارات فلسفية لم تكن فى حقيقتها استجابة لحاجة اجتماعية بقدر ما كانت " ردود فعل " تم فى الخارج استجابة لتطورات معينة شهدتها مجتمعات الغرب .

وقد شهدت مصر بعد انتهاء هذه الفترة متغيرات متعددة يأتى فى مقدمتها اشتداد ساعد الجناح الصناعى فى البرجوازية المصرية وتزايد انتشار الفكر الاشتراكى بين فئات المتعلمين، ورفع شعار الثورة البرجوازية الديمقراطية والتقدم نحو إرساء القاعدة المادية والاجتماعية للاشتراكية . وفى نفس الوقت تبلورت فئات غفيرة لتنضم تحت لواء حركة دينية قوية تسعى لتحقيق الثورة الإسلامية والاعتماد على القرآن الكريم دستورا للحياة . كذلك اشتد ساعد فئات أخرى تحت تأثير حركات تركيا الفتاة وإيطاليا الفتاة ، تنادى بوطنية مصرية تأخذ من الجانب الاشتراكى ومن الجانب الدينى ... إلى غير ذلك من اتجاهات مزقت طلاب الجامعة وفرقتهم شيعا وأحزابا ، خاصة وقد استغلت القوى السياسية هذه القيادات لتلعب بها إما بالمواجهة أو بالتحريك ، إما بالإرهاب أو بالترغيب .

وكان المتصور بحكم تصدر الجامعة للقيادة الثقافية فى المجتمع ، أن تجتهد لتضع معالم اتجاه ينقذ الشعب المصرى من هذا التشتت أو يجد له تقييما صحيحا وسليما لهذه التيارات ، لكنها مالت ، مع اشتداد حركة التناقض الاجتماعى ، إلى الجانب المحافظ التقليدى السلفى أكثر مما احتفظت بمضمونها الليبرالى الذى غرسته فيها الحركة الوطنية إبان نشأتها فى البداية . وكان من الطبيعى أن تزداد المسافة اتساعا بين الجامعة من جانب ، والتطور الاجتماعى والفكر السياسى من جانب آخر ، ولابد بعد هذا أن تكون النتيجة هى فقدان الجامعة لدورها القيادى والتوجيهى للمجتمع . وفى ظل اندفاع هائل من جانب جماهير تبحث عن الأمان فى الغد من خلال جواز مرور جامعى إلى " الوظيفة " والاستقرار المادى ، كان لابد أن يحدث الأمران معا :

أولهما . فقدان الدور القيادى .

ثانيهما : الهبوط المستمر فى المستوى العلمى .

.....

هذه المتغيرات " الماضية " وغيرها كثير ... لابد أن الباحث سيجدها - بآثارها - مازالت فاعلة ، ومازالت لها القدرة على توجيه المستقبل بسلبياتها وايجابياتها ، ننبه إلـــى هــذا وذاك لا لمجرد أن نزرف دموعا على لبن قد سكب وإنما لنستنفر اللهم لمواجهتها مواجهة علميــة تبتعــد عن محاولات الدفاع عن الذات حماية لمصالح ، ومحاولات الهدم ، تنفيسا لمشاعر الإتساتية .

الجامعات الإقليمية*

ظلت جامعة القاهرة حتى أوائل الأربعينات - إذا استثنينا الأزهر - هى الجامعة الرسمية الوحيدة فى مصر التى تختص بتقديم ألوان من المعرفة الأكاديمية فى فروع العلم المختلفة ، بالإضافة إلى وجود جامعة خاصة هى " الجامعة الأمريكية " ، واختصت المعاهد العليا بالدراسات الفنية والتطبيقات العلمية .

ولكن من الملاحظ أنها كانت - جميعا - تقع فى العاصمة ، مما جعلها بالفعل تشكل صورة من صور " الإقطاع التعليمى " جعل كل من يريد طرق باب التعليم الجامعى ، أيا كان سكنه فى مصر عليه أن يأتى إلى هذه العاصمة كى يحقق أمنيته ، إلى أن أنشئت جامعة فاروق الأول " الإسكندرية " فى أوائل الأربعينات ، فكان ذلك حدثا جامعيا خطيراً لأنه مثل بداية كسر الاحتكار ، مما أتاح الفرصة للعاصمة الثانية أن تشارك فى " البث الجامعى " ، ثم تلتها جامعة إبراهيم باشا " عين شمس " سنة ١٩٥٠ ، ولكنها أنشئت هى الأخرى فى القاهرة ، وصدر قرار بإنشاء جامعة محمد على سنة ١٩٤٩ فى أسيوط ، لكن افتتاحها تأجل عدة سنوات حتى ١٩٥٧ لأن ذلك القائمين فى ذلك الوقت على العمل رأوا أن يتم إعداد أعضاء هيئة التدريس التى ستتولى الأمر بها أولاً عن طريق البعثات وتنشأ المعامل والمبانى المختلفة ، ثم بعد ذلك يبدأ العمل الفعلى وهى البداية المنطقية والطبيعية كما نرى !

وفى أوائل الستينات بدأ زحف التعليم الجامعى على مختلف المحافظات ، وساعد على انتشاره وجود بعض فروع لجامعتى القاهرة وعين شمس بالأقاليم ، ووجود عدد من المعاهد العليا التى تحولت إلى كليات ، منها برز كثير من الجامعات الإقليمية .

كذلك فإن الأمر كان يبدأ عادة بمطلب مُلح ، وهو ضرورة أن تكون هناك فى المحافظة كلية للتربية لسد حاجتها من المعلمين ، وتخفيفاً من حدة مشكلات الاغتراب التى كثير ما أقلقت المعلمين وسببت بعض الاضطراب فى العمل التعليمى ، حتى إذا بدأت هذه الكلية تقف على قدميها ، سعى القائمون على أمر الأقسام الأدبية إلى أن ينفصلوا فى كلية للآداب ، والقائمون على أمر الأقسام العلمية أن ينفصلوا فى كلية للعلوم ، فإذا كانت هناك مستشفى أغرى هذا بإنشاء كلية للطب ، ثم يتوالى ظهور كليات أخرى ، وبالتالى تتحول هذه الكليات إلى جامعة مستقلة !

---

* كتبت بتكليف من أ.د / عبد السلام عبد الغفار - كجزء من مشروع بحثى عن التعليم الجامعى فى مصر فى أوائل الثمانينات ، لكنه لم يكتمل ، وشاركت د / زينب حسن فيها .

فلسفة ظهور الجامعات الإقليمية :

كانت الفلسفة التى قامت عليها هذه الحركة تستند إلى العوامل والأسباب الآتية :

١- كان من الطبيعى أن شهد عصرنا الحالى بصفة عامة ، والتاريخ المصرى المعاصر بصفة خاصة اشتدادا واضحا فى طلب التعليم العالى تعويضا عن فترات طويلة من الحرمان فرضتها ظروف الاستعمار والقهر والاستبداد التى مرت بها البلاد منذ سنوات طويلة . واتساقا مع إيقاع العصر الذى تسارع فيه النمو المعرفى وتشعب وتعمق ، وانتشار المزيد من الوعى الجماهيرى الذى شعر بأن التعليم العالى هو وسيلته الأساسية لتصدر مواقع القيادة الاجتماعية والمشاركة فى تسيير دفة الأجهزة الخدمية والإنتاجية فى البلاد ، وأنه حق لابد من الحصول عليه حتى تكتمل مقومات المواطنة السليمة القادرة على البناء الإيجابى .

٢- أنه من المستحيل إزاء هذا الزحف الشعبى أن تظل جامعات العاصمة وحدها هى القناة التى تعبر جماهير المعرفة من خلالها إلى آفاق التثقيف والتعميق العلمى والدربة الفنية ، وإلا فإن الدولة تعجز عن القيام بالاستجابة إلى هذا الحق الحضارى الذى لا يحتاج إلى مناقشة .

ومن هنا كان من الضرورى أن تتواجد جامعات أخرى فى مواقع جغرافية متعددة حتى يحصل أبناؤها على ما يريدون من هذا المستوى من التعليم .

هذا بالإضافة إلى ما يفرضه المنطق الديمقراطى من أن العاصمة ليست هى مصر ، ومن ثم فإن حق الناس فى الاستمتاع بالخدمات المختلفة أوجب ألا يقتصر حق التعليم الجامعى على مواقع محددة دون غيرها وتحتم أن توفره الدولة من خلال عدد من الجامعات .

٣- هناك أعداد غفيرة من الأسر ذات المستوى الاقتصادى المنخفض التى تعجز أن ترسل واحدا أو أكثر من أبنائها إلى القاهرة أو الإسكندرية كى يدرس فيها حيث أن ذلك يتطلب قدرا من الإنفاق المعيشة وتأجير مسكن ، وما إلى ذلك مما لا تقدر عليه ، خاصة وأن مثل هذه الأمور نفسها قد أصبحت ثقيلة العبء ولا يمكن تحملها بجنيهات تعد على الأصابع ، بينما كان ذلك ممكناً منذ سنوات .

ولا شك أن انتقال الجامعات إلى المحافظات يتيح الفرصة لهؤلاء أن يعلموا أبناءهم تعليما عاليا ، بل إن ذلك أصبح من الممكن أن يتم دون أن تحرم الأسرة من حاجتها فى بعض الأحوال إلى مساهمة أبنائها فى العمل لكسب الرزق خاصة إذا كانت مواردها لا تكفى ، وخاصة أيضا إذا كان هذا العمل فى حقل أو متجر . ويزيد هذا الجانب أهمية ، فقدان بعض الأسر لمن يعولها مما يضطرها إلى الاعتماد على واحد أو أكثر من الأبناء لسد هذا النقص وهذا بدوره كان

يضطر بعضهم إلى الاكتفاء بما حصله من تعليم فى المدارس الابتدائية أو الثانوية ، حتى إذا توافرت بجواره الجامعات أصبح بإمكانه أن يوفق بين الحاجتين ، حاجته إلى مزيد من التعليم ، وحاجة الأسرة ، إلى من ينفق عليها ويعولها .

٤- ومما لا شك فيه أن المناطق الإقليمية تعانى أكثر من غيرها من العديد من صور التخلف سواء فى مجالات الإنتاج أو الخدمات ، وسواء فى المستوى الثقافى أو المعيشى ، ساعد على استمراره ، حرمانها من فرص التعليم عقودا عدة ، وإذا كان باستطاعة التعليم العام أن يرفع من مستوى الوعى العام ، إلا أن مقدرته على التغيير الجذرى فى مجتمعات الأقاليم محدودة بحكم وظيفته وبحكم المواقع التى يحتلها الحاصلون على شهادته ، ومن هنا أصبحت الحاجة ماسة إلى بذر بذور التعليم الجامعى فيها لتوفير عدد من الكوادر القادرة على المساهمة فى التغيير الحضارى ، خاصة وأن وجود الجامعة يستتبعه القيام بأبحاث ودراسات عن المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والصحية والزراعية المختلفة . كما أن وجود عدد غير قليل من أعضاء هيئة التدريس يؤدى بالضرورة إلى نوع من الحركة الاجتماعية والثقافية تساعد على التحضر والتمدن بما يرتبط بوجودهم من المساهمة فى إلقاء محاضرات وندوات عامة وتوفير العديد من الكتب والأبحاث المنشورة التى ينجزونها.

٥- وأخيرا فإنه من المسلم به أن التربة الاجتماعية تحتوى على العديد من المواهب والكفايات، وبالتالى ، فكلما اتسعت رقعة البحث فى هذه التربة ، كلما اتسعت وتنوعت فرص هذه المواهب فى الظهور وتأكيد نفسها عن طريق التعليم والتدريس والممارسة الفعلية ، وقصر التعليم العالى على مدينتين أو ثلاثة ، يحجب الرؤية عن هذه المواهب والكفاءات ، فتحرم البلاد منها .

..... لكل هذه الأسس كان لابد من قيام جامعات إقليمية .

لكن المبدأ الذى يجب أن يوضع فى الاعتبار دائما هو أن الوسائل ينبغى أن تتكافأ شرفا مع غاياتها ، بمعنى أنه لا يكفى أن نصدق فى رسم الهدف والتسليم بصحته والحاجة إلى تحقيقه وإنما لا بد أن نتوسل إلى تحقيقه بوسائل من شأنها أن تساعد على تشخيص ما نصبوا إليه من آمال ، لأن بعض الناس كثيرا ما يأملون ويهدفون ، ثم يخطئون الوسيلة ، فلا يصلون إلى الهدف ، بل ومن الممكن أن يحث العكس ، والمثال المشهور فى ذلك الشأن أن يسعى إنسان إلى القيام بفريضة الحج ، وهو هدف نبيل لا شك فيه ، لكنه عندما يفتش عما فى يده من مال للقيام بها فلا يجد ، يسرق من آخر ، أو يغش

فى تجارة أو يقبل رشوة وما إلى ذلك من وسائل تقضى تماماً على الهدف الحقيقى من هذه الفريضة الذى هو ليس مجرد السفر أو التعب والنصب بطبيعة الحال .

سلبيات التجربة الإقليمية فى التعليم الجامعى* :

ومن هنا فلا بد لنا من تسجيل عدد من الملاحظات عن " الوسائل " غير السليمة التى توسلنا بها فى تحقيق الأهداف المرجوة من الجامعات الإقليمية ، ومنها :

١- فنحن إذا أردنا أن نقيم مصنعا أو متجرا ، فإننا نجد من المحتم فى كل حالة أن يصمم مبنى يتسم بعدد من المقومات التى تتفق وما سيجرى بداخله من عمل لأن ذلك يساعد على تحقيق العمل على وجه إن لم يكن هو الأكمل ، فعلى الأقل ، أقصى ما يمكن الوصول إليه ، وبالتالى فإنه من السذاجة حقا أن يقع فى ظن البعض أن المبنى مسألة شكلية وكأنه مجرد " برواز " لوضع صورة بداخله بحيث يقال ليس المهم هذا البرواز بل المهم هو الصورة ... إن هذا تبسيط منحرف للقضية وتشبيه يفتات على الحقيقة ، لقد تقدمت الدراسات المتعلقة بالمبانى المدرسية نتيجة جهود مشتركة بين المربين والمهندسين إلى أن وصلت إلى نتائج رائعة فى التصميم والتشييد ، وهذا فى مجال إنشاء المدارس ، فما بالنا بإنشاء الجامعات ؟

والفاحص لكثير من جامعاتنا الإقليمية سيجد أن بعضها بدأ بتحويل مبنى مدرسة " ابتدائية أو إعدادية " كل من فيه يشكو أنه لا يفى بالمطلوب ، فإذا باللافتة القديمة ترفع وتثبت لافتة جديدة تحمل اسم كلية ، وإذا كان هذا يدعو إلى السخرية حقا ، إلا أنه يصور " الحقيقة " الواقعة ، وهى أن المسألة فى جوهر الأمر " لافتة " ، أما المحتوى وأما المضمون ، فإن درجة ونوعية التغير فيه لم تكن على المستوى " المطلوب " ، بل أدنى منه بمراحل طويلة .

وإذا كانت البداية تأخذ هذا الشكل ، فإنه بعد عدد من السنوات تبدأ الجامعة فى بناء بعض المبانى الخاصة بها ، فإذا بها تحل مشكلة أو جزء من مشكلة لتسهم بهذا الحل فى تضخيم مشكلة أخرى ، إذ أن المتأمل فى معظم المبانى الجامعية الجديدة فى المحافظات يستطيع أن يتأكد من أنها اقتطعت مساحات واسعة من أخصب الأراضى الزراعية فى الوقت الذى نصرخ فيه من تزايد السكان وتناقص المواد الغذائية واعتماد مبالغ طائلة لاستيراد الغذاء ، مما يجعلنا فى كثير من الأحوال تحت رحمة مصادر تغذيتنا فى الخارج ، وفى الوقت الذى ننفق فيه

---

* نعود لنذكر القارئ بأن هذه هى رؤية " تمت فى أول (الثمانينات) قد لا تطبق على ما هو قائم حاليا ، لكننا سجلناها باعتبارها من صور الشهادة على العصر !

أموالا طائلة فى استصلاح الأراضى الصحراوية ، فهل نكون بذلك كمن ينفق بالشمال ما يأخذ باليمين ؟ وهل يتم هذا عن طريق الجامعة ؟

٢-ويرتبط بهذا بطبيعة الحال " الوضع " الذى تكون فيه الإمكانيات العملية والمكتبية والتدريسية ، كل هذه المسائل لا يستطيع أحد أن يدعى شكليتها لأنها تشكل لحمة العمل الجامعى وسداه ، فعندما لا يتوافرا المبنى لا نقول المتكامل الكامل ، ولكننا نقول ، الحد الأدنى منه ، يصبح من العسير على القائمين بالدروس العملية أن يقوموا بعملهم المطلوب ، وأحيانا ما تتوافر أموال الشراء للأجهزة ، لكنها " تخزن " فلا يستفاد منها ، حتى إذا بدأت الظروف بعد ذلك فى التحسن ، كان بعضها قد أصابه التلف نتيجة التخزين وعدم الصيانة ، بل وقد نجد البعض منها قد تجاوزته التطورات العلمية والتكنولوجية .

ونفس الأمر ممكن ملاحظته بالنسبة للمكتبة ، مع أن من المفروض أن ننظر إليها بالضبط كما ينظر إلى مصادر الطاقة بالنسبة لأى عمل إنتاجى فى المصانع مثلا ، فإذا لم تتوافر مصادر المعرفة الأساسية ، فكيف يمكن أن نتصور كيفية عمل الأستاذ أو الطالب بدونها ، خاصة وأن الارتفاع المستمر فى تكاليف طباعة ونشر الكتب الآن يجعل من العسير على الأستاذ نفسه - فضلا عن الطالب - أن يوفر لنفسه الكتب المطلوبة وخاصة الأجنبى منها . ومن هنا يبرز بعد جديد يؤكد أهمية المكتبة وخاصة فى الأقاليم حيث يكثر الطلاب من ذوى مستوى المعيشى المنخفض .

أما قاعات التدريس ، فكثير منها إذا كان قد أعد كفصول فى مدرسة ، فإنه لا يتسع للأعداد الكبيرة التى تحويها هذه الجامعات ، وفى بعض الجامعات يضطرون إلى استعمال أملكن أخرى مثل جمعيات الشاب المسلمين مثلا أو غيرها تقع فى وسط السكان والمحلات وضوضاء الشارع وضجيج القطارات التى تتغلب أصواتها على صوت الأستاذ مهما رفع من عقيرته !!

ولأن المبنى أحيانا لا يكون مصمما للكلية ، لا يجد الطلاب " فناء " يتجمعون فيه قبل أو بعد المحاضرات ، ومن هنا نجدهم يتجمعون فى طرقات المبنى نفسه على أبواب الفصول بمناقشاتهم وأحاديثهم وضحكاتهم ، وكل ذلك ينتقل إلى الداخل ، فتضيع الكلمات من على شفا المحاضر وتهرب المعانى والأفكار من الشباك ... ويظل البعض يسخر منا مدعيا أنها مسائل شكلية ، فهل نقول أنها إذا كانت حقا شكلا ، فهى كالشكل بالنسبة للغة العربية ، هل تقوم لها قائمة بدونه ؟

٣- هذه الملاحظة ترتبط أيضا بنتيجة أخرى تترتب على الملاحظة السابقة ، وهى تتعلق بالأنشطة الطلابية ، فغنى عن البيانات أن العمل التعليمى ليس مجرد تزويد الطالب بكم من

المعارف والمعلومات ، إنما الجامعة " وسط " و " بيئة " اجتماعية وثقافيـــة ذات مواصفـــات خاصة من شأنها أن توفر عددا من المؤثرات التى تسهم فى إعادة صياغة الإنسان ، ومن هنـــا كان الحرص فى مختلف الجامعات على الأنشطة الطلابية من ممارســـة الألعـــاب الرياضيـــة والقيام بالخدمات الاجتماعية وممارسة الأنشطة الثقافية والتدريب على الأعمال الفنية على أســاس أن كل هذه الأنشطة إنما هى سبل متعددة نحاول من خلالها إيجاد هذه البيئة المنتقاة الصحية .

فإذا ما شاب الأبنية الجامعية النقص المشار إليه، أصبح من العسير القيام بالكثير من هذه الصور من النشاط ، وبالتالى فإن الطلاب يحرمون حقيقة من فرص التربية والتنشئة الجامعيـــة وخاصة ما يطلق عليه اسم الروح الجامعية وما يرتبط بها من عادات وتقاليد وقيم واتجاهـــات لا تكون المحاضرات سبيلها الأساسى بل هى الأنشطة نفسها حيث يتم التفاعل الحقيقى بين الطـــلاب بعضهم والبعض الآخر ، وبين الطلاب وأساتذتهم .

٤- وعندما نأتى إلى أعضاء هيئة التدريس ، فإنما نأتى إلى أخطر موضوع ، فالجامعة كما هـــو مشهور ومعروف أستاذ وطالب. والذى يحدث مع الأسف الشديد ، هو أن يتم إنشاء الكليـــة دون أن يتوافر لها عضو هيئة تدريس واحد ، وفى أحسن الأحوال لا يوجد منـــهم إلا مـــن يقوم بمهمة العمادة ، مع أننا فى مصر - لنا تجربة رائعة فى بدء نشأة جامعة أسيوط التـــى خطط لها أن تفتح مثلا بعد عدد من السنوات فبدأت بإرسال بعثات لها ، ولا ندرى حقا مـــا الذى يمنع من حدوث هذا ؟ مع أنه ليس معضلة كبرى ومشكلة ضخمة ، فليس من البـــلاء العظيم أن نعرف من الآن ما سوف نحتاجه من كليات بعد أربع أو خمس أو ست ســنوات ، ثم نبدأ على الفور بتخصيص عدد من الخريجين فى بعثات داخلية وخارجية ، وبعدها تفتـــح الكلية ؟!!

إن الذى يحدث معروف ومشهور نتيجة هذا الوضع ولن نأتى فيه بجديد ، فالاعتماد يتـــم على أساتذة كليات أخرى عن طريق الانتداب فيصبح البعض منهم مثقلا بعدد كبير من الســاعات لا يستطيع عقل أن يتصور إزاءها كيف يمكن أن يقرأ ويبحث ويحضر ؟

والمنتدب للأقاليم " يجمع " بعض المجموعات حتى يمكن له من الانتهاء مبكراً فتســـهل عليه العودة ، إذ من الغريب أن تجد جدول المحاضرات - مثلا يمتد إلى الخامسة أو السادســـة ، بينما يغادر أتوبيس الكلية المكان فى الثانية أو الرابعة ليشجع على " التزويغ " وبموافقة رســـمية غير مكتوبة !!

وهو فى عجلته ، ولأنه يجئ مرة واحدة فى الأسبوع ، لا يجد وقتا ليجلس فيه مع الطلاب أو يشترك معهم فى أى أنشطة أو يقيم معهم أية علاقات مما يجعل الطلاب مجرد حفظة للكتب مادامت فرص التفاعل العملى غير موجودة أو محدودة .

وأحيانا لا تجد الكلية العدد الكافى من المنتدبين فتلجأ إلى طريقين كلاهما مؤسف ومر ، الأولى هى المعيدين والمدرسين المساعدين الذين هم فى الواقع والحقيقة يقومون بالعبء الأكبر من العمل التدريسى ، وهم ما هم عليه من نقص فى التكوين والإعداد مما يترتب عليه نتيجتين خطيرتين : الأولى ، أن المعيد أو المدرس المساعد يقدم مستوى ضحلا من العلم للطلاب فيتخرج لنا أنصاف متعلمين ، الثانى ، أن وقته يستهلك معظمه فى التدريس ، فلا يبقى له إلا القليل من الوقت للبحث الذى يعده للحصول على درجة الماجستير أو الدكتوراه ، وتكون النتيجة رسالة ضعيفة المستوى، فتنتج عضوا ضعيف المستوى ... وهكذا تبدأ حلقة الفقر العلمى تغذى نفسها بنفسها .

والثانى ، هو بعض مفتشى وزارة التعليم ومدرسيها وموظفيها الذين انقطعوا عادة عن المعرفة المستحدثة منذ سنوات طويلة واكتفوا بمستوى معين من المعلومات يقدمونه لطلاب الثانوى أو الإعدادى فضلا عن افتقادهم كثير من مكونات الأستاذ الجامعى ، فيبذرون بذلك بذرة سيئة داخل الجامعة ويتقدمون أمام الطلاب على أنهم أساتذة جامعة وهم ما هم عليه من مستويات .

ونظرا لحاجة هذه الجامعات إلى أعضاء هيئة تدريس ، يشتد الطلب على معيدين جدد بأعداد كبيرة ، فإذا لم يتوافر العدد اللازم بالنوعيات المطلوبة تضطر إلى الترخص فى طلبهم فتتساهل فى الشروط والمواصفات .

ولأن المعيدين والمدرسين المساعدين لا يجدون فى كلياتهم عددا كافيا من الأساتذة الذين يشرفون عليهم إشرافا فعليا لا " ورقيا " ويتدربون على أيديهم فى البحث والتدريس ، فإنهم يحرمون بذلك من فرص النمو العلمى السليم والتربية الجامعية الحقيقية .

ومن هنا كانت رؤيتنا لبعض السلوك المعيب فى بعض الأحوال سواء فى علاقات أعضاء هيئة التدريس بعضهم مع بعض أو مع أنفسهم أو مع الأهالى أو مع الطلاب ، إلى الدرجة التى تجعلنا مثلا نرى واحدا يجلس على مكتبه وبجواره دولاب مملوء بالمذكرات ، ويتجمهر الطلاب حوله ، كل يريد شراء نسخة ويفتح درجه ليضع فيه النقود ويعطى الباقى ويسأل عن الفكة وما إلى ذلك ، فتضيع المعالم والحدود أمام الطلاب بحيث لا يدرون هل هم أمام " أستاذ " أم " بائع " فى وكالة بقالة أو " بطاطا " فى سوق تجارى لا فى " حرم " جامعى !

٥- ولأن الجامعة الإقليمية حديثة النشأة فى المجتمع الذى ظهرت فيه ...

ولأن أعضاء التدريس لا يصلون عادة للنسبة المطلوبة فى الجامعة ... نجد أن الجامعة نفسها فى بعض الأحوال ضعيفة أمام مؤثر معين يلعب دورا مخربا بالنسبة للتعليم الجامعى وهو ما نراه من استمرار نمط العلاقات القائم على القرابة والمتسم بالشخصية فى المجتمعات الريفية ، هذا النمط إذا كانت له بعض إيجابياته فى التضامن الاجتماعى وإكساب الاجتماعية قدرا من الحرارة والدفء يساعد الإنسان على الاستقرار والأمن النفسى ، إلا أنه يضغط أحيانا على الجامعة بحيث " يسهل " أمورا ما كان لها أن تمر ويوقف أحوالا كان لها أن تسير ويقرر شئونا ما كان لها أن تقرر !!

وإذا كان هذا مما يدخل فى باب العموميات بحيث يتطلب عددا من الأمثلة والوقائع ، إلا أننا نجد أنفسنا - فى ظل هذا العامل نفسه - غير متمكنين من ذلك لأننا لا نريد أن نثبت شيئا إلا بناء على وثائق وتقارير أو تحقيقات ، لكن ما نشير إليه من " تجاوزات " و " انحرافات " كثيرا ما يسدل عليها الستار بسرعة أو تحفظ أو تعتم تحت شعار المحافظة على سمعة الجامعة والعلاقات الداخلية بها ، فضلا عن وضع الجامعة نفسها وسط عائلات وأسر تحتل مواقع هامة اجتماعية وسياسية واقتصادية تعجز الجامعة نفسه إزاءها عن فرض رأيها فتقاد أحيانا بدلا من أن تقود ، وتوافق أحيانا بدلا من أن ترفض وتنتقد ، وغاية ما يمكن أن يذكر من أمثلة " خفيفة " أمور تتعلق بالتحويلات الطلابية وتعيين المعيدين والمدرسين المساعدين ، وتنقلات أعضاء هيئة التدريس والانتدابات والإشراف الإدارى والنتائج الامتحانية فى المواد العلمية والشفوية وأعمال الكنترول والملاحظة والمراقبة ..... ففى كل هذه المجالات تطل " الخواطر " ، والعلاقات الشخصية ، والعلاقات القرابية لتفرض ما تريد هى حتى ولو خرجت الجامعة بذلك عن القواعد والمعايير التى يعاد تفسيرها وتكيفها حتى لا تهتز الصورة الخارجية أمام الناس بل أحيانا ما تتم تحت شعار براق خادع هو كسر الروتين و " المرونة " والتجديد !!

٦- ويرتبط بهذا ما قد يكون عليه الجهاز الإدارى للجامعة من نقص فى التكوين بحيث تتاح الفرصة للعامل السابق كى يؤتى أكله بالإضافة إلى آثار أخرى !

فنظرا لوجود عميد فقط من الكلية أو منتدب من كلية أخرى ، ونظرا للعدد القليل جدا من أعضاء هيئة التدريس ، تنتفى صور التشكيل الجامعى المعروفة كمجلس الكلية ومجلس القسم ولجنة الدراسات العليا ولجنة المكتبة وما إلى ذلك من تشكيلات يعبر وجودها عن "جماعية " القرار الجامعة ، وأنه يأتى نتيجة تشاور وحوار بين عديد من المواقع والتخصصات و العقول ، فإذا بالحال هنا يصبح بين شخص واحد يكون قراره هو بديلا عن هذه المجالس وأيا

ما كانت شخصية القائم بالأمر ، فالعصمة لله وحده ، والكمال لله وحـــده ، إذ لا بـــد أن تحـــدث أخطاء وتخفى جوانب وتستر أمور ربما بغير حق أو بغير منطق !

وعندما يعرف الموجودون هذا ويرونه تبدأ مظاهر الخلل الاجتمـــاعى والإدارى لتطـــل برأسها متمثلة فى شيوع أساليب النفاق كسبا للخطوة ، وأساليب الدس إبعاداً لخصـــم ، وصـــور الوشاية إيقاعا بعدو ، وتكثر الأحاديث التى من وراء جدران ويبدءون فى التشـــرزم والشـــللية ، فتضيع حقوق على أناس كانوا جديرين بها ، ويحظى آخرون بمزايا لا يســـتحقونها ... ويتكـــاثر العمل على المسئول فيشعر بعجز عن القيام به كله فتكون النتيجة أن تتسرب الســـلطة الحقيقيـــة ربما إلى موظف ، وربما إلى معيد أو مدرس مساعد ، وفى أحسن الأحوال إلى مـــدرس واحـــد يكون هو " الكل فى الكل " ، وما على المسئول إلا التوقيع لأنه حتى لو أراد النظر بدقة فى كـــل الأمور فسوف ، يحتاج إلى ثمان وأربعين ساعة متصلة فى اليوم الواحد ، وأنى له هذا !

٧- والغريب حقا أنه مع كل صور النقص التى أشرنا إليها ، وهناك مالا يتسع المقـــام للإشـــارة إليه ، ما أن تبدأ الكلية فى عملها حتى تسارع إلى فتح باب القبول للدراسات العليـــا وتنشـــأ دبلومات ودرجات الماجستير والدكتوراه دون أن يكون هناك أعضاء هيئة تدريس بلغوا مـــن الخبرة والأقدمية ما يمكنهم من التدريس على هذا المستوى ، والإشراف علـــى الرســـائل ، فيوكل الأمر أيضا إلى المدرسين المساعدين والمعيدين ، وفى أحسن الأحوال إلى مدرســـين جدد !

إن هذا أن دل على شئ فإنما يدل على أن القائمين بالأمر فى مثل هذه الكليات يـــأخذون هذه الدراسات على أنها مجرد " منظرة " ، وليست رسالة وظيفية تقـــف فـــى مقدمـــة وظـــائف الجامعة وتسهم بهذه الصورة فى مد السوق الجامعى بعملة رديئة من الباحثين تفعل فعلـــها فـــى طرد العملة الجيدة ، فتدور دائرة الفقر الجامعى بسرعة أشد .

ويستسهل الباحثون فى ظل هذا الوضع الأمر فيطرقون موضوعات سبق طرقها لتقلـــل من الجهد المطلوب ، وهم على ثقة من أن المشرف لن يجد من الوقت ما يجعله يقتفى أثر النقـــل والقص واللزق .

ولكثرة الجامعات وانتشارها فى ربوع البلاد وافتقاد التنظيم القابض على هذه الدراســـات المنظم لها ، تتكرر الدراسات فتصاب بعض المجالات بالتخمة وتظل مجالات أخرى محرومـــة من الباحثين فتصاب بالأنيميا .

٨- ونظرا لهذا الانتشار الفجائى غير المخطط للجامعات فى مختلف الأقاليم وامتلائها بعشـــرات الآلاف من الطلاب ، فتحت شهية الكثير للتأليف لسد حاجة هـــؤلاء الزبـــائن الجـــدد . إن

التأليف العلمى أمر مطلوب بطبيعة الحال ، وهو سبيل لتطوير الجامعة ونمـــو المجتمـــع ، لكنه فى ظل الظروف المتشابكة ، يفقد الهدف منه وهو التصدى لمشكلات اجتماعية وقضايا علمية ليصبح سدا لحاجة الطلاب فقط ووسيلة للارتزاق والتكسب ، فيسود التسطيح وتنتشـو القشور ونفتقد العمق ويضيع اللباب ، وتدور عجلة المطابع بأكبر سرعة بـــورق لا يحمـــل فكرا بقدر ما يحمل ســـطورا مكتوبـــة ، ويمـــلأ جيوبـــا بالمـــال علـــى حســـاب جيـــوب أخرى ، ويبث الهامشية فى التفكير بين الأجيال الجديدة .

وتروج سوق " المذكرات " بصفة خاصة حتى يحظى صاحبها بالنسبة التى يحظى بـــها ناشرو الكتب ، كما أنها أكثر جذبا للطلاب الذين ينظرون إلى " المذكرة " كمـــا ينظـــر طـــلاب المدارس إلى الكتب الخارجية باعتبار أنها لا تأتى إلا بالخلاصة ، ولا تقدم إلا مـــا يجـــئ فـــى الامتحانات ، فهى إذن نوع من " البرشام " المتطور المصرح به رسميا ، كذلـــك فـــالمذكرات لا يتم تداولها على مستوى الجمهورية وبالتالى يمكن للصوص العلم وقطاع طـــرق المعرفـــة أن يعرضوا بضاعة ليست لهم دون أن ينتبه لهم أحد !!

والأدهى والأمر أن يبدأ معيدون ومدرسون مساعدون فى المشاركة فى اللعبة تحت سمع وبصر الجميع دون رادع ، وحتى الذين ينتهون من الحصول على درجة الدكتـــوراه ، نجدهـــم يظهرون بعدها بأيام بمذكرات وربما كتب لا ندرى متى تم الإعداد لها فضلا عن تأليفها ؟!

– وهكذا يستمر المستوى العلمى فى الانخفاض :

- مستوى الطلاب لحشرهم فى أماكن لم تهيأ للتدريس الجامعى ومستوى من يعلمونهم .
- مستوى المعيدين والمدرسين المساعدين لضعف الإشراف عليهم وانهماكهم فى التدريس .
- مستوى طلاب الدراسات العليا لقلة أعضاء المؤهلين لهذا المستوى .
- أعضاء هيئة التدريس أنفسهم وخاصة هؤلاء الذين بدءوا المسيرة على هذا الطريق .
- مستوى الكتب والبحوث التى " تطبخ " غالبا لسد حاجات تدريسية للطلاب .

٩– كذلك فإن " التعدد " إذا كان مطلوبا ، فإن ما يجعل منه شيئا ذا قيمة أكثر هو أن يرتبط أيضـــا " بالتنوع " بحيث لا تجئ الأعداد مجرد صورة مكررة . وما نقصده هنا فى هذا المجـــال أن كثيرا من الكليات التى أنشئت فى بالأقاليم ، كان من المتصور أن تجئ بتخصصات ونوعيات مختلفة عن جامعة العاصمة ، لكنها فى الغالب والأعم جاءت نسخا مكررة ومتشابهة ، فما دامـت فى جامعتى الأزهر والقاهرة وعين شمس كلية للآداب - مثلا - تنشأ بالمحافظة كلية لـــلآداب بنفس الأقسام دون محاولة لتكييفها وفقا للظروف المتغيرة ، هذا فضـــلا عـــن مجافـــاة ذلـــك لطبيعة البيئات الأخرى نفسها التى تقتضى توفير تخصصات تسد احتياجاتها المختلفة .

التعليم العالى
المفهوم والفلسفة

مقدمة :

قد يقاس التقدم بمعايير مختلفة ، منها القوة العسكرية ، والنظام السياسى ، والمستويات الاقتصادية والمعيشية والثقافية ، غير أن مفهوم التقدم فى العصر الحاضر على خلاف ما كان فى الماضى ، لم يعد قاصرا على جانب دون جانب من جوانب الحياة ، ولم يعد يقاس بمعيار واحد ، ذلك أن شموله وتعدد جوانبه يجعله نسيجا واحدا ، تتماسك أطرافه ، ويؤثر بعضها فى بعض سلبا وإيجابا ، فالقوة العسكرية فى وقتنا الحاضر ترتبط بالتطورات العلمية والاقتصادية ، وهذه تعنى نوعا معينا من القوة البشرية قادرة على التطور والتحديث ، ولا بد أن تستند هذه القوة إلى مؤسسات وتنظيمات تربوية وبحثية متعددة ، وهكذا .(١)

وفى هذه الوحدة العضوية ، يبرز التعليم بمؤسساته وأهدافه وأساليبه ، قوة ضخمة باعتباره مصدرا للقوة البشرية المدربة الواعية والقادرة على تطوير الحياة وقيادتها ، فمهما عددنا من الفروق والاختلافات بين البلاد المتقدمة والبلاد النامية ، فإننا نجد فى التعليم العالى معيارا واضحا تشير إليه الأرقام ، فتعدد مؤسساته ووضوح أهدافه ، وتنوع وظائفه ، وحسن توجيهها فى خدمة المجتمع ، تتضمن فى جملتها مؤشر أو معيارا للتقدم . ومن الملاحظ على سبيل المثال ، أن التعليم العالى والجامعى فى العالم كله " فى السبعينات " كان يضم ما يزيد على الثلاثين مليونا من الشباب ، وجد ثلثاهم فى الجامعات المتقدمة " دول العالم الأول والعالم الثانى " ، بينما وجد الثلث الباقى فى جامعات البلاد النامية " دول العالم الثالث " ، على الرغم من أن أكثر من ثلثى سكان العالم يعيشون فى هذه البلاد . وفى هذا دلالة واضحة لمعنى التقدم وأبعاده ، فهذه الأرقام تشير إلى ما قطعته البلاد من أشواط بعيدة فى مجال التعليم ، وإلى ما تملكه من رصيد ضخم من معرفة ، ونوعية المهارات التى تحدد مستويات العمل ، وإلى اتساع القاعدة التى ترتكز عليها القرارات المختلفة، وإلى ضخامة الإنتاج وجودة نوعيته وإلى تنوع الخدمات ومستواها الطيب .(٢)

ولعل ما يزيد التعليم العالى والجامعى أهمية ، أنه يتناول شريحة خطيرة من شرائح التكوين الاجتماعى ، ألا وهى الشباب .

---

(١) كتبت بطلب من وزارة التعليم العالى بالكويت فى ربيع ١٩٩٠.

لقد أورد التقرير الذى صنع للمؤتمر العم باليونسكو عن الشباب ، أن عدد الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين الخامس عشر والرابعة والعشرين قدر قفزة خلال أربعين عاما ، أى منذ سنة ١٩٦٠ حتى عام ٢٠٠٠ ، من ٥١٩ مليون إلى مليار و ١٢٨مليون شاب ، فالشباب يشكلون منذ الآن ، العدد والقوة والحركة ، وسيزداد ذلك باطراد .

ويعتبر اضطراب أوضاع الشباب النفسية والاجتماعية أعظم خطرا من كثرة العدد ، ولا مبالغة فى القول ، ذلك أن اليافع ينتهى اليوم من مرحلة الطفولة قبلما انتهى والده فى السابق بخمس أو ست سنوات [٣] . فالكتب ، والرحلات ، والسينما ، والتلفاز ، والتطور الهائل فى وسائل الإعلام والاتصالات ، كل هذا يساعد على الإسراع فى نضج الشباب .

وبينما يستمر نضج الشباب فى تبكيره ، فإن الأطر الاجتماعية التى تكبح الرفض والتغيير ، لا تكف عن التنديد بضعف الشباب ، وفى حين أن التقدم العلمى ، والتبدلات الكبيرة فى العالم التى يفسرها هذا التقدم ، لا للمعارف فحسب ، بل للأفكار أيضا ، كل هذا قد يبدل البنى التقليدية التى تحيط بالشباب - البنى العائلية والدينية وبنى الجماعات الصغيرة - وبذلك ضعف أداؤها لمهمتها ، وبالتالى أصبحت المهمة متضاعفة على المؤسسة التربوية التى تضم هذا الشباب ألا وهى مؤسسات التعليم العالى والجامعى ، مما يحتم مراجعة أوضاعها وأهدافها وفلسفتها ومفهومها حتى يمكنها أن تواجه المتغيرات الحادثة بكفاءة واقتدار . [٤]

المفهوم :

من العسير علينا معرفة مفهوم الجامعة والتعليم العالى دون أن نقوم بعملية استرجاع سريعة وموجزة للنشأة الأولى وتطور المفهوم إلى أن أصبح بالمعنى القائم الآن . وهذه النشأة تمتد بنا عبر العصور السحيقة فى الصين والهند ومصر والرافدين ، فقد عرف الإنسان منذ القدم أن العلم هو مصدر القوة والسلطان كما نعلم نحن اليوم أن العلم هو مصدر التنمية والازدهار . وقد تفرد الكهنة عند قدماء المصريين منذ آلاف السنين بالمعرفة ، واقتصروا فى توصيل أسرارها على أبناء الحكام والأمراء والحكام وأصحاب السلطان . وقد عرفت " منف " و " طيبة " و " عين شمس " بمعابدها وبما فيها من أسرار العلم والمعرفة خاصة بالفلك والطب والهندسة والحكمة وآداب السلوك مما لا يقدم إلا للخاصة . [٥]

بعد ذلك ظهرت المدارس اليونانية على يد أفلاطون وأرسطو ، وقد سبقهما فى ذلك سقراط الذى كان يعلم الناس فى الأسواق والساحات عن طريق الحوار . وقد نبغ فى الحوار تلميذاه افلاطون وأرسطو ، ثم تبعهما زينو والرواقيون حيث كان يجتمع حوله أتباعه فى رواق ،

بأحد المعابد ، ثم أنشأ البطالمة جامعة الإسكندرية وسموها دار العلم ، ثم ظهرت جامعة إنطاكية بعد أن أخذت عن جامعة الإسكندرية .

وفى الوقت الذى ظهرت فيه الحركة العلمية العالية فى مصر وفى اليونان ظهرت كذلك الجامعات الفارسية والهندية ، ثم ظهرت جامعة الصابئة والسريان .

وبظهور الإسلام برز " المسجد " كمؤسسة تربوية شاملة ، ثم تبلورت الشخصية العلمية للمسجد بمرور السنين والأعوام حتى أصبحت بعض المساجد الكبرى مؤسسات للتعليم العالى ، مثل المسجد النبوى والأزهر والقيروان والزيتونه والمسجد الأموى ومسجد الكوفة .

وفى نفس الوقت ظهرت الأكاديميات ، وفيها خزائن المكتب وبيوت الحكمة ودور العلم، وكانت الفروق فى التسمية تعبر عن فروق فى الوظيفة ، فقد اختصت المساجد فى العادة بالمسائل الدينية ، واختصت الأكاديميات وما إليها بالمسائل العلمية ، واختصت المدارس بالأمور العميقة المحددة المتخصصة ، وهى أشبه بالكليات ذات التخصص الضيق العميق ، وهى تعد أرقى ما وصلت إليه الفكرة الجامعية الإسلامية ، وإلى جانب ذلك ظهرت البيمارستانات والكليات الطبية وغير ذلك . (٦)

وقد سرت الحركة العلمية بعد أن أخذت من الثقافة الآسيوية واليونانية وهضمتها فى فلسفتها وثقافتها وخرجت بنتاج مبدع جديد هو الثقافة العربية الإسلامية فوصلت إلى الأندلس وانتقلت منها إلى أوروبا حيث ظهرت أول ما ظهرت فيها فى أواخر القرن الحادى عشر أقدم جامعتين أوروبيتين هما جامعتا بولونيا وساليرنكو ، وكان للجامعات الأوروبية فى أول نشأتها صبغة دينية ، حيث سيطر عليها فى أول نشأتها الأديرة ثم الكنائس ، ثم حاولت أن تتحرر من سيطرة هؤلاء . (٧)

ولعل من أبرز إسهامات الجامعات الأوروبية المبكرة فى وظائف الجامعة هو تبنيها وظيفة التدريس أو بتعبير أكثر دقة وظيفة إعداد باحثى وعلماء المستقبل باعتبارها الوظيفة الأساسية التى حرصت عليها ، وعملت من خلالها واستطاعت تطويعها لما فيه خير مجتمعاتها التى أنشئت من أجل تطويرها والنهوض بها . كما استطاعت هذه الجامعات أن تضع قواعد تسير عليها التقاليد الجامعية ، استطاعت أن تستمر حتى اليوم ، كذلك فإنها استطاعت أن تكون صاحبة سبق علمى وفكرى منذ العهود الأولى للتاريخ الأوربى ، وقد كان من الطبيعى أن تحظى هذه الجامعات بأيات التقدير الاجتماعى ، خاصة إذا وضعنا فى الاعتبار تلك الانجازات التى أحرزتها ، ولا غرابة بعد ذلك أن نراها باقية إلى الآن (٨) .

الجامعة إذن بدأت كمجتمع من أصحاب الفكر عندما بلغت المجتمعات المرحلة التاريخية أو المرحلة الحضارية التى استطاعت أن توفر فائضا يسمح لبعض أفرادها بالتأمل ، يسمح لبعض أفرادها بشئ من الزمن وشئ من راحة البال والاستمرار وشئ من بحبوحة العيش ، يسمح لهم بأن يكون هناك فكر وحوار ، وبأن يكون هناك حديث . وبدأت الجامعة بناء على ذلك باعتبارها مجتمعا من أصحاب الفكر ، من العلماء ، ومن الفنانين ، ومن الفلاسفة . والجامعة جامعة لأن الفنان والفيلسوف والعالم فى نهاية المطاف - وإن اختلف الفن عن العلم عن الفلسفة - يجتمعون فى كيان واحد ، ولا نستطيع أن نتصوره دون أن يكون مرهف الحس قادرا على التعبير ، وقادرا ، عندما يعبر عن نفسه وأن يكون فى نفس الوقت معبرا عن الآخرين ، تضيق الحلقة أو تتسع ، لكنه يدفع ويدفع كل يوم وكل لحظة بآفاق العلم وآفاق المعرفة إلى أمام . كل هذا فى إطار متكامل ونظرة كلية تنسج هذه الحياة الإنسانية كلها فى كل متكامل يتعامل مع المعرفة كما يتعامل مع الوجود وكما يتعامل مع القيم [٩] .

إن مقارنة بسيطة لأحد الجوانب ، بين المرحلة التعليمية السابقة على التعليم العالى ، وهى التعليم الثانوى وبين التعليم العالى تزيد مفهومنا مزيدا من الإيضاح .

ففى التعليم الثانوى ، على سبيل يتحمل المدرسون مهمة تعليم التلاميذ المواد الدراسية المقررة والمحددة المعالم والموضوعة سلفا من قبل لجان وزارة التربية المختلفة ، والمنفذة عن طريق المديريات التعليمية ، ثم من يقوم بالتدريس ، أما فى التعليم العالى عامة ، والجامعة خاصة ، فإن الأمر يختلف لأن الطلاب يتحملون هنا مسئولية التعلم والبحث عن المزيد من المعرفة بأنفسهم ، ومن هنا تختلف العلاقة بين طالب الجامعة وأستاذه حيث هما شركاء فى عملية البحث عن المعرفة هذه ، فالمكتبة مفتوحة ، والمراجع فى متناول الجميع ، أو ينبغى أن تكون كذلك [١٠]. والطالب والحالة هذه ، من حقه أن يتبنى وجهة النظر التى يريدها شريطة أن يكون قادرا على عرضها وتوضيحها والدفاع عنها والبرهنة عليها ، وهذا بالطبع لا بد أن يرتكز على عقلية ناقدة ، والطالب لا يستطيع أن يفعل ذلك بالقدر المطلوب بمجرد دخوله إلى الجامعة، ولكن يمكن ذلك من خلال تجربته على مدى الفصول الدراسية والسنوات المتتابعة والتى تنتهى بالحصول على الدرجة الجامعية الأولى .

وإذا كان الأمر كذلك فإن الأستاذ فى الجامعة يختلف عن المدرس فى مراحل التعليم قبل الجامعة ، فأستاذ الجامعة ، رغم قيامه بمهمة توصيل العلم إلى الطالب ، هو الذى يقوم بمسئولية وضع وتقديم المحتوى العلمى للمادة التى يتخصص فى تدريسها ، أى أن سمة من سمات الجامعة هى التخصص ، بل والتخصص الدقيق [١١]

وعلى هذه نستطيع أن نضع أمامنا الحقائق التالية :

١- الجامعة قبل أن تكون بنيانا هى مؤسسة تعليمية ، ومركز بحثى ، ومنارة للإشعاع تعكس مستوى حضارياً ، وتدعو لتقدمه ، كما تدعو إلى تحرك هذا المستوى ، بحيث يكون مستوى حضاريا لا يسكن ولا يستكين ، بل يكون دائم الحركة ، دائم الفعل ، دائم النظر إلى ما هو أفضل ، دائم المحاولة لاحتلال مواقع جديدة ، ويدل على مواضع جديدة .

٢- الجامعة نظام ديناميكى متحرك ، وكل متفاعل " العناصر " نظام أو منظومة System ونقصد بالنظام هنا كيانا من جزيئات متفاعلة ، أو كلا من جزيئات متفاعلة .

٣- الجامعة مجتمع بشرى تنطبق عليه قواعد التفاعل الاجتماعى التى تحكم السلوك والعلاقات فى المجتمعات .(١٢)

وبهذا الشكل نرى أن الجامعة ، وإن كانت مجتمعا ، إلا أنها جزء من مجتمعات أكبر وهذه المجتمعات الأكبر ، فاعلة فى بعضها البعض ومتفاعلة فيما بينها أيضا .

مجتمع التعليم العالى والجامعى بهذا المعنى جزء من مجتمع الكويت ، أى أنه عنصر من عناصر المجتمع الكويتى ، ومجتمع الكويت نفسه جزء من منظومة مجتمعيه أكبر هى المجتمع الخليجى ، والمجتمع الخليجى نفسه ينضوى تحت لواء منظومة أكبر هى المجتمع العربى ، فضلا عن الأمة الإسلامية .

ثم أن هذه المنظومة المجتمعية الأم لا يمكنها أن تحيا فى عالم اليوم منعزلة منقوقعة على نفسها ، فالكثيرون يتحدثون اليوم عن العالم ككل وكأنه قد أصبح " قرية صغيرة " لا قياسا على محدوديته بالنسبة للكون الكبير ولكن من منطلق ما أدت إليه ثورة الاتصال من سرعة التلاحم وشدة الترابط وحتمية التفاعل ، ومثل هذه الحقائق تجعل ما يحدث فى العالم متغيرا أساسيا لابد أن يكون له دوره فى تشكيل وتوجيه حركة مجتمع التعليم العالى والجامعى فى الكويت .

اعتبارات حاكمة :

وإذا كان التعليم العالى والجامعى منظومة فرعية ضمن منظومات مجتمعية أكبر ، كان من الضرورى الوعى بحركة هذه المنظومة المجتمعية الأكبر باعتبار أن هذه الحركة تشكل فى جملة اتجاهاتها ما يمكن تسميته " اعتبارات حاكمة " ، فهى قوى فاعلة ، وهى " مناخ " يتنفس فى كنفه المجتمع التعليمى العالى ، وبطبيعة الحال فإن المقام لا يتسع للحديث عن هذه الاعتبارات الحاكمة فى حركة المجتمع الدولى عامة والمجتمع العربى الإسلامى خاصة ومجتمع الخليج والكويت بصفة أخص ، ومن هنا ، فإننا نكتفى بالأمثلة البارزة :

١- فالعالم اليوم ، وهو يدخل ثورته الثالثة ، فى تسخير الطبيعة ، يفتح آفاقا غير مسبوقة من التقدم العلمى والتكنولوجى ، ومن القدرة المادية ، ومن التفاوت الذى لا يحد ، بين مجتمعاته على كل المستويات ، وفقا لتملكها القدرة العلمية والتكنولوجية ، ومن ثم القدرة المادية والمعنوية عسكريا وماليا ، وسياسيا واجتماعيا ، ثم إن هذا التفاوت بين المجتمعات المتقدمة والنامية ، يزداد يوما بعد يوم ، لأن التقدم يسير بخطى متسارعة بالنسبة للمتقدمين ، مما يجعل التخلف يسير بنفس الوتيرة بالنسبة للمتخلفين [١٣]

ومن المفارقات أن هذا التفاوت إنما يتكرس ويقوى من خلال طبيعة الحضارة التكنولوجية التى تقوم على النمطية وعلى التماثل ، الأمر الذى أدى إلى أن يعيش العالم ، كما يعبر عن ذلك دائما ، فى قرية إلكترونية يتسامح أهلها ويتراضون هذه الطبيعة للحضارة المعاصرة وهى نفسها التى تبرز الفوارق الهائلة بين سكان تلك القرية والعالم .

كذلك تتميز هذه الحضارة بأنها تقوم على بعض المعطيات التى أصبحت من المعارف العامة ، من حيث أنها تتميز بين الحضارات التاريخية بأنها حضارة سلعية ، يمكن امتلاكها ، وأنها تنطوى انطواء ذاتيا على الانتشار ، وهى مع ذلك ليست سلعا وخدمات وحسب ، لكنها أيضا " قيم واتجاهات " ، فالسلع والخدمات تنطوى بالضرورة على قيم واتجاهات ، فهى ليست إمكانات مادية محايدة ، وهذه هى قلب المشكلة ، ومن هنا فإن التعامل معها ليس تعاملا خارجيا ، كما يظن فى كثير من الحالات ، ولكنها فى كل الحالات تعامل على قيمها واتجاهاتها [١٤] .

٢- منذ أكثر من عشر سنوات وحتى اليوم ، من النادر جداً أن يجرى حديث فى مشكلاتنا الاقتصادية إلا ويجرى التأكيد من خلاله على منظومة مقولات أساسية ، مثل : الاعتماد على الذات ، الاعتماد العربى على الذات ، التنمية المستقلة ،التحرر الاقتصادى كمضمون للتحرر السياسى القومى وكقاعدة للتحرر الاجتماعى ، إشباع الحاجات الأساسية للجماهير ... إلخ ، كما أن معايير الكفاءة أصبحت تشكل هاجسا رئيسيا لكل من يهتم برصد التحولات الاجتماعية - الاقتصادية فى وطننا العربى . ولا تكاد تخلو مناقشة اقتصادية هذه الأيام عن التساؤل حول المضمون النوعى والمحتوى الاجتماعى - الإنسانى ، والبعد التاريخى - الحضارى الكامن أو الظاهر فى تلك التحويلات حتى شاع كثيرا التساؤل : هل هذه هى التنمية ؟ هل ما يحدث هو تنمية فعلاً ، مثل تزايد الدخل ، والتوسع فى البناء والتشيد ، وتضخم وزارات الحكومة ونفقاتها، وتحسن مظاهر الرفاه ، وتعاظم الثروات فى بعض الأقطار مع تعاظم الفجوة بين الأقطار العربية ..... الخ [١٥]

ومن هنا فان استخدام الدولة لسياسة تنموية لصالح الجماهير العربية ، يخضع لاعتبارات أساسية يمكن بلورتها بعدة مؤشرات هى :-

- مضمون السياسة الاقتصادية للدولة واتجاهاتها الأساسية بالارتباط مع تمثيلها الطبقى والسياسى.
- طبيعة أجهزة الدولة من حيث التكوين والنظم الإدارية وأساليب العمل والفكر الموجه لنشاطها وعلاقاتها الداخلية ، وعلى الجماهير والأدوات المستخدمة ..... الخ .
- مفهوم الحياة الديمقراطية وطبيعة العلاقة القائمة بين الديمقراطية السياسية والديمقراطية الاجتماعية ومدى تمتع الجماهير بها .
- دور الجماهير الشعبية فى الرقابة على السياسات العامة ، وعلى نشاطات وأجهزة الإدارة ومضمون علاقاتها بها .

ويتبع ذلك من زاوية أخرى ، ضرورة تحديد العلاقة بين الاستقلال السياسى والاستقلال الاقتصادى ، إذ أن عملية التنمية لا تحمل صفة إيجابية يمكن أن تتحقق تحت أى ظروف سياسية واقتصادية ، وتبقى بالأساس عملية تحرير شاملة سياسيا واقتصاديا واجتماعيا فى ان واحد .[١٦]

ويقودنا تحديد العلاقة بين الاستقلال السياسى والاستقلال الاقتصادى ، إلى تصورنا لمشروع تنموى يعتمد على ذاته ، والاعتماد على الذات هو قبل كل شئ موقف فكرى وحضارى ، اقتناع بوسع كل شعب أن يحقق التنمية .[١٧]

٣- لقد رأينا الثورة الصناعية وهى تنطلق فى النصف الأول من القرن التاسع عشر ، ولقد انتقلت تلك الثورة من إنجلترا لتنتقل إلى بلدان أوروبية أخرى بكل ما تتميز به ، ولقد أحدثت هذه الثورة الصناعية تقنويا واجتماعيا ، اختلاطا فى أفكار الناس الذين قالوا لأنفسهم " نحن أقوى مما كنا نعتقد " . لقد شعروا أن ذاك نوع من الانبهار يمكن له أن يفسر سائر الحركات الأيدلوجية التى قامت فى القرن الأخير .

ويشهد القرن الحالى ثورة صناعية ثانية ، لها طابع خاص شأنها شأن كل ثورة صناعية، وأننا نستطيع القول بصورة شكلية أن الثورة الصناعية الأولى كانت ثورة الآلة " الآلية " ، أما الثورة الثانية ، فهى ثورة الآلة " المفكرة " ، ففى بداية القرن التاسع عشر كانت تستخدم الآلة لإنتاج الفحم أو لتوليد أشكال من الطاقة ، فالآلة كانت تقوم بصورة لا مبالية بل ما يأمرها به الإنسان ، ولم تكن تظهر الفوارق الكيفية على مختلف مستويات الآلة ، ولقد دامت

هذه المرحلة حتى ظهور مكتشفات جديدة فى المرحلة التى وصلنا إليها اليوم ، وهى مرحلة الآلة التى تقرر بدلاً من أن تنفذ ، مرحلة الثورة الفكرية - التقنية أو الفكرية - التقنوية .[١٨]

لقد حدثت اضطرابات فردية واجتماعية نتيجة ظهور مصانع وآلات ، وبواخر على البخار ، ووسائل للإنتاج المكثف ، وثمة خطر من ظهور اضطرابات أشد خطرا فى وقتنا الذى لم تعد فيه الآلات تكتفى بالتنفيذ ، ولكنها أصبحت تعرف كيف تقرأ وتكتب وتحس مما لم يكن يخطر ببال أحد من قبل .

٤- أن إشكاليات العلاقة بين النظام التعليمى وتخطيط القوى العاملة ، تطرح جملة أمور متعلقة بآفاق التشغيل ومعوقاته فى الوطن العربى ، وكما يبين أحد المصادر فى هذا المجال : " من المحتمل أن ترتفع القوى العاملة فى المجتمع العربى من ٤٠مليونا علم ١٩٨٠م إلى ٦٩مليونا سنة ٢٠٠٠م ، هذا لو افترضنا استقرار مستوى النشاط عند ٢٦,٥% ، وهذا يعنى خلق ٢٥مليون فرصة عمل جديدة تقريبا خلال ٢٠عاما ، ولكن إذا أخذنا بالاعتبار البطالة من ناحية ، وضرورة خفض العمالة غير الكاملة من ناحية ثانية ، لوجدنا أن عدد الوظائف التى يجب توفيرها يبلغ ٣٩مليون وظيفة ، وبمعنى أخر ، فإن السياسة الصائبة حقا هى التى تسعى إلى إيجاد الوسيلة لمضاعفة عدد الوظائف فى ٢٠عاما ، أى أن معدل الزيادة المطلوبة ٣,٥% سنويا " إن المشكلة التى تجابه سياسات التشغيل هى العرض العالى من السكان فى سن العمل ، نتيجة لمعدلات النمو العالية ، ومن مقارنة معدلات النمو للسكان مع معدلات النمو فى قوة العمل فى الأقطار العربية خلال الفترة ١٩٦٥ - ١٩٨٠م ، يتضح أنه فى أغلب الأقطار العربية كان معدل النمو للسكان أعلى من معدل النمو للقوى العاملة .[١٩]

٥- اعتاد الناس تقسيم العلم إلى فروع مستقلة كالعلوم الرياضية والفيزيائية والبيولوجية والجيولوجية والكيميائية ... الخ . كانت حدود هذا التقسيم واضحة المعالم إلى عهد ليس بعيد ، وبتطور المعرفة وجدت فروع من العلم تجمع بين فرعين أو أكثر من الفروع الأساسية مثل الكيمياء الحيوية ، والفيزيقا الأرضية ، والكيمياء الفيزيقية ... ... الخ .[٢٠]

ثم ازدادت المعرفة وزاد العمق الذى وصل إليه الإنسان فى فهمه لأصول الظواهر فانمحت معالم الحدود الفاصلة بين فروع العلم المختلفة ، وأصبح العلم كلا متكاملا وصارت فروعه خلايا حية ، تدين كل منها إلى الأخرى بالحياة والقدرة على النمو والتطور ، وتعمل جميعها فى تناسق وتكامل لتوسيع جبهة المعرفة ، وتعميق مدى الإدراك ، فلم تعد العلوم الرياضية أو الفيزياء الذرية بمعزل عن العلوم البيولوجية ، بل أصبحتا الآن من الأدوات الأساسية التى فتحت آفاقا واسعة فى مجالات العلوم البيولوجية ، وأرست مفاهيما كانت غامضة

إلى عهد قريب ، ولعل أقرب الأمثلة على ذلك فهمنا الأعمق بالخلية الحية والجزيئات الكبيرة التى تتركب منها ، ويعطينا اندماج فيزيائيا الضوء ، والإلكترونات وفيزيقا الجوامد وكيميائها مثالا لإتاحة تكنولوجيا جديدة دفعت العلم والتكنولوجيا خطوات واسعة إلى الأمام ، وسوف يدفعها خطوات أوسع فى مختلف المجالات ، تلك التكنولوجيا هى الليزر فى الجزء المنظور من الطيف تحت الأحمر ، ولقد باتت تطبيقات الليزر فى المواصلات وفى المجالات الطبية والاستشعار من بعد ، وغير ذلك من المجالات ، تتسع يوما بعد يوم وما هى إلا بوادر سوف تتضاعف وتتشعب بالتفاعل المستمر بين العلم والتكنولوجيا المختلفة [٢٠]

٦- تشير التنبؤات القائمة إلى أن التوسع الكمى سيستمر وبنسب أكبر مما شهده هذا النظام فى العقدين السابقين ، وليس هذا بمستغرب إذا أخذنا فى الاعتبار الزيادة المنتظرة فى عدد سكان الوطن العربى الذى يقدر أن يصل إلى " ٢٨٦ " مليون نسمة سنة ٢٠٠٠م ، كما أنه من المنتظر أن يرتفع عدد السكان الذين يقعون فى الفئة العمرية " ١٨ - ٢٣ " وحدها إلى ما يزيد عن ٣٢مليون نسمة عام ٢٠٠٠ ، ومن الطبيعى أن تنعكس هذه الزيادة فى حجم الفئات العمرية المقصودة على قطاع التعليم العالى بما يستوجب توزيع قدرته الاستيعابية وزيادة إمكاناته المادية والبشرية لمقابلة هذا التدفق الهائل [٢١]

وليس من المتوقع أن تستوعب مؤسسات التعليم العالى العربى من خلال سياستها القائمة إلا نسبة ضئيلة من هذا العدد الضخم مما يتوقع معه أن تظل نسبة ٨٠% تقريبا من سكان الفئة العمرية " ١٨ - ٢٣ " خارج المؤسسات التعليمية فى نهاية العقدين القادمين ، وهناك خوف من أن التعليم العالى فى الوطن العربى قد يتجه خلال العقدين القادمين إلى ترسيخ فلسفة النخبة بدلا من تأكيد ديمقراطية التعليم وإتاحة الفرصة لقطاعات أكبر من المجتمع للاستفادة من الخدمات التربوية فى هذا القطاع .

وسواء أكان النمو فى التعليم العالى المتوقع استجابة لطلب اجتماعى مُلح أم نتيجة مخطط محكم يستهدف ربط هذا التعليم بمستلزمات التنمية الشاملة ، فإن المحصلة النهائية تتمثل فى تأثيرات مباشرة على السياسات التعليمية فى قطاع التعليم العالى وما يتطلبه من جهود بشرية ومادية ، كما أنها ستمثل مجالا لخيارات صعبة تتعلق بتطور هذا القطاع ، فحتى إذا لم يتجاوز مجموع الطلبة الملتحقين بالتعليم العالى العدد المتوقع بحلول أواخر عام ٢٠٠٠ ، ٦,٢مليون طالب ، وانخفضت النسبة المئوية للملتحقين بالجامعات بالقياس إلى الملتحقين بالتعليم العالى من المستوى الحالى وهو ٧٥% إلى ٥٠% فإن عدد طلاب الجامعة يجب أن يناهز ٣١مليون طالب ، فإذا زاد متوسط كل جامعة عن مستواها الحالى وهو ١٧,٥٠٠ بحيث يصل إلى ٢٠,٠٠٠

طالب ، فإن مجموع عدد الجامعات فى المنطقة يتوقع أن يرتفع بحلول أواخر عام ٢٠٠٠ إلى ١٥٠ جامعة على الأقل بزيادة ١٠٠ جامعة جديدة .[٢٣]

٧- لقد تزايد الإقبال على التعليم العالى فى العصر الحاضر بشكل مطرد وسريع ، وأخذت الأجيال الصاعدة تدق أبواب الجامعات والمعاهد العليا وفى أعداد تتزايد عاما بعد عاما تطالب بالتعليم الجامعى ، وتبدو هذه الظاهرة بوضوح وجلاء فى الدول المتخلفة والنامية ، وخاصة بالنسبة للمرحلة الجامعية الأولى ، أما الدول الكبيرة والمتقدمة فقد دخلت فى منافسة شديدة لتأهيل أكبر عدد من المتخصصين فى مرحلة الدراسات العليا ، لأنها أيقنت أن المحافظة على التقدم يتطلب بالضرورة توفير المتخصصين وإجراء البحوث العلمية لكشف أسرار الكون والحياة [٢٤] .

وترد ظاهرة ازدياد الطلب على التعليم العالى فى العالم إلى عدة أسباب أهمها :-

- زيادة عدد سكان العالم بشكل مطرد ، وقد أخذت هذه تتم بمعدلات متعاظمة فى السنوات الأخيرة حتى أخذت شكل الانفجار المتفاقم .
- عدم زيادة الجامعات والمؤسسات التعليمية العالية بنفس نسبة زيادة عدد السكان لا سيما وأن معظم الزيادة فى عدد سكان العالم تركزت فى البلاد المتخلفة اقتصاديا ، وهى البلاد التى افتقرت طويلا إلى التعليم الجامعى والعالى .
- زيادة الهجرة من الريف إلى المدن ، وهو ما يعبر عنه اليوم بظاهرة الاستقطاب الحضرى ، حيث تجتذب المدن بأضوائها ومباهجها وتقدمها الحضارى ، واتساع فرص العمل بها ، سكان الريف وخاصة من الشباب .
- زيادة إقبال المرأة على التعليم بشكل ملحوظ فى كثير من بلدان العالم ، وسعى الحكومات والسلطات للنهوض بشعبها .[٢٥]
- تطلع الشاب والأجيال الصاعدة إلى التعليم العالى والجامعى باعتباره الطريق الطبيعى والمضمون إلى تحقيق مستويات أفضل اقتصاديا واجتماعيا .

٨- ثمة مقارنة اتسمت بها فترة السبعينات والثمانينات من هذا القرن فإذا كان التعليم العالى والجامعى قد شهد ازدهارا واضحا ، وبلغ شأنا رفيعا ، إلا أن هذه الفترة نفسها شهدت كذلك تصاعد حدة الانتقادات الموجهة إليه والمنظمة المختلفة .

والتحاليل العلمية تكشف عن زيف هذا التناقض ، فمع اتساع دائرة نجاح التعليم العالى وارتفاع مكانته ، تعاظمت مشكلاته وتزايدت همومه ، ومن هنا جاء النقد ضروريا كأنه المخرج النظرى لحل مشكلاته وأمراضه ، والنقد يتطلب بالضرورة ردا عليه ، وهذا يستلزم بالضرورة

نقدا أخر ، ثم نقـدا للنقـد ، وهكـذا تتسلسـل العمليـة ، والنتيجـة : تحليـل وفـهم أعمـق للمشكلة ، ودفعة قوية للتعليم العالى ولقضاياه ، وعليه فإن غياب النقد ، مصدر قلق على الصحة الفكرية لهذا التعليم ، بل وعلى تقدمه أيضا [٢٦].

وتأسيسا على ذلك اكتشفت النقود الموجهة ، كيف أنها خدمت ، وما زالت تخدم بنجـاح مستمر مهاما أساسية ، كتقديم القيم الثقافية ، وتوزيع المعارف الجديدة وتقديم خدمـات للمجتمـع والتشخيص لأمراضه ، وعلى الرغم من كل صور النجاح هذه ، فإن التعليم العالى مازال غـافلا – تقريبا – عن بعض أمراضه ، الأمر الذى يشكل تهديدا كبيرا يقتضى استنفار الجهود العلميـة لمواجهة هذه الأمراض بالتفكير الناقد والبحث العلمى والحوار الخلاق .

٩- ما من شك أن ضعف القاعدة البشرية المواطنة فى دول مجلس التعاون الخليجى هو السـمة الأساسية التى تتصف بها هذه الدول ، ويبدو هذا الضعف أكثر بروزا عند ربط الموارد البشـرية بالموارد المالية المتاحة التى تعاظمت بشكل ملحوظ إثر تصحيح أسـعار النفـط ١٩٧٣ . ومـا يمكن قوله عن الموارد البشرية الخليجية عامة ، يمكن تأكيده بالنسبة للقوى العاملـة المواطنـة الخليجية بشكل خاص ، فلقد عجزت هذه القوى عن اللحاق بمسيرة النمو الاقتصادى التى شـهدها الخليج منذ السبعينات ، ولقد بلغ هذا العجز الكمى والنوعى فى منتصف الثمانينات حـدا بـاتت معه القوى العاملة الخليجية أقلية فى كل الأقطار ، ولم يتعد حجمها ثلث الناشطين فـى بعـض الأحيان ، كما أنها لم تزاول إلا مهنا محددة فى قطاعات اقتصادية معينة ، فى حين " هيمنـت " القوى العاملة الوافدة على معظم أبواب المهن والأنشطة الاقتصادية [٢٧].

أما السمة البارزة فى دراسة القوى العاملة الخليجية ، فهى التقلبات التى شهدتها معـدلات نموها خلال العقد الممتـد مـن منتصـف السـبعينات إلـى منتصـف الثمانينـات ، وإذا مـا كانت معدلات نمو المواطنين أقل تقلبا وتتأثر أساسا بـالنمو السـكانى الطبيعـى إلـى جـانب تأثره بعمليات التجنيس من حيث زيادة المعدلات بشكل عام ، والقـوى التعليميـة مـن حيـث تخفيض هذه المعدلات فى المدى القريب ورفعها فى المـدى البعيـد ، إلا أن معـدلات نمـو القوى العاملة غير المواطنة قد شهدت تغيرا كميا ونوعيا ، إذ أنها انخفضت مـن ١٥% خـلال فترة الخمس سنوات الأولى من العقد إلـى ٧ خـلال الفـترة التاليـة ، واكبـه بذلـك تقلبـات مسيرة النمو الاقتصادى فى الخليج ، كما أنها غيرت من اتجاهها فـى بعـض البلـدان ، فمـن هجرة وافدة باتجاه الخليج إلى هجرة عائدة منه [٢٨].

ولو أن هذه الآلاف المؤلفة التى جرى - ولا يزال يجرى – استيرادها كانت قد جـاءت من المنطقة العربية ، لما كانت هناك مشكلة كبرى ، نظرا للتشابه الكبير الموجود بيـن شـعوب المنطقة ، وللثقافات المتقاربة ، وللدين الواحد الذى يربط بينهم جميعا [٢٩].

ولكن المشكلة الحقيقة ظهرت عندما جاءت هذه العمالة بمئات الألوف من مناطق وأقاليم بعيدة تماما عن ثقافات الأقاليم وعاداته وقيمه ودينه ، وعندما حدث كل ذلك دون تخطيط سليم أو إشراف من جهة مسئولة ، واعية وموثوقة بدوافعها ، كانت النتيجة أن ظهرت من مجتمعات المنطقة أنماط من السلوك الشاذ والغريب على سكانها ، فهؤلاء القادمون من جنوب شرق آسيا ، يأتون ومعهم أنماط حضارية وثقافية مختلفة وغريبة تماما عن الإقليم ، فإنها تمثل بذلك نوعا من الغزو الثقافى للمجتمع العربى الخليجى من الداخل .

١٠- ولقد أثرت عملية توزيع عائد النفط على الجانب المادى فى ثقافة المجتمع الكويتى ، فاستبدل أدواته البسيطة بآخر ما توصلت إليه المجتمعات الصناعية من تكنولوجيا ، وأصبح الفرد تبعا لوضعه المادى قادرا على اقتناء ما يباع وما يستأجر من أدوات وآلات ، كما أمكن للأفراد تغيير نوع السكن وشمل التبديل محتويات السكن الداخلية ، وتحديث لباسه وتنوع مواد غذائه ، والتمتع بالحديث من وسائل الانتقال والاتصال والترويح ، ولكن توزيع العائد وارتفاع العوائد أو انخفاضها لم يؤثر فى آراء الناس ومعتقداتهم وأعرافهم وتقاليدهم بالدرجة الكافية ، وبقى الجانب اللامادى من الثقافة تقليديا إلى حد كبير . (٣٠)

وإذا كان لتوزيع عائد النفط جانب إيجابى من حيث توفير التعليم للمجتمع ، فإن له أيضا جانبا سلبيا وهو سياسة التوظف فى الحكومة ، فسهولة الحصول على وظيفة بدون اختيار تعيين ، بضمان الوظيفة وتأمين استمراريتها ، وعدم خضوع الترقيات والعلاوات إلى نتائج قياس الأداء والإنتاجية صرف الموظفين عن التزويد العلمى فى مجال التخصص وعن برامج التدريب والتعليم المستمر . نضيف إلى ذلك كما تشير الدراسات ، أن معظم الخريجين يتجهون إلى المؤسسات الحكومية ، وأن نسبة كبيرة تضع فى حساباتها أن التعليم يعد موظفين للقطاع العام والمشترك مما يحدد اختصاصهم بالدراسات الأدبية والإنسانية والاجتماعية ، فإن النتيجة ، نقص فى القوى العاملة فى المجالات الأخرى وتدنى فى الثقافة والتحصيل العلمى بنسبة كبيرة من الخريجين (٣١)

فلسفة التعليم العالى

قد يكون من العسير على الباحث فى هذا الموضوع أن يزعم وجود فلسفة عامة متفق عليها بين الجميع ، ذلك أن الآراء متعددة ووجهات النظر مختلفة ، وهذا دائما هو شأن أى موضوع يحمل كلمة " فلسفة " ...

لكننا على الرغم من ذلك نستطيع ألا نغرق فى تفاصيل التباين والاختلاف ، إذ بالإمكان ، بنظرة فوقية أن نرى الآراء فى اتجاهاتها الأساسية ، والأفكار فى مساراتها الكلية وأن نبصر أمامنا وجهتى نظر سادا الفكر التربوى الخاص بالتعليم العالى ، وجهة تعبر عن " التقاليد " سادت بلدان الغرب سنوات طويلة وكان لابد أن تكون لها انعكاساتها فى العالم العربى ،ووجهة نظر أخرى تعبر عن " الحداثة " و " العصر " تمتلئ بنبض العصر وتطوراته، وتنعكس على صفحاته آمال المستقبل وتطلعاته .

ووجهة النظر التقليدية لم تؤثر قليلا أو كثيرا فى التعليم العالى فى دول الخليج بحكم حداثة نشأته ، لكنها أثرت بقوة فى بلدان عربية أخرى عرفت الطريق إلى هذا التعليم وفى وقت مبكر يرجع إلى القرن التاسع عشر .

ولا يعنى غياب وجهة النظر التقليدية عن تعليم دول الخليج إغفالها ، فاستكمال الصورة يقتضى الوقوف عندها ، فضلا عن المقولة القائلة " وبأضادها تتمايز الأشياء " ، بمعنى أن الوقوف على وجهة النظر التقليدية يبين لنا حجم التغيير الحادث ونوعيته ، كما أنه قد يكشف لنا عن أفكار قد يصح التمسك بها رغم تقليديتها ، وقد يصح التنبه إلى خطورتها فنكون على درجة عالية من اليقظة حتى لا تتسرب إلى بنائنا التعليمى الحالى والمستقبلى ، ربما مغلفة بأزياء قد تبدو عصرية وهى غير ذلك .

فماذا كانت ملامح فلسفة التعليم العالى من وجهة النظر التقليدية ؟

- مجتمع المؤسسة التعليمية العالية مجتمع الصفوة المثقفة ذات المستوى الرفيع من الثقافة ، ومن ثم هذه المؤسسة تفرض ضرورة الاختيار الدقيق لأعضاء مجتمعها من الأساتذة ، والطلاب ، بحيث يتوافر فيهم : حدة الذكاء ، وسعة الأفق ، وسماحة الخلق ، على أن الامتياز الفكرى والخلقى فوق كل اعتبار ، فلا مكان فى الجامعة التقليدية المثالية لما يسمى بالحق الديمقراطى لكل فرد فى دخول الجامعة ، فالديمقراطية إذا جازت فى المسائل السياسية والاجتماعية ، فإنها لا تجوز فى مسائل البحث العلمى الرصين والتدريس المربى .[٣٦]
- مجتمع التعليم العالى مجتمع له وضعه الخاص داخل المجتمع الكبير ، فهو منعزل عنه وله شخصيته وكيانه المتميز ، وله حق التمتع بالحكم الذاتى .

ولابد من أن يتمتع أعضاؤه بالحرية الأكاديمية ، وعلى الدولة أن توفر له كل المساعدات المادية والمعنوية دون تدخل .

وهو مجتمع يعج بالأفكار - المختلفة المتصارعة ، والقضايا الجدلية دون تحيز لأى جهة أو مذهب ، إلا الحقيقة وحدها .[٣٣]

- وهو مجتمع متميز بما بين أعضائه من وحدة عضوية وما يسودهم من حماس وما يحركهم من إخلاص فى البحث عن الحقيقة .
- ومن هنا فإن الوظيفة الأساسية لمجتمع التعليم العالى فى ظل هذه الفلسفة هى البحث عن الحقيقة فى ذاتها ونقلها للأخرين ، وهى لا تستطيع أن تحرز نجاحا فى سبيل تحقيق هذا الهدف إلا إذا تحررت من أخر قيدين : قيود الطغيان وأطماع السلطان ! والحقيقة المنشودة هنا لابد أن تكون غاية فى ذاتها ، لا وسيلة لتحقيق غايات عملية أخرى ، ومن ثم فلابد أن تكون الثقافة السائدة هى الثقافة الرفيعة . [٣٤]
- ومجتمع التعليم العالى لا تقف مهمته عند حد تزويد طلابه بالمعرفة ، وإنما هو أيضا مسئول عن تكوينهم الأخلاقى بحيث يزودهم بكل القيم والاتجاهات والمهارات التى تجعل أخلاقياتهم أخلاقيات رفيعة تتناسب مع ما تحملهم من العلم الرفيع والثقافة العالية .
- وفى ظل هذه الفلسفة يصبح الطابع الغالب على ما تقدمه من علوم ومعارف هو الطابع النظرى الأكاديمى لا التطبيقى . إن الجامعة هنا تقدم النظريات والأفكار الأساسية ، أما استثمار هذه النظريات وتطبيقاتها ، فليس هذا شأنها وإنما هو شأن طريق آخر للتعليم العالى هو " المعاهد العليا " ومن ثم لابد - فى ظل هذا المفهوم - من التمييز بين طريقين فى التعليم العالى :

أ- طريق الجامعة حيث تختص بالبحث والتعليم فى مجال العلوم الأساسية والعلوم الإنسانية من حيث الأسس والمفاهيم والنظريات .

ب- طريق المعاهد العليا ، حيث تختص بتطبيق النظريات والمفاهيم والأسس فى مجالات الخدمة والإنتاج .

وكما أشرنا من قبل ، فلقد كان لهذه الفلسفة تأثير كبير على التعليم العالى فى وطننا العربى ، ومن الغريب حقا أن يبدأ التعليم العالى فى بلادنا فى أوائل القرن التاسع عشر " عمليا " و" تطبيقيا " وتمثل ذلك فى تلك المدارس العليا التى أنشأها محمد على فى مصر ، إذ نجد منه " الهندسة " و " الطب " و" المحاسبة " و" الإدارة " و" الحربية " ... إلى غير ذلك من المدارس ، وبعد ما يقرب من قرن كامل أو أقل قليلا ، تهل مجموعة من القيادات الفكرية والعلمية العربية

تتدد بهذا النوع من التعليم متهمة اياه بضيق الأفق والمحدودية لأنه يحصر نفسه فى إعداد طلابه لممارسة وظائف الحياة العملية ، بينما من المفروض أن يكون التعليم العالى مترفعا عن هذه الأغراض المكتسبة بالعمل والتطبيق .

إن ما يستوقفنا هنا ، هو أن القيادة السياسة عندما طرحت أول مشروع للنهضة العربية فى أوائل القرن ١٩ واستلهمت حاجات مجتمعنا وطبيعته ومستقبله ، اتجهت إلى هذا النوع من التعليم " التطبيقى " بل إنها بدأت بالتعليم العالى التطبيقى ، ثم راحت بعد ذلك تنشئ بقية المدارس السابقة عليه من ثانوية وابتدائية .

لكن مجتمعنا العربى عندما توثقت صلته بالحضارة الغربية فى أواخر القرن التاسع عشر وبدأت البعثات تعود إلى البلاد ، حمل طلابها إلى مجتمعنا هذه القيم التربوية الجديدة ، تلك القيم التى تعكس الفلسفة الأفلاطونية القديمة فى ثنائية بغيضة بين النظر والعمل ، بين الفكر والتطبيق ..... التقدير والاحترام للأولى ، والاحتقار والازدراء للثانى ، والمناصب المرموقة والمراكز الاجتماعية العالية لأصحاب النظر والفكر ، والمواقع الدنيا والمواقف السفلى لأصحاب العمل والتطبيق !

ولعل تأملا بسيطا فى تلك الكلمات التى جاءت على لسان " قاسم أمين " فى حفل افتتاح أول جامعة عربية على الطراز الغربى الحديث فى مصر عام ١٩٠٨م ، تبين لنا بوضوح وجلاء مقدار هذا التأثير بفلسفة الجامعة التقليدية ! [٣٥]

" نحن لا يمكن أن نكتفى الأن بأن يكون طلب العلم فى مصر وسيلة لمزاولة صناعة أو الالتحاق بوظيفة بل نطمع أن نرى بين أبناء وطننا طائفة تطلب العلم حبا فى الحقيقة وشوقا إلى اكتشاف المجهول ، فئة تكون مبدئها التعلم للتعلم ، نود أن نرى لأبنائنا من أبناء مصر كما نرى فى البلاد الأخرى عالما يحيط بكل العلم الإنسانى ، واختصاصيا أتقن فرعا مخصوصا من العلم ووقف نفسه على الإلمام بجميع ما يتعلق به وفيلسوفا اكتسب شهرة عامة ، وكاتبا ذاع صيته فى العالم ، وعالما يرجع إليه فى حل المشكلات ويحتج برأيه ــ ، أمثال هؤلاء هم قادة الرأى العام عند الأمم والمرشدون إلى طرق نجاتها والمديرون لحركة تقدمها ، فإذا عدمتهم أمة ، حل محلهم الناصحون الجاهلون والمرشدون والدجالون "

كانت كلمة قاسم أمين قد ألقاها فى ١٩٠٨/٤/١٥ ، ولم تخرج عن هذا المعنى كلمة شخصية قيادية أخرى فى نفس الفترة هى شخصية عبد الخالق ثروت الذى قال فى يوم ١٩٠٨/١٢/٢١م . [٣٦]

" نظرت الأمة فإذا التربية العملية فى مصر لا تزال ترمى إلى إعداد ناشئة تقوم بحاجات البلاد العملية وتخرج شبيبة يشتغل كل فى فئة وصناعة ، وأن البلاد خالية من منهل علمى يستقى منه طلاب المزيد من جنود القدر ... "

" رأت أن العلماء فى البلاد الأخرى يكادون يأتون فى كل فرع من فروع العلم بالمعجزات ، فكم من مبتكرات تخالها خلقا سماويا جديدا جاءنا خبرها من أوروبا وغيرها ، ونحن نكتفى من ذلك البحر الزاخر بمصة الوشل ، وكم من مخترعات مبدعات وآيات بينات فتح الله بها على أولئك العلماء وحظنا منها حظ المتفرج ..... " . رأت كل ذلك وحق لها أن تراه وتتدبره فلا جرم أن قامت قومة واحدة تدعو إلى إنشاء تلك الجامعة .

وقد يقول البعض أن جامعتنا الإسلامية المتمثلة فى بعض المساجد الكبرى مثل المسجد النبوى بالمدينة المنورة ومسجد الكوفة بالعراق والمسجد الأموى بدمشق والأزهر بالقاهرة ، والقيروان بالمغرب ، والزيتونه بتونس ، وقرطبة بالأندلس وغير هذا وذاك ، كانت قبل التأثر بالحضارة الغربية الحديثة تشجع على العلم النظرى ولا تتحو إلى التطبيق ، وتنشد البحث عن الحقيقة والعلم من أجل العلم .

وهو ظن غير سليم ، فصحيح أن الغرض الدينى ، كان هو الحاكم ، لكن ذلك الغرض نفسه دفع الكثيرين إلى أن يكون العلم كشفا للحقيقة من ناحية ، وتطهيرا وتزكية للنفس من ناحية أخرى كى تستقيم حياة الإنسان المسلم فى الدنيا فيطمئن إلى حسن المصير فى الآخرة . وإذا كانت الدنيا هى مزرعة الآخرة ، فإن " العمل الصالح " أساس وضرورة لتمكين الإنسان المسلم من القيام بمهمة الخلافة التى اختصه بها الله عز وجل ، تلك المهمة التى تحتم على الإنسان أن يقوم بتعمير الكون فى شتى جوانبه ، وإن كنا لا نستطيع أن ننكر وجود اتجاهات عند بعض من الصوفية ممن أداروا ظهورهم لمثل هذا .

الفلسفة الجديدة :

يخطئ من يظن أن " القديم " يختفى فجأة ليحل محله الجديد ، لماذا ؟ لأننا فى مجال المسائل الإنسانية والقضايا الاجتماعية بالذات لا نستطيع أن نزعم " الخطأ التام " و " الفشل الكلى " لتنظيم فكرى سابق ، فمن المتوقع أن تكون هناك جوانب ، لابأس بها أو على أقل تقدير ، بعض الجوانب التى يسهل تطويرها وتكيفها وفقا لما استجد من أمور ، وما صار إليه الحال المتغير .

ومن هنا نجد أن التقرير البريطانى الشهير عن التعليم العالى فى الستينات يحمل فكرة مطورة لفلسفة التعليم العالى لا تتغاير جذريا مع الفكرة السابقة ، فإذا كانت الفكرة السابقة تركز

على بناء الشخصية الجامعية ، فقد أقر " روبنز " ذلك مع اختلاف هام هو : أى شخصية ؟ إن النظرة التقليدية ركزت على تنمية المدارك وتهذيب العقل ، أما روبنز فقد طالب بضرورة أن يكون بناء الشخصية ذا مضمون اجتماعى ، بالمهارات اللازمة التى تفيده فى مستقبل حياته العملية . (٣٧)

أما " بارسونز وبلات " فقد أكدا أن التنظيم الجامعى بكل فروعه ووحداته مهما تعددت وظائفه إنما يعمل من أجل " المعرفة " نقلا وإنتاجا وتطبيقا ، ومن هذه المهمة تشتق مهام أخرى متعددة ، ولكنها فى النهاية مهام مترابطة ، ذات اتصال وثيق ببعضها ، لأن هناك محورا واحدا يجمع ما بينها وهو محور " التعامل مع المعارف والمعلومات العقلية المعقدة " ومن ثم ينبغى على الجامعة أن تكرس جهودها من أجل فهم ونقل وتوسيع هذه المعارف وتوجيهها للآخرين عن طريق ذوى الكفاءات العالية من الجامعيين . (٣٨)

وإذا كان هذا الرأى يوحى بانحياز إلى جانب " التربية العقلية " إلا أننا نبادر إلى التأكيد على أن بارسونز وبلات ناديا كذلك بضرورة رد الاعتبار إلى الجوانب التطبيقية ، مما يعنى أهمية تزويد الأفراد بمهارات المواطنة الصالحة وذلك من خلال ممارستهم للعمليات الاجتماعية داخل الجامعة.

وفى عدة محاضرات ألقاها " كير " عام ١٩٦٣م بجامعة هافارد أكد أن الجامعة ينبغى أن تكون كالمدينة الكبيرة التى يشعر فيها الفرد بالانتماء والولاء ، وإن كانت درجة الانتماء أو الولاء والقيود المفروضة عليه ، والعمل الذى ينبغى أن يكون به ، أقل مما هو عليه الوضع فى القرية الصغيرة ، لأن القرية الكبيرة تتميز بوجود الكثير من الإجراءات والأساليب والأنماط والمفاهيم والقواعد والتنظيمات التى تساعد على التفوق والنبوغ ، وفيها يكون الأفراد أكثر تنوعا وتفردا أو تباينا أكثر من تباين هؤلاء الذين يعيشون فى القرية ، إلا أنه مع هذا التباين فى المدينة ، فإن من يعيشون فيها ، يعملون جميعا فى اتجاهات مشتركة من خلال قوانين وقواعد واحدة فنظم الأعمال والممارسات المتباينة من أجل تحقيق أغراض عامة تعود بالخير والنفع على أهل المدينة ، وفى الوقت نفسه تعود بالنفع والخير على المجتمع ككل (٣٩) .

ولعل من أهم الانتقادات الموجهة إلى هذا المفهوم ما يراه البعض من أنه على الرغم من أن فكرة الجامعة متعددة الوظائف التى ينادى بها " كير " أصبحت مسيطرة على معظم مؤسسات التعليم العالى فى الولايات المتحدة فى الوقت الحاضر ، وبالرغم من النجاح الذى حققته فى كثير من المجالات ، إلا أن الجامعة متعددة الوظائف تختلف

كثيرا عن مفهوم الجامعة بمعناه الذى توارثته الأجيال وتطور عبر القرون ، وهو ذلك التراث الضخم بقيمة وتقاليده وأصالته.

ويرى هذا البعض أن الجامعة متعددة الوظائف تشكل خطرا على الجامعة وما فيها من تعليم يرتكز على الفهم الحر والخلاصة للمعارف والمعلومات ، كما أن الجامعة متعددة الوظائف تفسد فهمنا للجامعة ووظائفها ، لأنها تؤكد على الجوانب الاجتماعية والمادية فحسب ، والنظر للجامعة على أنها مركز خدمة ، وهذا لا شك له خطورته على الوظيفة الروحية والمعنوية للجامعة ، وهى الوظيفة التى ساعدتها وتساعدها على الاحتفاظ بشخصيتها وهيبتها ومكانتها المتميزة بين المؤسسات الأخرى[٤٠] .

ومهما كانت أهمية الانتقادات الموجهة إلى الجامعة متعددة الوظائف وفكرة " كير " عنها فهى تشكل فى الحقيقة منعطفا جديدا فى فهم الجامعة وفهم وظائفها ، حيث نقلت الجامعة نقلة بعيدة عن كثير من المفاهيم التقليدية المثالية .

ونستطيع بعد هذا أن نحدد فيما يلى عددا من المؤشرات والخصائص التى تعطى صورة لما أصبح عليه أمر فلسفة التعليم العالى عامة والجامعى خاصة فى الوقت الحاضر :

(١) البعد الاجتماعى :

تبين لنا مما سبق أن فلسفة التعليم العالى فى العصر الحاضر تحتم عليه القيام بدور بالغ الأهمية والخطورة فى حياة الأمم والشعوب على اختلاف مراحل تطورها الاجتماعى والاقتصادى ، إذ لم تعد مقصورة على الأهداف التقليدية من حيث البحث عن المعرفة وتأصيلها ونشرها كما كانت الجامعة مقصورة على الآداب والعلوم البحتة ، إنما امتدت الرسالة حتى كادت تشمل نواحى الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والعلمية والتكنولوجية مما جعل من أهم واجبات التعليم العالى الحديث أن يتقابل مع المجتمع لبحث حاجته والاستجابة لمطالبه[٤١]

ولا جدال فى أن العلاقة بين التعليم العالى العربى والمجتمع العربى المعاصر قد أصبحت علاقة عضوية ، لها أبعاد كثيرة ، وهى علاقة تقوى وتشتد فى بعض الأحيان وتضعف وتهن فى أحيان أخرى ، وهى كلتا الحالتين تتأثر تأثيرا مباشرا أو غير مباشر بنظم الحكم المختلفة والفلسفات التى تقوم عليها هذه النظم واتجاهات بعض من يتصدون للخدمة العامة فى مجتمعاتهم ، ذلك فضلا عن تأثرها بالاتجاهات العلمية والثقافات المختلفة ، وما قد ينبثق منها من شعارات تحتاج إلى عمق النظر وكثير التأمل والدراسة [٤٢] .

ومن هذا المنطلق يثور الحوار حول سياستى تخطيط التعليم والباب المفتوح ، أو بعبارة أخرى : هل تحدد الأعداد المطلوبة لقبول بالكليات المختلفة وفقا لاحتياجات البلاد وبشروط خاصة يجب توافرها لدى المقبولين أم يترك الباب مفتوحا للراغبين تبعا لتقديرهم دون تخطيط ؟ [٤٣]

الواقع أن الهدفين الأساسين المذكورين للتعليم متداخلان ومتكاملان ، فإن تنمية ذاتية الفرد يقصد بها تحسين إمكانياته لينعم بحياة هانئة مثمرة وذلك بشحذ قدرة الفرد على فهم نفسه ثم فهم مختلف الحقائق فى بيئته حتى يستطيع تنمية قدراته للعمل بطريقة فعالة فى المجتمع الذى يعيش فيه كرب أسرة صالح وكمواطن منتج . فإذا كانت هذه التنمية الذاتية لا تمكنه من ممارسة عمل يستطيع عن طريقه أن يسد حاجاته من السلع والخدمات فإنها تكون غير محققة لآمال الفرد .

كما أن التعليم يقوم بخدمة المجتمع ليس فقط من ناحية إعداد العناصر البشرية المؤهلة اللازمة للاقتصاد القومى تلبية لمطالب منظماته الإنتاجية ومرافق الخدمات فيه ، بل إن التعليم كذلك يرفع من مستوى المواطنين الثقافى والسياسى مما يعتبر ضمانا لاتخاذ القرارات السياسية الحكيمة فى دولة ديمقراطية ، وأداة فعالة لتصويب المفاهيم الفكرية والسلوكية المنافية للقيم العلمية للعصر الذى نعيشه .

وعلى ذلك فليس من المقبول عقلا أن نفصل بين الثمرات الاقتصادية والثقافية للتعليم سواء بالنسبة إلى احتياجات الأفراد أو احتياجات المجتمع ، بل يجب التسليم بارتباطهما غير القابل للانفصام ومراعاة وضعهما معا موضع الاعتبار عند تخطيط التعليم .

وتفريعا على ذلك ، فإن سياسة الباب المفتوح للتعليم العالى قد تضر بالأهداف التى تهم الفرد والمجتمع ، إذ قد يؤدى عدم التخطيط إلى قصور فى العدد اللازم من المتعلمين فى بعض التخصصات المطلوبة لتنفيذ خطة التنمية الاقتصادية فى الوقت الذى نستخدم فيه الموارد المحدودة المتاحة فى تخريج مؤهلين لا نحتاج إليهم ، كما أن دراسة الفرد لتخصص غير مطلوب من شأنه أن ينتهى به إلى عجزه عن الحصول على عمل أو إلى قبوله وظيفة لا تتناسب مع مؤهله وهو وضع محطم للمعنويات فى كلتا الحالتين[٤٤] .

وإذا كان التعليم العالى يؤدى دوره فى إعداد وتدريب الكوادر المتخصصة وتنمية المهارات والقدرات العلمية والفنية والفكرية من أطباء ومهندسين وعلميين ومعلمين وزراعيين واجتماعيين وتجاريين واقتصاديين وغيرهم من مختلف التخصصات ، إلا أن تفاعله الإيجابى المباشر فى سبيل تحقيق خطط وبرامج التنمية على المستوى المحلى والقومى ألقى عليه مسؤلية إتاحة فرص أكثر للتعليم المستمر ، والتعليم المستمر بمفهومه الشامل وبأشكاله المختلفة ، يختص بأساليب وطرق وتقنيات تتسم بالتكامل والتنوع وفقا للأهداف والأنشطة المتوخاة على اختلاف اتجاهاتها ومستوياتها سواء بالنسبة لنوعيات الدراسة وخططها وبرامجها ومدى امتدادها ، وبالنسبة لنوعيات الدارسين والباحثين والمتدربين ، وكل ذلك فى نطاق احتياجات مراكز العمل

ومتطلبات التقدم وتطورات المعرفة التكنولوجية . ومدى ما يتحقق فى ميادين الأنشطة المختلفة فى المجتمع من التوازن الدينامى بين العرض والطلب وبين المتاح والحاجة الحقيقية لحسن مسار العمل فى جميع مواقعه[٤٥] .

وقد تتعدد صور هذه المشاركة وهذا التفاعل الإيجابى ، إلا أنه ليس من الضرورى بأى حال من الأحول أن تتماثل من حيث الشكل والمضمون فى كل الكليات لتباين ظروف وإمكانيات كل منها ، ولاختلاف الاحتياجات البيئية من منطقة إلى منطقة ، وبالتالى فى طبيعة وحجم الخدمات التى توفرها الكلية للبيئة المحيطة بها .

والصور الجامعية التى نراها اليوم بما فيها من الانفتاح ومن الأعداد الكبيرة ومن الصيغ الكلاسيكية وغير الكلاسيكية ومن جامعات الهواء والجامعات المفتوحة والجامعات الشعبية ، كل هذه الصور وراءها عوامل ذكرناها ونلخصها فى إنها شعور الإنسان بحقه كإنسان وبحقه على نفسه أن يعلم نفسه بصورة مستمرة وبحق المجتمع عليه أن يعلمه من المهد إلى اللحد وشعور الإنسان بضرورة التمتع بكل الفرص التى يتمتع بها غيره إزاء موارد العلم والمعرفة .

(٢) البعد الفكرى :

وإذا كنا قد قلنا أن مجتمع التعليم العالى جزء من دوائر مجتمع أكبر ، فإن معنى ذلك نوعيات متعددة من الانتماءات ، فالتعليم العالى فى اليونان كان يعبر عن حضارة معينة ، وعن فكر معين له توجه محدد ، يعبر عن منطلق خاص لتحقيق أهداف بعينها . والتعليم العالى فى المجتمع الإسلامى ، على تنوع صيغه ومراحله ، كان كذلك يصدر عن مجموعة معروفة محددة من المفاهيم ، ونهج معينة من الحياة ، نظرة خاصة للحياة والكون ، علاقات خاصة بين الفرد والفرد والمجتمع ، الفرد والله ، المجتمع والله [٤٦] .

نصل من هذا إلى أن قضية الهوية الحضارية والأيديولوجية الفكرية عنصر أساسى فى فلسفة التعليم العالى ، ذلك أن أفراده ليسوا مجرد مجموعة من الأفراد ، ولكنهم مجموعة أفراد يتحملون مسئولية معينة بحكم هذا الانتماء الذى ينتمون إليه ويحققون ذاتية ثقافية وهوية حضارية معينة ، ليست الوحيدة فى الكون وإنما تتجاور مع هويات حضارية أخرى ، فالهوية الحضارية للمسلم العربى يجاورها فى العصر الحاضر هويات حضارية للمسلم التركى و للمسلم الهندى ، كما يجاورها هويات حضارية أخرى للغرب والشرق والشمال والجنوب . هذه الهويات كلها وإن كانت تتفق فى بعض الأرضيات المشتركة ، بحكم إنسانيتها ، إلا أنها أيضا تختلف فى الأرضيات غير المشتركة ، هذه الأرضيات غير المشتركة تمثل بالنسبة لبعضها البعض شيئا من التحدى راجع إلى الاختلاف أو الخلاف أو التعارض[٤٧] .

التعليم العالى إذن لابد أن يكون منتميا فكريا وحضاريا ، ولابد أن يكون واضحا بالنسبة لهويته ، وواضحا بالنسبة لدوره فى توضيح معالم الهوية الحضارية للمجتمع ، ولا يكفى أن نقول أننا عرب ، ولا يكفى أن نقول أننا مسلمون ، بل يجب أن تكون هناك إجراءات محددة واضحة : ما معنى كلمة مسلم ؟ ما هو الإسلام ؟ ما معنى كلمة عربى ؟ ما هى العروبة ؟ ما هى العلاقة بين العروبة والإسلام ؟ وهل العروبة تتعارض مع الإسلام ؟ هل الولاء للإسلام يمنع أن يكون لى انتماء لعروبتى ؟ هل يمنع أن يكون لى ولاء لوطنى إذا كنت من سوريا أو مصر أو العراق ؟ وهل لو وصلنا إلى تحديد معالم هذه الهوية ، تكون هوية جامدة لا تتغير[٤٨] .

وتعبر بعض الأدبيات العربية عن " الهوية الحضارية " بمصطلح آخر يقصد نفس المعنى ، ألا وهو " الذاتية الثقافية " ، فالتعليم العالى بما هو إعداد للقيادات الفنية والتنظيمية والسياسية القادرة ، وبما هو قاعدة للبحوث العلمية والدراسات الفكرية ، يصبح مسئولا عن تنمية الذاتية الثقافية ، التى تمثل الخصوصية الحضارية للمجتمع ، والتى هى مناط أنواع التنميات الأخرى ، والتى هى بصفة خاصة ، سبيل الأمة ، فى العطاء الحضارى للمجتمعات الأخرى ، وأسلوب التبادل الحضارى مع الآخرين [٤٩] .

ويتمثل ذلك فى الذاتية الثقافية ، فى خصائص المجتمع الأساسية أو فى تراثها الحضارى وفى مقدمتها اللغة القومية التى ليست شكلا ، ولا رموزا ، ولكنها مضمون ، طريقة تفكير ، ومستودع حضارة .

ومن هنا ، فإن الأسلوب الذى يحقق به التعليم ، والتعليم العالى الذاتية الثقافية ، متنوع ، ومن تلك الأساليب ، محاولة التنسيق والتقريب فى مؤسسات التعليم العالى ، ومراكز البحوث بما ييسر تبادل الطلاب والأساتذة والباحثين . ومنها وصل الحاضر بالتراث العلمى والثقافى ، وتدريس تاريخ كل العلوم موصلا بالجهود العربية فى مسار الفكر العلمى الإنسانى ، تصحيحا علميا للأخطاء السائدة ، وإنصافا للفكر العربى الإسلامى ولعطائه العالمى وأن يتعرض الدارسون فى الجامعات العربية إلى جانب ذلك ، إلى قدر مشترك عن الحضارة العربية الإسلامية ومقوماتها وإبداعاتها بما يبعث على الطموح ، ويعين على الثقة بالنفس ، والاعتزاز بالقدرة الحضارية ، ولعل أهم الأساليب ، هو سيادة اللغة العربية وتمكينها من القيام بوظيفتها الطبيعية والحضارية واستعمالها أداة فى نشاط مؤسسات التعليم العالى فى التدريس والبحث [٥٠].

(٣) البعد الإنسانى :

تتميز مؤسسات التعليم العالى عن غيرها من المؤسسات الإنتاجية الأخرى بأن موضوع

الإنتاج فيها ليس مادة صماء ، أو جامدة تستجيب بلا إرادة لكل تشكل يفرض عليها أو تصاع بلا تفكير أو تبديل يدخل عليها وإنما موضوع الإنتاج الرئيسى فيها هو بناء البشر ليصبح إنسانا قادرا على النهوض برسالته التى كلفه الله بها .

والبشر جسم حى ينبض بالحركة ، وله أحاسيسه وانفعالاته ، وله آماله وتطلعاته ، وله تفكيره وإرادته المستقبلية . وهو لا يستجيب لأى تطوير أو تغيير إلا بإرادته وبعد اقتناع ينفعل به ، فيبذل مجهودا ذاتيا لتحقيق التطور المطلوب .

فالتعليم العالى يصنع من البشر إنسانا متكامل البناء[٥١] .

عقليا بالعلم والمعرفة والثقافية .

وجسميا بالتربية الرياضية والاجتماعية .

وروحيا بالقيم الدينية ، وإذكاء فاعلية الضمير بين وجدانه .

وخلقيا بالتربية السلوكية والخلقية .

ومالم يقم هو بفعل إيجابى بإرادته ليصنع نفسه ويطورها ، فلن تكتمل عملية البناء ، فهو موضوع الإنتاج وأداته الرئيسية .

أضف إلى ذلك أن هذا العنصر البشرى هو بمثابة المادة الأولية فى المؤسسات الجامعية ، وهو مختلف بطبيعته باختلاف البيئة التى نشأ فيها والمستوى الاجتماعى والاقتصادى الذى ينتمى إليه ، وأن من واجب التعليم العالى أن يتفاعل مع كل هذه العناصر المتباينة وأن يخلق منها إنسانا متكامل البناء .

كما أن عملية بناء الإنسان داخل مؤسسات التعليم العالى لا تتم آليا ، وإنما من خلال جهد ذهنى مشترك بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب يسوده التفكير المنطقى ، وتتقابل فيه الحجة بالحجة ، ويواجه فيه الرأى بالرأى [٥٢] .

ومن هنا فإن مهمة أعضاء هيئة التدريس فى مؤسسات التعليم العالى لا تقتصر على التدريس والبحث العلمى فحسب ، وإنما تمتد أيضا إلى النهوض بأعباء القدوة الصالحة فى مجال القيم الخلقية والتربية السلوكية - لطلابهم ولأبناء المجتمع كله . فأعضاء هيئة التدريس هم نماذج حية للسلوك الطيب - هكذا يجب أن يكون - ، ويقدمون - فى ظل هذه الفلسفة - أنماطا رائدة فى السلوك الإنسانى ، ويعيش الطلاب فى هذا المجتمع الصحى تجربة عملية ويتشربوا القيم والمفاهيم السليمة من خلال ممارستهم للحياة الجامعية ، فالحياة الجامعية بكافة أبعادها هى المجال الطبيعى لتوارث القيم الخلقية والأسلوب الأمثل للتربية السلوكية وتأصيلها فى النفوس جيلا فى أثر جيل [٥٣] .

ويقتضى هذا البعد أيضا ، أن تفترض فلسفة التعليم العالى أن العلاقات بين قطاعات العمل الأساسية فيه ، وهى : أعضاء هيئة التدريس - الطلاب - العاملون ، ليست تناقضية ، ولا تتضمن مصالح متعارضة ، بل هى علاقات أبوية وروحية وودية تخدم أهدافا مشتركة ، ولها نوع من القدسية والجلالة [٥٤] .

ومع ذلك فإن المجتمع الجامعى لا يخلو من تناقض بين أعضاء هيئة التدريس للحصول على المراكز العلمية ، كما يوجد هناك تنافس بين الطلاب للحصول على المراتب العلمية الممتازة. على أن هذا التنافس لا يخرج عادة عن إطاره المشروع . ويجب العمل على حفظه داخل ذلك الإطار .

(٤) البعد العلمى :

أصبح من الشائع الآن تداول مصطلح " مجتمع ما بعد الصناعة " ، وهذا المجتمع " تجاوز كيفى " للثورة العلمية التكنولوجية ، وإن كان فى نفس الوقت استمرار لاتجاهات ظاهرة منبثقة من طبيعة المجتمع الصناعى ، فمجتمع ما بعد الصناعى لا يقتصر على الانتقال من هموم الإنتاج إلى تأكيد سيادة القطاع الثالث أى قطاع الخدمات على قطاعى الزراعى والصناعة ، بل إن هناك تكهنات بقطاع رابع يتجاوز قطاع الخدمات يهتم بالنشاطات العلمية والفنية والدينية ، والثقافية والرياضية والترفيهية ولا يهتم بالأرباح ولا بالإنتاج المادى . كما وأن قادة مجتمع ما بعد الصناعة ، لن يكونوا من الساسة والعسكريين ، بل هم العلماء وخبراء الرياضيات ، والاقتصاديون ، وعلماء الاجتماع ، أولئك الذين يطبقون " التكنولوجيا الذهنية الجديدة " ، والتى أتت نتيجة لاستخدام العقول الإلكترونية والذين يطلق عليهم طبقة التكنوقراط " [٥٥] .

ويرى " دانيل بل " أن أحسن طريقة لدراسة الواقع الحقيقى للمجتمعات هى تحديد التنظيمات والأسس المعرفية التى تعتبر الخط الرئيسى الذى تتمركز حوله التنظيمات الأخرى والتى توضح المشكلات الأساسية للمجتمع ، والبعد المحورى فى مفهوم مجتمع ما بعد الصناعى هو المعرفة والمعلومات ، لذا يطلق عليه " مجتمع المعلومات " . ويضيف " بل " إلى أن البناء الأولى والرئيسى فى المجتمع القادم سيكون هو الجامعات وأنها سوف تحتل هذه المكانة باعتبار أن المجتمع والعصر كله سيدور حول الأفكار ، وهى - أى الجامعة - المستودع الطبيعى لهذه الأفكار ، مما يؤكد جوهرية هذا البعد فى فلسفة التعليم العالى ، حيث يتعين على مؤسساته " حقن " المجتمع بأكمله ، من القمة إلى القاع ، بوعى مستقبلى اجتماعى جديد [٥٦] .

والنظرة الشاملة للوظيفة البحثية للجامعة تقول بأنها تهدف إلى تنمية المعرفة وتطويرها، ذلك من خلال اشتغال الأساتذة بالبحث وتدريب طلابهم عليه ، ومن خلال توفير الكتب والمراجع لهم ، والاهتمام بالمعامل وأجهزتها وجعلها فى متناول أيديهم .

كذلك فإن وجود العلم وتقدمه مرتبطان ارتباطا وثيقا بالبحث ، والثروة العلمية التى تملكها البشرية اليوم ، جاءت عن طريق البحث وحده .

هذا والبحث العلمى عنصر هام وحيوى فى حياة الجامعة كمؤسسة علمية وفكرية ، حيث أنه من أهم المقاييس المتداولة لدى قيام الجامعات بدورها القيادى فى المجالات العلمية والمعرفية ، كما أن سمعة الجامعات مرتبطة بالأبحاث التى تنشرها [٥٧] .

والذين يتحدثون اليوم عن البحث العلمى وتقدمه فى بعض الجامعات ، لا يتحدثون عن جهود أفراد معينين ، بقدر ما يتحدثون عن مجموعات من العلماء يتعاون أفرادها على حل مشكلة من المشكلات التى يعانى منها مجتمعهم ، وذلك راجع بطبيعة الحال لتعقد المشكلات ولتعمق الدراسات المتعلقة بها .

وإذا كان " التخصص " هو السمة الأساسية للتعليم العالى ، إلا أن ملامح تغيير واسع من هذا الشأن قد بدأ يعرف طريقه إلى هذا التعليم نظرا لتعقد الحياة وتشابك التخصصات والتغير المتسارع فى الاكتشافات العلمية أو التطور التكنولوجى وما أحدثه من تغير فى أنماط الحاجات والاستهلاك وتلوث البيئة ، وما أحدثه كذلك من تغير فى أنماط سلوك المجتمع واقتصادياته . كل هذا جعل سمة جديدة تحتل مكانها فى الفلسفة الجديدة هذه السمة هى " تكامل المعرفة " ، إذ لا يمكن الفصل فى حل مشكلات المجتمع بين الحلول العلمية أو السياسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية ، لذلك فقد ظهرت الحاجة الملحة لوجود تخصصات جديدة تجمع بين تخصص وآخر بما يقتضى إعداد بعض الخريجين بمواصفات خاصة تجمع بين معارف وخبرات أكثر من تخصص ولا يعنى هذا عدم الحاجة إلى المتخصصين المتعمقين فى تخصص بعينه ، إنما أن تكون نظم التعليم من المرونة بحيث تسمح بإيجاد كل هذه النوعيات سواء من المتخصصين المتعمقين فى تخصص واحد أو من هؤلاء الذين يجمعون بين أكثر من تخصص وهو ما يعرف باسم " الدراسات البينية " [٥٨] .

(٥) البعد الثقافى :

لقد كان من فضل العلم وتقدمه ، وتقدم التكنولوجيا ، وتقدم الديمقراطية نشوء الطبقة الوسطى بشكل يجعلها العمود الفقرى لأى مجتمع من المجتمعات الحديثة ، فالطبقة الوسطى هى الحاكمة الحقيقية لأى مجتمع ، ولا يعنى أنها حاكمة بالمعنى المتعارف عليه ، وإنما هى التى

توجه وتشكل حياة المجتمع ، وتكون الرأى العام ، وهى التى تشكل القيم التى يسير عليها المجتمع ، هذه الطبقة الوسطى تتألف غالبيتها – أو على الأقل الفئة الموجهة ذات الأثر الفعال – من خريجى الجامعة المشتغلين بالمهن الرفيعة كالطب والهندسة والزراعة والتدريس والصحافة والكتابة وغير ذلك ، فإذا كانت هذه الطبقة لا تتمتع بنوع من الثقافة أو الفهم المشترك للحياة الإنسانية ، فإن هذه الطبقة لا تجد أرضا مشتركة فكرية تلتقى عليها لتعمل متساندة فى تحقيق أهداف مشتركة ، وفى ذلك خطر كبير على المجتمع وكيانه [٥٩] .

إن الجماعة لا تحتاج إلى الفنيين أو الباحثين فحسب ، بل إن حاجتها إلى القادة المثقفين والفنيين المثقفين والباحثين المثقفين تفوق الحاجة الأولى .

ولم يكن التخصص خيرا كله على العالم ، فهو لم يخل من بعض الخطر ، فالعلم فى مجموعه وحدة لا تتجزأ ، وإذا كان التخصص قد أدى إلى تقدمه فى جزئياته وتطبيقاته تقدما هائلا ، إلا أن التقدم الحقيقى له والطفرة الكبرى فى نظرياته لم تأت ولا يمكن أن تأتى إلا على يد علماء ذوى أفق واسع يعرفون العلم فى شموله .

بل لقد أصبح التساؤل قائما حول نوعية التخصص نفسه : هل يكون من قبيل التخصص العريض أم التخصص الدقيق [٦٠] .

إن التخصص الدقيق فى المرحلة الأولى للتعليم الجامعى يشكل خطورة ، كذلك بالنسبة لتدبير أعمال أو وظائف للخريجين المتخصصين بحيث يعمل كل منهم فى تخصصه الدقيق ، بينما التخصص العريض يتيح الفرصة لمرونة الانتقال من عمل إلى آخر فى نطاقه .

على أن ذلك لا يمنع من ضرورة توزيع طلاب المهنة العريضة أو المعهد الواحد على شعب متعددة بحيث تبرز العناية بدراسة جانب من جوانب تلك المهنة أو هذا التخصص حتى يمكن أن تبرز المواهب والقدرات من ناحية ، وتفسح السبيل للإجادة والإبداع فى عصر التخصص من ناحية أخرى ، وإنما يمكن تفادى ما قد يطرأ من مشكلات نتيجة عدم حدوث ما توقعته التنبؤات من احتياج إلى كل الأعداد التى أعدت فى كل تخصص دقيق ، بالاعتماد على الدراسة العريضة غير المتخصصة تخصصا دقيقا التى حصل عليها الخريج فى السنوات الأولى من معهده [٦١] .

ونظرا للحداثة النسبية للمؤسسات التعليمية للمستوى الثالث فى الوطن العربى ، والسهولة النسبية فى استحداث التخصصات الإنسانية ، مقارنة بالاختصاصات العلمية والتطبيقية ، فإن المؤشرات المتوافرة من اليونسكو عن بعض الأقطار العربية ، تشير إلى أن أعدادا أكبر من الطلبة يتوجهون إلى الاختصاصات الإنسانية ، والمقارنة ، ومقارنة بالاختصاصات العلمية

والتطبيقية . وبطبيعة الحال ، فإن عقلانية توزع الطلبة على الاختصاصات لا يمكن الحكم عليها إلا من خلال قراءة علمية لاحتياجات المجتمع لمثل هذه الاختصاصات ، فإن مشكلة نسبة طلبة المستوى الثالث فى الاختصاصات الهندسية أعلى النسب المقارنة بباقى التخصصات كما فى المملكة المتحدة ١٧,٧% أو السويد ٢٦,٤% ، وألمانيا الديمقراطية ١٩,٧% وتشيكوسلوفاكيا ٣٩,٨% ، فإن هذا لا يعنى إطلاقا أن هذا ما يجب أن يكون عليه الحال فى الأقطار العربية حيث أن الاستيعاب الكفء لمثل هذه الاختصاصات يتطلب وجود قطاع صناعى حديث يتمكن من خلال نوعيته ، وحجم نشاطاته أن يستوعب المخرجات الهندسية ، كاختصاصيين وفنيين ، ويفترض كذلك أن يتحقق توازن بين هذه المخرجات ، وبخلاف ذلك سنجد مهندسين من مخرجات الجامعات يتولون مهنا يفترض أن تكون لفنيين ، أو نجد مهندسين يتولون مهنا لا علاقة لها بتأهيلهم الأكاديمى [٦٢] .

والحق أن الفصل التام فى مؤسسات التعليم العالى العربى بين المجالات الإنسانية ، والمجالات الطبيعية والتطبيقية قد أسهم فى بذر بذور الضعف الثقافى لدى خريجى هذا التعليم ، وهناك محاولات بذلت فى هذا السبيل ، فمن ذلك ان بعض الجامعات الأمريكية تحتم على طالب الطب أو الحقوق أن ينال درجة من الدراسات الاجتماعية قبل أن يلتحق بكلية الطب أو الحقوق ، وأغلب الجامعات الأمريكية تسير على نظام يسمح للطالب بأن يجتاز الدراسات التى تناسبه فيجمع بين دراسات العلوم والآداب .

(٦) البعد العقلى :

إن السير فى طريق التعليم النمطى ، يعنى ، فى عاقبة الأمر ، تقليص فرص التفرد والتنوع ، ويعنى الخلود إلى التقليد وإلى التنميط ، وإلى تقليل مراكز الإبداع وإلى توسيع دوائر النقل ، مما يؤدى إلى الاعتداء على القيم الفريدة للإنسان ، فى الحرية ، وفى تجاوز الواقع ، وفى المسئولية التاريخية ، ومن هنا كان ذلك التحدى ، كيف يمكن الاحتفاظ بقيم الحضارات التقليدية وبتصوراتها ومثلها ، مع ممارسة التقدم التكنولوجى والاجتماعى المتمثل فى الحضارة المعاصرة !! كيف يمكن الجمع بينهما جمعا يفضى إلى خلق حياة اجتماعية حقيقية متماسكة[٦٣].

الخيار صعب دون ريب ، ولكنه الخيار الوحيد المفتوح أمام التعليم العالى ، وعلى حدوثه ستتوقف أمور كثيرة فى تاريخنا المقبل ، والاختيار الجيد هو أيضا عمل إبداعى ولا ينبغى أن تفوتنا هذه الحقيقة .

لابد من اليقين بأن هذه الأمة إن كانت قد سلبت قدرتها على الإبداع فى بعض مراحل طريق التاريخ ، فإن هذا لا يعنى أن جرثومة الخلق المتجدد فيها قد ماتت .

إن تربيتنا المعاصرة بارعة براعة لا تضاهى فى تنشئة أجيالها على أساس أنهم غير قادرين على التفكير ، وبهذا نقتل فيهم فعل العقل ونميت فيهم روح الإبداع لأنها تنزع منهم جذوة الجسارة على اقتحام المجهول وحمل مسئولية الرأى الصريح الصادق وتحقق فيهم مقولة ابن خلدون أن من كان مرباه بالعسف ، ألف العبودية ونبغ فى النفاق [٦٤] .

ولقد كشفت بعض الدراسات التحليلية الحديثة على محصلة العملية التربوية عند خريجى المرحلة الثانوية فى بعض البلدان العربية عن ظواهر هامة وكان أكبر ما صدم الباحثين هو النزعة اللفظية الميكانيكية فى تفكير هؤلاء الطلبة وعجزهم البالغ عن الوعى العلمى لحقائق الأشياء ، وبهذا يتحول الجهد العقلى عندهم إلى مجرد نشاط آلى يفرغ طاقة الإنسان العقلية من خصائصها الإبداعية [٦٥] .

والطلاب عندما يلتحقون بمؤسسات التعليم العالى فى حاجة إلى مناخ يطلق طاقاتهم الكامنة ويحرر عقولهم من أسر الجمود الفكرى والتفكير الخرافى وعادات المسايرة ، ويدربهم على ممارسة النقد الواعى القائم على الحجة والدليل المنطقى .

ومن هنا فإن كفالة حرية الفكر وحرية التعبير عن الرأى للمجتمعات الجامعية هى من الأمور الضرورية التى لا غنى عنها . إن مهمة التعليم العالى الرئيسية هى الحفاظ على التراث العلمى للإنسانية ونقله عبر الأجيال المتعاقبة ، وإثرائه وتطويره . وغنى عن البيان أنه لا يمكن أن تتم إضافة للمعرفة أو إثراء للتراث العلمى بدون حرية الفكر وحرية التعبير ، والتقدم الضخم الذى حدث فى العالم للعلم والمعرفة كان نتيجة طبيعية ومنطقية لتلك الحرية .

كذلك ، فإن مهمة التعليم العالى أيضا هى وضع ثمرات العلم والمعرفة فى خدمة المجتمع وترشيده وتبصيره ، فمن واجب مؤسساته أن تساعد المجتمعات التى نعيش فيها والإنسانية كلها ، على تفهم جميع القضايا التى تتعرض لها ، وعلى حل جميع المشاكل التى تواجهها ، ولا يتحقق هذا الأمر إلا إذا كانت تملك وتمارس حرية الفكر وحرية التعبير عن الرأى [٦٥] .

وغالبا ما يدور الحديث عن ضرورة " الاستقلال " بالنسبة للتعليم العالى ، لكن السؤال هو : الاستقلال عمن ؟ عن الدولة التى أنشأت التعليم العالى وتموله وتراجعه ولها منه توقعات معينة ؟ أم عن المجتمع الذى وجد فيه ويعمل له ؟ أم أن استقلال التعليم العالى يعنى حريته فى تدبير شئونه ، وفى البحث عن الحقيقة وإذاعتها بين الناس بالتعليم والنشر ؟[٦٧] .

على الرغم من أن هذين المصطلحين لا يتناقضان وقد يكمل أحدهما الأخر فى ظروف معينة ، غير أنه من المؤكد كذلك أنهما لا يعنيان شيئا واحدا تحت كافة الظروف ، ففى مواقف

كثيرة من تاريخ التعليم العالى كانت هناك جامعات مستقلة ، ولكنها لم توفر حرية البحث العلمى ولا حرية التعليم وتقييم الطلاب .

وهذا يجعلنا نعود لنؤكد مرة أخرى أن الفلسفة المطلوبة هنا أن يكون الاستقلال هو حرية التعليم العالى فى تدبير شئونه ، وفى البحث عن الحقيقة وإذاعتها بين الناس بالتعليم والنشر .

إن التعليم العالى لم يعد الكيان المستقل ، الذى يعمل لغاياته دون عوائق أو التزام قواعد عامة ، فحاجات المجتمع الحديث متطورة ومتغيرة ، والوفاء بها من مسئوليات الهيئات والمؤسسات المختلفة وفى طليعتها الجامعات ، وهو فى سبيل ذلك يجد نفسه أمام قرارات هامة لم تكن تواجهه فى الماضى ، فقد يحتاج المجتمع إلى أعداد من المهندسين أكثر مما يحتاجه من الأخصائيين فى الزراعة ، إلى غير ذلك من الاختيارات التى يفرض المجتمع فيها قرارات يكون على التعليم مواجهتها وبالتالى يكون عليه أن يتطلع إلى حريته الأكاديمية واستقلاله من خلالها .

وهكذا تتجمع تلك الأبعاد والأركان لتشكل فى مجموعها " الهيكل المسلح " الذى يشكل لحمة البناء الجامعى وسداه بما يكفل له الصحة والعافية ، ومن ثم القدرة على أن يؤدى ما يوكل إليه من مهام المسئوليات .

الهوامش

١- محمد الهادى عفيفى : الجامعات وتنمية المجتمعات المحلية فى إطار التنمية الشاملة فى: المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العرب (سرس الليان) ، دور الجامعات فى تعليم الكبار ، ١٩٧٩ ، ص ٢٣٨ .

٢- المرجع السابق ، ص ٢٣٩ .

٣- ادغارفور : فلسفة الاصلاح الجامعى ، ترجمة هشام نياب ، دمشق ، مطبعة جامعة دمشق ، ١٩٧٣ ، ص ٢٨ .

٤- المرجع السابق ، ص ٢٩ .

٥- عبد العزيز القوصى : دور الجامعات فى تعليم الكبار ، مرجع سابق ، ص ٣٩ .

٦- المرجع السابق ، ص ٤٠ .

٧- المرجع السابق ، ص ٤١ .

٨- محمد محمد سكران : وظائف الجامعة المصرية فى ضوء الاتجاهات التقليدية والمعاصرة ، القاهرة ، دار الهدى للطباعة ، ١٩٨٥ ، ص ٢٢ .

٩- محمد إبراهيم كاظم : دراسات قضايا التعليم الجامعى ، الدوحة ، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، ١٩٨٨ ، ص ١٢ .

١٠-نادية جمال الدين : الفصل الذى كتبته فى : سعيد إسماعيل على (محرر) : المدخل إلى العلوم التربوية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٢ ، ص ١١ .

١١-المرجع السابق ، ص ١٢ .

١٢-محمد إبراهيم كاظم ، ص ١١٠ .

١٣-محى الدين صابر : من قضايا التنمية فى المجتمع العربى ، بيروت ، المكتبة العصرية، ١٩٨٧ ، ص ٤٧ .

١٤-المرجع السابق ، ص ١٠ .

١٥-محمد محمود أمام وآخرون : وقائع وأفكار - فى التخطيط والتنمية فى الوطن العربى ، الكويت ، المعهد العربى للتخطيط ، ١٩٨٧ ، ص ٥٩ .

١٦-المعهد العربى للتخطيط : التكوين الاجتماعى - الاقتصادى فى الأمة العربية ، الكويت ، ١٩٨٣ ، ص ٦٨٢ .

١٧-المرجع السابق ، ص ٦٨٣ .

١٨-ادغارفور : فلسفة الإصلاح الجامعى ، ص ٣٢ .

١٩-نبيل يعقوب ونادر فرجانى : مستقبل التعليم والبطالة فى الوطن العربى ، الكويت ، المعهد العربى للتخطيط ، ١٩٨٨ ، ص ٧٢ .

٢٠-مصطفى كمال طلبة : البحث العلمى فى خدمة المجتمع ، فى : اتحاد الجامعات العربية ، المؤتمر العام الثانى " الجامعات العربية والمجتمع العربى المعاصر " القاهرة ١٩٧٣ ، ص ١٥٤ .

٢١-المرجع السابق ، ص ١٥٥ .

٢٢-شعيب يونس المنصورى : التعليم عن بعد : مفاهيم وأطر . مجلة اتحاد الجامعات العربية ، ديسمبر ١٩٨٦ ، عمان ، ص ٨٨ .

٢٣-المرجع السابق ، ص ٨٩ .

٢٤-محمد حمدى النشار : الإدارة الجامعية ، التطور والتوقعات ، القاهرة ، اتحاد الجامعات العربية ، ١٩٧٦ ، ص ٤٥ .

٢٥-المرجع السابق ، ص ٤٦ .

٢٦-ضياء الدين زاهر : مستقبل الجامعة ، تحديات وخيارات ، فى سعيد إسماعيل على ، (محرر) . التعليم الجامعى فى الوطن العربى . الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس ، القاهرة ، درا الفكر العربى ، المجلد الثالث عشر ، ١٩٨٧ ، ص ٢٠٥ .

٢٧-إسماعيل سراج الدين وآخرون : سياسيات الاستخدام وانتقال العمالة العربية ، الكويت ، المعهد العربى للتخطيط ، ١٩٨٦ ، ص ١٢٩ .

٢٨-المرجع السابق ، ص ١٣٠ .

٢٩-محمد عبد العليم مرسى : التعليم ومسئولياته فى تنمية دول الخليج العربى ، الرياض ، مكتب التربية لدول الخليج ، ١٩٨٥ ، ص ٦٨ .

٣٠-التكوين الاجتماعى - الاقتصادى فى الأقطار العربية ، ص ١٠٦ .

٣١-المرجع السابق ، ص ١١٠ .

٣٢-محمد محمد سكران : وظائف الجامعة ، ص ٣٧ .

٣٣-المرجع السابق ، ص ٣٨ .

٣٤-المرجع السابق ، ص ٣٩ .

٣٥-محمد حسين هيكل : رسالة الجامعة " دراسات تربوية " ، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة ، جـ ٥ ، المجلد الثانى ، ديسمبر ١٩٨٦ ، ص ٢١ .

٣٦-المرجع السابق ، ص ٢٢ .

٣٧-محمد محمد سكران ، مرجع سابق ، ص ٩٧ .

٣٨-المرجع السابق ، ص ٩٨ .

٣٩-المرجع السابق ، ص ١٠٦ .

٤٠-المرجع السابق ، ص ١٠٨ .

٤١-زكى محمود شبانة : دور الجامعات فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، فى " الجامعات العربية والمجتمع العربى المعاصر" ، المرجع السابق ، ص ٤٧ .

٤٢-عبد الملك عبد الرحمن أبو عوف : الجامعات العربية والمجتمع العربى المعاصر ، المرجع السابق ، ص ٤٧ .

٤٣-محمد حلمى مراد : دور الجامعات فى إعداد القوى العاملة المؤهلة ، المرجع السابق ، ص ٨ .

٤٤- المرجع السابق ، ص ٩ .

٤٥-المجالس القومية المتخصصة : سياسة التعليم الجامعى ، القاهرة ١٩٨٦ ، ص ١٦٨ .

٤٦-محمد إبراهيم كاظم ، مرجع سابق ، ص ١٢ .

٤٧-المرجع السابق ، ص ١٢ .

٤٨-المرجع السابق ، ص ١٩ .

٤٩-محى الدين صار : من قضايا الثقافة العربية المعاصرة ، بيروت ، المكتبة العصرية ، ١٩٨٧ ، ص ١٥٢ .

٥٠- المرجع السابق ، ص ١٥٣ .

٥١- محمد حمدى النشار ، الإدارة الجامعية ، ص ٢٠ .

٥٢- المرجع السابق ، ص ٢١ .

٥٣- المرجع السابق ، ص ٢٣ .

٥٤- المرجع السابق ، ص ص ٢٤ ، ٢٥ .

٥٥- ضياء الدين عبد الشكور ، مرجع سابق ، ص ٢٠١ .

٥٦- المرجع السابق ، ص ٢٠٤ .

٥٧- محمد عبد العليم مرسى : التعليم العالى ومسئولياته فى تنمية دول الخليج ، ص ٧٨ .

٥٨- المجالس القومية المتخصصة ، سياسة التعليم العالى ، ص ١٩ .

٥٩- عبد العزيز السيد : الجامعة والثقافة ، فى : جامعة الدول العربية : مشكلات التعليم الجامعى فى البلاد العربية " الحلقتان الأولى والثانية " ، القاهرة د . ت ، ص ١٨٢ .

٦٠- محمد حلمى مرراد ، مرجع سابق ، ص ٢١ .

٦١- المرجع السابق ، ص ٢٢ .

٦٢- مستقبل التعليم والبطالة فى الوطن العربى ، مرجع سابق ، ص ٤٧ .

٦٣- محى الدين صابر : من قضايا التنمية فى المجتمع العربى ، بيروت ، المكتبة العصرية ، ص ١٩ .

٦٤- محمد جواد رضا : أزمات الحقيقة والحرية فى التربية العربية المعاصرة ، الكويت ذات السلاسل ، ١٩٨٧ ، ص ٥٧

٦٥- المرجع السابق ، ص ١١ ، ١٢ .

٦٦- محمد حمدى النشار : الإدارة الجامعية ، ص ١٨٦ ، ١٨٧ .

٦٧- محمد جواد رضا : الاصلاح الجامعى فى الخليج العربى ، الكويت ، شركة الربيعان للنشر والتوزيع ، ١٩٨٤ ، ص ٢٤٦ .

التعليم العالى من بعد *

المستقرئ لحركة تطور التعليم على المستوى العالمى عبر حقب التاريخ المختلفة ، يستطيع أن يلمح علامات أربع ، يدل كل منها على ظهور ثورة فى التعليم ، هذه الثورات الأربع ، يمكن الإشارة إليها فيما يلى :

- فأما الثورة الأولى ، فهى اختراع الكتابة واستخدامها أداة للتعليم . ولكن هذا لا يعنى أن التعليم لم يبدأ إلا بظهور الكتابة ، وإنما كان السائد هو التعليم الشفهى والتربية العملية .
- وأما الثورة الثانية ، فهى ظهور المدرسة كمؤسسة متخصصة ، بأشكال مختلفة ، ومن ثم القيام عن الأسرة بمهمة التعليم عن طريق معلمين بدلا من الأباء ، وخارج المنزل .
- وكانت الثورة الثالثة ، وهى اختراع الطباعة حيث يسرت انتشار الكتاب وتداوله ، مما فتح آفاقا عديدة لانتشار التعليم وتيسير الحصول عليه .
- ومنذ قرابة عقود خمسة ، بدأت تباشير ثورة رابعة بما حدث من ثورة الإلكترونيات ، وبخاصة فيما يتعلق بالراديو والتليفزيون والمسجلات والحاسبات الآلية .

ومن هنا وجدنا ، فى مختلف دول العالم ، المتقدم منها والنامى والمتخلف ، وعبر العقود الماضية ، تصاعدت الآمال فى أن يكون التعليم هو الطريق إلى الجنة الموعودة التى يحلم بها الإنسان ، جنة مجتمع العدل والديموقراطية والتقدم والرفاهية . وعلى الرغم من الجهود الضخمة التى بذلت فى التعليم ، إلا أن النتائج لم تكن دائما على قدر هذه الجهود . وخابت آمال كثيرين فيه ، إلى الدرجة التى بدأت عندها تتصاعد موجة نقد حادة جعلت أحد مفكرى التربية " ايفان ايلتش " يؤلف كتابا يعلن فيه وجوب إعلان " وفاة المدرسة " ، والسعى إلى صيغة أخرى غير صيغة المؤسسة التعليمية النظامية يمكن بها أن نحقق الآمال المنشودة .

وكثيرون منا قد قرءوا من غير شك التقرير الأمريكى المشهور " أمه فى خطر " الذى احتد فيه النقد للتعليم الامريكى حتى لقد جاء فى سطوره :

" إننا وسط الثورة العلمية الحالية ، نربى جيلا من الأمريكيين أميا من الناحية العلمية والتكنولوجية " .

وإذا كان مثل هذا النقد يوجه إلى التعليم فى مجتمع يقف موقف الزعامة على مستوى العالم فى مجال الثورة العلمية والتكنولوجية ، فماذا يمكن أن يساق من نقد إلى المجتمعات النامية والمتخلفة والتى نحن جزء منها ؟

---

* قدمت للمجلس القومى للتعليم والبحث العلمى (شعبة التعليم الجامعى) عام ١٩٩٠.

لقد أصبح من المحتم اقتحام آفاق جديدة لاستحداث صيغ جديدة فى التعليم غير تلك الصيغ التى ورثناها عبر عصور وقرون طويلة ، أصيبت أثرها بوهن وشيخوخة صارخة ، كان لابد معها من فتح الطريق أمام صيغ تعليمية شابة تنبض عروقها بحيوية العصر ، وتملك من الطاقات ما يعينها على مغالبة مشكلات الواقع ومواجهة تطلعات المستقبل ، وتمكن الجماعة البشرية من مواصلة مسيرة التطور والدق على أبواب المستقبل طلبا لمزيد من التقدم .

ولا شك فى أن دراسة مثل هذه الموضوع تقتضى البحث عن :

أولاً : المتغيرات الحاضرة والمستقبلية التى تجعل الأخذ بصيغة التعليم عن بعد ، ضرورة اجتماعية ، وحتمية تعليمية ، وفريضة مستقبلية

لما كانت هذه المتغيرات متعددة وكثيرة ، فإننا نكتفى هنا بالإشارة إلى عدد منها نشعر أنه أكثر التصاقا بموضوعنا ، كما أنه يجمع تحت مظلته عددا آخر من المتغيرات الفرعية :

١ – تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم :

فالحق أننا إذا ألقينا نظرة على الماضى ، فسوف نرى أن معظم الدول تظهر زيادة بطيئة فى معدلات القبول فى كل مرحلة ، غير أن هذه المعدلات قد ارتفعت بسرعة فائقة فى السنوات الأخيرة . وأحد الأسباب الرئيسية لذلك هو الطلب الاجتماعى بديناميا ته الذاتية ، فالأعداد الكبيرة من التلاميذ التى بدأت تحصل فجأة على فرص التعليم سوف تستمر فى المزيد منه . وإذا أخذنا مثالا لذلك حالة طفل من منطقة ما ، أبواه أميان ولكن أتيحت للطفل فرصة الالتحاق بالمدرسة الابتدائية وتعلم القراءة والكتابة والحساب ، فإننا نجد هذا الطفل يريد بعد أن ينتهى من دراسته الابتدائية أن يلتحق بالمدرسة الثانوية ، بوعد أن ينتهى من دراسته فى المرحلة الثانوية ، يريد إذا مكنته الظروف أن يلتحق بالجامعة .

وهكذا فإن طلب المجتمع للتربية والتعليم يتزايد باستمرار ، فالطلاب المسجلون فى مستوى معين يطمحون دائما إلى المستوى الأعلى . والاتجاه السائد اليوم لدى الآباء هو دفع أبنائهم إلى مستوى أعلى من الذى وصلوا إليه . والتعليم يعتبر الأداة الرئيسية للانتقال من مرتبة إلى أخرى فى سلم المجتمع ، حتى ولو كانت الآفاق التى يفتحها من قبيل الوهم والخيال . ولقد أصبحت الشهادات الجامعية تقوم مقام الألقاب والامتيازات التى كانت سائدة فى عهود الإقطاع .

ولقد طرح فيليب كومبز عام ١٩٦٨ بناء على ذلك تساؤلا مؤداه : هل هناك ما يشير إلى أن هذا المد الهائل فى سوق التعليم سوف يهبط فى السنوات القادمة ؟ وفى عام ١٩٨٥ وضع كومبز نفسه تقريرا آخر عاود فيه فحص مثل هذا التساؤل ، وكان من الواضح أن الإجابة

على التساؤل هى بالنفى ، بل وعلى العكس من ذلك ، فتدل المؤشرات علـــى أن القـــوى التـــى حركت زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم فى السنوات الأخيرة لم تستمر فحسب ، بل تزايـــدت سرعتها ، وأكثر من ذلك فإن المؤشرات تبين أن شدة الضغوط على التعليم التى تغذيها وتحركـها قوى الطموح الإنسانى تواجه قفزة كمية هائلة نظرا لمعدل الزيادة غير العادى فى تعداد أفرادهـــا فى سن التعليم .

٢-ثورة التكنولوجيا :

ويمكن القول أن ثورة العلم والتكنولوجيا الأصلية قد تشعبت فى الآونـــة الأخـــيرة إلـــى مجموعة من الثورات العلمية والتكنولوجية يأتى فى مقدمتها ما يعـــرف بثـــورة التكنولوجيـــات الدقيقة Micro-Technologies ذات التطبيق والأثر الكبير على مجموعة من العلـــوم الطبيعيـــة وغير الطبيعية وعلى الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية . فهناك ، فضـــلا عـــن ثـــورة الإلكترونيات الدقيقة ، ثورة المعلومات التى سنتحدث عنها فيمـــا بعـــد ، وهنـــاك أيضـــا ثـــورة تكنولوجيا البيولوجيا Biotechnology وثورة هندسة المكونات الوراثيـــة Genetic Engineering وهناك من يتكلم عن ثورة فى التكنولوجيات التى يستخدمها الجيولوجيون فى اكتشاف المـــوارد الطبيعية التى تختزنها الأرض وقاع البحار والمحيطات . كما يتكلم آخرون عن ثورة فى مجـــال خلق مواد جديدة يمكن استخدامها فى مجالات عديدة ، بالأخص فى مجال البناء وفـــى صناعـــة مستلزمات الثورة الإلكترونية .

والشئ الذى يجب لفت الانتباه إليه هو أن هذه الثورات التى أتينا على ذكرها وأخرى لـــم نذكرها ، تتشابك فى تفاعلها بعضها مع بعض بشكل يوحى بأن العلوم أخذت فى يومنا هذا تسير نحو الالتقاء على الرغم من تعدد مساراتها .

وقد استطاع الإنسان عن طريق هذه التكنولوجيات أن يقوم بالأعمال الشاقة العنيفـــة دون أن يبذل الكثير من المجهود العضلى ، ويصدق هذا على العامل فى المصنع مثلما يصدق علـــى ربة البيت وهى تدير منزلها. وبذلك أمكن للإنسان بفضل هذا أن يحقـــق الكثـــير مـــن الأحـــلام والخيالات التى حلم بها العلماء والفلاسفة من قبل ، وأن يجمع - مثلا - بين البقاء فى مكانـــه لا يتحرك ومع ذلك يتصل فى الوقت ذاته بكل أنحاء العالم عن طريق التليفون والراديو والتليفزيـــون ، ذلك فضلا عن سرعة الانتقال بواسطة الطائرات .

وهكذا تتجه أوتوماتكية الثورة العلمية والتكنولوجية إلى الاستغناء عـــن قـــوى الإنســـان البسيطة ، قواه الجسدية ، تلك القوى التى لم تعد قادرة على أن تنافس الآلة والمركبـــات التقنيـــة للإنتاج ، وأخذ دور الإنسان يرقى فى مقابل ذلك إلى المجالات التى يتفوق فيها حقا على الآلـــة

مهما تعقدت وبيذها فيها مهما سمت ، نعنى بها مجالات الفكر المبدع وما يولده من مبتكرات علمية ومن فنون تنظيمية ... وهكذا يهجر الإنسان الأعمال التى يستطيع أن يوكلها إلى مخلوقاته - إذا جاز هذا التعبير - وبمقدار ما يهجر تلك الأعمال الآلية تنفتح أمامه ميادين من الإبداع والخلق والتجديد ما كان ليستطيع بلوغها لولا تحرره من ذلك العبء الآلى اللاإنسانى .

والذى نود أن نلفت إليه النظر من خلال هذا كله ، أن الثورة التكنولوجية قد خرجت بالعلم من أبراج العلماء ومعاملهم إلى الشارع ، لتتعامل مع الرجل العادى ، مما جعل العلم جماهيريا يقتحم كافة المجالات ، ومنها المجال التعليمى فتطور من وسائطه وتقرب بينه وبين تحقيق أهدافه ومراميه .

٣- ثورة المعلومات :

يعتبر الحصول على المعرفة واستخدامها عاملين أساسين من عوامل التقدم ، وقد أصبح من المسلم به أن المعلومات ، وهى شكل من أشكال المعرفة يمكن نقله وخصوصا منها المعلومات العلمية والتكنولوجية ، تمثل شرطا أساسيا للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ، فهى ضرورة للاستخدام الرشيد للموارد الطبيعية ، ولتنمية الموارد البشرية وللتنمية العلمية والتكنولوجية ، ولإحراز التقدم فى كل مجالات الزراعة والصناعة والخدمات وإدارة المؤسسات ولازدهار الثقافة وزيادة الرفاهية الاجتماعية ، ومن ثم فإن امتلاك ناصية المعلومات العلمية والتكنولوجية يعد شرطا لازما للتقدم فى البلاد النامية ، وبالتالى يبدو الانتفاع بالمعلومات العلمية والتكنولوجية ضرورة أخلاقية وعاملا يتسم بأكبر قدر من الأهمية لإقامة نظام جديد أكثر اتساما بالعدل والتضامن .

وإذا كانت اليابان قد أخذت فى الآونة الأخيرة دور الريادة فى الثورة الإلكترونية وفى إيجاد " مجتمع المعلومات " انطلاقا من ضعف مواردها الطبيعية كما كشفتها أزمة النفط فى عامى ١٩٧٤/٧٣ ، فإن الكاتب الفرنسى الذى كتب فى عام ١٩٦٨ مؤلفه الشهير بعنوان " التحدى الأمريكى " لا يرى فى كتابه التالى " التحدى العالمى " أنه من المناسب التحدث عن " التحدى اليابانى " خلال عقد الثمانينيات ، لأن ثورة المعلومات وقتها تكون فى متناول كل الشعوب التى تملك إرادة ورغبة الدخول فيها ، ولأن المعلومات تقوم على استغلال ذكاء البشر وتدريبهم ، وهذا ليس وقفا على شعب من شعوب الكرة الأرضية ، فالثورة العلمية وثورة المعلومات الجديدة تشكلان تحديا إنسانيا للإنسانية بكاملها .

كذلك فإنه يمكن القول بأن توفير الحاجات المادية المعقولة للأفراد ليس أمرا بالغ الصعوبة بالنسبة للدول الفقيرة نسبيا ، وتنشأ الصعوبة عند محاولة هذه الدول استخدام جزء من

مواردها فى متابعة أنماط الاستهلاك غير الضرورى والذى خلقته حضارة الاستهلاك . ورغم الاعتراف بصعوبة تحديد ما يعتبر ضروريا وما لا يعتبر كذلك ، فإنه مما لاشك فيه أيضا - أن هناك - ضياعا أكيدا فى الموارد لمتابعة تغير الأذواق المستمر وخلق حاجات عديدة ترتبط بفكرة المركز الاجتماعى دون ارتباط بحاجات حقيقية .

ولذلك فإن الاهتمام والتركيز على أهمية المعلومات كهدف للمجتمع سوف يؤدى إلى خلق قيم جديدة تضع القيم الذهنية والفنية فى مرتبة عليا من استمتاعات الإنسان ومن ثم تخفيض السعى وراء حيازة الأشياء . وربما تتمكن الدول المختلفة بهذه الطريقة من حل جزء كبير من مشكلة الفجوة عن طريق تجاهل وتجاوز قيمة الاستحواذ إلى استمتاعات أخرى . هذا فضلا عما يؤدى إليه ذلك من إيجاد إنسان جديد لا يعرف أحد مداه وأبعاده ، فالإنسان ذو تاريخ لأنه من دون الكائنات صاحب خيال ، والخيال يقوم على التغذية المرتدة ، وبقدر ما يتوافر للعقل البشرى من معلومات بقدر ما يستطيع أن يتجاوز واقعه وأن يخلق عالما جديدا .

إن ثورة المعلومات ، تحيط الإنسان بفيوضات معرفية تجعله يلهث فى محاولة استيعابها ، وتجعل من باب الخرافات العصرية ، تصور إمكان انتهاء عملية التعلم والتعليم بنهاية المراحل النظامية التقليدية أيا كان مستواها .

٤-ديموقراطية التعليم :

وإذا كان من مقومات المجتمع الديموقراطى أن يضمن للمواطنين ما يقيم أودهم ، ويعصمهم من عادية الجوع ، إلا أنه يجب ألا يقف عند هذا الحد ، إذ يجب أن يضمن لهم ، بالإضافة إلى ذلك ، القدرة على أن يصلحوا أمرهم ، ويتجاوزوا ما يقيم الأود إلى ما يتيح الاستمتاع بما أباح الله للناس من لذة ونعيم فى هذه الحياة .

ويؤكد طه حسين بحق : " وليس ينبغى أن يطلب إلى الديموقراطية أن توزع على الناس أقواتهم ، وتشيع فيهم اللذة والنعيم وهم هادئون مطمئنون ، فهذا شئ لن يتاح لنظام إنسانى ، وإنما موعد الناس به الجنة التى وعد الله بها عباده الصالحين ، إنما الذى يطلب إلى الديموقراطية ويفرض عليها أن تمنح أفراد الشعب وسائل الكسب التى يسعون بها على الأرض، ويلتمسون بها الرزق ، وأن تزيل من طريقهم ما قد يقوم فيها من العقبات التى تنشأ عن الظلم والجور ، وعن التحكم والاستبداد ، وعن مقاومة الطبيعة نفسها لتصرف الإنسان . وأول وسيلة من وسائل الكسب التى يجب على الديمقراطية أن تضعها فى أيدى الناس إنما هى التعليم الذى يمكن الفرد من أن يعرف نفسه وبيئته الطبيعية والوطنية والإنسانية ، وأن يتزيد من هذه المعرفة "

وفى إطار تحقيق ديموقراطية التعليم ، تضمن القرار العام رقم (١) للمؤتمر الإقليمى الثالث لوزراء التربية والوزراء المسئولين عن التخطيط الاقتصادى فى الدول العربية والذى عقد فى مراكش سنة ١٩٧٠ ما يلى :

" توجيه عناية خاصة لتعليم أبناء المناطق والأقطار التى فرضت عليها ظروف الماضى القريب والبعيد مزيدا من التخلف فى الريف ، وفى البادية ، وفى بعض أطراف الوطن العربى النائية " .

وفى اجتماع كبار المسئولين عن التعليم المخصص لتنفيذ توصيات المؤتمر الإقليمى الثالث لوزراء التعليم والوزراء المسئولين عن التخطيط الاقتصادى فى الدول العربية الذى عقد بالقاهرة فى شهر أكتوبر عام ١٩٧٦ ، اقترح المجتمعون إعادة طرح موضوع ديموقراطية التعليم وفقا لما يلى :

- تأكيد حق الكبار فى التعليم مثل الصغار وتكامل الجهود فى المجالين ، وما ينبنى على ذلك من إعادة نظر فى السياسات التعليمية واستراتيجيتها بما يكفل بناء مجتمع متعلم يكون أساس الديموقراطية فى أقصر مدة ممكنة .
- الاهتمام بالتعليم خارج المعاهد النظامية أسوة بالتعليم داخلها والعمل على خلق تكامل بين الاثنين .
- التركيز على القطاعات السكانية الأقل حظا اجتماعيا واقتصاديا ، فى الريف والبادية والأحياء الشعبية فى المدن ...الخ ، مع الالتفات إلى التعليم التعويضى .
- إيجاد صيغ جديدة للتعليم تكفل لكل فرد الحصول عليه بما يناسبه ويناسب ظروفه وتضمن له تربية متناوبة مستمرة .

إن هذا كله – فى إيجاز – يعنى المساواة فى التمتع بالخدمات التعليمية وضمان تكافؤ الفرص واطرادها باستمرار ، ومن هنا يصبح المغزى الحقيقى لديموقراطية التعليم ضمان حق أساسى من حقوق الإنسان أيا كان موقعه الجغرافى أو انتماؤه الاجتماعى ، وبما يتيح له مرونة الحركة والتطور الاجتماعى والمهنى .

٥– قصور النظام التعليمى التقليدى :

بيد أن ديموقراطية التعليم لا يمكن أن تكون مجرد تكافؤ فرص الجميع فى الحصول على مقعد فى جامعة أو أن يكون التعليم للجميع بصرف النظر عن نوعيته حيث أن أولئك الذين لديهم قدرة اقتصادية مرتفعة ، يستطيعون الحصول على مساعدات تعليمية إضافية تتيح لهم سد لنقص فى الخدمة التعليمية التى يتلقونها مع زملائهم فى الجامعة ، وعلى ذلك فعلى الرغم من

أن لكل فرد من الناحية النظرية الحق فى التمتع بفرصة مواصلة دراسته طالما تسمح بذلك مواهبه العقلية ، وأن هذه الفرصة مهيأة للجميع على قدم المساواة ، فقد أصبح التعليم النظامى آلة انتقائية متزايدة القسوة على جميع المستويات رغم التوسع المستمر .

وقد كان لتطور مفهوم التنمية واتساع مجالاتها وتأثيراتها على حياة الناس وعلاقات الأمم متضمنات كثيرة بالنسبة للجامعات ، لا تتيح له أشكالها الحالية التقليدية الوفاء بها بما هو مفروض من الكفاءة والاقتدار :

- فقد ظهرت مداخل كثيرة لمعالجة مشكلات الجامعات وتنظيم علاقاتها بالمجتمع ونجاحه بعد أن ظهرت أزمة المتخرجين فى الجامعات الأوربية وتفشى البطالة بينهم وبعد أن زاد عدد الخريجين فى بعض الدول النامية وفى مقدمتها مصر ، فى فرص العمل المتاحة ، وبعد أن اختل التوازن فى نوعية الخريجين فى بعض البلاد الأخرى بالنسبة لاحتياجات قطاعات التنمية . وقد تطلب هذا كله إيجاد صيغ مختلفة يراعى من خلالها التعليم العالى والجامعات احتياجات المجتمع ومتطلباته المتغيرة من القوى العاملة المدربة والمهن المختلفة ، وضرورة التخطيط من أجل ذلك .
- وظهرت أهمية الكبار وخطر دورهم فى عمليات التنمية ومستقبلها ، وبالتالى تأكدت أهمية التربية المستمرة لهم وتدريبهم بأساليب جديدة . وكان لابد للجامعات أن تقضى على عزلتها وأن تسقط هذا الحاجز الذى طالما وضعته وبين عمليات الإعداد للمهنة والتدريب عليها وعلى مهاراتها الفعلية وهو الحاجز الذى كان يفصل بين حياة الشباب داخل الجامعة وحياته بعد تخرجه منها ، ولذا بدأت بعض البلاد فى محاولة وضع نماذج تجمع بين الناحيتين : التعليم والتدريب ، وبين الإعداد والممارسة ، وبين الدراسة والتجديد . كل هذا فى سياق الخبرة العملية المستمرة .

وليس بالمتيسر أن تنقل الجامعة عن غيرها أنماط عمل محددة حيث أن ما يصلح لبيئة ما ربما لا يناسب غيرها ، كما وأن المرحلة التى تمر فيها أى بلد من البلاد لها أيضا قدر كبير من التأثير والفاعلية فى نوعية الأداء وسرعته ، ولذلك فجامعاتنا ذات مسئوليات أعم وأشمل وأكثر تعقيدا من جامعات الدول المتقدمة التى انطلقت فى تيار التقدم التكنولوجى المبهر . وعلى الجامعة ، أى جامعة ، أن ترسم سياستها فى ضوء ما تتطلبه بيئتها والظروف المحيطة بها والمرحلة التى تمر فيها بلدها وطبيعة أهلها ومدى احتياجات المجتمع ودرجة التنمية التى يجب أن تحققها . ومع ضرورة اختلاف رسالة الجامعات بعضها عن بعض ، إلا أن الأداء الجامعى يتفق من حيث الأسس والقيم العامة والمفاهيم التى يعتنقها أهل الجامعة أينما وجودوا .

ثانيا : التعليم عن بعد : المفهوم ، النشأة ، الخصائص

١ – المفهوم :

التعليم عن بعد هو أحد التوجهات الجديدة التى يحبذ إدخالها وفق الصيغ الجديدة المتفقة ، وتلتقى أنظمة التعلم عن بعد مع أنظمة التعليم المعتادة فى الأهداف العامة التى تسعى إلى تحقيقها وهى : تحقيق فرص التعليم والتعليم أمام الأجيال المتلاحقة ، ونقل المعرفة إليهم وتطوير قدراتهم ومهاراتهم بما يمكنهم من دخول الحياة ومجالات العمل بإسهام أكبر وإنتاجية أعلى تنعكس على مسيرة التنمية الشاملة والتقدم الواسع للمجتمع . ولكن التعليم عن بعد يختلف عن التعليم المعتاد فى الوسائل والأساليب – مما سوف نبنيه فيما بعد وهيكله الأساسى واقتصادياته .

وتستخدم مصطلحات عديدة إما بصورة بديلة للتعلم عن بعد أو للتركيز على جانب من جوانبه ، ومن هذه المصطلحات : الدراسة فى المنزل Home Study ، والدراسة المستقلة Independent Study ، والدراسات الخارجية External Studies ، والدراسة بالمراسلة Correspondence Study ، ويفضل اصطلاح التعلم عن بعد Distance Learning والتمييز بينه وبين التعلم بالمراسلة أو الانتساب كما هو معروف فى عدد من البلدان .

فالدراسة بالانتساب لا تعنى التعليم عن بعد ، بل تقتصر على صورة واحدة منه وهى استخدام المطبوعات " الكتب الدراسية " من قبل مؤسسة تعليمية أو جامعية تعتمد فى إدارتها وأساليبها على أساس الانتظام فى حضور الطلبة إلى الحرم الجامعى للاستماع إلى المحاضرات والمناقشة . وبالإضافة إلى ذلك تتيح المجال لأعداد كبيرة من الذين على رأس عملهم أن يسجلوا فى الجامعة دون الحاجة إلى الحضور إلى حرمها يوميا أو أسبوعيا ، بل استلام المقررات والجلوس فى امتحان سنوى نهائى يتحدد فى ضوئه نجاح الطالب أو فشله . وليس هذا هو المقصود بالتعلم عن بعد واستخدامه من قبل الجامعات المفتوحة حيث يوفر التعلم عن بعد وسائل الاتصال المستمر مع الطالب فى مكان إقامته ، ويقيم له فى منطقة قريبة مراكز إقليمية يستطيع من خلالها استلام واستبدال المادة التعليمية ، ويوفر له أيضا المشرف أو الموجه ، وتتفرع مجالات الدراسة والتدريب لتصل إلى فئات أوسع من المجتمع ومسائل أقرب إلى الاحتياجات المباشرة لفرد لتطوير معارفه وقدراته ومهاراته .

لقد حتمت المتغيرات التى سبق وأن أشرنا إليها ابتكار أساليب مختلفة فى توصيل العلم والمعرفة امتدت من مخاطبة جماهير الناس بالراديو وبالتليفزيون فى ما ينبغى أن يتنبهوا إليه ويعرفوه لتحسين نوعية حياتهم ، إلى إنشاء مؤسسات جامعية للراغبين فى تحصيل العلم والمعرفة وفى اكتساب المهارات التكنولوجية الحديثة دون أن يتركوا أعمالهم أو مكان إقامتهم

من الكبار العاملين . واكتسبت بعض هذه المؤسسات الجامعية شهرة عالمية لأنها نجحت فى استيعاب أعداد كبيرة من هؤلاء بنظام صار يعرف " بالتعلم المفتوح " ، ونجحت فى الوصول إلى المستويات الأكاديمية العليا فى برامجها التعليمية حتى صارت المواد التعليمية لجامعة مثل الجامعة البريطانية المفتوحة تستخدم فى أكبر الجامعات النظامية . وفى الاتحاد السوفيتى " سابقاً " الذى سبق غيره فى استخدام النظام المفتوح ، صار من المألوف أن يتفرغ طالب الجامعة لفترة من المدة المطلوبة للحصول على درجة جامعية ، ثم يدخل سوق العمل بعد ذلك ويستكمل المقررات الباقية لتلك الدرجة أثناء عمله .

ولقد استخدم هذا النظام المفتوح فى جميع أنحاء العالم فى تدريب وتأهيل المعلمين للحاجة إلى بقاء المعلم فى المدرسة من جهة ، ولضرورة تأهيله تربوياً من جهة أخرى . ومن التجارب الناجحة فى هذا المجال ، برنامج معهد التربية التابع لليونسكو وللانروا فى تأهيل المعلمين فى المدارس الفلسطينية، وقد بدأت مصر برنامجها فى تأهيل معلمى التعليم الابتدائى للمستوى الجامعى عام ١٩٨٣ ، وفقا لفلسفة التعلم عن بعد .

واستخدم هذا النظام فى رفع كفاءات الموظفين فى أجهزة الدولة وفى الشركات الإنتاجية وغيرها ، كما استخدم فى تعليم الكبار وفى بعض الحالات فى تعليم الصغار . وهكذا صار من الصعب التوصل إلى تعريف عام لنظام التعلم المفتوح يحيط بهذا التنوع فى استخدامه .

ومن الضرورى أن نؤكد هنا أن التعليم عن بعد ليس تعليما بديلا للموجود ولا تصحيحا له ، كما يقول البعض ، ولكنه نوع جديد وإضافة للموجود لمواجهة موقف جديد بأعباء إضافية. وهو يتكامل مع الموجود ويكون عنصر تقدم بما يحدثه من إثارة للفكر وتحد للهمم . ليست المسألة مسألة موقف طارئ وعلاج نجده إسعافى مثل حريق نطفؤه بأى شئ ولو بماء آسن . إنه موقف جديد يحتاج إلى مبادرة حاسمة محسومة ، ولكن مدروسة .

٢- النشأة :

فى عام ١٩٦٣ ألقى هارولد ويلسون الزعيم الأسبق لحزب العمال البريطانى خطابا فى مدينة جلاسجو ودعا لما سماه (جامعة الهواء) ، وطلب تأليف لجنة لدرس إمكانية التدريس الجامعى بواسطة المراسلة ووسائل الإعلام العادية وبالطرق العادية . وأساس المشروع نقطتان هامتان : إحداهما أن هناك أناسا كثيرين عندهم القدرة على التعلم والاستفادة ولكن فاتهم قطار التعليم لسبب أو لآخر ، والنقطة الثانية ، أن نمط الحياة ونمط العمل يتغيران بسبب التقدم العلمى والتكنولوجى ، وأن الناس يريدون أن يتجددوا عن طريق التناوب بين التعلم والعمل .

درست اللجنة المشروع وقبلته الحكومة فى عام ١٩٦٩ وتغير الاسم من جامعة الهواء إلى الجامعة المفتوحة ، وتألفت هيئة للتخطيط فى عام ١٩٦٧ وبدأت الجامعة عملها فى عام ١٩٧١ ، جامعة كلها للكبار . وكان العدد الذى بدأت به العمل ٢٥٠٠٠ وصل إلى ٤٠ ألف فى ١٩٧٤ ، ووصلت أعمار بعض الدارسين لما فوق الستين ، وعدد كبير جدا من الدارسين كانوا من الزوجات المشغولات فى بيوتهن أو ممن يريدون أن يغيروا عملهم أو يترقوا فيه أو يريدون كسب مهارات ومعارف جديدة .

وانقسمت البرامج إلى دراسات لطلاب الشهادة الجامعية الأولى ودراسات لطلاب الشهادات الجامعية الأعلى من ذلك ، ودراسات لأصحاب الخبرة قد تؤدى إلى دبلومات ، وقد لا تؤدى إلى شهادة معينة . وكان بها عند إنشائها ٦ مجالات : مجال للآداب ومجال للعلوم الاجتماعية ومجال للعلوم الطبيعية ومجال للتكنولوجيا ومجال للرياضيات ومجال للتربية . ولا تقتصر مجالات التربية على من ينشدون مهنة التدريس ، فالتربية لها أهميتها فى كل المجالات وكل المراحل .

وفى الولايات المتحدة ، يعتبر تكوين " جامعة بدون جدران " واحدا من أهم المحاولات لإصلاح بنية التعليم العالى . وفى عام ١٩٧٠ أعطى اتحاد الكليات التجريبية والجامعات منحة مالية من قبل إدارة التربية ومؤسسة فورد لتطوير خطته وتحويله إلى جامعة بلا أسوار ، ويوجد الآن طبقا للمؤشرات العالمية ما لا يقل عن ٢٦ كلية وجامعة فى الولايات المتحدة تتبنى وحدات الجامعة بدون أسوار .

إن الجامعة بلا أسوار هى إحدى المحاولات المبتكرة على المستوى الوطنى لتيسير التعليم العالى للجامعات غير التقليدية ، بطريقة غير تقليدية فى الولايات المتحدة . وربما يكون أعظم تطور مثير حصل فى الكليات والجامعات بالولايات المتحدة ، إعلان خطط ومشاريع عديدة لتمكين الطلاب من الحصول على شهادات على مستوى الكلية دون ضرورة البقاء فى أفنية الجامعة أو حتى الدوام فى صفوفها .

والفرصة الجديدة التى تنطلق منها مبررات هذا التطور هى أن دافعية الفرد نفسه ورغبته فى التعليم والنمو ، ينبغى أن تلعب دوراً أكبر أهمية فى صياغة السياسة التربوية ، ومن الناحية المثالية ، فإن الحصول على تربية شاملة ينبغى أن يمثل عملا إيجابيا للإرادة والاختيار وليس إذعانا سلبيا .

وقد جاء فى أعقاب قيام الجامعة البريطانية المفتوحة قيام مؤسسات مماثلة فى أنحاء مختلفة من العالم ، منها :

- الجامعة الوطنية عن بعد ، بأسبانيا ، عام ١٩٧٢ .
- الجامعة الحرة فى إيران ، عام ١٩٧٣ ، وقد حلت سنة ١٩٧٨ .
- الجامعة عن بعد فى ألمانيا الغربية ، عام ١٩٧٤ .
- جامعة العلامة إقبال المفتوحة ، فى باكستان عام ١٩٧٤ .
- جامعة كل إنسان ، فى إسرائيل عام ١٩٧٤ .
- جامعة ابيرتا الوطنية فى فنزويلا عام ١٩٧٥ .
- جامعة اثاباسكا ، فى كندا عام ١٩٧٥ .
- الجامعة عن بعد ، فى كوستاريكا ، عام ١٩٧٧ .
- معهد سيريلانكا للتعلم عن بعد ، عام ١٩٧٨ " تم إلحاقه بالجامعة المفتوحة فى سيريلانكا ١٩٨١ "
- الجامعة المركزية للراديو والتليفزيون ، الصين ، ١٩٧٩ .
- الجامعة المفتوحة فى هولندا ، ١٩٨١ .
- جامعة الهواء ، اليابان ، ١٩٨٤ .

ولا تمثل هذه القائمة حصرا كاملا لمؤسسات التعليم المفتوح ، لكنها تكفى للدلالة على تنامى جامعات هذا التعليم وانتشارها منذ سنة ١٩٧٠ , وبينما نعترف بتأثير الجامعة البريطانية المفتوحة كرائدة تحمل راية التعلم المفتوح ، فسيكون من السذاجة وعدم الدقة أن نتصور أن الأقطار الأخرى لم تفعل سوى اقتفاء خطوات الجامعة الإنجليزية أو تقليد النمط البريطانى ونسخه .

٣- الخصائص :

يمكن الإشارة إلى عدد من السمات والخصائص التى تميز نظام التعلم عن بعد أو التعليم المفتوح فيما يلى :

- التباعد بين المعلم والطالب بالمقارنة مع انتقال الطالب إلى الحرم الجامعى واستماعه إلى المحاضرة بصورة منتظمة كما فى التعليم المعتاد .
- حرية الطالب فى دراسته ومتابعته عن بعد بدرجة تفوق حالة التعليم المعتاد حيث يسير الطالب وفقا لأنظمة تفصيلية تطبقها الكلية والجامعة .
- استخدام وسائل الاتصال المختلفة لنقل المادة العلمية من الجامعة إلى الطالب مثل المطبوعات وكاسيتات الفيديو والراديو والتليفزيون والكومبيوتر وغيرها .

- وجود اتصال فى اتجاهين بين المؤسسة والطالب بحيث يأخذ الطالب المبادرة فى البحث والنقاش .
- عقد لقاءات دورية بين مجموعة الطلبة أو الطالب الواحد وبين المشرفين المحليين على برامجهم الدراسية والتى يمكن أن تتم فى مراكز إقليمية تختارها الجامعة المفتوحة ، كما يتم عادة بعض اللقاءات الموسعة فى العطل الصيفية .
- الإسهام فى تصنيع المادة التعليمية مما يفتح آفاقا واسعة .
- المرونة فى سياسة القبول ، إذ لا تتقيد أنظمة التعلم عن بعد بنفس المعايير التى تطبقها الجامعات النظامية ، فيمكن أن تقبل الجامعة المفتوحة فى برامج خاصة من أنهوا الدراسة الثانوية بغض النظر عن تقديراتهم ، أو من أنهوا صفوفا دراسية أقل من الثانوية العامة شريطة اجتياز متطلبات الدراسة .
- المحافظة على نوعية الدراسة من خلال مساعدة الدارس على التعلم الذاتى المستقل واكتساب مهارات التربية المستديمة والقيام ببحوث ميدانية ذات علاقة مباشرة بعمله واهتمامه .
- الاقتصاد فى نفقات التعليم حيث أظهرت دراسة مقارنة للنفقات فى الجامعة المفتوحة فى بريطانيا مع الجامعات الأخرى أن متوسط الكلفة الجارية للطالب فى مرحلة البكالوريوس قد بلغت فى الجامعة المفتوحة ٢٦,٩% من نظيرتها فى الجامعة التقليدية ، وللطالب فى مرحلة الدراسات العليا ٥٦,٦% .

والحق أن التعليم والتعلم فى النظم التربوية المفتوحة ، يمكن أن يعد ، إلى حد بعيد نشاطا عاما يهم المجتمع كله ، ففى حين يجرى التعليم فى الجامعات التقليدية خلف أبواب مغلقة وفى غرف القاعات الدراسية ، وحلقات المحاضرات أو المعامل التى ترتادها قلة مختارة من الناس ، نجده يتم فى جامعات التعلم المفتوح بشكل مفتوح ، فالمحاضرات المتلفزة أو الزيارات الميدانية والتطبيق فى المعمل يمكن أن يشاهدها أى إنسان يملك جهاز تليفزيون ويخطر له أن يدير مفتاحه . ومثل ذلك ، الأحاديث والمحاضرات وحلقات الدرس ، فهى تذاع بالراديو على دائرة مفتوحة يمكن أن يستمع إليها أى شخص يود أن يستمع . وحتى المواد الدراسية المطبوعة التى تنقل المنهج فى التعلم المفتوح إلى الطلاب يمكن أن تستعار من مكتبة ، أو يتم شراؤها من محل لبيع الكتب من قبل أى شخص يجد فى نفسه اهتماما كافيا بذلك .

ولقد كشفت المسوح التى أجرتها الإذاعة البريطانية أن ثمة عدة ألوف من الناس العاديين يلتقطون البرامج التليفزيونية للجامعة البريطانية المفتوحة مثل:تاريخ البيئات الحضرية ، وتعليم

القراءة ، وعلم الجينات ، مشكلين بذلك جمهورا مشاهدا يفوق إلى درجة كبيرة أعداد الطلبة المسجلين الذين يأخذون هذه المناهج .

وتضمن الطبيعة الاقتصادية لمؤسسات التعلم المفتوح كفاءة أن تنال النوعية اعتبارا وتقديرا مناسبين ، سواء فى ذلك نوعية المواد التعليمية أو كفاءة المستويات الأكاديمية فى تلك المؤسسات ، بل إن جامعات التعلم المفتوح مضطرة إلى أن تتعايش مع الجامعات التقليدية ، فإذا ما لوحظ أنها تقدم إنتاجا من مستوى أدنى مما تقدمه الجامعات التقليدية ، فإنها سرعان ما تفقد مصداقيتها واعتبارها ، ولهذا نجد ذلك الاهتمام البالغ الذى توليه جامعات التعلم المفتوح للتقييم على جميع مستويات العمل .

ويشير الباحثون لوحدات الجامعة بلا أسوار فى الولايات المتحدة إلى خصائصها التالية :-

١-هيئة الطلبة التى تضم طلابا من أوسع المجموعات العمرية الممكنة والتى تعكس التنوع العرقى والاقتصادى فى الولايات المتحدة .

٢-مشاركة الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية والإداريين فى تصميم وتنفيذ وإدارة كل وحدة من الجامعة بلا أسوار .

٣-تطوير حلقات دراسية خاصة وإجراءات أخرى لإعداد الطلبة لأن يتعلموا بأنفسهم وبجهودهم الخاصة .

٤-إزالة المنهج الثابت أو جدول الدروس الموحد لإكمال الشهادة .

٥-استعمال مجموعات واسعة من المصادر للتعليم والتعلم داخل وخارج الجامعة .

٦-استخدام هيئات تدريسية مساعدة فى مختلف المهن .

٧-تطوير أساليب أخرى لتقويم التعلم المعرفى والمهارات العملية .

ثالثا : الأسس الفكرية

يقوم التعليم العالى عن بعد على جملة من الأسس والمنطلقات المستمدة من الدراسات النفسية والتحليلات الاجتماعية والرؤى الفلسفية ، يمكن الإشارة إليها من خلال المحاور التالية :

١- التعليم المستمر :

فقد أصبح إيقاع العصر من السرعة والتغير بحيث يحتم على الإنسان أن يكون فى حالة استنفار معرفى منذ لحظة الميلاد حتى الوفاة .

ومن الثابت اليوم أن هذه الفكرة أخذت تفرض نفسها ، وتبرز كحقيقة لا مراء فيها فى جميع أنحاء العالم ، وفى ظرف سنوات قليلة تبين أن أكثر الناس لم يتسلحوا كما ينبغى لمجابهة الظروف الجديدة والمشاكل العويصة فى النصف الثانى من القرن العشرين ، ذلك أن متطلبات

التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية فرضت على الأمم والشعوب ضـــرورة تعليـم مئـات الملايين من الراشدين الذين اشتدت حاجتهم إلى المعرفة ، لا من أجل إمتـاع النفـس بتحسـين المستوى الثقافى وتنمية المدارك كما كان الأمر فى الماضى ، بل مـن أجـل تلبيـة احتياجـات المجتمع واستثمار الإمكانات الهائلة فيه .

وهكذا قام الدليل على أن المؤسسة التعليمية لا يمكن أن تكون ناجحة وعادلـة ومركـزة على الإنسان ، إلا إذا وقعت فيها تحولات جذرية تتعلق بالعمل التربوى من حيث الجوهر ومـن حيث المكان والزمان .

هذا ويمكن ملاحظة عدد من الخصائص التى تتميز بها التربية المستمرة :

أ- الشمولية : حيث تغطى التربية المستمرة كل فترة حياة الإنسان وتشمل كل المراحل التعليميـة بما فى ذلك التربية ما قبل المدرسية وتعليم الكبار ، وتشمل كـل أنـواع التعليـم ، فـهذه الخاصية تتعلق إذن بالبعد الزمنى الذى تلخصه العبارة الشهيرة : من المهد إلى اللحد .

ب- التكامل : وتختص هذه الناحية بالبعد الأفقى ، ومعنى ذلك أن مؤسسات التعليم النظامى مـن مدارس وكليات ومعاهد وجامعات لا تنفرد وحدها بعملية التربية والتعليم ، وإنمـا تتعـاون معها وتتكامل مختلف المؤسسات والوسائط ذات العلاقة المباشرة أو غير المباشـرة بـالنمو المتكامل لشخصية المتعلم .

ج- المرونة : فتتضمن التربية المستمرة توجها ديناميكيا للتربية والتعليم ، حيث تسـمح بتقبـل المواد التعليمية المناسبة للحاجات المتغيرة باستمرار وتبنى الوسائط الجديدة .

وإذا كان التعليم الجامعى يؤدى دورا ملحوظا فى إعداد وتدريب الكـوادر المتخصصـة وتنمية المهارات والقدرات العلمية والفنية والفكرية ، فى حدود الإمكانات المتاحة ، إلا أن تفاعلـه الإيجابى المباشر فى سبيل تحقيق خطط وبرامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية على المسـتوى المحلى أو القومى ما زال فى حاجة إلى دفعات أقوى فى مجال خدمة المجتمع بصفة عامة عـن طريق إتاحة فرص أكثر للتعليم المستمر ، وفى مجال البحث العلمى الهادف بصفـة خاصـة أى الصيغة المنسبة لتحقيق التفاعل الذى يؤدى إلى رقى المجتمـع ، واقـتراح الحلـول الملائمـة للمشكلات التى قد تواجه خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد .

٢- التعلم الذاتى :

فالتعليم الجيد هو تلك العملية الإجرائيـة المقصـودة التـى تسـتخدم فيـها التطبيقـات التكنولوجية المتقدمة المبنية على أحدث ما اكتشفه علم " التعلم " مـن قوانيـن كـأداة لإكسـاب المتعلمين ما يراه المربون صالحا لإعدادهم وفق فلسفة التربية السائدة فـى المجتمـع ، وعليـه يصبح التعلم الذاتى كأحد طرائق التعليم ، هو العملية الإجرائية المقصودة التـى يحـاول فيـها المتعلم أن يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف والمفاهيم والمبادئ ، من الاتجاهات والقيـم ،

من المهارات والممارسات مستخدما أو مستفيدا من التطبيقات التكنولوجية كما تتمثل فى الكتب المبرمجة ، والوسائل ، وآلات التعليم ، والتقنيات المختلفة كالإذاعة والتليفزيون والمسجلات ... تلك التطبيقات التكنولوجية المصممة على أساس اكتشاف القوانين العلمية التى تحكم ظاهرة تغير السلوك وتفسره .

ويلقى الدكتور طلعت منصور ضوء أكثر على أهمية الحركة الداخلية بالنسبة للظاهرة النفسية عندما يؤكد أن التعلم الذاتى " هو النشاط الواعى للفرد الذى يستمد حركته ووجهته من الانبعاث الذاتى والاقتناع الداخلى والتنظيم الذاتى بهدف تغييره لشخصيته نحو مستويات أفضل من النماء والارتقاء " .

إن هذا الفهم لطبيعة التعلم الذاتى يلقى سندا أيضا من نظرية النشاط التى يذهب إليها "أ.ليونتيف " ، الذى كان رائدا للمدرسة السوفيتية : " يكمن وراء نمو النشاط النفسى للفرد بطريقة مباشرة الأسباب أو الشروط الداخلية وليس الأسباب أو الشروط الخارجية للنمو ، حيث تباشر هذه الأخيرة تأثيرها فقط من خلال الأسباب أو الشروط لداخلية ... " .

فالتعلم الذاتى ليس مجرد انعكاس للمؤثرات الخارجية ، ذلك أن مثل هذه المؤثرات الخارجية على الشخصية تنعكس من خلال العالم الداخلى للشخصية الذى قد يعوق تأثيرها على عملية التعلم الذاتى ، ومن ثم يكون فى مقدور الإنسان رفض هذه أو تلك من متطلبات العالم الخارجى . وتكسب الشخصية ، بتحسينها لنفسها ، إمكانات جديدة سواء لإدارة وتوجيه ذاتها ، أو للتأثير على الواقع المحيط بهدف التكيف مع متطلباته .

ويرتكز تعليم الفرد لذاته ، وسعيه الأكيد لأن يغير من نفسه ولأن يتجدد من داخله : يشذب سلوكه واتجاهاته ومشاعره ، ولأن يرفع من حصيلته المعرفية ويثرى خبرته ، ولأن يرتقى ببنائه النفسى على بعض الأسس أو الوسائط النفسية التى بها تتم عملية التعلم الذاتى الهادفة إلى الماء والارتقاء بالشخصية .

وليست أسس ووسائط التعلم الذاتى إلا انعكاسا لأسس ووسائط التعليم ، من خلال استدخالها إلى عالم الفرد الذاتى الداخلى ، وجعلها ركائزه هو فى استيعاب الواقع وفى تعديله وتغييره وترقيته . ويعنى هذا أن أى وسيط أو ركيزة للتعليم يصير وسيطا أو ركيزة للتعلم الذاتى ، إذا ما طبقه الشخص بالنسبة لنفسه واستدخله ليصبح جزءا عضويا وظيفيا متكاملا مع ذاته .

٣- التعلم المستقبلى :

والتعليم الذى ننادى به الآن لا يقبل الاقتصار على التعلم الصيانى القائم على المحافظة على الموجود وعلى عدم تغييره ، ولا يقبل النكوص عن التغيير ، ولا يقبل التقوقع والابتعاد عن ما يجرى من تغيير حتمى نعيشه فى كل المجالات ، ذلك لأن الاتجاه النكوصى فيما يؤكد الدكتور عبد العزيز القوصى من شأنه أن يولد حالات اغتراب تسبب التعاسة والاكتئاب وتخفيض الإنتاجية ، ومن شأنه كذلك ألا يستخرج كل طاقات الفرد فتظل خاملة غير مستخدمة .

كما أنه لا يقبل أن يكون تلاؤميا بمعنى أن يجارى التغير ويسايره ، فمن الجائز أن التغير لا يكون مقبولا فى مجاله ، أو فى سرعته أو فى اتجاهه ، فبنفس الطريقة نرفض التعلم التلاؤمى المساير .

ولكن التعلم الذى أصبح مطلوبا هو التعلم التوقعى الذى يقوم على أساس توقع ما يمكن أن يحدث وتحاشيه أو مقاومته أو تغييره قبل أن يقع ، فبدلا من أن يفاجأ الإنسان بزيادة سكانية غير متوقعة ، فإنه يعد العدة لذلك فى تصميم المدن مثلا حتى لا يصرف جهوده فى حل مشكلات عارضة نشأت عن عنصر المفاجأة وعنصر عدم الاستعداد .

وبما أن العالم متغير ، والمواقف متجددة ، فلابد ان يكون الشخص قادرا على أن يسبق هذه المواقف ويستعد لها حتى لا يصدم فيها ، فنحن نريد أن نستبعد التعلم عن طريق الصدمات ونستبقى التعلم عن طريق التحكم فى أحداث المستقبل ، ونريد أن نعد الشخص خصب الفكر يستدعى البدائل المختلفة ويزنها ويقارن بينها ويصدر حكمه عليها حكما مبنيا على ما ينتج عنها وما يترتب على استخدامها .

كذلك فإن التعليم التلقينى فى التعليم التقليدى ليس له من هدف سوى تعويد الطلاب أسلوب التذكر الميكانيكى لمحتوى العلم وتحويلهم إلى آنية فارغة يصب فيها المعلم كلماته الجوفاء ، وكلما ظل المعلم قادرا على القيام بهذه المهمة كان ذلك دليلا على كفاءته ، وكلما ظلت الأوانى قادرة على الامتلاء ، كان ذلك دليلا على امتياز الطلاب . وهكذا أصبح هذا النوع من التعليم ضربا من الإيداع تحول الطلاب فيه إلى بنوك يقوم الأساتذة فيها بدور المودعين ، فلم يعد الأستاذ وسيلة المعرفة والاتصال ، بل أصبح مصدر بيانات ومودع معلومات ينتظره الطلاب فى صبر ليستذكروا ما يقوله ثم يعيدوه ، ذلك هو المفهوم البنكى للتعليم الذى تحدد فيه دور الطالب كمستقبل للمعلومات يملأ بها رأيه ويخزنها دون وعى . ولا شك أن هناك من ينجح بهذه الوسيلة فى أن يصبح جامعا للمعلومات أو كتالوجا لها ، ولكن تبقى الحقيقة العارية وهى أن الذى خزن بالفعل ليست هى المعلومات وإنما هو عقل الإنسان الذى حرم بهذا الأسلوب غير الموفق فى التعليم من فرص الإبداع والتطوير ، إذ كيف يمكن للإنسان أن يمارس وجوده دون الحق فى أن يتساءل ودون أن يعمل ؟

بيد أن المؤمنين حقا بتحرير الإنسان يرفضون دائما المفهوم التلقيني " البنكي " ويستعيضون عنه بمفهوم آخر يعترف بإحساس الإنسان تجاه العالم الذى يعيش فيه ، وأمام هؤلاء أن يقلعوا عن جعل التعليم وسيلة للإيداع وأن يجعلوه بدلا من ذلك وسيلة لتسليط الأضواء على مشاكل الإنسان مع هذا العالم الذى يعيشون فيه ، ذلك أن التعليم الذى يتناول قضايا الإنسان الفعلية يرفض أسلوب البيانات ويستعيض عنها بأسلوب الحوار ، وهذا يقتضى أن تتخذ العلاقة بين المعلم والطالب شكلا آخر حيث لا يصبح المعلم هو وحده الذى يدرس لأن المعلم فى العلاقة الجديدة يتعلم أيضا من خلال حواره مع الطلبة ، كما أن الطلبة لا يدرسون فقط بل إنهم يعلمون أيضا .

وهكذا فى ظل نظام التعليم عن طريق طرح المشكلات يبدأ الناس فى تطوير مهاراتهم النقدية من خلال طريقتهم فى الحياة ومعطيات العلم الذى يعيشون فيه . إنهم يبدأون فى رؤية العالم ليس على أنه كتلة جامدة بل على أنه حركة متطورة .

٤- تفريد التعليم

يقوم هذا الاتجاه فى أساسه على إتاحة الفرص لكل متعلم للسير بسرعته ، وبحيث يتلقى المساعدة التى يحتاجها فى تعلمه ، وتلعب التقنيات التربوية دورا أساسيا فى نجاح هذا الاتجاه . وهذا الاتجاه لا يعترف بنظم التدريج المأخوذ بها حاليا فى معاهدنا التعليمية التى يقدم للطلاب تعليما موحدا فى وقت واحد دون مراعاة لسرعة تعلم الطالب ، ولما يحتاجه من مساعدة تعليمية معينة فريدة خاصة به تعينه على التغلب على صعوبات تعلمه .

ولقد قدمت البحوث التربوية والنفسية التى أجريت منذ أوائل القرن الحالى أدلة مؤكدة تثبت أن الأفراد يختلفون فى قدرتهم على التعلم ، وفى أساليب التعلم وفى عادات الدراسة والاستذكار وفى مستوى التحصيل وخبراتهم السابقة . وإذا ما أخذنا فى الاعتبار أيضا ما بين الأفراد من اختلافات فيما يتعلق بالصحة الجسمية والعقلية والنفسية ، فإن ضرورة مراعاة تلك الفروق فى العملية التعليمية يصبح أمرا حتميا . كذلك إذا استرجعنا ما نعرفه عن الطبيعة البيولوجية للإنسان ولاحظنا الدلائل الدامغة على تفرد كل إنسان ، فإننا قد نقتنع بأنه ليس هناك فى هذا الكون شخصان متشابهان تماما . كل تلك الأدلة والبراهين تقودنا إلى أن نكتشف أو نعيد اكتشاف حقيقة بسيطة هى أن التعلم عملية فردية ، وأن المتعلم هو فريد فى خصائصه وينبغى أن نعلمه على هذا الأساس .

ورغم أن هذه الحقيقة عن الفروق الفردية كانت معروفة لكل المشتغلين بالتربية على مر العصور ، إلا أن الفكر التربوى لم يقدم استراتيجيات عملية لمراعاة هذه الفروق إلا فى الثلاثين سنة الأخيرة . وقد كان التعليم المبرمج هو أول محاولة فى هذا السبيل .

وهكذا فإن تفريد التعليم ، يكون التركيز فيه على كل فرد متعلم ، كما يكون الاهتمام به باعتباره شخصية فريدة فى حد ذاته . وتفريد التعليم يركز بذلك على الجانب الإنسانى ، كما يؤكد على الانفتاح والمرونة والتكيف وبالتالى التنوع وليس على النمطية . وبالإضافة إلى ذلك ، فإن تفريد التعليم يؤكد على أوجه التعلم المتعددة وليس على التعليم الذى يسيطر عليه المعلم تماما . وفى صورته المثالية ، فإنه يمكن اعتبار تفريد التعليم نظاما يمد كل متعلم بمقرر تدريسى شخصى يتوافق مع احتياجاته ، وتحكمه خلفيته وبناه الإدراكيه واهتماماته وقدراته ، ويكون المتعلم حرا فى الاختيار من بين أنماط متنوعة للتعلم ، كما أنه يتفاعل مع البيئة التعليمية وفقا لنموذجه الخاص فى أساليب التعلم .

رابعا - وسائط التعلم عن بعد

إذا كانت عملية التعليم هى عملية " بث " و " إرسال " لمضامين علمية وعملية مختارة ، وإذا كانت عملية التعلم هى عملية " استقبال " و " تلق " لهذه المضامين المختارة ، فلابد أن يتم هذا عن طريق " وسائط " تنقل الرسالة من مصدر الإرسال إلى مصب الاستقبال بحيث تتنوع وتتشكل وفقا لشكل العلاقة بينهما ووفقا لمضمون الرسالة التعليمية بل ووفقا لاتجاهات منظومة التعليم وأهدافها وفلسفتها . ويمكن الإشارة فيما يلى إلى بعض من هذه الوسائط :

١-المطبوعات :

ففى جميع نظم التعلم عن بعد ، تنقل المواد المكتوبة المعدة خصيصا على شكل وحدات " مقرر " ودروس " ومختصرات أو كتب عمل الجزء الأعظم من المقرر للطلب . وبالرغم من أننا نرى فى بعض النظم استخدام الأجهزة السمعية والبصرية ، فإن المواد المطبوعة ما تزال - هى الوسيط السائد فى التعلم عن بعد . فثمة قدر كبير من المطبوعات يتم لفه وإرساله إلى الطلبة حتى فى المؤسسات التعليمية فى الولايات المتحدة التى تقدم (برامج تلفازية) مثل : كلية مجتمع الساحل " كاليفورنيا " ، وكلية ميامى - ديد المفتوحة " فلوريدا " ، وكلية مجتمع مقاطعة دالاس " تكساس " . ويتم تكوين مادة وحدة المقرر ، وتنظيمها على مبدأ حوار تدريسى بين المعلم والطالب . ومنذ البداية ، تحدد للطالب ، غايات أو أهداف محددة بصورة جلية ، ثم يجرى تقديرها وتقييمها فى نهاية العمل . أما الأساليب التى تطبع المادة بسمتها فهى :

- الشخصانية Personalization مثلا من حيث الأسلوب وتوجيه الخطاب ، فالمؤلف يستخدم ضمير المتكلم وهو / هى يخاطب الطالب / الطلبة بشكل مباشر ، ويروى له أثناء عرضه للمادة تجارب وتعليقات شخصية تساعد فى تقريب عملية التعليم وإكسابها ألفة ظاهرة .

- النشاط - توجيه الأسئلة: أى ... وضع أسئلة تقدير ذاتى Self-Assessment حول المادة المدروسة ، وقد تكون هذه الأسئلة من نوع إعادة تقوية / إعادة تركيز ، وضعت لضمان إتقان عملية متتالية مستمرة ؟ كما قد تكون من النوع المفتوح ، الاحتمالى الذى يتيح للمدرس أن يبحث استجابته الخاصة والخطوط المحتملة للتناول الذى يتبناه الطالب .
- التكامل : بين مختلف مواد المقرر ، عن طريق الإشارات " الإحالات " المباشرة / الأسئلة/ عمل الرسومات باستخدام برامج التلفزيون أو الفيديو ، وبرامج الراديو والكاسيت السمعية والكتب المقررة ، والتجارب التى يجربها الطالب ، والتغذية الراجعة للحاسب الآلى .

٢- الراديو :

إن الإمكانيات الفنية للراديو فى مجال نشر التعليم الجماهيرى ليست محل جدال ، فالراديو رخيص وبسيط ومناسب ويمكن الاعتماد عليه . وهو وسيلة الاتصال الفنية المتقدمة الوحيدة التى وجدت مكانها المناسب فى الدول النامية حيث سمحت له الظروف بالاستقرار والانتشار . ومع ذلك فيبدو لنا أن هذه الطريقة العالمية فى التوزيع لم تستغل استغلالا كافيا فى مجال التعليم .

ولم يشرع حتى الآن - حسب معلوماتنا - فى إجراء تقويم شامل للإنجازات المبعثرة للراديو فى المجال التعليمى . وعلى الرغم من ذلك أثبتت بجلاء قدرات الراديو المستخدمة فى التعليم لمختلف الأغراض وفى البيئات المختلفة . ويستطيع التلاميذ فى اليابان الحصول على تعليم كامل " ثانوى " بواسطة الراديو . وللراديو فى المملكة المتحدة دور هام فى تجربة نظام الجامعة المفتوحة . ويعطينا راديو سوتاتزا فى كولومبيا مثلا لقوة الطاقة المؤثرة للراديو فى تعليم البالغين . ويحقق مشروع راديو نيكارجوا للرياضيات نجاحا ملموسا . ويقال أن حكومة نيكارجوا قررت استخدام الراديو فى كل مراحل التعليم فى بعض المحافظات . وطلبت دول عديدة إعطاءها فرصة للقيام بتجارب مماثلة . وتوجد أمثلة أخرى عديدة : مشروعات تعليم اللغات التى لقيت نجاحا فى المكسيك ، وندوات الراديو الريفية ، وأندية المستمعين البالغين فى مختلف البلاد الإفريقية ، والاستعمال الواسع النطاق للإذاعة التعليمية لجمهور المدارس فى تايلاند .

وفى مصر ، تواصل الإذاعة بث العديد من الدروس التعليمية لمختلف مراحل وأنواع التعليم ما قبل الجامعى . وفضلا عن ذلك فهى تشارك مشاركة فعالة فى الصورة القائمة من التعلم عن بعد الذى يجرى فى نطاق مشروع تأهيل معلمى التعليم الابتدائى إلى المستوى الجامعى

ومن المرغوب فيه أن تستخدم برامج الراديو بطريقة تمكنها من وضع فواصل بينها وبين المناهج النظامية التعليمية . ولن يؤدى ذلك إلى تحسين المناهج الدراسية فى المعاهد التعليمية فقط ولكنه سيساعد أيضا على تخطى الفجوة القائمة بين التعليم فى المعاهد وبين البيئة المحلية .

ونحن لا نرى فى التعليم بواسطة الراديو إضافة إلى النظام التقليدى للتعليم ولكن نراه عنصرا حيويا لتنسيق هذا التعليم نفسه . ويجب أن تعطى أولوية مطلقة لتطوير قدرات الراديو الوظيفية فى مجال التعليم . ومن الضرورى أن تشتمل البرامج الإذاعية - لكى يصبح للراديو قوته التأثيرية - على خلاصة منهج يلبى الاحتياجات المتعددة لجمهور المستقبلين . ونظرا لأن الراديو كعنصر يحتوى بطبيعته على خصائص التعليم غير التقليدى ، فإنه يجب أن يمنحنا دوما استمرارية فى التعليم .

٣- التليفون التعليمى :

يعتبر التدريس عن طريق التليفون من أحدث طرق التدريس عن بعد وتقوم هذه الطريقة على إعداد نظام خاص من التليفونات يسمح بتوصيل الدروس إلى المرضى من الطلبة بالمستشفيات أو الملازمين لبيوتهم حتى لا يتخلفوا عن فصولهم أو لا تفوتهم فرص التحصيل العلمى . ويحتاج الأمر إلى توفير جهاز تليفونى خاص وكتاب مدرسى معد لهذا الغرض سبق تدريبه على هذه الطريقة .

وتحتاج المحاضرات التليفونية إلى أجهزة خاصة لالتقاط الصوت وتضخيمه ليسهل الاستماع إليه " يتم تركيبها نظير رسوم خاصة بواسطة شركات التليفون المحلية " ، وبذلك يمكن توصيل المحاضرة أو الحديث إلى الطلبة مجتمعين فى مكان واحد أو فى أماكن متعددة طالما يتوافر بكل منها الخدمات التليفونية .

وفى حالة توصيل المحاضرة إلى الطلبة المجتمعين ، فإن المحاضرة عادة ما تكون مصحوبة بعرض لشرائح شفافة أو أفلام أو مواد دراسية ، إلا أنه فى هذه الحالة لا يمكن اعتبار المحاضرة التليفونية وسيلة سمعية صرفة ، بل يمكن أن تكون وسيلة سمعية بصرية فى مثل هذه الأحوال . وغالبا ما يتبع هذا الأسلوب ليكمل التدريس المعتاد . وعلى أية حال فإن المقرر بأكمله فى بعض المواد يمكن تدريسه بواسطة هذه الطريقة . هذا بالإضافة إلى أن هذه الطريقة تعتبر نظام اتصال ذا اتجاهين فهى تسمح للدارسين أو المستمعين بتوجيه أسئلة إلى المحاضر والاستماع إلى إجابته مباشرة والاتصال بأهل المعرفة وتبادل الرأى معهم أثناء فترة الدراسة . كما أن الطلاب الموجودين فى موقع يمكنهم الاستماع إلى ومخاطبة أولئك الطلاب الموجودين فى مواقع استماع أخرى والموجودين على نفس الخط .

ومن الاستخدامات الأخرى للتليفون كوسيلة سمعية ثانية ، استخدامه فى طلب بعض البرامج التعليمية عن طريق إدارة قرص التليفون وطلب برنامج ما له رقم معين مدون بدليل خاص للبرامج التعليمية . ويمكن لأى مشترك أن يطلب هذه البرامج مجانا مثل ما يطلب رقما لمعرفة الوقت أو حالة الجو .

٤- التليفزيون التعليمى :

يعتبر التليفزيون التعليمى بمثابة تكملة مناسبة للنظام التعليمى ، كما أنه يدعم النشاط الخاص بالعملية التعليمية وفى إطار الاتجاه إلى تحقيق المزيد من التطور وتدعيم الثورة التقنية ، لابد من توجيه المزيد من العناية إلى البرامج التعليمية .

والمعلومات والمهارات التى تقدمها البرامج التعليمية تجذب بسهولة مجموعات عديدة من طالبى العلم والمعرفة ، وفى ذات الوقت تساهم فى حل بعض مشكلات تعليمية بصورة فعالة، وفى مقدمتها مستوى التحصيل العلمى والمعرفى واقتصاديات التعليم .

وبانتشار استخدام التليفزيون فى التعليم ظهرت أشكال جديدة لاستقبال البرنامج التعليمى التليفزيونى منها " الاستقبال الجماعى " كما هى الحال فى قاعات المحاضرات وفصول الدراسة " الاستقبال الفردى " وهذا النوع من الاستقبال غالبا ما يتم عندما نكون بصدد عملية تعلم الاستقبال الجماعى المصغر محدود العدد " مثال التعليم الحر " .

وفى ضوء ذلك يمكن أن نعطى تصورا لمنظومة متكاملة لإعداد التليفزيون كوسيط من بين التقنيات التربوية فى عملية التعلم عن بعد :

أ- تحديد الأهداف العامة : وهى الأهداف المراد تحقيقها من خلال التدريس باستخدام الوسائط التعليمية عامة والتليفزيون التعليمى كوسيط تربوى خاصة .

ب- مسح وتحليل / لتحديد واقع الخبرات التعليمية والمواقف التعليمية التى نكون فى حاجة إلى تدريسها وتتضمن :التعرف على مجتمع المتعلمين وتحديده ، المنهج الدراسى ، الهيئة التدريسية، الهيئة العاملة والمدعمة ، والإمكانات والتجهيزات ، المصادر التعليمية ، المشكلات التعليمية ، الضوابط الإدارية ، أو الاجتماعات العامة ، الاستبيانات أو الثلاثة معا.

جـ- الأهداف الخاصة والمحتوى : والمقصود بها تحليل الموضوعات العامة إلى مكوناتها الأصلية والفرعية حتى يمكن تحديد ما يحتويه كل موضوع من أهداف سلوكية فى صورة أهداف معرفية ومهارية أو وجدانية .

د- استراتيجية استخدام الوسائط التعليمية : وهى تتضمن تحديد الظروف التى فيها التعليم من حيث شروط التعلم والوقائع والخبرات والمواقف التعليمية وأنماط التدريس والتعلم ، وبالتالى تحديد أنسب الوسائط التعليمية للتدريس .

هـ- إمكانية التليفزيون كوسيط تعليمى : وهى تحديد الأهداف التعليمية والخبرات التعليمية المناسبة والتى يمكن أن يقدمها التليفزيون كوسيط بكفاءة عالية عن أى وسيط آخر وبالتالى يمكن أن تحدد فى صيغة سؤالين :

١- ما مدى إمكانية التليفزيون فى تحقيق هذه الأهداف ؟

٢- هل التليفزيون هو أكفأ وسيط لتحقيق هذه الأهداف ؟

و- التقييم المستمر : والهدف منه تحديد مستوى الطلاب من الأهداف المحددة لها من قبل والتى تم تدريسها بواسطة التليفزيون التعليمى كوسيط مكمل لبقية الوسائط التعليمية الأخرى حتى يمكن تحقيق استخدام هذه التقنيات التربوية .

٥- الحاسب الآلى (الكومبيوتر) :

ويعتقد كثيرون أن استخدام الكومبيوتر فى المساعدة فى عملية التدريس هو الاستخدام الوحيد الممكن فى المجال التربوى ، ولكن الواقع غير ذلك تماما ، فهناك العديد من الاستخدامات، فمن الممكن استخدامه فى تطبيقات مختلفة بعضها لا تدريسى ، ومن الممكن أن يساند الحاسب الآلى عملية التدريس فى حالة التطبيقات التدريسية عن طريق تقديم مفاهيم معينة أو تحليل النظم أو البرمجة أو تقديم بعض العروض وما إلى ذلك . ومن الممكن أيضا أن يدير الكومبيوتر عملية التدريس عن طريق المراقبة والمحاكاة ، وتقديم التدريبات والتدريس وإجراء عمليات التشخيص ، وما إلى ذلك . وقد تكون التطبيقات التى يستخدم فيها الحاسب الآلى تطبيقات لا تدريسية ، فهى قد تكون إدارية مثل تقييم المنهج وتوجيه وإعداد جداول المرتبات لأعضاء هيئة التدريس ، وحفظ السجلات ، وإعداد الجداول ، وحفظ واسترجاع المعلومات الخاصة بالمكتبة وعمل الحسابات وحل المشكلات .

ويستطيع الحاسب الآلى أن يؤدى وظائف جديدة تماما ، لا يمكن تحقيقها بأى أسلوب آخر ، فهو يوفر بيئة تعليمية ذات اتصال ذى اتجاهين ، ففى مجال التدريس الخصوصى " يبرمج " الحاسب الآلى ليدرس موضوعا معينا من خلال سلسلة من " الأطر " التى يتم تجهيزها بعناية حيث تقدم المعلومات والأفكار الجديدة مجزأة إلى سلسلة من الخطوات الصغيرة ، ولا يسمح للطالب أن ينتقل من إطار إلى آخر ما لم يسيطر تماما على الإطار الأول . كما يمكن أن يتغير تسلسل الدروس حتى يتمشى مع حاجات الطالب التعليمية الفردية ، وبهذا يستطيع كل طلب التقدم فى تعلمه بشكل مستقل عن غيره من الطلاب ، وأن يسير فى تعلمه بالسرعة التى تتفق مع خطوه الذاتى المناسب لقدرته واهتماماته ومستوى تحصيله دون أن يؤثر ذلك على سرعة تعلم بقية الطلاب .

أيضا يمكن للحاسب الآلى أن يعفى المدرس من قدر كبير من الأعمال الرتيبة المملـــة ، وثقيلة الظل بالنسبة لكثير من المعلمين ، وذلك مثل : اختبار الطـــلاب وتدريبـــهم ، كمـــا يتيـــح الحاسب الآلى للطالب ، الذى تغيب لأى سبب من الأسباب ، الفرصة ليعوض ما فاته من دروس . كذلك يزود الحاسب الطلاب بمواد إضافية أو بديلة لدعم الموضوع الذى يقوم المعلم بعرضـــه . ويعد الحاسب وسيطا فعالا بدرجة كبيرة فى مجال تدريـــس الطـــلاب غـــير المتفوقيـــن ، إذ أن التدريس بواسطة الحاسب يجعل الطالب من هذه النوعية يتفاعل على انفراد مع الحاســـب ، فـــلا يخشى لوما أو عقوبة ، كما أنه لن يتعرض للسخرية أو الاستهزاء ، فتزداد من ثمة ثقته بنفسه .

٦- الفيديـــو :

أدى انتشار أجهزة التسجيل على أشرطة الفيديو إلى اتساع دائرة استخدام التليفزيون فـــى التعليم ، حيث أصبح من السهولة تسجيل الصوت والصورة على أشرطة تشبه أشرطة التســـجيل الصوتى والمرئى ، وفيما يلى بعض المميزات التى تنفرد بـــها أجـــهزة التســـجيل التليفزيونـــى واستعمالاتها :

- إنتاج برامج فورية للتليفزيون بأثمان رخيصة .
- توفير الوقت لعملية إعداد الدروس وتوفير ما يلزمها من أجـــهزة ووســـائل قبـــل تســـجيلها والاحتفاظ بها .
- إعادة الدرس مرات عديدة بهدف تحسين الأداء والارتقاء بمستوى وكفاءة التدريس .
- تسجيل أداء التلاميذ – كما يحدث فى التعليم المصغر – بقصد تحسينه بعد مشاهدته وتقييمه .
- تسجيل المعلم لبعض المهارات المحددة بهدف تحسينها مثل تسجيل طريقته فـــى الشـــرح أو استعمال بعض الأجهزة .
- تسجيل بعض مشاهد الرحلات المفيدة فى العملية التربوية لدراســـتها وايـــداء الملاحظـــات عليها.
- تسجيل المحاضرات الهامة للأساتذة الزائرين .
- لما كان تنظيم وقت الدروس لا يلائم وقت إرسال البرامج التعليمية مشكلة أساسية تقف حائلا دون استخدام البرنامج المرسل وقت إذاعته لذا فإن تسجيل الـــبرامج التعليميـــة التليفزيونيـــة المذاعة وقت إرساله على شريط باستخدام جهاز تسجيل تليفزيونى ، يمكن المعلم والطـــلاب من مشاهدة البرنامج عندما يحين الوقت المناسب لذلك .
- يمتاز شريط الفيديو بالمرونة أو السهولة فى الاستعمال ، ذلك أنه بالإمكان مسح الشريط بعـــد مشاهدته ودراسة مادته لتسجل عليه مادة جديدة ، كذلـــك تســـتطيع المؤسســـات والمعـــاهد التعليمية أن توسع نطاق استعمال الفيديو عن طريق تبادل الأشرطة .

- يتيح الفيديو كاسيت الفرصة للاستفادة من عنصرى الحركة واللون الذين يتميز بهما وخاصة عندما تكون الحركة عنصرا أساسيا فى المنهج ، كحركة الدورة الدموية التى يعمل خلالها عدة أعضاء فى الجسم بتواكب وفى نفس الوقت ، وكذلك حركة الزيوت فى " موتور " السيارة ، وبالنسبة للون : دراسة تضاد الألون فى الفنون التشكيلية ، وتغير ألوان النبات ، وتغير الألوان فى بعض التجارب الكيماوية ...
- يتمتع الفيديو كاسيت بأنه وسيلة جامعة ، بمعنى أنه يمكن عن طريقه عرض المواد السمعية والبصرية الأخرى . من ذلك عرض أفلام كاملة أو مقتطفات منها و يمكن عرض الصور الثابتة والشرائح والاسطوانات والأشرطة الصوتية ، ويمكن أن تستخدم فيه السبورة واللوحات الوبرية والحبيبية ، وتعرض المجسمات واللوحات الإيضاحية والرسم والعرائس ... وغيرها من الوسائل ، وبذلك يمكن الاستعانة بأفضل المعدات والوسائل المناسبة لفقرات المنهج الدراسى .

٧- الحقائب والرزم التعليمية :

ويقصد بالحقائب أو الرزمة التعليمية ، مجموعة المكونات التى تتألف منها وحدة تعليمية محددة . وتتضمن فى جملة ما تتضمن الفئة المستهدفة وحاجاتها والأهداف التعليمية والوسائط والدليل ومختلف أنواع الاختبارات والتغذية الراجعة والمتابعة .

وتمتاز الرزمة بالتفريد والتمايز والفرص المتاحة لتمثل المادة واستخدام تشكيلة وفق نظام محدد ومعايير معينة .

وتركز هذه الرزم على تهيئة ظروف تعلم مثلى لكل متعلم عن طريق توفير بدائل متعددة تتيح لكل متعلم فرصة اختيار ما يناسب قدراته وميوله .

ورغم أن الرزم التعليمية تقوم أساسا على مبدأ التعلم الذاتى ، إلا أن هذا لا يعنى بأى حال من الأحوال أن يكون التعلم انفراديا بحيث ينعزل المتعلم ويحرم من التفاعل الضرورى لنجاح عملية التعلم . لذلك يحرص مصمم الرزمة التعليمية على تقديم أساليب متنوعة تتيح هذا التفاعل سواء بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمين بعضهم البعض أو بين المتعلم والمادة التعليمية .

ومن الأمور الجوهرية التى يحرص مصمم الرزمة التعليمية على مراعاتها تحديد نقاط تماس أو تلاقى بين المعلم والمتعلم تتيح تفاعلا مباشرا بينهما فى النقاط الحاسمة من الأنشطة التعليمية ، أو عند مفارق الطرق حيث يجد المتعلم نفسه أمام مسالك متشعبة وعليه أن يقرر أيها يسلك . هنا قد تكون مساعدة المدرس ضرورية وموفرة لكثير من الجهد والوقت . وهنا أيضا يضطلع المعلم بدوره المهنى فى تقويم جهود المتعلم وتشخيص البدائل التى تمكنه من اجتياز العقبات التى قد تصادفه . وثمة وظيفة أخرى لتلك اللقاءات المحسوبة والمدروسة بين المعلم

والمتعلم هى مساعدة المتعلم تدريجيا على تكوين سلوك الاعتماد على النفس الذى يعتبر العمود الفقرى للتعلم الذاتى .

ويكثر التساؤل عما إذا كانت هذه الرزم تستعمل كوسيلة للتدريس أساسا أم أنها تستخدم للتعلم ؟ بمعنى:هل المعلم هو الذى يستعين بها فى شرح موضوع الدرس أم أنها للمتعلم أصلا ؟ ولا بأس من أن يستخدام المعلم بعض المواد الموجودة فى هذه الحقائب لتدريس بعض جوانب لموضوع الذى يعرضه لتلاميذه ، ولكن أهميتها التعليمية الكبيرة ، أنها تتيح للمتعلم خبرات للتعلم .

خامسا : التنظيم والإدارة والتمويل

إذا كانت الجامعة المفتوحة لا ترادف تماما التعلم عن بعد ، حيث إنها أحد الصيغ التنظيمية له ، إلا أنها على كل حال ، أشيع هذه الصيغ مما قد يبيح لنا أن نضعها فى الاعتبار ونحن نفكر فى الأشكال التنظيمية المقترحة للتعليم العالى عن بعد .

وتنظم الجامعة المفتوحة بوجه عام أربعة أنواع رئيسية من البرامج التعليمية ، وهى :

١-برامج تعليمية للذين يرغبون فى الحصول على الدرجة الجامعية الأولى .

٢-برامج تعليمية للحاصلين على الدرجة الجامعية الأولى ويرغبون فى الحصول على درجات جامعية أعلى من الدرجة الجامعية الأولى .

٣-برامج تعليمية لرفع كفاءة أداء العاملين وللوقوف على كل مستحدث وجديد فى المجالات المهنية المختلفة ، ولا تمنح عن هذه البرامج درجة علمية .

٤-كما يجوز للجامعة المفتوحة أن تساهم فى رفع مستوى ثقافة المواطن ببرامج تثقيفية مناسبة.

أما بالنسبة للفلسفة والأهداف ، فإنه من المناسب أن تقام جامعة مصرية تحمل الاسم الذى يتناسب مع مجالات عملها وتنطلق من مبادئ الثقة بطاقة الإنسان المصرى وعمق ايمانه ، وارتباطه بتراثه ، ونضاله من أجل مصيره ورسالته فى خدمة أمته ، ورسالته فى خدمة الإنسان فى مجالات المعرفة والعمل والإنتاج والتقدم والسلام وحقه فى التعلم المستمر ، وتهدف إلى الإسهام فيما يلى :

- تلبية حاجات المجتمع المصرى من المؤهلين فى مستويات تخصص متنوعة .
- البحث العلمى فيما يتصل بالمجتمع المصرى ومشكلاته وقضاياه .
- نشر وسائل المعرفة المتصلة بميادين التخصص المتنوعة من مستوياتها المختلفة والمعلومات التثقيفية والوظيفية التى تساعد على دعم المواطن والقدرة على المشاركة فى التنمية .
- توفير الفرص التى تخدم التعليم المستمر وتسهم فى تلبية الحاجات الشخصية والاجتماعية فى مجالات المعرفة والتدريب .

- توفير الفرص اللازمة لتحقيق الأهداف التى تسعى إليها الجامعات المصرية وبخاصة مـــا لا تستطيع هذه الجامعات بلوغه بسبب ظروفها وإمكاناتها وأنظمتها .
- توفير فرص لقبول مواطنين لنوعيات من الدراسة لا تتقيد بالسن أو الشهادة توفـــر القـــدرة على متابعة الدراسة .
- توفير الفرص لكل طالب للحصول على التفاعل اللازم مع الخبرة العلمية والإرشاد الـــلازم لحسن سيره فى عملية التعليم .
- توفير الفرص والأجواء اللازمة لتبادل الخـــبرات مـــع مختلـــف المواطنيـــن مـــن طـــلاب التخصصات المختلفة والتدريب الذى توفره هذه الجامعة المفتوحة .
- إعداد القيادات اللازمة فى مشاريع محو الأمية وتعليم الكبار .
- توفير فرص التعليم المستمر للمرأة المصرية بما فيها فرص التدرب والتخصص .
- توفير فرص التعليم المستمر للمحرومين منه ولمن يعوقه عنه عائق اجتمـــاعى أو مـــادى أو جسدى أو تؤخره عنه ظروف عمله أو مركز إقامته .
- توفير فرص الدراسة لمن يسعى وراء إغناء تخصصه أو معارفه العلمية العامـــة أو يســـعى نحو تخصص جديد أو تدريب لاحق يلزمه لحسن إسهامه فى الإنتاج .
- توفير فرص الدراسة والتدريب التى لا تنتهى بالضرورة إلى شهادة جامعية .

ومن المفترض أن تمارس هذه الجامعة وظائفها ضمـــن خطـــة مرحليـــة تقـــوم علـــى الأولويات والحاجات الملحة وعلى ما يتوافر لها من إمكانات لتحقيق أهدافـــها ، وتعمـــل علـــى الاستفادة من كل أشكال التعاون مع المؤسسات العاملة فى مجال التعليم العالى ، والتعليـــم مـــدى الحياة والتعليم المستمر ، والثقافة العمالية والريفية ، وكذلك المراكز والأجهزة العاملة فى ميـــدان محو الأمية وتعليم الكبار وتنمية المجتمع وخدمته .

وتختلف الهياكل التنظيمية للجامعات المفتوحة عن الهياكل التنظيميـــة فـــى الجامعـــات التقليدية وهو أمر أملته طبيعة نظام الجامعات المفتوحة . والهياكل التنظيمية وإن اختلفـــت مـــن جامعة إلى أخرى ، إلا أنه تجمعها ملامح رئيسية يمكن إجمالها فيما يلى :

١- توجد إدارة مركزية للجامعة المفتوحة ، ويرأس الهيكل الإدارى للجامعـــة رئيـــس الجامعـــة ويعمل معه مجلس أو أكثر ، من المجالس الجامعية وأجهزة مناسبة .

٢- تبدأ الجامعة بممارسة نشاطها فى شكل برامج متعددة يحتوى كل برنامج على مجموعة مـــن المقررات لكل منها فرقة عمل خاصة .

ويمكن أن يضم كل مجموعة من البرامج قسم . وقد تتحول فى المستقبل مجموعة أقسام إلى كلية مع اختلاف كليات الجامعة المفتوحة عن الكليات التقليدية من حيث التخصصات والتسميات .

٣- وتحرص الجامعة المفتوحة على أن تضم مركزا أو قسما لتكنولوجيا التعليم ، يقدم الاستشارات التربوية والفنية لإعداد المناهج وإجراء الدراسات وعمل البحوث والإحصاءات اللازمة.

كما يتبع الجامعة مركز لإنتاج الوسائل السمعية والبصرية .

٤- تتبع الجامعة المفتوحة مجموعة من المراكز الإقليمية ، وتتحدد هذه المركز تحديدا جغرافيا . وهى تمثل إدارات فرعية تضم سجلات الدارسين وتقوم بمتابعة أداء المرشدين الأكاديميين الذين يؤدون عملهم فى توجيه الطلاب فى المركز التعليمية المحلية .

٥- كما تتبع الجامعة مجموعة أكبر من المراكز التعليمية المحلية .

وهى عبارة عن مقار يتم اختيارها فى المدن والضواحى التى توجد فيها أعداد من الدارسين تزود بوسائل إيضاح وأجهزة مشاهدة واستماع ومكتبة يتردد عليها الطلاب ويلتقون فيها بمرشدين أكاديميين فى المناهج المختلفة وموجهين فى مواعيد ملائمة تحدد لهم .

ويمكن الاستفادة لهذا الغرض من مقار الجامعات الإقليمية ومراكز الثقافة والثقافة العمالية والإعلام والشباب لتخصص فيها مقار لهذه المراكز باتفاق يعقد ما بين إدارة الجامعة المقترحة وبين مسئولى هذه الهيئات .

٦- لا تلجأ الجامعات المفتوحة إلى الإكثار من تعيين أساتذة وأعضاء هيئة تدريس فى التخصصات المختلفة كما هو الحال فى الجامعات التقليدية ، وإنما تقوم سياستها على إبرام عقود مع أساتذة الجامعات والباحثين والخبراء للقيام بأعمال محددة دون أن يعينوا فى الجامعة المفتوحة .

٧- تشكل فى الجامعات المفتوحة فرق عمل لكل منهج من مناهج برامج الجامعة . وتتكون الفرق من تخصصات ، وخبراء لإعداد أشرطة إذاعية وتلفزيونية ومخرجين لإخراجها .

ونظام أعضاء فرق العمل جزء من كيان الجامعات المفتوحة وإن لم يكونوا جميعا معينين فيها بل يتم التعاقد معهم لإنجاز أعمال محددة بعينها .

ولاشك ، فإن قضية التمويل تعد ، بالنسبة لظروفنا الحالية قضية حيوية لابد أن تؤخذ بعين الاعتبار . فإذا كانت الظروف والأوضاع الاجتماعية والثقافية ترجح أن تكون للدولة اليد الطولى فى إنشاء الجامعة المقترحة ، إلا أن الأوضاع الاقتصادية قد لا تسمح بتحميلها أعباء جديدة ، ولذلك ، فإن من المفضل التفكير فى موارد مثل :

- إعانة الدولة النقدية والعينية .
- منح المنظمات الدولية والحكومات التى تشجع إنشاء هذا النظام التعليمى وتدعيمه بمقتضى اتفاقيات دولية سواء كانت منحا نقدية أو عينية .
- مساهمات الهيئات التى يستفيد العاملون فيها من برامج التعليم المستمر التى تنظمها الجامعة.
- المقابل المناسب للخدمات التى تقدمها الجامعة المفتوحة لطلابها .
- الهبات والوصايا التى تقبلها إدارة الجامعة .

وكذلك يمكن التفكير فى مشاركة بعض الهيئات العامة والنقابات فى تمويل المشروع باعتباره مشروعا تعاونيا عاما .

خلاصة وتوصيات

١- الإنسان العامل مطالب الآن ، وسيكون مطالبا أكثر فى المستقبل القريب بأن يتجاوز نفسه باستمرار ، حتى ولو لم تفرض عليه ظروف الحياة تغيير طبيعة عمله ، فالتطور الحديث فى حياتنا وتسارع المعرفة المذهل ، والمكتشفات العلمية والتربوية التى لا تتوقف ، كلها تفرض على الإنسان العامل ، كائنا ما كان عمله وعلمه ، وكائنة ما كانت ثقافته ، أن يتجاوز واقعه العلمى والمعرفى ، بأن يواكب المستجدات والتطورات إذا كان يريد أن يظل عاملا واعيا ، بل قل ، عاملا يستطيع العثور على فرص للعمل .

وإذا تذكرنا أن مناهج التعليم التقليدى عندنا هى مناهج توضع فى فترة معينة من الزمن، ولا يعاد النظر فيها إلا بعد الحين والحين ، فإن ما تشمله هذه المناهج لا يكفى لدفع الإنسان العامل الواعى إلى مواكبة الثورة المعرفية والتطور . إن مناهج التعليم النظامى توفر اللبنات المعرفية الأساسية والمهارات اللازمة ، ويبقى على الإنسان نفسه أن يواكب المعرفة بنفسه ويتابع التطورات بنفسه ، وليس أمام هذا الإنسان لتحقيق هذا الهدف المهم سوى التعلم الذاتى ، وأنظمة التعليم غير النظامى ومنها التعلم عن بعد ، الذى يتفوق فى تحقيق التعليم المستمر فى إطار علمى مرن يعمل على ربط التعليم بالحياة العملية والدراسة ، بحاجات المجتمع .

٢- يجب ألا ننظر إلى " الجامعة المفتوحة " على أنها " الترياق " الذى يشفى جروح التعليم الجامعى فى مصر ، وعلى أنها المثال الذى يجب أن ينشده ليتخلص من أزمته ومشكلاته وليتحقق ما يعول عليه فى تنمية المجتمع المصرى وتقدمه . إن هذه النظرة إلى أنظمة التعليم عن بعد غير سليمة ، لأنها من جهة تغفل عن فلسفة التعلم عن بعد وعن المبررات التى كانت وراء ظهوره والتى تستند فيها إلى أصول المدرسة الإنسانية ، ولأنها من جهة تنظر إلى أزمة التعليم على أنها أزمة " وسيلة " لا أزمة " تصور " ، وأنها تتبع أيضا من عوامل

خارجية متصلة بالنسيج الثقافى والاجتماعى والسياسى للمجتمع المصرى . إن النظرة السليمة إلى أنظمة التعلم عن بعد يجب أن تقوم على أن هذه الأنظمة توفر بيئات جديدة للتعلم وأنها أحد الاختيارات المتاحة للتعليم الجامعى لتحقيق بعض ما يعول عليه من آمال وطموحات .

ومن ثم ، فإنه يمكن النظر إلى التعليم الجامعى المفتوح على أنه نظام متكامل ومكمل للتعليم العالى ، له فلسفته ومبرراته وأهدافه وهيكله وبناه الإدارية والتنظيمية ، وله برامجه ومناهجه وطرقه وتقنيات خاصة به فى التقويم والامتحانات وتقديم البرامج لا يتحقق إلا من خلال هذه النظرة إليه .

٣- نظام التعلم عن بعد لا ينطلق من فراغ ، ولكنه يستمد كل مقوماته وخصائصه من السياق الاجتماعى الذى يتواجد فيه ، فهو يخضع فى تنظيمه وأهدافه لفلسفات وأهداف المجتمع ذاته ، فإذا كان المجتمع لم يوفق فى تطوير نظام تقليدى للتعليم يتمتع بدرجة عالية من الكفاءة تنخفض فيه درجات الهدر البشرى ، فإن هذا المجتمع ذاته سيفشل أيضا فى تطوير نظام مواز يصحح من خلاله ما خلفه النظام التعليمى التقليدى من أضرار فى حياة الأفراد وفى تقدم المجتمع . وللدلالة على مصداقية ما نقول ، دعونا نتخيل ما سيحدث إذا فكرنا فى استحداث نظام للتعليم الجامعى المفتوح فى مصر . إنه لن ينجح إذا لم نعد له العدة اللازمة من تطوير للكوادر المتخصصة القادرة على بناء مثل هذا النظام على أسس علمية صحيحة ، وكذلك التنظيم الخاص به ، والإمكانات الضرورية لحسن تنفيذه .

إن نظم التعليم المفتوح ، كما نعلم جميعا ، بالرغم من مساهماتها الفاعلة فى تطوير مجتمع التعليم ، مثلها مثل النظم التقليدية ، إلا أنها تختلف عن هذه النظم ، كما أكدنا من قبل ، فى بناها ومحتواها وطرائقها وتقنياتها وإدارتها أيضا ، ومن هنا فإنها وبشكل جزئى ، لحقها الفشل لسبب جوهرى وأساسى هو أن الفئات المستهدفة من هذه البرامج ، كانت تخضع فى إطار للتعليم عن بعد لمحتوى وطرائق وتقنيات التعليم التقليدى مع فارق بسيط وهو استخدام نظم للتوصيل مثل الراديو والتليفزيون عوضا عن المحاضرة والمدرج والأستاذ .

٤- نتيجة لتوظيف النظام المفتوح ، لم تعد وظيفة التعليم التعليمى فصل " الفاشلين " عن " الناجحين " فى مراحل معينة فى سلم التعليم ، كما هو الأمر فى نظام التعليم التقليدى ، بل صارت وظيفة النظام التعليمى توفير خير الفرص لكل إنسان فى المجتمع لتنمية طاقاته ، وقدراته الشخصية بقدر ما يستطيع ، وعلى مدى الحياة . إن الهدر البشرى كما يقاس اليوم ، لا يقاس فقط بتحديد نسب المتعلمين من غير المتعلمين فى المجتمع ، ولكنه يقاس أيضا فى كل إنسان وبقدر ما تعطل فى ذلك الإنسان من طاقات فى التعليم ومن طاقات فى اكتساب

المهارات اللازمة له على مدى العمر . وهذا الهدر فى الأفراد هو فى النهاية العامل الحاسم فى تخلف المجتمع أو تقدمه ، ونظام فى التعليم يقوم على تصفية الناجحين عن الفاشلين فى التعليم ، وعلى مواصلة العناية بالناجحين فقط ، وإهمال الآخرين ، ليس نظاما متخلفا فحسب ، ولكنه نظام يحتقر الإنسان ولا يتنبه إلى أهمية ما يحمله كل إنسان من طاقات فى تحسين حياته كفرد ، ولا إلى أهمية أدواره فى تقدم المجتمع ومصيره .

٥- إنه لمن الخطأ التفكير فى الجامعة المفتوحة كحل لمشكلة استيعاب خريجى المدرسة الثانوية العامة ، ذلك أن وجود هذه الجامعة وفقا لهذا التصور وذلك المنطق ، سوف يزيد من حدة مشكلة أخرى نعانى منها ، وهى البطالة بين خريجى الجامعات . ولو كانت القضية هى مجرد استيعاب حاملى الشهادة الثانوية العامة ، يصبح من الأوفق توجيه الانفاق الذى ستتكلفه الجامعة المفتوحة إلى الجامعات القائمة أو بعضها لتزيد من الأعداد المقبولة بها . لكن الطاقة الحالية لسوق العمل فى مصر بمعدلات التنمية الحالية وتوجهاتها ، غير قادرة على استيعاب مخرجات النظام التعليمى القائم .

وعلى ذلك ، تصبح الوظيفة الملحة للجامعة المفتوحة ، هى تقديم برامج تعليمية لرفع كفاءة أداء العاملين فى أجهزة الدولة والقطاع الخاص وللوقوف على كل مستحدث وجديد فى المجالات المهنية المختلفة ، وكذلك المساهمة ، فى رفع مستوى ثقافة المواطن ببرامج تثقيفية مناسبة .

٦- إن الجامعات المفتوحة عادة لا تربط بين أنظمتها وأنظمة الدولة من حيث استخدام البريد العادى أو النقل أو طباعة الكتب وتصميم وتنفيذ البرمج التليفزيونية أو الاذاعية او شراء الأجهزة المناسبة للتجارب المعملية .

ومن ثم فهى تقوم بإنشاء جهاز بريد ونقل خاص كما تقوم بتصميم البرامج التليفزيونية والإذاعية فى استوديوهاتها الخاصة ولها مطابعها الخاصة لطباعة الكتب ومصانعها الخاصة لصناعة الأجهزة المناسبة ، وكذلك الصناديق لخاصة بمحتويات التجارب .

ومن المعروف أيضا أن هناك تعاونا وثيقا بين هذه الأجهزة ، فتقوم المصانع بصناعة الأجهزة المطلوبة طبقا لمواصفات معينة بحيث تتفق مع الحجم والوزن الذى يمكن أن تتحمله الصناديق البسيطة التى ترسل للطلاب ، كما أن التنظيم الدقيق الخاص بمواعيد تسليم المواد التعليمية للطلاب وتسلمها منهم وتصحيح الأوراق وإعادتها وتسليم التجارب وتسلم نتائجها ، هى شروط ضرورية لنجاح الجامعة ، وهى شروط غير متوافرة فى مصر فى الوقت الحالى .

٧- من الضرورى قبل الاندفاع فى إعداد خطط خاصة بنوع جديد من التعليم مثل التعليم عن بعد ، والالتزام بتنفيذها ، إجراء عدد من التجارب وتقييمها تقييما علميا دقيقا للتعرف على انعكاسات القيم السائدة فى المجتمع المصرى على تحديد الكثير من إجراءات توفير التعليم عن بعد ، والمزيج الأمثل من وسائطه ، وإسهام المستفيدين فى كلفته ، والحوافز التى يمكن توفيرها لهم ويأتى فوق هذا كله بلورة تصورات واضحة قائمة على الممارسة الفعلية لكلفة نشاط التعليم عن بعد ومتطلباته من الجهد والبشر والمعدات .

إن هذا يعنى ضرورة القيام بدراسة جدوى تلتفت إلى جمع المعلومات الخاصة بالأمور التالية :

- الفئات المستهدفة وذلك من حيث أعمارها وأعدادها والأعمال التى تمارسها وتوزيعها الجغرافى والخلفيات التعليمية لكل فئة وحاجاتها التربوية ودوافعها إلى التعلم والعوامل الاجتماعية والثقافية التى تؤثر على تعلم المرأة بشكل خاص فى إطار هذا النظام .
- وسائل الاتصال المتيسرة والتى يمكن توظيفها فى إطار هذا النظام .
- الإمكانات البشرية المتوافرة فى البلاد التى يمكن الاستفادة منها فى أنشطة التعليم المفتوح .
- المؤسسات المجتمعية كالأندية والجمعيات والتنظيمات النقابية وغيرها مما يمكن الاستفادة منها.
- مؤسسات تعليم الكبار بوجه عام والتى يمكن الاستفادة من خبراتها فى تصميم البرامج وإعداد المواد التعليمية والاستفادة من خدماتها فى تنفيذ أنشطة الجامعة .
- تحديد المشكلات الفنية التى يحتمل أن تجابه التعليم المفتوح فى محاولته الاستفادة من الإمكانات الفنية المتوافرة على الصعيد القومى .
- دراسة فعالية وكلفة كل من الوسائل التعليمية التى يمكن استخدامها فى الجامعة .

٨- لما كانت الجامعة المفتوحة تستهدف إتاحة فرص التعليم أمام الكبار الراغبين ، وهم فى موقع عملهم ، وحرصا على الجمع بين مزايا التعلم عن بعد وطرق التعلم بالمواجهة ، يوصى باتباع منحى يجمع فى تخطيط وتكامل بين هاتين المجموعتين من الطرق ، ويعتمد فى ذلك بصورة أساسية على :

أ- التعلم الذاتى بواسطة المواد التعليمية التى ترسل إلى المتعلمين والبرامج التربوية التى تبث لهم ، وغيرها من المواد التعليمية المختلفة ، كالتسجيلات الصوتية والتلفازية والأفلام الثابتة والمتحركة التى تزود بها مراكز الدراسة القريبة من مواقع عمل المتعلمين .

ب- التعلم بالمواجهة سواء كان موزعا ، كالحلقات الدراسية الأسبوعية أو نصف الشهرية مثلا، أو مكثفا كدورات العمل الصيفية ، والذى تتاح للمتعلمين من خلال فرص التفاعل مع المعلمين والمرشدين .

جـ- التفاعل النشط فيما بين المتعلمين المتواجدين فى مواقع متقاربة والذى طلب تعريفهم على بعضهم بعضا ، وتيسير سبل الاتصال فيما بينهم وتزويدهم بالتوجيهات اللازمة فيما يتصل بأهداف هذا التفاعل وصوره المقترحة بالإشارة إلى كل من الوحدات الدراسية التى يتعلمونها .

٩- لما كان التعلم الذاتى الذى يقوم به المتعلمون يشكل العصب الرئيسى فى نظام التعلم عن بعد، ولما كانت التجارب العالمية فى هذا المجال تشير إلى الأهمية الخاصة للمواد التعليمية المطبوعة فى توجيه هذا التعليم وتنظيمه والعمل على تكامله مع وسائط التعلم الأخرى المتاحة للمتعلمين ، يوصى بأن تعتمد المادة التعليمية المطبوعة واسطة رئيسية للتعلم فيما تنظمه الجامعة المفتوحة من برامج تعليمية وتدريبية وتثقيفية ، كما يوصى بأن تتخذ هذه المادة فيما يتصل بكل وحدة دراسية شكل (رزمة) تعليمية تقرر الأهداف التعليمية للوحدة فى عبارات سلوكية والمتطلبات الفعلية لدراستها ، وتعرض المادة العلمية بطريقة تتناسب مع متطلبات التعلم الذاتى المفرد ، وتقترح أنشطة بديلة تتكامل مع الدراسة الذاتية للمادة العلمية ويتسع المجال أمام المتعلمين ليختار كل منهم من بينها ما يناسبه . ويوظف التقويم الذاتى المرحلى فى مساعدة المتعلم على تبين مدى تقدمه فى إنجاز أهداف (الوحدة) وفى توجيه جهوده التعليمية ، وتحدد الأساليب والأدوات المعتمدة فى التقويم الختامى لمدى تحقق الأهداف الكلية للوحدة ، وتنتهى بأنشطة متابعة مقترحة على المتعلم ليختار ما يتناسب مع حاجاته وظروفه .

١٠- نظم التعليم عن بعد ، يجب أن تضع نصب أعينها التغلب على أوجه القصور القائمة فى التعليم العالى مثل :

- ارتفاع كلفة البنية الأساسية للجامعات الأمر الذى يترتب عليه ارتفاع كلفة التشغيل للخدمات والصيانة .
- انخفاض معدلات الاستثمار للموارد والمرافق المادية " الأبنية ، والقاعات والساحات والمعامل ..... الخ " .
- الثنائية أو الازدواجية بين التخصصات الأدبية والتخصصات العملية .
- المركزية فى صناعة القرارات .
- انخفاض معدلات الاستثمار البشرية .

- ضعف الكفاءة الداخلية التى تتبدى فى ارتفاع نسب الرسوب والتسرب .
- ضعف الكفاءة الخارجية من خلال الاختلال القائم بين مخرجات الجامعات وبين متطلبات خطط التنمية .
- غياب الأجهزة التى تقوم بدور التوجيه والإرشاد الطلابى .
- جمود وتصلب أنظمة الامتحانات وتقليدها .
- الاختلال الواضح بين الجوانب الكمية والجوانب الكيفية ، حيث يعانى التعليم الجامعى من تضخم فى الأول وضمور فى الثانى .

١١- يتضح من كل ما سبق ، أن الصيغة الشائعة للتعليم عن بعد والمتمثلة فى الجامعة المفتوحة من العسير تنفيذها فى الوقت الحالى فى مصر . ولكن هذا لا يمنع من اقتراح تنظيم خاص للتعليم عن بعد ، يمكن أن يتطور فيما بعد - عند استكمال المقومات الأساسية الضرورية وبعد إجراء الدراسات اللازمة - إلى جامعة مفتوحة ، وفق خطة طويلة المدى ، ذات مراحل ، بحيث لا ننتقل إلى مرحلة ، قبل استكمال سابقتها وتوفر المؤشرات الدالة على نجاحها .

وفى هذا الشأن ، فإنه يمكن الأخذ بعين الاعتبار ، أن يأخذ التنظيم المقترح بما يلى :

- ألا يرتبط القبول بالحصول على شهادة الثانوية العامة ، حتى لا نكرر صورة الجامعات التقليدية القائمة ، وحتى يمكن لأى راغب فى زيادة معلوماته ومعارفه أن يلتحق بها .
- ألا تسير وفقا لنظام السنوات الدراسية ، وإنما وفقا لنظام المقررات .
- يمنح الدارس (مصدقة) عن المقرر الذى ينتهى من دراسته ، ولا يكون هناك نظام لمنح الدرجات العلمية مثلما هو الأمر فى الجامعات الحالية فى مصر ، وبالتالى ، لا تكون الدولة ملزمة بتوفير فرص التوظف للخريجين .
- عدم السماح بإجراء المعادلات بينها وبين الجامعات القائمة ، حتى لا يطالب الخريجون بنفس حقوق خريجى الجامعات القائمة .
- أن تمتد البرامج المقدمة من الصباح إلى المساء حتى يتوافر لبرنامجها الزمنى من المرونة ما يتيح لعامل الدارس أن يختار المقرر المناسب فى الزمن المناسب .
- أن تتنوع فيها مجالات الدراسة بحيث تجمع بين المجالات الفنية والعلمية والأدبية والاجتماعية والعملية دون فواصل حادة بين هذه المجالات .
- أن يكون لها تنظيم مستقل ، ومقر خاص .
- التركيز على التأهيل وإعادة التأهيل فى مجالات معينة تشتد فيها الحاجة إلى ذلك .
- أن يكون التعليم المقدم موجها نحو متطلبات الوظائف والأعمال لا المهنة .

الأبعاد الاجتماعية
لقضية ترشيد مجانية التعليم الجامعى

لماذا هذا المدخل الاجتماعى ؟

منذ أوائل الستينات ، تصاعدت فى أنحاء كثيرة من العالم صيحات بوجوب النظر إلى التعليم من منظور اقتصادى بحيث تتم معالجته على أنه " استثمار " وليس مجرد " خدمة " .

وعلى الرغم مما توافر لهذا التوجه من حسن النية ومصداقية القول وما أدى إليه من بعض النتائج الطيبة ، فى مقدمتها : تزايد الاهتمام " الدولى " و " القومى " بالتعليم ، إلا أن نتائج أخرى سلبية ظهرت فيما بعد لعل أبرزها : التعامل مع قضية التعليم كما نتعامل مع قضايا إنتاجية أخرى ، فما دام قد أصبح " استثمارا " فلابد من حسابات للتكلفة لنرى هل ما جره من "عائد" اقتصادى يبرر ما أنفق عليه من أموال وبالتالى ، فإذا تبين أن عائده الاقتصادى قد قل ، فلابد من إعادة النظر فيما ينفق عليه .

إن مكمن الخطورة فى هذه الفترة يتمثل لنا فى جوانب أربعة :

أولاً : أن كثيرا من الذين ألحوا على النظرة الاستثمارية للتعليم ، لم يطرحوها كبديل عن النظرة السابقة إليه " كخدمة " ، وإنما أراد هؤلاء بدعواهم هذه أن " يضيفوا " إلى مبررات الاهتمام بالتعليم جانبا هاما بحيث تكون نتيجة رأيهم ، بصياغة أقرب إلى الدقة هى : ".. إنه ، بالإضافة إلى كون التعليم " خدمة " فهو كذلك " استثمار " .. " ويترتب على ذلك نتيجة هامة هى التى توضحها فى الجانب التالى :

ثانيا : إن قياس " عائد " التعليم لا ينبغى أن يقتصر على مظاهره المالية المتمثلة فى الدخول الزائدة أو المضافة بينها وبين ما تم عليه من إنفاق ، وإنما يجب أن ندخل " العوائد " الأخرى ، وهى جملة النتائج الثقافية والإنسانية والاجتماعية والعقلية .. وما إلى ذلك بحيث يمكن أن يترتب على ذلك هبوط حدة الانزعاج من أننا ننفق على التعليم كذا وكذا من الجنيهات بينما لا يدر لنا من الدخل إلا ما قل عن ذلك بكذا وكذا ، بل يمكن أن تكشف لنا هذه المعادلة الجديدة ، عن أن التعليم يحتاج إلى مزيد من الإنفاق ، على الرغم من ضعف ما يدره من دخل مالى !

ثالثا : إننا حتى لو نحينا النظرة الاجتماعية جانبا واحتكمنا إلى النظرة الاقتصادية البحتة ، فإن ظهور عائد مالى نتيجة مشروع ما أقل مما أنفق عليه ، لا يبرر المسارعة بتقليل هذا

مؤتمر رابطة التربية الحديثة ، ابريل ١٩٨٧ .

الإنفاق ، لأن النتيجة الجديدة ستكون تكرارا لما سبقها ، أما الخطوة المفروضة ، بالمنطق الاقتصادى ، فهى البحث عن العوامل التى أدت إلى ضعف إنتاجية المشروع ، فلربما اكتشفنا أن الإنفاق نفسه أقل من الحد الأدنى لإمكان وصول الإنتاجية إلى حدها الأدنى المطلوب ، ولربما اكتشفنا أن هناك خللا إداريا ، ولربما اكتشفنا هدرا فى " ميزانية الوقت " .. إلى غير ذلك من احتمالات توجب سرعة المعالجة ، بحيث ترتفع إنتاجية المشروع ، ومن ثم ، لا تزعجنا الأموال التى تنفقها الدولة ، بل ربما يدعونا هذا إلى طلب المزيد !

رابعا : إننا لا نستطيع أبدا أن نتغافل عن ذلك " التزامن " الذى حدث بين حركة الدعوة إلى التعامل الاقتصادى مع التعليم على أنه استثمار وبين حركة التحرير إلى بلغت ذروتها فى أوائل الستينات !

لقد تبلورت المتغيرات الدولية فى أول الستينات عن موقفين :

١-مجموعة من الدول الكبرى التى عاشت حياتها معتمدة على النهب المتواصل لثروات المستعمرات ، ثم أجبرت على التخلى عنها مما حرمها من تدفقها إليها ، وهى لا تستطيع الاستمرار فى قوتها إلا باستمرار وضع يدها على هذه الثروة ، فماذا يكون الحل وفكرة " الاحتلال " العسكرى قد ولى زمانها ؟

٢-مجموعة ضخمة من الدول الصغرى التى تحررت ، منهكة القوى لا تجد على أرضها إلا فقرا وخرابا يضرب أطنابه فى كل خلية من خلايا جسمها الاقتصادى والاجتماعى ، وهى تدرك فى الوقت نفسه أن الاستقلال السياسى لا قيمة له إن لم يسنده الاستقلال اقتصادى ، فماذا تعمل كى تحصل عليه ؟

حاجتان متضادتان .. لكنهما اجتمعا فى ساحة التعليم !!

انطلقت الكتابات الغربية تؤكد أن التعليم هو أداة التنمية ولذا لابد من الإنفاق بأقصى ما يمكن من طاقة .

ووجدت الدول الصغيرة أن الفكرة معقولة ووجيهة ومنطقية فانطلقت تصرف على التعليم بمعدلات مرتفعة ، بل وتعفى مواطنيها من الإنفاق لتعم النفع الاجتماعى . ثم وقعت هذه الدول الصغيرة فى المأزق : إذ لم توجه ما لديها من أموال إلى المشروعات الإنتاجية لتزيد مواردها المالية ، فعجزت عن استمرار الإنفاق وكان لابد من الاستدانة .

هنا تقدمت الدول الكبرى لتعوض ما فاتها ، ولتغرق الدول الصغرى بالقروض ذات الشروط الصعبة القاسية .. وتفرح الدول الصغرى بما فاض عليها من مال .. إلى أن راحت

السكرة وجاءت الفكرة .. جاء وقت السداد الذى وجدت نفسها عاجزة عنه أو تكاد فعادت الدول الكبرى إلى الديار التى غادرتها فى أوائل الستينات فى صور وأشكال أخرى .

لقد كانت خطورة ترويج فكرة أن التعليم وحده هو أداة التنمية تكمن فى تغافل الدول النامية حقيقة أن التعليم فى ظل بنية هيكل نظام سياسى واجتماعى يتناقض وأبسط قواعد العدل الاجتماعى ، لا يمكن أن يكون أداة حقيقية للتنمية ، وإنما سيلعب دورا مرضيا يتمثل فى إعادة إنتاج المقومات والأركان التى تديم استمرار الظلم الاجتماعى وخلل نسق القيم .

لقد مثلت مجانية التعليم أحد الوسائل لإتاحة الفرصة لمختلف فئات المجتمع كى تحصل على حقها فى التعليم ، وبالتالى تتاح لها الفرصة كى تتبوأ مركزا ملائما فى السلم الاجتماعى تعتمد فيه على ما لديها من كفاءة .

إلا أن القوى الأخرى سرعان ما استغلت ضعف الموارد المالية للدولة نتيجة ظروف أشرنا إليها وظروف أخرى عديدة ، وعجزها بالتالى عن ملاحقة ما يتطلبه تزايد الطلب الاجتماعى من مزيد من الإنفاق مما أدى إلى تدهور فى الخدمة التعليمية ، فاستحدثت أبوابا أخرى مثل الدروس الخصوصية ومدارس اللغات لتقدم خدمة تعليمية أحسن لمن يدفع أكثر ، وبدأت بالتالى عملية إعادة فرز اجتماعى لكى لا يتصاعد فى السلم إلا من يملك القوة أصلا وتبقى الأغلبية فى قاع السلم !!

ليست المسألة ، إذن مجرد مسألة اقتصادية بحتة تقوم وتقاس بالمكسب والخسارة الماليين ، كما أنها ليست مجرد مسألة بيداجوجية تتحكم فيها فنيات التدريس والتعليم .

إن علم الاقتصاد منذ أن نشأ منذ مائتى عام ، لم يخف على أحد أن أية سياسة اقتصادية تعكس مجموعة من المصالح ، وأن مصالح الناس والدول متضاربة وأن الاختيار بين السياسيات الاقتصادية المطروحة ليس إلا اختيارا بين مصلحة هذا أو ذاك ، فحتى إعلان آدم سميث الشهير بأن هناك انسجاما بين مصالح الأفراد ومصالح المجتمع ككل ، لم يقو سميث نفسه على التمسك به دون أن يدخل عليه التحفظات والاستثناءات ، فهناك الاحتكار الذى يكسر القاعدة ، وهناك عدوان القوى على الضعيف ، وهناك عدوان أرباب العمل على العمال ، واعتراف سميث الصريح بأن القانون يحابى الأولين ضد الآخرين .. الخ .

ومنذ أن وجد مجتمع إنسانى على ظهر الأرض ، والتمسك بإبقاء كل شئ على ما هو عليه ورفض التغيير لا يأتى إلا من القوى المستفيدة من الوضع القائم . ومن هنا ، نجد أن الذين يميلون إلى تصوير المشكلة الاجتماعية - ومثالنا هنا " مجانية التعليم الجامعى " بأنها مشكلة فنية ، حلها المعادلات والجمع والطرح - هم أصحاب المصلحة فى إبقاء كل شئ على ما هو عليه

ذلك لسبب بسيط أيضا ، وهو أن القرارات الأساسية فى حياة المجتمع لا تتخذ أبدا فى يوم من الأيام بناء على عملية حسابية ، بل بناء على تفضيل مصلحة على أخرى ، وهذا التفضيل هو قرار سياسى وأخلاقى ، وإنما يأتى الجمع والطرح بعد ذلك عندما نشرع فى ترجمة هذه القرارات الأساسية إلى قرارات تفصيلية ، هنا فقط يأتى دور الخبرة ويبدأ حل المعادلات ، فإذا لجأت السلطة السياسية إلى الخبراء والفنيين المفتقرين إلى أية رؤية سياسية اجتماعية ، أو الذين يتظاهرون بتجردهم من السياسة والاجتماع وظنت أن حل مشاكل التعليم سوف يتم على أيديهم ، فلن تكون النتيجة للأسف إلا استمرار المشكلة ، واستمرار المشكلة يعنى زيادة تفاقمها وتفريخ عدد آخر من المشكلات المتصلة بها .

ولعلنا بعد هذا نستطيع أن نناقش قضيتنا من هذا المدخل :

وظيفة الدولة تحدد موقفها من مجانية التعليم :

تقوم الأمة على عنصرين : عنصر مادى وهو الاستقرار على بقعة معينة من الأرض ، وعنصر معنوى وهو الرغبة فى الحياة المشتركة . غير أن الرغبة فى العيش معا لا يتصور قيامها ما لم توجد بين أفراد الجماعة روابط معينة أخصها وحدة الأهداف والآمال ، لأنه باتحاد الأهداف والآمال يتضامن الأفراد فيما بينهم من أجل بلوغ هذه الأهداف أو تحقيق تلك الآمال .

ولاشك أن قيام الأمة وإدراك الأفراد لقوة الروابط بينهم هو الذى ساعد على ظهور فكرة الدولة شخصا مستقلا عن أشخاص الحكام ، ذلك أن الروابط التى تربط بين أفراد الأمة لديهم أهداف مشتركة ومصالح عامة دائمة متميزة عن مصالح الأفراد الزائلة ، ومن ثم تتميز مصلحة الجماعة عن مصلحة الحكام وتسمو عليها لأن مصلحة الجماعة دائمة بدوام الجماعة ، أما مصالح الحكام ، فهى مصالح فردية عارضة .

وفى العصور الإسلامية ، فإن مصلحة الجماعة كانت تحددها الشريعة الإسلامية ، وإذا كانت هذه الشريعة قد حددت للدولة أو لولاة الأمر وظائف متعددة لا مجال لبيانها هنا ، إلا أن "التعليم" لم يبرز ليكون وظيفة للدولة وحدها ، وإنما كان مسئولية الأمة مجتمعة ومسئولية أفراد هذه الأمة ، كل على عاتقه . ذلك أن التعليم اعتبر وجها من وجوه البر الذى يوجب من ثم الإنفاق عليه . والبر أمره غير مقصور على ولى الأمر وحده وإنما هو المطلوب من كل مسلم .

بل إن الإنفاق على التعليم نظر إليه على أن يعادل الجهاد فى سبيل الله استنادا إلى الأحاديث النبوية التى تضع مرتبة العلم والعلماء أعلى مرتبة من مرتبة الجهاد والشهداء ، وقد جاء عن الرسول صلى الله عليه وسلم أنه قال : " أقرب الناس من درجة النبوة ، أهل العلم

والجهاد أما أهل العلم فدلوا الناس على ما جاءت به الرسل". كما قال عليه الصلاة والسلام : " يوزن يوم القيامة مداد العلماء بدم الشهداء " ، أى أن المداد الذى ينفقه العالم فى تأليف الكتب لينفع الناس يعادل دم الشهيد ، بل يرجح عليه فى بعض الروايات ، وبالتالى فإن إنشاء المدارس ، والنفقة على العلماء تعادل أو ترجح النفقة فى الجهاد فى سبيل الله .

من أجل هذا لم يكن من المتصور أبدا أن يطالب طالب العلم بأن يدفع أجر تعلمه ، بل لقد تسابق الجمع من الحكام والأمراء وقادة الجيش والتجار ومختلف الفئات القادرة على توفير مصادر كبيرة لتمويل التعليم بعيدا عن جيوب الطلاب . ولم يقف الإنفاق على مجرد " التعليم " بمعناه التدريس ، وإنما امتد ليشمل الإعاشة الكاملة للطلاب .

وإذا كنا نجد فى أوائل القرن التاسع عشر طلاب مصر يتعلمون كذلك مجانا ، بل وكذلك يتعيشون مجانا مثلما كان الأمر قبل ذلك فى القرون السابقة ، إلا أن الدوافع هنا مختلفة .

فلقد برزت " الدولة " لا على أساس دينى ينظر إلى التعليم على أنه وجه من وجوه البر يتسابق إليه الناس أجمعين ، وإنما نظرت إليه على أنه مسئوليتها الأساسية ، فهى دولة قامت على " الاحتكار " فى مختلف المجالات ، وما دام الأمر كذلك ، فإنها هى التى كانت تحدد أعداد ونوعيات الكوادر الفنية التى لابد للجهاز التعليمى أن يعدها لها بالمواصفات التى تحددها ، وقد كان من الطبيعى أن يترتب على ذلك أن تقوم الدولة نفسها بمختلف نفقات التعليم وكذلك الإعاشة الكاملة إلى الدرجة التى كانت عندها تدفع الدولة إلى القيام بختان التلاميذ و " الحلاقة " لهم ، بل وتزويج كبار السن منهم ، وليس للتلميذ بعد تخرجه أن يذهب حيث يشاء ، ذلك أن منطلق الاحتكار كان من الطبيعى أن يسير إلى نهايته . فيعمل الخريج فيما تحدده له الدولة بغض النظر عن رأيه الخاص .

وبعد انكسار تجربة محمد على ، بدأت فلسفة الدولة فى التغير إلى الطريق الذى أريد لها . بدأت الرأسمالية العالمية مرحلة غزو منظم ، كان أبرزها ، تلك الوسيلة المعتادة التى ألفناها من المرابى اليهودى حينما يغرى القروى المصرى فى عهود ماضية ، بالقروض ذات الشروط المجحفة لتتفق على صور من الاستهلاك ذات البريق الذى يخطف الأبصار ، لكنها فى النهاية تفرغ البطون وتمزق الثياب ، فغرقت مصر فى مستنقع الديون . حتى المشروعات التى قامت بها الشركات الأجنبية ، كانت ذات وظيفة خدمية لتسهيل تصدير القطن إلى أوروبا ، فأنشأت سكك حديدية وغير ذلك من خدمات تعين المصدرين وأصحاب التوكيلات التجارية .

وكان حتما أن تصبح مصر جزءا من النظام الاقتصادى العالمى القائم على الفلسفة الرأسمالية ، تلك الفلسفة التى تقصر وظيفة الدولة على أمور ثلاثة فقط ، كلها وظائف " أمنية "، أولها : الدفاع عن الأخطار الخارجية عن طريق الجيش ، ثانيها : الأمن الداخلى عن طريق

الشرطة ، ثالثها ، فض المنازعات بين المتخاصمين عن طريق القضاء ، أما ما عدا ذلك ، فيترك أمره للنشاط الخاص .

هنا أيضا نلاحظ ذلك التزامن الذى يستحيل أن يقوم على محض الصدفة . إن الذى حدث فى سبعينات القرن ١٩ ، يتكرر فى سبعينات القرن العشرين وأسباب ما حدث فى الحقبة الأولى ، تكاد لا تفترق عن أسباب ما حدث فى الحقبة الثانية ، ونكاد نقول أن النتائج تكاد تسير أيضا فى نفس الاتجاه ، وإن اختلف اللون .

أما التزامن الذى نقصده ، فهو أنه فى الوقت الذى حدثت فيه هذه التحولات السياسية والاقتصادية فى مصر فى سبعينات القرن التاسع عشر ، ظهر لأول مرة فى تاريخ مصر الأمر الخديوى فى ١٨٧٤/٢/٥ بتقرير شئ من المصروفات ، لكن الدولة لم تجرؤ على تنفيذ هذا النص القانونى ، إذ كانت هالة من تقديس المجانية عمرها قرون ... وقرون .

لكن السقوط العسكرى عام ١٨٨٢ فى براثن الاحتلال الإنجليزى ، هيأ المناخ لكى ينفذ ما كانت الدولة قد رغبته أثناء غرقها فى الاستدانة ولم تقدر عليه ، فبعد سنوات ثلاثة فقط من الاحتلال ، بدأ مسلسل تقرير المصروفات. إن أحدا لم يتساءل : ما الذى أفرغ خزانة الدولة من أموال ؟ من الذى نهب مصر ؟ .. وإنما لابد أن يترك القاتل خارج السجن ويمسك بالتعليم كى يدفع أصحابه .. الثمن !

ودائما هناك المفلسفون والمبررون لما يتساقط من قرارات من أعلى حتى ولو كانوا من كبار المفكرين ، وقيادات التعليم .. إنها نفس الحجة ونفس التبرير الذى يتكرر حتى الوقت الحاضر ، هو الذى عبر عنه على مبارك " أبو التعليم المصرى الحديث " فى تقرير سنة ١٨٨٦ حيث قال : " وفاتهم " أى الأهالى " أن إلزامهم بالصرف على أولادهم هو من غير شك عائد بالخير والمنفعة عليهم ، إذ فى هذه الحالة ، يكونون ملزمين بمراقبة أحوال أبنائهم وحثهم على الدأب والاجتهاد حتى لا يضيع ما ينفقون من المال هدرا ، أما إذا كان التعليم على نفقة الحكومة ، فإنهم فى الغالب يهملون أولادهم ولا يهتمون باستقصاء أحوالهم ومراقبة سيرهم وسلوكهم لكونهم لا يغرمون شيئا من مالهم ".

وبعد الثورة الشعبية سنة ١٩١٩ ، وتحت ضغط الحركة الوطنية المتزايد ، بدأت القبضة العسكرية والسياسية للرأسمالية العالمية ممثلة فى زعامتها الإنجليزية تخف بعض الشئ ، وبإعلان الاستقلال الرسمى ، بدأت الدولة تتجه إلى وظائف أخرى غير تلك الوظائف الثلاث المعروفة فى فلسفة الاقتصاد الحر ، كان من أبرز هذه الوظائف " التعليم " ، إذ ألزمت نفسها به فى صورته " الأولية " وما دامت قد ألزمت نفسها وألزمت الأفراد به ، فقد كان طبيعيا أن تقدمه

مجانا ، ثم يتصاعد المد الوطنى ليلحق التعليم الابتدائى بالمجانية سنة ١٩٤٤/٤٣ ، ثم الثـــانوى عام ١٩٥١/٥٠ .

وعند قيام ثورة ١٩٥٢ ، ظلت الدولة فى سلسلة من التجارب السياسية إلى أن بدأ الأمـر يستقر بها عام ١٩٦١ لتكون الدولة اشتراكية ، وبالتالى لتكون هـــى القابضـــة علـــى المســـار الاجتماعى والاقتصادى تحدد له كمه ونوعه واتجاهه ، وهى إذ تشرف بنفســـها علـــى الحركـــة الاقتصادية ، كان من الطبيعى أن تقوم بتعيين الكوادر الفنية اللازمة لسوق العمـــل .. ويســـتمر تتابع المنطق فى التطبيق ، أى تكون الدولة هى المسئولة كذلك عن الجهاز التعليمى الـــذى يعـــد هذه الكوادر الفنية وخاصة فى مستوياتها العليا بالجامعة ، ثم تكون النتيجة الحتمية إذا فى ظـــل تحكم الدولة فى السوق الاقتصادى واختيار كوادر بالكم الذى تريد وبالنوعية التى تحددهـــا ، أن تقوم الدولة أيضا بتحمل نفقات هذا التعليم .. أيضا وفقا لتلك الفلسفة التـــى يعـــبر عنـــها المثـــل الشعبى القائل : " أطبخى يا جارية .. كلف يا سيدى " .

وفى كل المرحل السابقة ، أيا كانت الرأى فى فلسفة الدولة المتبناة فى كل مرحلـــة . إلا أن الباحث كان يرى أمامه نسقا سياسيا واجتماعيا متكاملا بحيـــث نجـــد مختلـــف المنظومـــات الفرعية تتحرك فى ذلك الإطار العام الذى يمثل فلسفة الدولة .

لكننا منذ السبعينات ، بدأنا نفتقد هذا الإطار العام الذى يمكن أن يحـــدد الفلســـفة العامـــة للدولة ، وبالتالى نستطيع معه أن نحدد مسئولية التعليم وتكلفته ، فلقد ذهب التغيير مـــن الناحيـــة السياسية الدولية فى اتجاه مخالف تماما لسابقه ، بدأت القوانين والقرارات تتوالى وكلـــها تصـــب فى فلسفة تخفيف قبضة الدولة لتترك الأمور فى كثير من الأحيان لقوى الســـوق ، ومثـــل هـــذه التغييرات وما ماثلها إنما تعبر عن فلسفة رأسمالية واضحة .

بيد أن الدولة فى نفس الوقت ، تجد نفسها أمام نـــوع ممـــا يمكـــن اعتبـــاره " مكاســـب اجتماعية " تتحمل هى عبئها المالى ولا تستطيع أن تقترب منها لأسباب سياسية لا تخفى .

إن هذا وذاك يجعلنا نقف أمام " فسيفساء " سياسة واجتماعية تشير إلى أن مسألة الموقـــف الاجتماعى العام لم تقم على أساس اختيار وانتقاء واع يستند على دراسة لمختلف المتغـــيرات ، وإنما كانت الطريقة تتسم بالجزئية وغلبة فلسفة " التســـكين " وردود الفعـــل غـــير المحكومـــة بضوابط موضوعية.

وهكذا تتبدى المشكلة : دستور يقرر الالتزام بتقديـــم الخدمـــة التعليميـــة فـــى مختلـــف المؤسسات التى تديرها الدولة مجانا . وفى نفس الوقت تكاد الأزمة الاقتصادية تأخذ بخناقها ممـــا يجعل الدولة عاجزة عن الإنفاق على الخدمة التعليمية حتى فى حدها الأدنـــى وتـــرك الفرصـــة

- كما أشرنا من قبل - لبروز ظاهرتين يستشريان عاما بعد عام وهما : الدروس الخصوصية ومدارس اللغات مما أفرغ فلسفة المجانية من مضمونها ودفع الكثيرين كى يثيروا حولها التساؤلات وصور التشكيك ، ولا تجد الدولة أمامها من سبيل إلا سلوك الحد الدنى ، وهو الذى يسمى بـ " ترشيد مجانية التعليم " .

وفى تصورنا ، أننا يجب أن نحدد أولا جهة المسئولية عن الوصول إلى هذا الموقف المشكل ، ذلك أن مثل هذا التحديد ، يفيدنا فى البحث عن حل تطبيقا للقاعدة المعروفة عند مناطقة العرب من أن العلة تدور مع معلولها وجودا وعدما :

ضعف قدرة الإنفاق العام على مواجهة متطلبات مجانية التعليم :

إن تصوير " مجانية التعليم " على أنها مشكلة أساسية ، ربما لا يكون تصويرا دقيقا ، مثلها مثل " كثرة السكان " ، فهذه الكثرة ليست هى المشكلة فى حد ذاتها ، وإنما أصبحت مشكلة لأن الجهود التنموية تقصر عن ملاحقتها ، وهناك دول عربية تطبق مبدأ مجانية التعليم فى جميع المراحل ، ولا يشكل ذلك مشكلة بالنسبة لها ، والسبب فى ذلك أنها تتمتع بوفرة أو قدرة اقتصادية تمكنها من ذلك . ومن هنا فالذى يشكل مشكلة بالنسبة لمصر ، هو قصور إمكانات الدولة عن الوفاء بما تتطلبه المجانية من صور إنفاق عديدة .

وعلى هذا ، فإذا كان البعض يشير إلى عدم دفع الطلاب مصروفات تعليمهم على أنه سبب القصور فى ضعف تمويل التعليم ، فإننا يجب ألا ننسى تلك الأسباب التى تجعل إمكانات الدولة تقصر عن هذا لتمويل .

وبدون الدخول فى تفاصيل ، فإننا سنكتفى بمثالين نشير إليهما بما يمكن من الإيجاز :

هدر الإمكانية : ففى دراسة هامة للمجلس القومى للخدمات " ١٩٨٧ " تبرز لنا بهذا الشأن هذه الحقائق الثلاث :

أ- تقول الحقيقة الأولى أن ١٣ مليونا من المصريين يعولون باقى أفراد المجتمع الذى بلغ تعداده فى آخر العام الماضى ٤٩ مليون نسمة ، مما يعنى ببساطة أن فى مصر ٣٦ مليون نسمة لا يدخلون ضمن القوى العاملة ولا يشاركون جديا فى الإنتاج وتبلغ نسبتهم ٧٣,٧ % من عدد السكان بينما تبلغ نسبة من يولونهم من القوى العاملة ٢٦,٣ % فقط من أفراد المجتمع أى أن معدل الإعالة يقدر بنسبة ٣ : ١ ، وهذا يعنى أن كل فرد من أفراد القوى العاملة يقوم بإعالة ثلاثة من الأفراد خارج القوى العاملة .

إن هذه الأرقام والنسب تشير بصراحة ووضوح إلى سبب رئيسى ومباشر يقف وراء تخلف وبطء عجلة التنمية فى مصر وازدياد حدة المشاكل الاقتصادية عاما بعد عام وهى النتيجة الطبيعية والمنطقية لمجتمع لا يعمل فيه ولا ينتج سوى ربع سكانه ، وهذا الهدر لو قيس نقديا لفاق أضعاف ما كان يمكن أن يدفعه الطلاب أجر تعليمهم عدة مرات !!

ب- الحقيقة الثانية تتعلق بالهدر الناتج عن الأجازات المرضية والعطلات ، فطبقا للأرقام التى أوردتها الدراسة ، فقد بلغ إجمالى عدد الأيام التى منحت للعاملين فى عام ١٩٨٤ فى شكل أجازة مرضية ١٦,١٨٩,٦٠٤ يوما قيمتها ٩٦,٦٦٩,٥٦٠ جنيها . ولو تصورنا - على سبيل المقارنة - أننا ألزمنا كل طالب جامعى من الـ ٦٠٠,٠٠ - الملتحقين بالجامعات أن يدفع مصروفات تبلغ ١٠٠ جنيه ، وهو رقم كبير تعجز عنه الكثرة الغالبة من المواطنين ، فإن الحصيلة تبلغ ستين مليونا ، أى تظل أقل من الهدر عن الأجازات المرضية وحدها !

كذلك أكدت الدراسة أن عدد الأجازات الرسمية والعطلات الدينية يعتبر من أعلى المعدلات بالمقارنة بالدول الأخرى . ويلاحظ أنه في يوم حالة تصادف العطلة يوم الجمعة ، فإن الحكومة تستبدلها باليوم التالى رغم فتوى مجلس الدولة بعدم السماح بذلك مما يؤدى إلى فقدان كبير فى العمالة وزيادة تكلفة الإنتاج بسبب مضاعفة الأجور للعمال الذين يعملون فى أيام العطلات .

جـ- الحقيقة الثالثة التى أكدتها الدراسة أن ١٨٠ مليون جنيه تضيع سنويا بسبب تأخير وسائل المواصلات عن طريق حسابات معينة لا محل لتفصيلها .

الديون : فأزمة الديون التى تأخذ بخناق العالم ، تفاقمت بشكلها الحالى الرهيب فى الفترة بين أوائل السبعينات وبين أوائل الثمانينات ونحن نجنى اليوم حصاد ما زرع فى تلك السنوات .

ووفقا لما ذكرت الأهرام الاقتصادى فى عددها الصادر فى ١٩٨٦/٩/٢٩ فإن تقرير صندوق النقد الدولى يؤكد أن ديون مصر الخارجية وصلت إلى ٣٨,٥ بليون دولار ، كما وصلت المدفوعات المستحقة لخدمة الديون من أقساط وفوائد إلى ٤,٣٠٠ بليون دولار فى منتصف عام ١٩٨٦ .

وحتى نعرف خطورة هذه الحقيقة ، فلنذكر أن نسبة خدمة الديون فى الهند مثلا إلى صادرتها تصل إلى ٢٠ % ، وفى المكسيك صاحبة أكبر دين فى العالم ٦٥ % ، أما فى مصر تصل أحيانا إلى ٧٠ % ، أى أن كل ما ننتجه ونصدره ونعمل من أجله طوال السنة ، لا يبقى لنا منه إلا حوالى الربع فقط ، والباقى نسدد به الديون وفوائد الديون .

إن هذا يعنى أن عبء الديون قد وصل الآن إلى مرحلة حرجة بعد أن تجاوزت هذه الأعباء التى تدفع سنويا حجم القروض الخارجية السنوية التى يحصل عليها الاقتصاد المصرى. والوصول إلى هذا الوضع إنما يعنى أن ثمة نقلا عكسيا للموارد يحدث الآن من مصر إلى الخارج ، أى أن الديون بدلا من أن تكون إضافة لموارد مصر وأن تسهم فى حل مشكلاتها وبناء تنميتها ، أصبحت تمثل خصما على هذه الموارد . ومن ثم غدت عاملا يعوق حل هذه المشكلات ويعرقل عملية التنمية عبر توالى السنين . والقروض الخارجية بوصولها إلى هذا الوضع ، أصبحت تؤدى نفس الوظيفة التى كانت تؤديها الاستثمارات الأجنبية الخاصة فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين ، أى نهب الفائض الاقتصادى الذى يتحقق بالبلاد من خلال الموارد التى تنقلها لخدمة عوائد هذه الاستثمارات " تحويلات الأرباح والفوائد " .

مسئولية النظام التربوى :

وبطبيعة الحال ، فلابد وأن نكشف عن سلبيات النظام التربوى من حيث ما يتم فيه من هدر لما ينفق عليه بحيث لا تتناسب منتجات هذا النظام مع ذلك الإنفاق مهما قل عما هو مطلوب . إن دراسة هذه الجوانب يمكن أن تفتح الباب لتحسن مستمر فى النتائج بحيث لا " نستكثر " ما تنفقه الدولة على التعليم .

ولسنا فى مجال يسمح لنا بدراسة مستفيضة لهذه السلبيات ، ومن ثم فسوف نكتفى بالإشارة الموجزة لبعض منها مما له اتصال وثيق بموضوعنا :

أ- **ضعف الإنتاجية :** ولا يظن أن أحدا من العاملين فى الجامعات المصرية يمكن أن يغفل عن هذه السلبية الخطيرة والتى تتمثل فى مظاهر متعددة نذكر منها على سبيل المثال :

- ضعف كثير من الأبحاث العلمية الجارية بين أعضاء هيئة التدريس .
- طرق التعليم القائمة على المحاضرة والتلقين وخاصة فى الكليات النظرية وافتقاد صور الحوار والنقاش .
- التقويم الذى يركز على قياس مدى ما حصله الطالب من معلومات مهملا جوانب النمو المختلفة .
- هبوط مستوى الكتاب الجامعى الذى غلبت عليه الروح التجارية مما جعله فى بعض الأحيان أشبه بالكتب الخارجية فى مدارس التعليم العام .
- تعقد العمليات الإدارية مما يؤثر تأثيرا ضارا على العمل الجامعى وجمود اللوائح الإدارية وعدم مناسبة بعضها للجامعة .

- قصر العام الجامعى إلى الدرجة التى تجعله يصل غالبا إلى ما يقل عن خمس وعشرين أسبوعا ، فضلا عما ينفق من وقت طويل فى سبيل الإعداد للامتحانات وإجرائها وتصحيح أوراقها وإعلان نتائجها .
- شيوع بعض صور التساهل فى مستوى رسائل الماجستير والدكتوراه ، فضلا عن تكرار بعض موضوعاتها .

ب- **مفارقة الأسعار** : فحتى عام ١٩٦١ ، كانت المصروفات التى يدفعها طالب الكليات النظرية هى عشرين جنيها وخمس وعشرين فى الكليات العملية ، فى الوقت الذى كانت تكلفة الطالب ١٢٨ جنيها ، أى أن المصروفات كانت تشكل نسبة ١٧,٥ % من تكلفة الطالب .

وعند تقرير الرسوم التى يدفعها الطالب عام١٩٦٢ فى ظل المجانية ، نجد أنها ٣,٧٥ جنيه ، أى بنسبة ٦ % .

لكن التكلفة أخذت تتصاعد بفعل عوامل عديدة ، فهى فى الوقت الذى زادت فيه عام ٦٣/٦٢ ، ٩٧% عما كانت عليه ١٩٥٤/٥٣ . زادت بنسبة ٤٧ % فى العام ١٩٧٥/٧٤ ، ثم إذا بها تقفز إلى ٣١٠ % فى العام ١٩٨٥/٨٤ أى أربعة أمثالها فى فترة عشر سنوات ومن ثم فبعد أن كانت تكلفة الطالب ١٢٨ جنيه سنة ١٩٦٣/٦٢ وصلت إلى ٧٧١ جنيه سنة ١٩٨٥/٨٤ . وأصبحت الرسوم التى يدفعها تشكل نسبة ٠,٤٨ منها بعد أن كانت تمثل ٦ % .

وهذا كله نتيجة التحرك المستمر بطبيعة الحال لأسعار التكلفة ، فى نفس الوقت الذى ثبتت فيه الرسوم الجامعية مع ما نعرفه مما حدث من تخفيضات متتالية فى قيمة الجنيه المصرى ، وبالتالى فإن مبلغ الـ ٣,٧٥ جنيه بأسعار الدولار عام تقرير المجانية ١٩٦٢ تساوى الآن بسعر السوق ، ما يصل إلى عشرين جنيها !

جـ- **المجانية الطفيلية** : فإذا كان ما تقدمه الدولة من دعم مقصود به أن تعين غير القادرين إلا أن النظم القائمة مع الأسف الشديد تقصر عن حصر هؤلاء ، فيذهب الدعم إلى الناس كافة حيث يتسابقون فى الحصول عليه . وبطبيعة الحال ، ففى السباق ، يفوز صاحب السطوة والنفوذ والمال ، وتكون النتيجة أن من معه يعطى ويزاد ، ومن ليس معه يؤخذ منه وينتقص : الأول يستطيع التهرب من الضرائب ويفوز بأكثر مما يستحق من دعم ، والثانى يخضع دائما للضرائب وكثيرا ما يعجز عن الحصول على ما يستحق من دعم .

هذه القضية العامة الخاصة بالدعم ، تنطبق كذلك إلى حد كبير على مجانية التعليم ، فجميع الطلاب يتلقون تعليمهم بالجامعة مجانا من الغفير إلى الوزير ، ونتيجة ما وصل إليه سوء الحال بالتعلم العام بحيث أصبح لا يفوز بالدرجات العليا فى الثانوية إلا من تلقى

دروسا خاصة بأموال طائلة ، ونتيجة لما وصل إليه سوء حال المدارس الحكومية ومن ثم هروب البعض إلى مدارس اللغات بمصروفات باهظة ذات تعليم جيد .

وجدنا الكليات التى تحتل المراكز الأولى فى قائمة القبول بالجامعات ، تكاد تستأثر حاليا بنسبة أكبر من أبناء القادرين سواء أصحاب الثروة الكبيرة أو المواقع الاجتماعية المرتفعة أو المراكز الإدارية العالية ، وفى داخل هذه الكليات ، تتكلف الخدمة التعليمية أضعاف ما تتكلفه الكليات الأخرى .

كذلك يمكن أن نضيف إلى هذا هؤلاء الطلاب متكررى الرسوب ويستمرون مع ذلك فى التمتع بحق المجانية .

وأيضا فالخدمات التى تقدم للطلاب وخاصة الغذائية ودعم الكتاب كلها تقدم للجميع ، وفيهم القادر على دفع ثمنها ، ومنهم الذى لا يقدر ومن هنا كانت تسميتنا للمجانية التى تحصل عليها هذه الفئات ، مجانية طفيلية .

وماذا بعد ؟

لعل التساؤل الذى لابد أن يطرح نفسه بعد هذا هو ذلك الذى يتعلق بما نتصوره فى الخطوة التالية .

إن ما يجب أن نؤكد عليه بناء على تلك المقدمات العديدة التى طرحناها فى صفحات سابقة ، وإن المشكلة إذ تلقت أخطر وأهم مسبباتها من خارج النظام التعليمى ، يصبح من السذاجة تصور الحل من الداخل ، أى من داخل هذا النظام ، فالقضية تتعلق ببعض صور الخلل الهيكلية فى السياسيات الاقتصادية والاجتماعية العامة ، مما يؤكد أن مواجهة مشكلات النظام التعليمى وفى مقدمتها " مجانية التعليم الجامعى " ، والحاجة إلى ترشيدها تتطلب خطوات حاسمة جذرية فى المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية .

ولا نستطع أن ندعى الأهلية العلمية لتقديم مقترحات فى هذه الجوانب ، إذ لها علماؤها وخبراؤها ، وإنما يكفينا هنا الإشارة والإحالة . ولعلنا هنا أشبه بالطبيب عندما يحيل إلى تحليلات مطلوبة يقوم بها أخصائيون .

لكننا فقط نشير إلى حقائق ثلاث لابد أن تؤخذ بعين الاعتبار ونحن نحاول الخروج من المأزق القائم :

الحقيقة الأولى : " حقيقة اقتصادية " تؤكد أن البلاد تمر بأزمة اقتصادية خانقة ، ومن ثم فعلى الرغم مما بيناه من مسئولية الدولة الأساسية فى الوصول إلى الموقف، إلا أن المسألة لا يجب

أن تقف عند حد توزيع الاتهامات ، فما حدث قد حدث . إن المركب الذى يحملنا قد حدثت به ثقوب خطيرة . والمطلوب هو " تكاتف اجتماعى " لمواجهة هذه الأخطار الناتجة عن ذلك ، وترجمة هذا بالنسبة لقضيتنا ، ألا نترك الدولة تواجه الموقف بجميع أبعاده ونتائجه وحدها ، فالدولة ليست جسما منفصلا عن المجتمع ، وإنما وكما يقولون ، فالمركب واحدة ،وكلنا ركابها ، ومن هنا فلابد من قدر من المشاركة الاجتماعية فى مواجهة الموقف وتحمل بعض تبعاته .

الحقيقة الثانية : " حقيقة اجتماعية " وهى أن سلسلة التغيرات الاقتصادية الحادة فى السنوات الماضية قد أحدثت شروخا عميقة فى الجسم الاجتماعى مما يجعل قدرته على المساهمة فى الحل محدودة وليست مطلقة وربما يحتاج هذا منا بعض الإيضاح :

فالنمو الاقتصادى الكبير الذى طفا على السطح فى السبعينات ، لم يكن نتيجة زيادات مالية وليدة جهود إنتاجية ، وإنما جاء نتيجة دخول ريعية فى معظمها مثل إيرادات قناة السويس وزيادة حصيلة تصدير البترول وتحويلات المصريين فى الخارج وموارد السياحة ، فضلا عن هذا الحجم الكبير من القروض الخارجية التى تدفق إلى مصر .. وإذ تكثر النقود فى مجتمع بدرجة تفوق كمية العمل الإنتاجى ، تبرز ظاهرة " التضخم " حيث تلتهب الأسعار ومن ثم تلتهم الدخول ، ويقع ضحيتها الجمهرة الكبرى من محدودى الدخل ، وتصمد لها فئات أخرى لها أساليبها المعروفة ، فيعود هذا الوضع عليها بالفائدة فتحدث عمليات " تسريب " ضخمة للثروة من أيدى غالبية الناس إلى فئات قليلة وتتشوه خريطة توزيع الدخل بما يؤدى إلى عملية استقطاب طبقى خطير :

ووفقا لوثيقة هامة للبنك الدولى للإنشاء والتعمير ، نجد أن :

- ٥ % من الحاصلين على أعلى الدخول فى مصر يستحوذون على ٢٢ % من الدخل .
- وفى نفس الوقت فإن ٢٠ % من السكان - فى أدنى السلم - ينالون ٥ % من الدخل .

ويشير نفس المصدر إلى أن نسبة الذين يعيشون تحت ما أسمته المنظمات الدولية خط الفقر المطلق ، هم الذين لا يحصلون على حاجاتهم الغذائية أو الأساسية والذين قدر البنك الدولى دخل الفرد منهم بـ ١٣١ دولار فى السنة بالحضر و ٩٤ دولار بالريف .. فى المتوسط .. هؤلاء تبلغ نسبتهم ٤١ % من سكان الحضر و ٢٥ % من سكان الريف .

وترتفع هذه النسبة فى تقديرات أخرى لتصل إلى ٤٤ % من سكان الريف و ٣٣ % من سكان الحضر وبمتوسط عام ٣٧ % .

إن هذه الحقيقة الاجتماعية تشير إلينا ، أن المواطن الذى نفكر فى تحميله عبء المشاركة ، ليس بالقدرة الكافية على ذلك !

الحقيقة الثالثة : " حقيقة تربوية " فمن الخطأ أن نتصور أن مجرد تقرير المجانية يكفل آليا تحقيق ديموقراطية التعليم فديموقراطية التعليم لها أركان أربعة لابد من توافرها :

١) عدالة فى القبول ، وهى تتمثل فى مظهرين ، أولهما هى مجانية التعليم بحيث لا يقف المال حائلا بين المواطن وبين الحصول على ذلك الحق الأساسى من حقوق المواطنة ، وثانيهما يتمثل فى الاستناد إلى مقياس موضوعى للمفاضلة بين المقبولين إذا لم تتسع الأماكن لهم جميعا مثل مجموع الدرجات ، والسن ، واللياقة الصحية .. الخ .

٢) عدالة فى ظروف التعليم الداخلية ، إذ قد نعدل فى القبول ، ثم نميز بعض الطلاب بمعاملة خاصة سواء نحوهم أو ضدهم بسبب الفروق الاجتماعية والمراكز الإدارية أو العقائد والمستويات الاقتصادية والاختلافات الحزبية .. وهكذا .

٣) عدالة فى فرص العمل بعد التخرج ، ذلك أن التمييز والتفرقة من خلال هذه الجوانب التى أشرنا إليها بحيث يحصل البعض على أعمال أفضل أو أسرع من البعض الآخر ، يذهب بالكثير من الآمال والطموحات التى تعد مهمازا أساسيا لإقبال الناس على التعليم ، ومن ثم فإن عدم اطمئنان المواطن إلى هذا الجانب ، لابد أن يقعد الكثيرين عن ولوج أبواب التعليم مهما كان مجانيا .

٤) عدالة فى الظروف الاجتماعية والاقتصادية فى المجتمع الكبير ، ذلك لأن الطلاب الذين يسيرون عدة كيلو مترات كى يصلوا إلى مقر كليتهم لا يمكن أن يتساووا مع من يأتون بسيارات خاصة ، والذين يتكدسون مع أربع أو أكثر من الأخوة فى غرفة واحدة ، غير هؤلاء الذين لا يزيدون عن اثنين وكل منهما يستقل بحجرة ، والذين لا يزيد دخل أولياء أمورهم عن جنيهات معدودة ، غير هؤلاء الذين يحصلون على المئات أو الآلاف شهريا .. وهكذا

ولعلنا بعد هذه الحقائق الثلاث نطرح عددا من المقترحات نعترف مقدما بأنها ليست جديدة تماما ، إذ تناولها البعض ، وإنما نعيدها زيادة فى التأكيد عليها وتسميعا لأولى الأمر بأن هذه المقترحات تتردد من أكثر من باحث وخبير وتتناقل عبر أقلام كثيرة وألسن عديدة ، ومن ثم فهى لا تمثل رأيا فرديا بل رأيا جماعيا له وزنه فى حركة الرأى العام الذى يجب أن تكون له سلطة التوجيه وقوة الإلزام :

- إن كل حق يقابله واجب ، فإذا كان التعليم المجانى حقا فى الجامعة فيجب أن تستعيد الجامعة هذا الحق إذا لم يقم صاحبه بواجبه ، وبالتالى ليس من المستساغ أن يستمر الطالب أكثر من

سنة فى العام الدراسى الواحد مجانا . هذا فى رأى البعض ، لكن المرجح عند الكثيرين أن تقيد فرص منح المجانية للراسبين بمرة واحدة أو مرتين طوال سنوات الدراسة وما زاد عن ذلك يتحمل مصروفاته ، والحكمة فى تحديد فرصة أو اثنين ، لأن هناك ظروفا قهرية قد تؤدى إلى إخفاق الطالب دون أن يكون هذا الإخفاق بالتالى نتيجة تقصير فى الجهد العلمى المطلوب .

- إذا كان الفكر التربوى قد أقر ضرورة حصول جميع المواطنين على حد أدنى من التعليم يكون إجباريا ، تختلف مدته باختلاف المجتمعات ، فإننا فى مصر قد زدنا هذا الحد فأصبح تسع سنوات ، ومن ثم فإن ما يلى هذه المرحلة الإلزامية من مراحل تعليم ، ليست من قبيل فرض العين اجتماعيا وإنما هو فرض كفاية ، وبالتالى فمن المحتم بالنسبة للتعليم الجامعى ألا تقبل الجامعات من الأعداد إلا ما تستوعبه طاقاتها وإمكاناتها ، فليس هناك ما يلزم الجامعات بقبول كل هذه الأعداد التى تفوق قدراتها على الرغم من إقرارنا بأن نسبة الطلاب الجامعيين إلى الشريحة العمرية المناسبة فى هيكل السكان ليست مرتفعة .
- إن المشكلة هنا لها جانبان : أولهما هو أن المدرسة الثانوية مع الأسف تكاد تقتصر فى إعدادها للطلاب على إعدادهم للتعليم الجامعى ولو أن برامجها وجهت - بالإضافة إلى ذلك - إلى إعدادهم للحياة العملية ، لما حرص كل حاصل على الثانوية العامة على الالتحاق بالجامعة . ومن الطبيعى عندما تقل أعداد الملتحقين بالجامعات فإن هذا يخفف إلى حد كبير من العبء المالى عليها نتيجة المجانية .
- وإذا كان الفكر التربوى يؤكد على أن العملية التربوية هى عملية تنمية متكاملة لمختلف جوانب الشخصية بحيث لا تقتصر الجامعة فى تربيتها لشبابها على مجرد تلقينهم مختلف المعارف المتصلة بمواد التخصص ، وإنما تقدم لهم أيضا ما يساعدهم على النمو الصحى والنمو الاجتماعى والنمو الجمالى ، مما يستدعى تقديم خدمات وأنشطة تربوية متعددة .
- نقول ، إذا كان هذا صحيحا ، فإن الحقائق التى ذكرناها من قبل تجعلنا فى المرحلة الحالية مضطرين إلى الاكتفاء ، بأن تقتصر المجانية على الحد الأدنى من العملية التربوية وهو ما تتضمنه كلمة " التعليم " بمعناها الضيق ، أى ما يتم داخل قاعات الدروس والمعامل ، وبالتالى فلا ينبغى - مؤقتا - أن تتكفل الدولة بالدعم الكامل بالصورة الحالية لخدمات الإسكان الطلابى والتغذية والكتاب الجامعى .. إن الإقامة فى المدينة الجامعية تكلف الدولة ٦٠٠ جنيه فى ثمانية شهور للطالب ، ولا يدفع منها سوى ٤٠ جنيها دون تفرقة بين القادر وغير القادر .

وبالنسبة للتغذية ، تقدم الوجبة الساخنة بخمسين مليما ، وتكلف الدولة جنيها ، وكذلك الأمر بالنسبة لخدمات أخرى .

- يعد التعليم الجامعى هو المرحلة الأخيرة فى التعليم بمراحله المختلفة كما تنص المادة ٢٠ من الدستور ، والدراسات العليا لا تعد مرحلة تعليمية فى السلم الرسمى ، كما أن بعض مؤسسات الدولة التعليمية بحسب طبيعة الدراسة بها وأهدافها وغاياتها لا تعد مرحلة مكملة لها سبقها من تعليم أساسى وثانوى ، ومثال ذلك : التعليم العالى فى مجال لفنون كالموسيقى والتمثيل والرقص والتوقيعى وما يماثل ذلك ، ويمكن أن يلبى المجتمع حاجته من هذه الأنشطة عن طريق مؤسسات تعليمية خاصة لا تتبع الدولة ويكفى أن تشرف عليها طبقا للمادة ١٨ من الدستور .
- لقد غلونا حقا فى تطبيق المجانية عندما عممناها على الدراسات العليا ومن المحبذ تحمل الطالب لها نسبة كافية من تكفلها .
- ولعل أهم الوسائل التى يجب ألا نغفل عنها " رفع كفاءة النظام التعليمى " نفسه ، موضوع يحتاج إلى دراسة خاصة منفردة مطولة ، مما يجعلنا نكتفى هنا أيضا بمجرد التنويه بدور هذا الجانب الأساسى ويتم رفع هذه الكفاءة من الجوانب الأربعة الآتية : الجانب التعليمى - البحوث - الإدارة - الدور الاجتماعى . وبالنسبة للجانب الرابع بالذات ، نجد أنه يمكن أن يتمثل مصدر تمويل كبير ، فهناك أقسام وجهات بالجامعات يمكن أن تكون وحدات إنتاجية صغيرة ، ولو على مستوى محدود كما هو الأمر بالنسبة لكليات الزراعة على سبيل المثال ، وبعضها يمكن أن يقوم بدور يماثل ما تقوم به بيوت الخبرة والمكاتب الاستشارية كما نرى فى كليات التجارة وكليات الهندسة .

كذلك فإن بعض المؤسسات والشركات الكبرى تستطيع أن تمول دراسات وبحوثا تقوم بها الكليات والأقسام المختصة لصالح تحقيق أهدافها ومواجهة مشكلاتها .

••••••••••

وفى النهاية ، فإننا نؤكد أن الفكر الخاص بالتطوير والإصلاح والتغيير فى مصر يعى تماما مثل هذه القضايا المقترحة ، وإنما تكمن المشكلة الحقيقية فى ذلك القصور الواضح فى حركة الواقع الفعلى نحو الأفضل انطلاقا من هذه الرؤى الفكرية .. وقديما ، وقف أحد طلاب العلم فى التاريخ الإسلامى ليفخر بأنه يحفظ كذا وكذا من الأحاديث النبوية الشريفة ، فإذا بمعلمه يبين له أن معرفة الأحاديث النبوية ثروة .. والثروة لابد لحملها من أداء زكاتها وزكاة الحديث : العمل به . ونحن نؤكد أيضا أن فكر التطوير والإصلاح عندنا ثروة كبيرة ، لابد لها من ضريبة ، تدفعها الأجهزة التنفيذية ، وهذه الضريبة هى : الترجمة العملية لهذا الفكر .

الحياة الجامعية فى مصر

مقدمة :

على الرغم من أن الإنسان يتحرك ويسلك فى تعامله مع غيره من البشر ، ومع ظواهر الكـــون المختلفة " بكليته " ، إلا أننا نستطيع أن نميز فى هذا السلوك بين مستويات ثلاثة .

الأول : المستوى المعرفى الذى يتناول ما يحصل عليه الإنسان من معارف ومعلومات .

الثانى : المستوى الحركى ، الذى يشمل ما يكتبه الإنسان من مهارات عملية .

الثالث : المستوى الوجدانى ، الذى يشمل ما يكتبه الإنسان من قيم واتجاهات وميول .

وإذا كان لنا أن نمايز بين هذه المستويات الثلاث ، فقد لا يكون لنا أن نفـــاضل بينـــها ، فلكـــل وظيفته الحيوية ، ولكل دوره الأساسى فى حياة الإنسان ، حتى ليمكن اعتبار هـــذه المســـتويات الثلاث أضلاع المثلث السلوكى للإنسان ، بحيث إذا افتقد أحدها ، أصيب بخلل جسيم ربما يفقـــده كينونته .

وإذا كانت درجة الوعى بالسُنن الكونية تحدد درجة التقدم العلمى ، فإن درجة التفوق فـــى التعليم " كعملية " تتحدد كذلك بمدى امتثال القائم بها بسنة الله فى التكويـــن البشـــرى ، بالنســـبة للمستويات الثلاث .

وعادة ما يتم تعليم الجانب المعرفى فى الجامعة فى صورة مقررات يتلقاها الطلاب فـــى قاعات التدريس عن طريق محاضرات ، ويتم تعليم الجانب المهارى فى المعامل والورش عـــن طريق التدريبات والعروض العملية ، وكلاهما يحتل مساحات محددة من الجدول الدراسى .

لكننا فى المستوى الوجدانى ، قد لا نجد له ساعات مخصصة ولا أماكن بعينها يمكن مـــن خلالها تعليم ما يتصل به من قيم واتجاهات وميول ، دون أن يعنى ذلك احتـــلال هـــذا الجـــانب مرتبة أدنى من سابقيه ، بل لربما جاز لنا أن نقول أن هذا الجانب بصفة خاصة بمثابة " الطاقـــة " التى تبث الحيوية والحرارة فى أوصال الجسم التعليمى .

ومن هنا فإن لنا أن نقول أن تعلم القيم والاتجاهات والميول إنما يمتـــد زمانـــا بـــامتداد ساعات العمل بل وساعات الترفيه ، ويمتد مكانا باتساع ساعاته وقاعاته وورشه ومعاملـــه . ولأن تعليم القيم والميول يستحيل أن يتم " نظريا " و " تلقينا " ، كما قد يعسر تدريبا وتمرينـــا مباشـــرة

قدمت إلى شعبة التعليم الجامعى بالمجلس القومى للتعليم فى عام ١٩٩٣/٩٢ .

وقصدا ، وإنما هو يكتسب معايشة ومكابدة ، أصبح من المحتم أن يترافق هـذا المستوى من التعليم مع جملة سياق الحياة الجامعية ، يبث القيم الموجهة ويؤسس الاتجاهات المُعينة ويُكسب الميول الدافعة ، حيث تتلاحم عناصر التعليم الجامعى ويشد بعضها أزر بعض فى وحدة فعالة ، تكشف عن مجهول المعرفة وتنشئ مهارة العمل وتنقل الإنسان ، فرداً وجماعة ، نقلات نوعية لحياة أفضل .

مفهوم الحياة الجامعية :

أصبح الرأى مستقرا إلى حد كبير على أن الجامعة المعاصرة هى :

١- مؤسسة دراسية تعمل على تلبية احتياجات سوق العمل من الفنيين والمتخصصين .

٢- منظمة أكاديمية تفرز للمجتمع قادة الفكر والإنتاج والتأهيل .

٣- هيئة ترتبط بالمجتمع تبحث مشاكله ، وتخدمه ، وتعمل على تطويره .

والجامعة لكى تحقق هذه الجوانب ، لابد من مراعاة الشروط الموضوعية التى تقوم عليها عناصر العمل الجامعى وهى :

١- مكان يناسب ويتفق مع طبيعة الجامعة وإمكاناتها .

٢- هيئة تدريس مؤهلة تتولى مهام البحث وتعليم الطلاب وريادتهم ورعايتهم .

٣- طلاب لهم المستوى والاستعداد لتلقى العلم والإفادة منه وبه .

٤- إدارة علمية جادة ورشيدة ذات صلاحيات .

٥- تمويل مستقر ومستمر تؤكده وتؤيده حرية القرار .

٦- رعاية طلابية متكاملة .

٧- تنظيمات لهيئات التدريس

٨- تنظيمات طلابية

٩- ارتباط متفاعل مع المجتمع .

١٠- استقلال ومسئولية

وعلى هذا يمكن القول أن " الحياة الجامعية " تشكل السياق الإنسانى والاجتماعى الذى يتم فيه وبه التفاعل بين هذه العناصر الأساسية للعمل الجامعى .

أهمية الحياة الجامعية :

تتوقف درجة نجاح العمل الجامعى إلى حد كبير على مدى نوعية الحياة الجامعية التى يتضمنها السياق الإنسانى والاجتماعى لهذا العمل ، بحيث يمكن لنا أن نقول أن الحياة الجامعية تنسج خيوط الوشائج والروابط المعنوية التى تمتد بين جميع الأفراد الذين يعملون فى الجامعة

وتشكل منهم نسيجا حيا ينبض بالحركة والعمل ، فإذا كانت هذه الخيوط قوية ومتينة ، كان نسيج العمل الجامعى متماسكا ويزخر بالفاعلية ، أما إذا كانت هذه واهية وضعيفة ، تمزق نسيج العمل وخبت فاعليته .

ولأن نسق القيم والاتجاهات والميول هو ركيزة الحياة الجامعية بجملها ، أصبحت مسئولية تعليمه وتعلمه منوطة بعناصر العمل الجامعى كلها ، بحيث تفقد هذه الحياة فاعليتها إذا افتقدت الاتساق والتآزر بين مختلف مكوناتها . ولو سقنا مثالا بقيمة مثل قيمة " الوقت " فسوف نجد أن الوحدة الزمنية التى يتم التعامل وفقا لها تعتبر أحد مقاييس التفاوت بين التخلف والتقدم ، ففى المجتمع المتخلف تتسع وحدة الزمن لتكون هى " الموسم " ، أما فى المجتمع المتقدم فإنها تدق إلى أن تصبح فى بعض الأحوال جزءا من الثانية ..... هذه القيمة يتم تعليمها وتعلمها من خلال التطابق بين المعلن والفعلى فى بدء الدراسة وانتهائها ، وفى انتظام ملحوظ فى مواعيد الدراسة ، وفى التزام أكيد بمواعيد الأنشطة والاحتفالات والاجتماعات ، وفى الحرص على ألا يهدر وقت الطلاب فى تعاملهم مع الإدارة ..... وهكذا .

وتنعكس آثار الحياة الجامعية على سلوك أفراد العمل الجامعى نحو بعضهم البعض ومع أنفسهم وتجاه المجتمع من خلال نسق القيم والاتجاهات والميول الذى يحكم العمل ويوجهه ويشكل ما يمكن تسميته بـ " الجنسية الجامعية " وبالتالى لا يكون المعلم " جامعيا " بمجرد تحصيله كما بعينه من المعارف والمعلومات يستغرق فيه مدة محددة من السنوات ، ولا بالمهارات العملية الضرورية المرافقة لمثل هذا الكم المعرفى ، وإنما يكون " جامعيا " بمقدار تشربه بروح الحياة الجامعية التى لا تتأتى ، إلا من خلال نسقها القيمى ، حتى ولو حصل على شهادات تسمى " جامعية " !!

ولا شك أن " شباب الجامعة " من الطلاب يشكلون أرض المعركة ، إذا صح هذا التعبير ، المعركة ضد التخلف ، وفى سبيل اقتحام آفاق المعرفة ومجالات العمل القائم على العلم، وهؤلاء الطلاب هم الجمهور المستهدف من قيام المؤسسة الجامعية مما يحتم إحلالهم أولوية فى التفكير والاهتمام ونحن نوجه نظر البحث والمراجعة فى الحياة الجامعية المعاصرة .

لقد أورد التقرير الذى وضع للمؤتمر العام لليونسكو عن الشباب أن عدد الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين الخامسة عشر والرابعة والعشرين تتضاعف خلال فترة أربعين عاما ، أى منذ سنة ١٩٦٠ حتى عام ٢٠٠٠ ، من ٥١٩ مليون إلى مليار و ١٢٨ مليون شاب .

ويعتبر اضطراب أوضاع الشباب النفسية والاجتماعية أعظم خطرا من كثرة العدد ، ولا مبالغة فى القول أن الشباب ينتهى اليوم من مرحلة الطفولة قبلما انتهى والده فى السابق بخمس

أو ست سنوات ، فالكتب والرحلات والسينما والتلفاز ، والتطور الهائل فـــى وســائل الإعــلام الاتصالات ، كل هذا يساعد على الإسراع فى نضج الشباب .

ولقد كان من شأن هذا ، تزايد الوعى بقصور قنوات التعليم النظامى المقصــود عــن أن يلبى كافة احتياجات التنمية المتكاملة لشخصية الطالب الجامعى ، وبالتالى تزداد المسئولية الملقــاة على عاتق " التربية العرضية " التى تتم فى سياق الحيــاة الجامعيــة . وليــس معنــى وصفــها " بالعرضية " تركها للصدفة والعشوائية ، وإنما المقصود ألا تتم فى صــورة " مقــررات " ذات زمن معين ومكان محدد .

سلبيات الوضع الراهن

إزاء كل التحديات التى تواجه الجامعة المصرية اليوم ، سواء بالنسبة للعديد من المــهام والوظائف التى ينتظرها منها المجتمع ، أو بالنسبة للمتغيرات المتعددة التى تتحكم فــى حركــة الجامعة نحو هذه المهام والوظائف ، الداخلى من هذه المتغــيرات أو الخــارجى ، بــالتعويق أو بالتسهيل ، فإن الحقيقة المؤكدة أن الجامعة نفسها تتحمل المسئولية الأولى مــن حيــث تكوينــها الداخلى ونمط العلاقات السائدة بين القوى الفاعلة فيها .

فلقد تصور عدد غير قليل من أعضاء هيئة التدريس أن مهمتهم الأساســية هــى فقــط " البث المعرفى " بالنسبة للطلاب ، والعمل البحثى بالنسبة لكل منهم ، ونسى الواحد من هــؤلاء أنه " مرب " ، وهذا الوصف إنما هو تعبير عن مهمة " جامعة " ، تجمع تحت مظلتها العديد مــن المسئوليات التى تجعل من عمل المعلم الجامعى متعديا حدود قاعة الدرس ليشمل - كمــا قلنــا - ساحات ومجالات عدة من شأنها أن تجعل من الجامعة صورة من الحياة نتمناها ، تغذى روافدهــا كل عنصر من عناصر التكوين الشخصى لكل من المعلم والطالب .

ونسى القادة الإداريون والفنيون أن مهمتهم الأساسية هى بذل الجهد الفعال فــى اتجــاه التيسير وإيجاد الوحدة بين عناصر العمل الجامعى .

ولقد سار عدد من الطلاب على طريق العنف فى بعض الحالات ، والخروج عن حــدود اللياقة وخلخلة بعض القيم الأساسية للجامعة .

فالشباب يشكلون منذ الآن ، العدد ، والقوة ، والحركة ، وسيزداد ذلك باطراد ، فكيــف لا يستشعر هؤلاء القوة وكيف لا يحسون ، رغم كل الأبعاد القومية والاجتماعية والأيديولوجية التى تفرق بينهم ، أنهم متضامنون بصورة ما ؟

لقد كانت الأجيال السابقة تقف موقف الرفض لأنها كانت تلاحظ أن أطفالها لا يعلمون ما كانت تعلمه هى فى سنها ، ومن فارق المعرفة ، حكمت بتأخر النضج . أما اليوم فمعرفة الشباب الجامعى قد تكون فى غير اتجاه معرفة الأجيال السابقة ، وقد لا تكون لها الأهداف .

وبينما يستمر نضج الشاب فى تبكيره ، فإن الأطر الجامعية على وجه العموم ، والحياة الجامعية بوضعها الراهن على وجه الخصوص ، تكبح جماح هؤلاء الشباب ، بالوعى أو باللاوعى بفعل صور خلل هيكلى يعتور الحياة الجامعية .

ولسنا نلقى القول هنا على عواهنه ، وإنما نستند إلى عدد من الدراسات العلمية المحلية التى أجريت فى الجامعات المصرية خلال ما ينيف قليلا عن عقد من هذا الزمان ، لابد أن نضعها أمام أعيننا ونحن بسبيل التشخيص ، بحثا عن صور الخلل ، وسعيا إلى الكشف عن عللها الكامنة ، استهدافا لتكوين فكر إصلاحى ، لا يقف عند حد التشكى ، وإنما يتجاوز هذه المرحلة ليدفع بالواقع محركا اياه على طريق سوى يضمن للجامعة صحة وعافية فى حياتها الاجتماعية .

١- ففى مقدمة دراسة قامت بها شعبة التعليم الجامعى بالمجلس القومى للتعليم عن تكوين الطالب الجامعى خلاصة لدراسة استطلاعية كانت جامعة الإسكندرية قد قامت بها ، جاء بها أنه بالرغم من أن التعليم الجامعى لازال يحظى بتقدير الكثيرين وبنصيب أكبر من تطلع المواطنين وآمالهم فى الالتحاق به ، إلا أن نسبة كبيرة من القيادات المسئولية فى مؤسسات الإنتاج والخدمات ، وكذلك من المتعاملين من الجمهور مع الوحدات المتصلة بأنشطتهم وحاجاتهم ، كانت تؤكد عدم أهلية خريجى الجامعات بهذه الوحدات للأعمال التى يقومون بها ، فضلا عن انخفاض مستوى ثقافتهم وسلوكهم .

ويذكر بعض الآباء أن الحياة الجامعية بالنسبة لأبنائهم تقتصر على مجرد الوجود بالجامعة دون التفاعل ، وأن هؤلاء الأبناء لم يتغيروا إلا قليلا لانتمائهم للجامعة ، وأن العبء الأكبر يقع على الآباء لتوجيه أبنائهم وإرشادهم أثناء هذه المرحلة الهامة من النمو نتيجة قلة تفاعل أعضاء هيئة التدريس ، وعدم جدية برامج الرعاية الاجتماعية والأنشطة الثقافية أو انتظامها ، والعزوف عن الاشتراك فى أنشطة الاتحادات الطلابية ، بل إن نسبة من الآباء كانوا ينصحون أبناءهم بالابتعاد عن الاتحادات الطلابية ، مخافة الانحراف فى أنشطة غير ملائمة ، أو خشية الانحراف السياسى أو السلوكى .

كما لاحظت هذه الدراسة وجود انفصام بين الطالب وبيئته ، ومن أمثلة ذلك عزوف الكثيرين من خريجي الجامعات عن العمل فى القطاعات الريفية المحتاجة إلى خدماتهم على الرغم من أنهم من أبنائها .

ومن ناحية أخرى يشكو أساتذة الجامعات وأعضاء هيئات التدريس بها من الضعف الظاهر فى مستويات الطلاب المقبولين بالجامعات ، من النواحى العلمية الأساسية والثقافية والعامة ومن النواحى السلوكية .

٢- وأجريت دراسة دكتوراه بآداب عين شمس عن ظاهرة الاغتراب لدى طلاب الجامعة بتطبيق مقاييس يقيس مظاهر الاغتراب مثل : فقدان المعنى ، مركزية الذات ، اللامبالاة ، الانعزال الاجتماعى ، عدم الانتماء ، العدوانية ، السخط ، وذلك على ٥٢٠ من طلاب كليات الآداب والتجارة والطب والعلوم .

ولقد أسفرت هذه الدراسة عن بعض النتائج التى من أهمها : أن طلاب الجامعة " ذكورا وإناثا " يعانون – بصفة عامة - من الشعور بالسخط وعدم الانتماء والقلق والعدوانية ، وأن الجامعة ، مصدر أساسى للاغتراب بما ينطوى عليه مجتمعنا من تناقضات اجتماعية واقتصادية وضخامة الأعداد وقلة الإمكانيات ..... الخ .

٣- وتحت مظلة أكاديمية البحث العلمى قام فريق بحثى من تربية عين شمس وتربية الزقازيق بدراسة أخرى عن اغتراب شباب الجامعات أجريت على ٣٧٦٤ طالبا وطالبة من كليات التربية / الآداب / التجارة / العلوم / الطب / الحقوق / الصيدلة / الهندسة بجامعات القاهرة وعين شمس والمنصورة والزقازيق والأزهر والمنيا .

وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أن الطلاب الذين حصلوا على أعلى من ٥٠% من درجة مقياس الاغتراب يمثلون ٢٥١٦ من مجموع العينة الكلية ، أى بنسبة مئوية قدرها ٦٦,٨٤% أى حوالى ثلثى العينة مما يوضح انتشار هذه الظاهرة بين شباب الجامعات المصرية .

٤- وأجرى أحد أساتذة كلية التربية بطنطا ** دراسة عن موقف طلاب الجامعة من بعض القضايا الجامعية تمت على ١٥٥٠ طالبا وطالبة بكليات جامعة طنطا فى سنتهم النهائية أسفرت عن نتائج نذكر منها على سبيل المثال :

- فيما يتعلق بالرضا عن العلاقة بين الطالب والأستاذ تبين أن نسبة كبيرة من طلاب الجامعة بلغت ٤١% عبروا عن عدم رضاهم عن هذه العلاقة بينما كانت نسبة من عبروا عن الرضا التام ٢١% فقط .

للدكتور . أحمد خيرى حافظ

** للدكتور . سهام العراقى

- وبالنسبة لرأى الطلاب فى أساتذتهم كقدوة لهم ، نجد أن نسبة ضئيلة من الطلاب تبلغ ٧% يرون فى أساتذتهم قدوة لهم ، ورأى ٤% أن الأقلية فقط من أعضاء هيئة التدريس هم القدوة الطيبة ، ورأى ٣٩% أن أغلب الأعضاء يمثلون قدوة ، وأنكر قدوة الأعضاء ٥% .
- وبخصوص الأنشطة الطلابية تبين أن ٧٨% من طلاب الجامعة لا يشاركون فى هذه الأنشطة ، وأن ٢٢% فقط هم الذين يمارسونها .
- وعن أثر نظام الأسر فى توثيق العلاقة بين الطلاب أو بينهم وبين الأساتذة لوحظ أن أغلبية الطلاب (٦٠%) يرون أن نظام الأسر لم يحقق أى تأثير .

٥- كذلك أجريت دراسة دكتوراه بتربية بنها * عن الاتحادات الطلابية الجامعية على ٣٠٠ طالب وطالبة بكليات فروع جامعة الزقازيق ببنها .

وإذا كان الهدف الذى سعت إليه الدراسة هو معرفة مدى قيام الاتحادات الطلابية بدورها من خلال نظرة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والموظفين " موظفى أجهزة رعاية الشباب " للوصول إلى حقيقة العلاقة بين الاتحادات والقاعدة الطلابية ، فإن نتيجة الدراسة تشير إلى أنها أقرب إلى التباعد منها إلى التقارب ، وأقرب إلى الجمود منها التفاعل ، وأقرب إلى التفكك منها إلى الترابط ، وأقرب إلى عدم الاقتناع منها إلى الإقناع . وتتأكد نوعية تلك العلاقات بصورة أكثر إذا استعرضنا أمثلة مما أبرزته هذه الدراسة :

- إذا كانت الرغبة فى الانضمام إلى عضوية أى تشكيل أو تنظيم ما ترتبط بمدى الوعى والإيمان برسالة هذا التشكيل وجدواه فى خدمة الجامعة والمجتمع ، فإن عدم توافر هذا الوعى وهذا الإيمان برسالة الاتحادات الطلابية كانت سببا أساسيا فى الإعراض عن محاولة الدخول فى تجربة الاتحادات من قبل الغالبية . بل إن عدم توافر هذا الوعى جعل هذه الأغلبية تنظر إلى المنتمين إلى الاتحادات كمجموعة من المنتفعين والمتسلقين الذين ليس لهم من هدف إلا الوصول إلى مآربهم الشخصية ومنافعهم الذاتية .
- وإذا كانت الممارسة الطلابية للأنشطة أحد الأسس التى قامت عليها الاتحادات الطلابية ، فإن هذا الأساس ضعيف ومتهالك ، إذ أن نسبة من يمارسون الأنشطة أو يعلمون عنها ، نسبة قليلة وبصورة ملحوظة ، بحيث يمكن أن نقول بمنتهى الموضوعية أن الاتحادات الطلابية قد فشلت فى استيعاب الهوايات المختلفة للطلاب . وفى هذا المجال لا نستطيع أن نلقى اللوم على الطلاب أنفسهم ، وإنما على قصور وسائل الجذب لدى الاتحادات ، سواء كانت هذه الوسائل مادية أو بشرية أو معنوية .

---

* الدكتور . عطية منصور

- وكما كان لعامل عدم الوعى والإيمان برسالة الاتحادات الطلابية الأثر الأكبر فى إعـــراض الطلاب عن محاولة الدخول فى تشكيلات الاتحاد بالتقدم للترشيح ، فقد كان هذا العامل أيضـا سببا فى تجنب كثير منهم الاشتراك فى عملية التصويت طوال ســـنوات الدراســة ، وفـــى الحالات القليلة التى أدلى فيها الطلاب بأصواتهم ، كان الدافع الأول للكثـــيرين منـــهم هـــو الاضطرار لملء استمارة الاستفتاء فقط دون معرفة طبيعة المرشحين أو نوعيتهم ، أى أننـــا نستطيع أن نخرج من هذا بنتيجة تشكك فى تمثيل الاتحادات الطلابية للقاعدة الطلابية .

٦- وفى جامعة أسيوط ، تمت دراسة بكلية التربية بسوهاج ، تكونت عينتها من ٢٥٠ عضو من هيئة تدريس الجامعة وفروعها المختلفة بسوهاج وقنا وأسوان ، واستهدفت الدراسة :

- معرفة الأدوار التى يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط فى الواقع الفعلى .
- معرفة أهم الأدوار التى ينبغى أو يعتقد أعضاء هيئة التدريس أن بإمكانـــهم القيـــام بـــها إذا توافرت لهم الظروف المطلوبة .

وقد أثبتت الدراسة أن هناك هوة كبيرة بين الأدوار الفعلية التى يقوم بها أعضـــاء هيئـــة التدريس والأدوار المثالية بالنسبة للأنشطة وكذلك تجاه الأعمـــال الإداريـــة وتجـــاه المجتمـــع المحلى .

وينبغى أن نعترف هنا بقلة الدراسات التى تكشف عما يتصل بأعضاء هيئـــة التدريـــس والفنيين والإداريين بالنسبة للحياة الجامعية ، لكننا نستطيع ، إلى حد كبير ، بحكـــم المعايشـــة والخبرة أن نقول أن الجمهرة الكبرى من أعضاء هيئة التدريس تكاد بالفعل أن تقصـــر عملـــها على النشاط المنهجى الذى يتمثل فى التدريس والتدريب والبحث ، وهناك تناقص ملحوظ فـــى الجهد الذى يتمثل فى النشاط اللامنهجى ، مما ينعكس سلبيا علـــى العلاقـــات بيـــن الأعضـــاء بعضهم ببعض ، وبينهم وبين الطلاب .

فمن الملاحظ على سبيل المثال فى نوادى هيئة التدريس ، إحجـــام الكـــم الأكـــبر عـــن المشاركة فى انتخاباتها مما يؤدى إلى أن يجئ تشكيل مجلس الإدارة إما بالتعيين وإما أن يجـــئ غير ممثل تمثيلا حقيقيا للغالبية ، على الرغم مما هو معروف من أن هذه النوادى تعتبر قنـــوات أكثر حرية فى الحركة وتقديم خدمات ضرورية لأعضائها ، فضلا عما تشكله من قوة ضغـــط تلعب دورا هاما فى إبراز رأى عام جامعى تجاه قضايا تعليمية وقومية .

وعلى الرغم مما يمثله نظام الريادة من أهمية الموقع فى النظام الجامعى ، إلا أنه يكـــاد أن يكون فى الوقت الحالى مجرد " حل مالى " و " تعويض مادى " لما يعانيه نظام المرتبـــات من قصور نتيجة الجمود إزاء الحركة السريعة في التغيير الاجتماعى والاقتصادى .

إن هذه الصورة السلبية ، وغيرها كثير ، من شأنها أن تحيل قوة البناء ، وطاقة الدفع المفروض أن توفرها الحياة الجامعية للعاملين جميعا ، إلى قوة إحباط وطاقة جذب إلى طرق تنأى بالجامعة عن إمكانية تحقيق الوظائف التى أنيطت بها .

تحليل وتفسير لسلبيات الوضع الراهن

إن الأمثلة المتعددة التى نراها ونعيشها فى الحياة الجامعية ، لا شك نشعر جميعا بأنها لا يمكن بأنها تكون قوة دفع لتقدم التعليم الجامعى ، نظرا لما فيها من سلبيات كثيرة ، هذه السلبيات إنما هى نتيجة لعدد من العلل والأسباب التى يجئ بعضها من خارج الجامعة ، ويجئ بعضها الآخر من داخل الجامعة نفسها .

ولأن الحياة الجامعية هى محصلة التفاعل بين عناصر العمل الجامعى جميعا ، ولأن هذه العناصر والمكونات تكاد تتصل بكل شأن من شئون حياتنا العامة ، يصبح تتبع العلل والأسباب إنما هو عملية اشتباك معقدة ومضنية ، على جبهات عدة مع كم ضخم " ما أن مفاتحه لتنوء بالعصبة أولى القوة " مما يضعنا أمام ضرورة الإيجاز والتمثيل ، واللمحة الخاطفة والنظرة الطائرة ، مع تسجيل الوعى بضرورة ألا يجعلنا هذا النهج نفقد البصر بالتضاريس الحقيقية ، ذلك أن مثل هذا البصر هو سبيل سوى لحسن التشخيص ، ومن ثم فهو قطع لمسافة هامة على طريق المواجهة البانية والعلاج الشافى .

أولا : المتغيرات المجتمعية :

فإذا كان المجتمع الجامعى بيئة " منتقاة " ، وإذا كان هذا الانتقاء يشير إلى قدر كبير من " النقاء " و" التميز " للعناصر المختارة ، سواء من أعضاء هيئة التدريس أو الطلاب ، إلا أننا لا نستطيع أن ننسى تلك الحقيقة الاجتماعية التى تؤكد أن هذه العناصر تظل جزءا من الجسم الاجتماعى الكلى العام للأمة ، منفعلة بظروفه وأصوله وما يضطرب به من أحوال سواء من الناحية السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية ..... الخ .

وهذه المتغيرات المجتمعية ليست مجرد عناصر تتجاور مع ما يتلقاه الفرد الجامعى من معارف ومهارات وقيم ، وإنما هى تدخل فى نسيج التكوين الشخصى بحيث يلتحم بما يتعلم وتتفاعل معه ، بل وقد تلونه وتوجهه ، وإن كانت هى بدورها أيضا - هكذا المفروض - لا تقف عند حد أن تكون فاعلة ، وإنما هى كذلك منفعلة ، لكن القدر المتاح من الفعل والانفعال بين الطرفين إنما يعود إلى ميزان القوة لدى كل منهما ، فعندما يجئ التعلم تلقينا نظريا تقليديا ، يفقد القدرة على الالتحام بمتغيرات الواقع الاجتماعى ويترك شخصية الجامعى ساحة واسعة لفعل هذا الواقع . ومن ناحية أخرى ، فقد يكون التعليم وظيفيا حقا لكن الواقع المجتمعى قد يكون على

درجة من التهرؤ والتردى والقسوة بحيث تجعل منه طوفانا يشل قدرة التعليم على الفعل الإيجابى .

وعلى سبيل المثال ، فالجامعة ، فى أحد جوانبها ، تعد مصنعا هاما لصناعة الفكر ، سواء بالإيجاد أو بالإثراء أو التنقية أو التنمية ، لكن وقائع التطور المجتمعى فى مصر فى العقود القليلة الماضية ، قد شهدت جملة من التحولات السريعة الكبرى فى " الوجهة الفكرية " مما لا سبيل معه إلى توفير الحد الأدنى من الاتزان اللازم للنمو الفكرى . ففى عام ١٩٥٢ أدين التوجه الفكرى السابق إدانة حادة دون بروز ملامح واضحة للتوجه الجديد المطلوب فى السنوات القليلة التالية ، ثم إذ بنا ندخل سلسلة جديدة من التجارب والمحاولة والخطأ لترسو السفينة إلى مرفأ الاشتراكية ، لكنها ، وقبل أن تستقر فى هذا المرفأ ، تهب ريح عاتية مغايرة لتوجهها نحو مرفأ آخر ..... وهكذا يستمر التبدل العنيف الحاد ، ذلك التبدل الذى يستغرق الواحد منه عقودا عدة فى حركة التطور التاريخى الطبيعية فى بعض المجتمعات ، يحدث فى مصر خلال سنوات تعد على أصابع اليد مما يبث الاضطراب الفكرى ويبلبل العقول وتكون النتيجة فراغا فى ساحة الفكر حيث لا تكون هناك وجهة فكرية قومية تستقطب العقول كى تنمو فى رحمها ، ويكون هذا الفراغ بالتالى ، فرصة ذهبية لتوجهات جزئية غير سوية تبث تنازعا وتزرع فرقة .

ونحن لا نستطيع أن ننازع أن مجتمعنا قد كسب فى الفترة الحالية خطوات ملحوظة نحو الديموقراطية ، لكننا فى الوقت نفسه لا بد أن نعترف بأن الطريق إليها مازال طويلا . وقديما ، كان الإمام أبو حنيفة يقول : علمنا هذا رأى ، وهو أحسن ما قدرنا عليه ، فمن جاءنا بأحسن منه فهو أولى بالصواب ، ويرد على من يسأله من تلاميذه : أهذا الذى تعنى به هو الحق الذى لا شك فيه ، بقوله ،الله أدرى ، فقد يكون الباطل الذى لا شك فيه !!

ويرتفع رأى فقيه آخر كبير ليقول : رأينا صواب يحتمل الخطأ ورأى غيرنا خطأ يحتمل الصواب . وعندما قال هؤلاء ما قالوه ، كانوا يمتثلون لنهج إلهى أباح للعقل البشرى حتى أن يختلف فى العقيدة " من شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر " ، فما بالك بالاختلاف فى مسائل الحياة وشئون الأمة ؟!

لكننا مع ذلك - فيما يبدو ، والله أعلم - لا زلنا نسمع فى كثير من الوقائع تلك الصيحة الفرعونية : " لا أريكم إلا منا أرى " !!

فمن نتائج هذا النهج الأخير أن يجئ المسئول ليصرح بأنه يعمل بناء على توجيهات من هو أعلى منه ، وهذا يفعل نفس الشئ ..... وهكذا فى عملية تصاعد تجئ فى شكل هرمى يجعل

مسار الفكر فى اتجاه واحد من أعلى إلى اسفل ، بينما المنهج الديمقراطى يفرض على المسئول أن يستلهم الرأى من القواعد التحتية أسفل منه وليس العكس !!

أن مثل هذا النهج يشيع ما يسميه المربى البرازيلى الشهير " باولو فرير " " تربية المقهورين " تلك التربية التى تفرز للأمة شخصيات منسحقة ، تألف الخنوع وتتعايش فى الاستكانة ، مما يعسر معه أن نأمل فى إبداع وابتكار ، بل إن من شأن مناخ الخنوع والاستكانة أن يكون تربة خصبة للأنانية والحقد والميل إلى اغتيال النجاح !!

ثم إن التحول فى السياسات الاقتصادية نحو سياسة " الباب المفتوح " لم يتم وفق ضوابط رشيدة ، فرافقته صور انحراف لم يقف خطرها عند حد ضياع مبالغ نقدية كثرت أو قلت ، وإنما تمثل كذلك فى تلك الشروخ التى أصابت مواضع فى بنية القيم ، يهمنا منها – كمثال - بصفة خاصة ، التعليم " كقيمة " ، وما كان ينعكس ، لارتفاع شأن هذه القيمة ، على ارتفاع مماثل فى مكانة حاملى هذه القيمة ، وبدرجة أعلى ، القائم بعملية التعليم . لقد شبه التعليم طوال سنوات عديدة سبقت ، بأنه " مصعد اجتماعى " ، كلما زاد المتعلم منه ، كلما ارتقى فى سلم التقدير الاجتماعى والمكانة الاجتماعية ، بل والاقتصادية . وكان الطريق إليه يعتمد بالدرجة الأساسية على الكد الشخصى القائم على المذاكرة تحت مظلة فلسفة مؤداها : من طلب المعالى ، سهر الليالى .

ثم إذا ببعض يصلون إلى المعالى دون سهر ليالى وإنما بطرق أخرى ، وإذا ببعض آخر يكسبون الألوف المؤلفة ، بل وأحيانا الملايين عن طريق غير سوى ، ويرافق هذا وذاك أن طريق التعليم نفسه أصبح مكلفا تكلفة باهظة مما يجعل من بعض النابهين عقلا غير قادرين على مواصلة السير فيتساقطون على الطريق ليصل آخرون ، ربما أقل قدرة عقلية ، لكنهم أكثر قدرة مالية وأقوى مركزا اجتماعيا أو نفوذا إداريا !!

كذلك فلقد اتسعت الهوة بين الظاهر والمستور فى مخاطبة الجمهور مما كان من شأنه أن فقدت بعض الكلمات مدلولاتها الحقيقية : فرفع الأسعار ، على سبيل المثال ، قد يسمى " تحريكا " ، مع أن التحريك لا يكون دائما إلى أعلى ، إذ قد يكون إلى أسفل ، وقد تنشر أخبار فى الصحف عن توفير كميات كبيرة من سلعة ما ، قد يكتشف الناس أن ذلك يعنى أن هناك " شحا " فيها .....

إن الكلمات تقوم فى التعامل اليومى بين الناس بما يقوم به " الشيك " ، مما يعنى أن تستند إلى رصيد ،ورصيد الكلمة هو واقعها الخبرى ، فإذا انتفى هذا الواقع الخبرى أصبحت

شيكا بغير رصيد ، تفقد الثقة بين أطراف التعامل وتزرع الشك والريبة ، حتى إذا جاءت كلمات هى بالفعل صادقة ، فقدت فعلها فى الناس ، لسابق ما خبروه ، ولكثرة ما لمسوه من غير ذلك .

والثقافة عندما تقوم على " اللفظية " تكون سلاحا هداما ومرضا يهدد كيان المجتمع بالتخلخل والتفكك والضعف ، ذلك أنها ستؤدى إلى تفريغ طاقات الواقع المختزنة بمرور الزمن عن طريق الكلام وتفريغ شحنات الغضب عن طريق البيانات ، وإعلان النوايا وسماع الخطب " كثير من الأحيان يحدث فى بعض البيئات أن يتشابك الواقع ، وتتأزم المشاعر ، ويكون الحل الطبيعى وقتئذ هو ..... التغيير ، فتجئ الخطبة ..... التى تمارس شجاعة ابن البلد على مستوى الكلام فتخفف الأزمة الشعورية ، ويشعر الجميع بأن مشاكل الواقع قد حلت وذلك عن طريق التخفيف على النفس " .

وإذا كان امتلاء السوق بالنقد الزائد عما يقابله من عمل مؤديا إلى التضخم ، فإن امتلاء سوق الثقافة بعملة لفظية أكثر مما هو مفروض أن يقابلها من عمل يؤدى كذلك إلى التضخم ، لكن فعل هذا التضخم اللفظى غير فعل التضخم المالى ، فإذا كان التضخم المالى يؤدى إلى ارتفاع أسعار السلع ، فإن التضخم اللفظى يؤدى إلى انخفاض قيمة الفكر ، وبالتالى فإن مصادر إنتاجه ، والجامعة فى مقدمتها ، تفقد قدرتها فى التأثير فى السوق ، وبالتالى تصيب القائمين فيها بالإحباط والقنوت .

وتعتبر الأصول الاجتماعية للعاملين فى الجامعة من المتغيرات الحاكمة فى التوجيه السلوكى وتشكيل أنماط التفكير ، فمن أنماط هذه الأصول يستمد الفرد مفاهيمه الأولى الأساسية عن الحياة ، ويستمد الكم الأكبر من المفردات اللغوية ، ويتعلم أساسيات بنية القيم ويكتسب قواعد التعامل الحياتى اليومى .

ولقد أجريت بحوث ودراسات لا حصر لها فى الخارج ، وعدد لا بأس به فى مصر ، تتناول الآثار التى تترتب على هذه الأصول فى فرص التعليم المتاحة وفى التحصيل ، وغير هذا وذاك من عناصر العمل الجامعى . وإذا كان هناك ما يعرف باسم " المجتمع المتعلم المعلم " ، حيث يوحى هذا المصطلح باقتصار الأثر التربوى على المجتمع عندما يكون متعلما ، فإن هذا يعنى الوجه الإيجابى للتكوين التربوى ، لكننا لا نستطيع أن نغفل عن وجه أخر للتكوين التربوى يجئ فعله منحرفا بالشخصية عن سواء السبيل ، وهذا هو ما يحدث عادة من أصول اجتماعية عندما يجتمع فيها الفقر الاقتصادى مع الجدب الثقافى ، وما قد يجره هذا وذاك من اهتزاز القيم وتفسخ العلاقات وشيوع الانحرافات .

ثانيا : متغيرات جامعية

فعلى الرغم من إيماننا بأن فاعلية المنظومة الفرعية تستمد من قوة المنظومة الأساسية ، إلا أننا نرجح كذلك أن الجامعة ، كمنظومة فرعية ، تحمل من الأسباب الداخلية ما يجعلها ، بالوضع الحالى ، غير مهيئة لقيام حياة جامعية بالصور التى نرجوها .

وأول ما يواجهنا هو الضعف الحالى لتكوين المعلم الجامعى ، ذلك الضعف الذى غالبا ما يبدأ من لحظة اختياره معيدا حيث النتيجة الامتحانية للدرجة الجامعية الأولى هى المعيار الحاكم ، وهى نتيجة تحيطها الآن شكوك تربوية من حيث مدى دلالتها الحقيقية على (الأهلية العلمية) والشخصية للمتخرج ، إزاء ما نعلمه جميعا من قيامها على التحصيل المعرفى بالدرجة الأولى ، بل وعند أدنى المستويات المعرفية ، وبالتالى لا يتوافر تأكيد من توافر المكونات الأخرى للشخصية .

ثم تجئ الخطوات التالية لتتجاوز أحيانا معايير أساسية ومواصفات رئيسية فى بنية التكوين ، مرورا بدرجة الماجستير فالدكتوراه ، لتتعدى ذلك فى بعض الحالات ، إلى حالتى الترقى إلى أستاذ مساعد ، فأستاذ ، حيث المعيار الحاكم هنا أيضا ، هو الأبحاث العلمية التى قام بها العضو بغض النظر عن مؤشرات أخرى ، كمهارة التدريس والقيادة والتعامل الإنسانى والمشاركة الإدارية والخدمة الاجتماعية ..... وهكذا .

ومن هنا بدأت تختفى ظاهرة " الأستاذ الرسالة " لتسود ظاهرة " الأستاذ الموظف " ، فالأول تتوافر لديه القدرة على أن يكون صاحب مدرسة علمية وفكرية . أو على أقل تقدير " جناح " ، أو قسم فى مدرسة علمية متميزة ، صاحب دعوة ، وحامل مهمة تربوية ، لا يقتصر عمله على تدريس مقررات بعينها يمتحن فيها الطلاب ، وإنما تمتد شبكة علاقاته لتشمل العديد من المهام الجامعية والمجتمعية والإقليمية والعالمية . أما " الأستاذ الموظف " فالأستاذية هى مجرد درجة مالية ، لا أستاذية فكر وعلم وطلاب مدرسة ، يكاد يتشرنق بعمل محدود المساحة المكانية ، ضعيف الساحة الفكرية ، باهت الأثر العلمى .

وقد بدأت ظاهرة " الكتاب المقرر " تتسيد ساحة العمل التعليمى الجامعى لتعتقل عقل الطالب داخل صفحات كتاب بعينه ، فتقلل فرص التفكير الناقد وفرص الإثراء القرائى الذى هو التربة الحقيقية لسعة الأفق والابتكار والإبداع وممارسة حرية التفكير وديموقراطية التعبير .

وانا لنذكر بهذه المناسبة أنه فى إحدى سنوات أبى جعفر المنصور ، ذهب الخليفة العباسى قاصدا الأراضى الحجازية لتأدية فريضة الحج ، فلما وصل المدينة المنورة ، دعا الفقيه المعروف مالك أبن أنس ، فلما جاءه الفقيه ، قال الخليفة إنى عزمت أن آمر بكتابك هذا الذى

وضعته - يعنى الموطأ - فتنسخ منه نسخا ، ثم أبعث إلى كل مصر من الأمصار المسلمة منها نسخة وآمرهم أن يعملوا بما فيها لا يتعدها إلى غيرها ويدعوا ما سوى ذلك من العلم المحدث ، فإنى رأيت أصل هذا العلم رواية أهل المدينة وعلمهم . قال مالك : يا أمير المؤمنين لا تفعل ، فإن الناس قد سبقت إليهم أقاويل وسمعوا أحاديث ورووا روايات ، أخذ كل قوم منها ما سبق إليهم ، وعملوا به ودانوا به من اختلاف أصحاب رسول الله ﷺ وغيرهم ، وإن ردهم عما اعتقدوه شديد ، فدع الناس وما هم عليه وما اختار كل بلد لنفسه .

ها نحن أمام موقف فريد من مواقف الفكر النادرة : مفكر عملاق ، يفتح السلطان الأبواب على مصراعيها كى يعمم فكره ويقرره فى أرجاء أكبر إمبراطورية فى ذلك الوقت ، لكن المفكر العملاق لا يسعد بذلك ، بل يرجو السلطان ألا يفعل ، فالناس فئات وشرائح وأحزاب وشيع ، ولكل منهم رؤاه الفكرية وفكرهم الذى تشبعوا به وساروا عليه !!

ولقد رافقت ظاهرة " الكتاب المقرر " ظواهر أخرى فرعية ، كأن يتحول الكتاب الجامعى من أن يكون الكتاب العلمى المرجع ، إلى مجرد مذكرات تهيئ الطالب لاجتياز الامتحان ، مثلما هو الأمر بالنسبة للكتب الخارجية فى التعليم العام ، مما يعزز نهج التفكير ذى الاتجاه الواحد والتفكير ذى البعد الواحد .

وكأن تتناثر هنا وهناك صور سلوكية مؤسفة تتمثل فى جوانب مادية حتى ليبدو البعض أمام الطلاب وكأنه صاحب حانوت ليبيع الكتب والمذكرات ، مما يضعف من تقدير الطلاب لأساتذتهم وبالتالى يضعف مركزهم كقوة .

وعلى الرغم مما هو مدون بالوثائق الجامعية من أحاديث ونصوص مستفيضة عن المهام المتنوعة المتكاملة للجامعة ، فإنها أصبحت تتمحور ، فى غالب الأحوال ، حول وظيفتها المعرفية بحيث تبدو المهام الأخرى والأنشطة الضرورية المصاحبة وكأنها " ترف " يمكن أن يستمر العمل بدونه ان لم يحدث .

ويرتبط بهذه بالضرورة قيام عملية التعليم على التلقين الذى يتعامل فيه المعلم مع الطلاب وكأنهم " بنك " نودع فيه عملتنا المعرفية ، لنطالب ، وقت الامتحان ، باستردادها . وعندما تتحول عملية التعليم إلى " ايداع "، يستحيل أن تؤدى إلى " ابداع " ، فالتلقين يحيل عقل الطالب إلى مجرد مخزن ، بينما التعليم الحوارى من شأنه أن يطلق الطاقات الإبداعية ويشجع المبادرات الذاتية ، فينمو العلم ويتحرك الفكر .

ولا تقتصر المسألة على طريقة التعليم وحدها ، فالنمط الهرمى للتنظيمات الإدارية والعملية يئد المبادرات الذاتية لا خشية إملاق ، وإنما طلبا له وسعيا إليه ، ذلك أن مثل هذا النمط

يعتبر أنجح وسيلة للإفقار الفكرى وأقصر طريق للقهر الإنسانى خاصة إذا كانت خطوط الاتصال تتجه فى اتجاه واحد ، من أعلى إلى أسفل . فضلا عن أن نمطية الهيكل الجامعى فى مصر ، وواحدية التشريع الحاكم ، ومركزية القرار فى كثير من الأحيان ما يشكل بعضه مع بعض حصارا محكما يمنع الهواء والنور عن مبدأ الاستقلالية ليحيله إلى جسد ميت .

لقد قضت حكمة المولى عز وجل أن تكون لكل إنسان بصمته فى أصابعه حيث هى فيصل تفرقة بين حق وباطل .وقد أكدت الدراسات العلمية الأخيرة أن البصمة الخاصة بالإنسان ليست فقط فى أصابعه وإنما هى أيضا فى صوته وفى دمه وفى خطوه ، أفليس أقرب إلى الصواب أن نعترف أيضا بأن لكل إنسان بصمة عقلية تجعل من التعدد والتباين والاختلاف بين تنظيماته العلمية ما يقعد لمشروعيتها وجودا وفعلا ؟

إنه إذا كان من مبادئ العدل الاجتماعى ، عدالة توزيع الثروة ، فلا يستأثر بها قلة مستغلة على حساب كثرة مستغلة ، فإن من مبادئ العدل العلمى أيضا أن يقوم على العدل فى فرص التكوين .

والفكر الجامعى ليس نتاج حركة حنجرة تتحول إلى ذبذبات تذهب أدراج الرياح ، ولا هو قطرات مداد على ورق تزيلها قطرات ماء ، وإنما هو اشتباك مع هموم الواقع وسباق إلى بناء المستقبل بعد تصوره والتخطيط له ، فإذا لم يجد هذا الفكر صداه لدى صانع القرار أصبحنا أمام حرية صراخ وعويل ..... وويل للأمة عندما يتحول فكر أبنائها العلماء والخبراء إلى مجرد صراخ وعويل !!

ثم إننا نعى تماما الأخطار التى تحيط بنا ، سواء الخارجى منها والداخلى ، لكننا فى نفس الوقت نشير إلى ما أدى إليه فرط التحسب لهذه الأخطار من اتساع نطاق السلطة الأمنية داخل الجامعة إلى درجة يمكن أن تشكل معها صورة من صور " الكف الفكرى " لدى من يعملون عقولهم ، سواء من أعضاء هيئة التدريس أو الطلاب ، ويحرم الجامعة من فرص الحرية الحقيقية اللازمة لممارسة أنشطة فكرية متعددة ، هى أساس لا غنى عنه لأية جامعة تريد أن تكون علامة على الطريق .

ويا ليت اتساع هذه السلطة فى نطاقها يقف عند حد أن تكون قوة كف ومنع ، وإنما قد تكون بهذا ، سواء بالقصد أو بغير القصد ، متيحة الفرصة لنمو صور مريضة من السلوك على يد فئات لا تقول إلا ما يحب أن يسمع لا ما يجب أن يسمع ، فضلا عن شيوع مهارات تزويق الواقع بالوهم وزخرفته بالخيال كسبا للرضا ومنعا للغضب .

ولقد تضافرت ظروف بيئية طبيعية وتراكم ثقافى عبر قرون عدة على إضفاء معانى الاحتكار والوصاية والأبوية على الدولة فى ممارستها وظائفها المختلفة ، وانعكس ذلك واضحا فى السعى المستمر لتحجيم حركة الطلاب فى الجامعات بحيث أصبح الطلاب يشعرون بأنهم يعاملون ، فى مجال الأنشطة بالذات وكأنهم مصدر خطر دائم لا بد من مراقبته وحصاره أحيانا ، إن لم يكن غالبا ، وندلل على ذلك بأن الطلاب لا يستطيعون إقامة ندوة أو استضافة أى مفكر من خارج كليتهم إلا بإذن مكتب الأمن الذى لا يسمح لأى صاحب فكر مخالف ، حسب ما أكد على ذلك عدد من الطلاب فى إحدى الدراسات العلمية التى أجريت عليهم . وكان طبيعيا أن يكون هذا من العوامل المساعدة على تفاقم الازورار من الطلاب عن المشاركة .

ويدعم من هذا الاتجاه السلبى ، أن الطلاب - وفقا لما أكده هؤلاء الطلاب - لا تتاح لهم فرص للتعبير عن رأيهم عن طريق كم من العقبات والإجراءات والتحذيرات والمحظورات عن سلوك سبل متعددة فى هذا الشأن .

ومن الملاحظ أن هناك صورا للتدخل من خارج الدائرة الطلابية فى تكوين الاتحادات الطلابية ، سواء فى بداية الترشيح لها ، أو فى أعمالها بعد تكوينها ، حتى لقد أصبحت الاتحادات وكأنها إحدى الوحدات الإدارية بالكلية منفذة لسياسات وليست مشاركة فى صنعها .

وإذا تذكرنا ما تشكله الاتحادات الطلابية من فرص لا حصر لها فى التكوين الشخصى والقومى للطلاب ، أدركنا أن الخسائر الفادحة الناتجة عن هذه السلبيات ربما تفوق ما نتصوره من أهداف للوصاية المفروضة والتحجيم الحادث ، ذلك أن الآثار الناتجة لا تقف عند حد الانصراف والسلبية داخل الجامعة ، بل تنتقل مع الطلاب عندما يتخرجون إلى الحياة العامة فيتعاملون مع النشاط العام بقدر غير قليل من الشك بجدوى عملية التصويت العام .

ولقد كان يمكن للتنظيم الحر الخاص بأعضاء هيئة التدريس ، وهو النوادى أن تكون ساحة تثرى بكل ما من شأنه بث الحيوية فى الحياة الجامعية ، وهى بالفعل قد نجحت فى عدد من المجالات وخاصة ببعض مما يتصل بالقضايا العامة ، إلا أنها ما زالت قاصرة على أن تكون أداة فعالة فى التنمية المهنية والعلمية لأعضائها بصورة يمكن أن تقربها من مهمة التنظيمات المهنية وبحيث لا يقف دورها عند حد أن تكون مجرد " استراحات " لتناول المشروبات و المأكولات .

وإذا كان أعضاء هيئة التدريس فئات متعددة ، لكل منها تخصصه الذى يجعله منتميا إلى تنظيم مهنى معين ، كما نرى بالنسبة للمهندسين والأطباء والقانونيين والتجاريين والزراعيين ... وهكذا ، إلا أن هذه الفئات جميعا ، وغيرها يربطها رابط مشترك وهو مهنة التعليم

الجامعى ، مما يحتاج إلى إرساء قواعده وتجلية أسسه وبلورة مواثيقه التى تنظم العـــاملين فـــى نطاقه ، وتنمى الفكر الجامعى ، وبكل الأسى وبكل الأسف ، فتلك ما زالت – إلى حـــد كبـــير– مهمة غائبة .

والحياة الجامعية ، إذا كنا ننظر إليها باعتبارها الهيكل العظمى للتعليم الجـــامعى ، فـــإن هذه العظام لا تكتسب حيوية إذا استمرت بغير أن نكسوها لحما ، واللحم هنا : الأوعية المناســـبة واللازمة لممارسة النشاط الجامعى : قاعات الاحتفالات ، الملاعـــب ، الســـاحات ، الحدائـــق ، المسارح ، وما إلى هذا وذاك من أمكنة وتجهيزات ، وهى أيضا أموال وإنفاقات جارية .

ولقد أدى التوسع فى إنشاء عدد من الكليات ، وقبول كثير من الطلاب دون أن يـــترافق مع هذا وذاك ما يحتاجه من بنى أساسية ، أن بدأت ظاهرة مؤسفة ، شاعت فـــى التعليـــم قبـــل الجامعى ، تزحف كذلك على التعليم الجامعى ، وهى التآكل المستمر فى المســـاحات الخضـــراء والساحات الخالية والقاعات التى يمكن أن تناسب ممارسة الأنشطة .

بل إن الغرف الخاصة بأعضاء هيئة التدريس بدأت منذ فترة تضيق بهم بحيـــث أصبـــح مألوفا اليوم رؤية عدد محشورا فى غرفة صغيرة ، كمـــا يحشـــر الموظفـــون فـــى المصـــالح والإدارات الحكومية ، مما دفع البعض منهم إلى أن يجئ فقط إلى محاضراته ، ليخرج من الكلية بعدها دون أن تتاح له الفرصة لقضاء وقت ممتد فى مكتبه يجلس فيه مع بعض الطـــلاب ممـــا يريدون مطارحته ألوانا من العلم أو الفكر ، بل إن هذا قلل من فرص التلاقـــى بيـــن الأعضـــاء أنفسهم .

وتشير دراسة سابقة لشعبة التعليم الجامعى إلى عدد آخر من العلل والأسباب ، منها :

- **الفردية** : إذ تعد الفردية من أبرز علل إفساد الحياة الجامعية ، فكثيرا مـــا يعـــزف بعـــض أعضاء الأجهزة الأكاديمية عن التعاون مع بعضهم ، إما اعتزازا ، وإما ترفعا ، أو تـــهيبا أو استنثارا ، أو لخلافات فردية ، أو لغير ذلك . ويعكف هؤلاء الأعضاء علـــى العمـــل علـــى انفراد ، وخاصة فى مجال البحوث ، الأمر الذى يؤدى إلى الفردية ، والانعزالية ، والأنانيـــة ، وغياب العمل الجامعى المنظم ، وانعدام روح الفريق .
- **التحكم والتسلط** : تبرز أحيانا ظاهرة التحكم والتسلط فى محيط العمـــل الجـــامعى ، فيلجـــأ بعض الأفراد ، وخاصة من الأكاديميين أو الفنيين إلى التسلط ، أو فرض إرادته ، أو رأيـــه أو حكمه على غيرهم وخاصة على مرؤوسيهم .

ويساعد على وجود هذه الظاهرة تمتع بعض أفراد المجتمع الجـــامعى بســـلطة التقديـــر المطلقة ، وخاصة فى المسائل العلمية والفنية والتكنولوجية . كما يدعم هـــذه الظـــاهرة

ويحول دون سرعة علاجها ، ما تتميز به الأجهزة الأكاديمية والفنية والتكنولوجية من ندرة نسبية فى سوق العمل بسبب زيادة الطلب عليها عن المعروض منها .

- **فجوة الأجيال** : مما يجعل عسيرا على القيادات الجامعية إقناع الأجيال الجديدة بالمفاهيم السائدة ، وبعدالة الصراعات ، كما يصعب عليهم أيضا إقناع تلك الأجيال بفاعلية الحلول المتبعة لعلاج هذه الصراعات والمتناقضات والمشاكل ، حيث أن الشباب بحكم انفعالاته الثورية لا يستسيغ الحلول بطيئة المفعول قليلة الخطى . كذلك يتعذر على القيادات الجامعية توفير الاستقرار الفكرى والنفسى للأجيال الصاعدة ، وإزالة القلق الذى يساورهم على حاضرهم ومستقبلهم ، فتهتز ثقة الطلاب بالقيادات الجامعية ، وتفتر العلاقة بينهم ، وقد يتطور الأمر إلى قيام الطلاب بالإضراب والشغب ، والتظاهر احتجاجا على كل ذلك ، ولفرض التغيير . وهذا هو ما يعبر عنه عادة بفجوة الأجيال ، التى يتمخض عنها ثورة على المفاهيم القديمة وإرساء مفاهيم جديدة .
- **التعالى** : إذ يحدث أحيانا أن يتعالى بعض أفراد المجتمع الجامعى ، وخاصة الذين يتمتعون منهم بندرة نسبية فى سوق العمل ، وهم عادة من الأكاديميين والفنيين ، ويشعر كل فرد من هؤلاء الأفراد بأنه واحد من الصفوة المختارة ، فيتصرف على هذا النحو بكبرياء يتجاوز حدود المألوف ، وينتظر من الجميع أن يعاملوه معاملة ملؤها الرهبة والتقديس والخضوع ، ولا يقبل من أحد سوى الاستجابة والامتثال والطاعة . ويؤدى هذا الأمر – إلى خلق جو من النفور والتباعد ، وتصاب قنوات الاتصال بين العاملين بالانسداد أو الاختناق ، فيقل التعاون ، ويضعف الإنجاز .
- **التنازع** : فالتنازع هو مظهر من مظاهر الحياة الاجتماعية فى أى موقع من مواقع العمل . على أنه يحدث فى محيط العمل الجامعى – فى كثير من الأحيان – بسبب خروج المنافسة بين الكثيرين – وخاصة الأكاديميين – عن إطارها الطبيعى ، فمن المعلوم أن الوظائف العلمية فى الجامعى لا يتم شغلها إلا للأكفاء . ومن هنا تنشأ منافسة بين أعضاء الأجهزة العلمية الأكاديمية لاحتلال هذه الوظائف . كما أن الوظائف القيادية يتم شغلها فى بعض الأحيان بالانتخاب ، وفى بعضها الآخر استنادا إلى الكفاءة فى العمل ، ومن هنا ينشأ صراع وتسابق على الحصول على هذه المناصب والفوز بها ، ويترتب على كثرة المنازعات والصراعات تشتيت الجهود والانصراف عن أداء المهام الرئيسية وإضاعة وقت القيادات فى فضها وإزالة الآثار الناتجة عنها .

- **الشعور بالنقص** : إذ تظهر أحيانا فى المجتمع الجامعى ظاهرة الشعور بالنقص ، وخاصة بين أعضاء الأجهزة الفنية والإدارية . ويساعد على تنمية هذه الظاهرة المركز المتميز الذى تحتله الأجهزة الأكاديمية فى الجامعة بحكم طبيعة عملها ، وما لها من خبرة ودراية . ويترتب على هذه الظاهرة إصابة فريق من العاملين بالخجل والانزواء ، وإصابة فريق آخر بالبغض والحقد ، ومحاولة فريق ثالث تعويض الشعور بالنقص بتعطيل الأعمال وتعقيدها لإضفاء الأهمية على عمله ، والتقليل من شأن عمل الآخرين ، ولا شك أن كل ذلك يؤدى إلى ضعف الأداء العام للعمل فى الجامعة وسوء الإنجاز وفساد العلاقات .

وبالطبع أننا إذا جئنا إلى تحليل الأسباب المتصلة بالطلاب ، يمكن أن نضع أيدينا على كم كبير كذلك ، لكننا نمسك عن التفصيل هنا لأن الطلاب فى حقيقة الأمر هم غرس تعليم سابق قام على التلقين وافتقاد القيم الجمالية وانحسار ممارسة الأنشطة والتعود على الدروس الخصوصية ، والوقوع فى أسر الكتاب المقرر ، والامتحانات التى تقيس مقدار المحفوظ ... الخ . وهم كذلك نتاج جملة المتغيرات المجتمعية التى سبق أن أشرنا إلى بعضها ، والتى تنعكس بالتالى على سلوك الطلاب داخل الجامعة سواء بأسلوب تعامل غير سوى ، أو باستعمال ألفاظ غير لائقة ، أو بسلبية قاتلة وأنانية مفرطة ...وهكذا مما يصب فى الساحة الجامعية " عجينة بشرية " تفتقد الكثير من المواصفات والمقومات الأساسية ، ويلقى بالتالى على الجامعة بمسئولية أن تحيل هذه " العجينة " السيئة ، بشرا سويا .

تنمية الحياة الجامعية

إن الشروخ المتعددة التى تلمسناها فى جدار الحياة الجامعية ، ربما توحى لأول وهلة بأن الصورة قاتمة تبعث على القلق الذى قد يؤدى إلى الإحباط .

وإذا كنا نسلم بمقدمات هذه القضية ، إلا أننا لا ننتهى إلى تلك النتيجة المتصور حدوثها ، فمن المسلم به ألا يخلو مجتمع من المشكلات التى تختلف درجة حدتها من واحد إلى آخر . على أن هذه المشكلات ، مهما بلغت درجة تأزمها ، فإن من المفروض أن تستنفر قوى أنصار الحياة ، بنفس قوة درجة التأزم .

إن ادارة الظهر للمشكلات الحادة الصارخة ، خوفا من أن يؤدى الحديث عنها إلى بذر مشاعر القنوط والإحباط ، إنما يتيح الفرصة لهذه المشكلات كى تنمو وتستفحل وتتجذر ، وتتعقد فرص المواجهة والحسم . ولعلنا نذكر كيف أن الأمة الأمريكية ، فى الوقت الذى كان فيه العالم أجمع ينظر إليها ، فى الثمانينات باعتبارها إحدى القوتين

العظميين فى العالم ، وما يعنيه هذا من اعتراف وتسليم بامتلاكها العديد من مظاهر الصحة والعافية المجتمعية ، لم يعجبها هى ما كانت عليه واعتبرت نفسها معرضة للخطر ، واستنفرت قوى تعليمها لمواجهة هذا الخطر ، فإذا بنا ، بعد سنوات تعد على أصابع اليد ، نرى القوة العظمى الأخرى التى كانت تناضها موقع الصدارة ، تنهار بصورة لم يرى التاريخ لها مثيلا ، دون أن تطلق رصاصة واحدة ، أو تسيل قطرة دم!! المواجهة هى إذن السبيل إلى تجاوز المشكلات .

١- وأول ما يواجهنا هنا هو ما يتصل بحقيقة كون الجامعة جزءا من النسيج الاجتماعى العام بحيث تواجهنا معضلة مؤداها أنه إذا كانت بعض سلبيات الحياة الجامعية تعود فى جزء لا يستهان به إلى جملة الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية العامة فما العمل إذن ، والأمر هنا يخرج عن مجال الفعل الإدارى المؤثر للجامعة ؟

الحق أننا مطالبون هنا بأن نسلك كل السبل كى يحتل التعليم بصفة عامة ، والجامعى منه بصفة خاصة موقعه المفروض فى سلم الأولويات القومية ، مما يستتبع بالضرورة توفير مختلف الإمكانات اللازمة لحسن الأداء وتفعيل التعليم . . وإن ما يعزز هذا ويشد من أزره ، أننا نعيش فترة يمكن أن نسميها فترة " تحدى السلام " ، بعد فترات طويلة ساد فيها منطق " تحدى الحرب " ، فتحدى السلام معركة يقودها بالضرورة علماء الأمة ، وجنودها هم طلاب العلم ، مما يفرض مزيدا من الاهتمام بمعسكرات إعداد هؤلاء ، ألا وهى الجامعة . لقد ارتفعت فى الآونة الأخيرة أصوات تنادى بأن التعليم هو قضية أمن قومى لمصر، وفى يقيننا أن الترجمة العملية لهذا هى أن تفتح كل السبل لكى تتدفق دماء القوة فى عروق جسم التعليم نفسه ،إذ لا سبيل إلى أن يقوم التعليم بدوره الأمنى ، القومى ما لم يتمتع هو أولا بالصحة والسلامة ، فى أجهزته وخلاياه ، والصحة والسلامة لا تأتى بالنصح والإرشاد فقط وإنما تأتى بدرجة أساسية بتغذية مادية وفقا لأسس سليمة متوازنة .

٢- وإذا كانت هذه الدعوة موجهة إلى خارج الجامعة ، فإن الحاجة ماسة كذلك إلى مخاطبة أنفسنا نحن العاملين بالجامعة ، للقيام بمسئولياتنا فى هذا السبيل . إن احتلال موقع الصدارة فى سلم الأولويات القومية إنما تفرضه " المكانة " ، لا مجرد الطلب والرجاء ، والمكانة لا توجد ولا تمنح بقرار ، وإنما يفرضها ويحتمها " الدور " الذى يؤدى ، والوظائف الفاعلة التى تقوم ، أما أن ننادى كثيرا ، ونصرخ أحيانا بأن الجامعة هى المؤسسة الأهم فى المجتمع ، وأن رجالها هم قادة الأمة الذين يجب أن يحظوا بكل الرعاية ، دون أن يواكب هذا وذاك جهد دؤوب ، يشق طرقا متميزة تساعد الأمة على الوصول إلى مستويات أعلى،

فسوف لا نتلقى من الاستجابات إلا ما هو على نفس المستوى ، أى كلمات تقدير وقصائد مديح .

إن مؤدى هذا ، أن الجامعة إذا كانت بحاجة إلى كثير من مؤازرة الدولة ومجموع الأمة ، ماديا ومعنويا ، فإن عليها فى الوقت نفسه أن تبذل أقصى ما تملك من طاقات العمل والأداء تحقيقا لوظائفها المعروفة .

٣- ولعل أنجح السبل التى تفتح الأبواب للجامعة كى تنال ما تستحقه من تقدير اجتماعى وأولوية قومية مترجمة ترجمة عملية فى صور متعددة من الدعم المادى والمعنوى ، هو أن يحكم سلوكها ، فى مظاهره ومجالاته المتعددة ، نسق متكامل ، متفق عليه ، من المعايير الخاصة بحسن الأداء الجامعى . إننا كثيرا ما نردد هذه الأيام نقدا لبعض القوى الدولية بأنها تكيل بمكيالين ، على اعتبار أن ذلك يفقدها المصداقية ، وفقد المصداقية ينزل من المكانة ويقلل من مستوى التقدير والاحترام ، لكننا ننسى أننا ، فى حياتنا الجامعية نمسك أحيانا لا بمكيالين ولكن بعدة مكاييل ، وأدهى من ذلك وأمر أن تختفى المكاييل فى بعض الأحوال !!

لقد سبق لشعبية التعليم الجامعى أن توصلت إلى جملة من المعايير التى ينبغى أن تحكم الأداء الجامعى ، ونحن نعاود اليوم التنبيه إلى خطورة استمرار عدم الالتزام بها ، ذلك أن هذا يفتح الأبواب المتعددة لتجاوزات يصعب حصرها ، تصيب الحياة الجامعية بأضرار تفقدها الفاعلية ، فهذه المعايير هى أشبه بميزان القيم التى ينبغى أن يحكم السلوك الاجتماعى العام ، وبغيره يصبح الأمر منذرا بشرور نحن فى غنى عنها .

٤- والحياة الجامعية إذا كانت روحا فالروح تحتاج إلى جسد تسرى فيه ، وإذا كانت طاقة فالطاقة تحتاج إلى أجهزة تعمل فيها ، وهذا يعنى أن من المستحيل تصور قيام حياة جامعية سليمة من غير أن تتوافر لها قنوات ممارستها ، ونعنى بها جملة المرافق الأساسية .

وعلى سبيل المثال ، فالأنشطة الرياضية مجال خصب يصعب حصر ثمراته فى إثراء الحياة الجامعية ، لا قيام لها إلا بالملاعب وتجهيزات تتعدد بتعدد هذه الأنشطة وكوادر فنية مؤهلة للتدريب .

والترفيه ، مثال آخر ، لم يعد حلية أو ترفا يمكن الاستغناء عنه ، هو أيضا يحتاج إلى قاعات احتفال وقاعات راحة وما يرتبط بهذا وذاك من تجهيزات وفنيين ومعاونين ... وقل مثل هذا بالنسبة للأنشطة الفنية والثقافية والدينية وغيرها .

لقد أخطأنا عندما دفعنا الإلحاح على طلب التعليم الجامعى ، إلى فتح جامعات

وكليات فى مبانى لم تعد أصلا لذلك ، وفى أحسن الأحوال ، كانت مبانى مدارس ،لا نبالغ إذا قلنا إن من هذه المدارس مدارس ابتدائية حولت إلى كليات جامعية ، وهى ما هى عليه من افتقاد شبه تام للشروط الموضوعية المادية للممارسة الأنشطة الجامعية المختلفة .

إننا لسنا فى مزيد حاجة إلى تكرار التذكير بأن التعليم الجامعى ليس عملية خزن معرفى ، نكتفى فيها بتوفير مكان يحشر فيه طلاب ، يقف فيهم معلم يلقنهم معلومات ، قلت أو كثرت . إن كلمة " الحياة " كلمة لها أبعادها وتضاريسها التى نجد فيها أن قاعة التدريس ، ومعمل التجريب إنما هما جزءان من مركب كبير من أجزاء وأركان عدة ... فالمساحة الخضراء والملعب ، والمكتبة ، والمسرح ، والاستراحة ، وغير هذا وذاك ، أركان لا غنى عنها ، ولا تقل شأنا – لتنمية الحياة الجامعية – عن قاعة الدرس ومعمل التدريب .

٥- وإذا كانت الحياة الجامعية فى لحمتها وسداها ، عملية " تفاعل اجتماعى " ، بين أفراد وأجهزة تنظيمات العمل الجامعى ، فإن التفاعل الاجتماعى عملية تستهدف نموا فى العلاقات وتحفيزا للعمل ، وزرعا للقيم ، وتنمية للمهارات والقدرات ، وهذا كله إنما يتوقف على مدى توافر مناخ الديمقراطية ، فهذا المناخ هو السبيل الأساسى كى يؤتى العمل التربوى أُكله بسوية ، وعكس ذلك يمكن أن يحدث إذا تغلب القهر وساد الاستبداد ، فإذا كان من شأن المناخ الديمقراطى أن ينمى قدرات الاعتماد على الذات والاعتزاز بالنفس والمحافظة على الكرامة الشخصية ، فإن مناخ القهر يشل الإرادة الفردية ويشجع على الخنوع وينشر الاستكانة ، وإذا كان المناخ الديمقراطى يشجع على التعاون على البر والتقوى ، فإن مناخ الاستبداد يشجع على الإثم والعدوان ... وهكذا

وإذا كانت الديمقراطية أسلوب حياة أكثر منها نظاما للحكم ، لا تصبح المسألة إذن وقفا على مجرد المطالبة باختيارات القيادات الجامعية عن طريق الاقتراع السرى ، رغم أهميته ، وإنما تصبح الممارسة الديمقراطية فرض عين وخاصة على القائم بالتعليم مع طلابه ، وفى المجالس الجامعية والتنظيمات المختلفة . ، وهذه الممارسة ، من المؤكد أنها لا تمنح ، لأن الذى يمنح يستطيع أن يمنع ، فهى حق ، والحق إذا كان ملزما للغير بضرورة إتاحة فرصة ممارسته ، فهو أيضا ملزم لصاحبه أن يتمسك به ، وأن يمارسه فعلاً .

وإذا كان اختيار العميد هو الموقع الوحيد الذى يتم الآن بالاختيار الحر ، فإن

التقرير كتب قبل أن يتغير هذا المبدأ

التجربة حتى الآن تشير إلى مجموعة من الممارسات التى يصعب القول بأنها تعين على مد الحياة الجامعية ببذور طيبة ، وهذا من شأنه أن يضعف حجية المطالبات المستمرة بالمزيد من صور التطبيق الأخرى لمبدأ الاختبار الحر للقيادات .

وفى يقيننا أن التجربة بحاجة إلى تقييم للوقوف على سلبياتها وإيجابياتها ، حتى لا يتزعزع إيمان الأجيال الجديدة بالقيم الحقيقية للممارسة الديمقراطية .

٦- إننا ندرك تماما مجمل الظروف التى تفرض علينا الحذر الشديد من تدخل قوى خارجية أو داخلية ، غير أمنية ، فى مسيرة العلم الطلابى ، مما أفرز مجموعة من الإجراءات الأمنية التى أحاطت بهذا العمل . لكننا ، فى الوقت نفسه ، ندرك أيضا أن المبالغة فى " الحذر " قد تقودنا إلى " الخطر " ... إلى تقييد العمل الطلابى ، فرقابة أعضاء هيئة التدريس أنفسهم ، والمجالس والهيئات الجامعية نفسها ، لابد وأن تحظى بثقة كافية تجعلها هى المسئولة مسئولية أساسية .

إننا نؤكد على هذا ونلح عليه ، لأننا استقرأنا عددا غير قليل من الدراسات العلمية الميدانية التى أجريت على طلاب العديد من الجامعات المصرية ، فى سنوات مختلفة ، بهدف تقييم تجربة الاتحادات الطلابية ، وكما أشرنا إلى بعضها ، فاتجاهات الطلاب تتجه اتجاها متزايدا نحو السلبية ، مما يهدد النشاط الطلابى وفقد الطلاب الثقة فى الكثير من المبادئ والقيم التى تناديهم بأن يتمثلوها فى سلوكهم .

كذلك من الضرورى أن تخضع مسألة الريادة للدراسة بحثا عن السبل التى تكفل تفعيلها ، بدلا من الوضع القائم الذى جعل منها مجرد حل مالى لأعضاء هيئة التدريس ، فهى الفرصة الحقيقية كى يمارس أعضاء هيئة التدريس دورهم الحقيقى كقدوة لا تحمل معرفة فقط ، وإنما تمارس الحياة بمناشطها المختلفة ، وتواجه مشكلاتها ، بعقلية علمية وروح تمتلئ بدفء الأبوة وحزم المعلم .

٧- وإذا كان منطق الحياة البشرية يفرض تنوعا خصبا وفروقا فردية يصعب حصرها ، فإن الحياة الجامعية تصبح بحاجة إلى أن تبنى على نفس المنطق ، وهذا يقتضى أن ينتهى عصر النمطية الذى مازال حاكما للتعليم الجامعى بمصر ... نمطية الإجراءات واللوائح التى تصب العمل الجامعى فى قالب واحد ، فالحياة الجامعية تحتاج ، كى تثرى ... إلى تنوع فى السبل واختلافات فى الطرق والوسائل ، ومرونة فى الإجراءات .

إن القانون الحالى الذى يحكم العمل الجامعى قد صدر عام ١٩٧٢م ، وشأن هذا القانون شأن القانون عامة ، من حيث أنه يصور نمط العلاقات القائمة بين الأفراد بعضهم

ببعض وبينهم وبين المستويات والهيئات والتنظيمات المختلفة التى يتعاملون معها داخل المؤسسة أو خارجها . وغنى عن البيان أن نمط العلاقات الاجتماعية فى مجمل المجتمع المصرى ، قد تغير خلال الربع قرن الأخير تغييرا كبيرا ، من توجه شمولى إلى ما يسمى بالخصخصة ، وبالتالى ، لم يعد القانون الحالى معبرا تعبيرا منطقيا سليما عن الأوضاع الجديدة .

إن الخصخصة ليست منطق تمويل فقط ، وإنما هى سبيل حياة ، وبالتالى ، فلا بد أن تكون لكل جامعة خصوصيتها واستقلالها ، لكن هذه الخصوصية وذاك الاستقلال لا يستقيمان استقامة حقيقية إلا فى ضوء ما سبق أن أشرنا إليه من وجود " معايير أداء " .

٨- وإذا كانت نوادى أعضاء هيئة التدريس تشكيلات تقوم على الاختيار الحر ، فإن الوضع الحالى الذى يكشف عن سلبية المشاركة فى تكوينها يجب أن ينتهى ، وإلا فكيف لنا أن نتحدث عن المشاركة الديمقراطية فى مواقع العمل القومى المختلفة ونحن لا نمارس ذلك فى تنظيم خاص بنا ! إن مجالات العمل وآفاقه فى هذا التنظيم كثيرة ومتعددة لا ينبغى أن تقف عند حد الترفيه وحده ، على أهميته التى لا تحتاج إلى بيان ، ولا مجرد مناقشة القضايا العامة على الرغم من ضرورة ذلك ، وإنما لابد أن تمتد إلى كذلك لتشمل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ، هذا فضلا عن الخدمات الاجتماعية والصحية والثقافية والسكنية المختلفة ، وخاصة لصغار أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم من المعيدين والمدرسين المساعدين .

٩-والأجهزة الفنية بالتعليم الجامعى لها أهمية بالغة ، فهى تقوم بإعداد وتجهيز كل الوسائل التعليمية ، وتحضير مستلزمات العملية التعليمية للطلاب ، وخاصة بالنسبة لطلاب المرحلة الجامعية الأولى . كما تنهض بإعداد التجارب والبحوث الخاصة بالدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس . ولقد اشتدت الحاجة إلى الأعمال الفنية بالجامعة والتدريبات العملية فى التعليم الجامعى لتخريج الكفاءات البشرية اللازمة لأعمال التنمية .

ومن هنا فإن أداء الأعمال الفنية بكفاءة وفاعلية يعد من الأمور التى لا غنى عنها للوفاء برسالة الجامعة ، ولا سبيل إلى ذلك إلا إذا توافرت علاقات إنسانية سليمة بين جميع العاملين فى الأجهزة الفنية من جهة ، وبينهم وبين العاملين فى كافة الأجهزة الأكاديمية والإدارية الأخرى بالجامعة من جهة أخرى .

ومن أهم الأمور التى تساعد على إقامة حياة اجتماعية وجامعية سليمة بناءة فى محيط الأعمال الفنية والتكنولوجية ، أن يوضع للأجهزة الفنية نظام سليم للإثابة يتناسب مع

أهمية عملهم وندرتهم النسبية ، ، وأن تنظم لهم حوافز مناسبة للأداء السليم ، ومن المهم أن يكون نظام الحوافز المعمول به مبنيا على تقييم سليم للأداء . ومن المعلوم أن أفضل نظام لتقويم الأعمال هو الذى يرتكز على قياسات على معدلات أداء مناسبة ، وتسمح طبيعة الأعمال الفنية والتكنولوجية – أكثر من غيرها من الأعمال الأخرى – بتطبيق هذا المبدأ .

كما أن التوسع فى تقسيم الأعمال الفنية والتكنولوجية إلى أجزاء صغيرة ، وأدائها بشكل متكرر ورتيب ، يضفى على العامل شعورا بتفاهة عمله ، وضآلة دوره فى الهيكل العام للعمالة ،ومن ثم يصبح بيئة صالحة لفساد العلاقات الإنسانية . ومن هنا يجب العناية بمعالجة هذا الأمر عن طريق تنظيم الأعمال تنظيما سليما ، وتنمية دوافع العمل وفتح باب الأمل أمام العاملين للتطور .

١٠- والعمل الإدارى له أهمية كبيرة فى الجامعة ، فهو يهيئ البيئة الصالحة والمناخ الملائم للأعمال الأكاديمية والفنية . ومن هنا فإن إنجاز الأعمال الإدارية بكفاءة وفاعلية يدفع الأعمال الأكاديمية فى الجامعة لقوة تحقيق أهدافها ، الأمر الذى يؤدى إلى نجاح الجامعة فى الوفاء برسالتها . ولا يمكن إنجاز الأعمال الإدارية بكفاءة وفاعلية إلا تحت ظلال وارفة من العلاقات الإنسانية .

وتأسيسا على ذلك فإن من الأهمية بمكان بناء حياة سليمة بين العاملين فى الأجهزة الإدارية من جهة ، وبينهم وبين العاملين فى الأجهزة الأكاديمية من جهة أخرى ، حتى يكون هناك تعاون وثيق وتنسيق كامل بين مختلف أنواع الأعمال فى الجامعة فتصل إلى غايتها .

ويتم بناء هذه الحياة بتنمية الفهم الكامل والإدراك الواعى بين جميع العاملين فى الجامعة ، وبإرساء قواعد الاحترام الكامل ، والتقدير العميق ، والرعاية الشاملة لهم جميعا . ومن هنا يجب أن تهيئ الجامعة كل الظروف والعوامل التى تمكن كل من يعمل فى المجتمع الجامعى من أن يفهم طبيعة عمل الآخرين ، وأن يقدر هذا العمل ، وأن يعرف موقعه فى الأعمال الجامعية ، وأن يحترم ذلك العمل ، وألا يفقد شعوره بأهمية هذا العمل وإيجابياته ، وأن يدرك دور كل عضو فى هذا المجتمع فى تحقيق الغرض المشترك ، وأن يقدم قصارى جهده فى خدمة ذلك الغرض ، وأن يبذل ما فى وسعه لرعاية الآخرين .

الحرية الأكاديمية

القديم أزلا .. الجديد أبدا

إذا قلنا أن الحرية الأكاديمية فرع أساسى من الجذع الكبير وهو " الحريـــة " ، فلنـــا أن نعتبر قدمها راجعا إلى قدم الإنسان نفسه عندما مارسها الإنسان الأول " آدم " وإن استخدمها فـــى عصيان ربه فأكل هو و " حواء " من الشجرة التى أمرا ألا يقرباها .

وإذا نظرنا إلى الحرية الأكاديمية كأمر قائم بذاته ، فلنا أن نرجع بها إلى تلـــك الصـــور الزاهية فى العصر الذهبى للفكر اليونانى الذى امتلأ بمناقشات وحوارات السوفسطائيين وســقراط وأفلاطون وأرسطو ، وما تلك المحاكمة المعروفة لسقراط إلا صورة لأشهر تحد واجهته الحريـــة الأكاديمية ، ذلك أنها كانت محاكمة لفكر شعر إزاءه أولو أمر ذلك الزمان والمكـــان أنـــه يـــهدد مصالحهم فارتكبوا هذه الخطيئة الكبرى .. أعدموا جسم سقراط وعجزوا أن يعدموا فكره فظـــل حيا حتى الآن ، ومع ذلك فإن " السلطة " فى كثير من بلدان العقد الأخير من القرن العشرين لـــم تعتبر بعد !!

إن هذا القدم لهذه القضية يوفر للباحث زخما من الكتابات والممارسات والخبرات ما قـــد يحتاج إلى مجلدات ، وهكذا تبدو مسألة الدراسة أمرا سهلا ميسورا ...

ذلك هو الوجه المضئ من القضية ، أما الوجه الآخر فهو أن الكثرة غير العاديـــة فـــى تناول قضية قد يكون هو نفسه أكبر عائق يواجهه الباحث ، إذ على الفور يبرز السؤال : ومـــاذا نستطيع أن نجئ به بعد هذه العشرات من القرون والممارسة وبعد هؤلاء المئـــات مـــن الكتـــاب والفلاسفة والمفكرين والعلماء الذين أشبعوها فحصا وتمحيصـــا وتقليبـــا علـــى جميـــع الأوجـــه وتشريحا لمختلف الجوانب ؟

عندما يواجه الباحث بهذا السؤال ، لا غرابة أن تهجم عليه دواعى الإحبـــاط لتحـــاصر الكلمة وتلجم العقل وتحبس الفكر .

لكن سرعان ما تبرز طاقة نور عندما يطرح السؤال آخر وهو : وهل ارتـــوى مفكـــرو اليوم وأكاديميوه من هذه الحرية نتيجة توافرها وشيوع ممارســـتها واختفـــاء معيقاتـــها وتوافـــر ضماناتها ؟

قدمت إلى المؤتمر التربوى لقسم أوصول التربية ، كلية التربية ، جامعة الكويت ، حول التعليم العالى وتحديـــات القـــرن الحـــادى والعشرين (١٧-٢٠) ابريل ١٩٩٤

إن الإجابة الفورية هى بالنفى وهو نفى لا أظن أن أحدا يعترض عليه مما يعفينا من أن نقدم الأسانيد والبراهين التى تذكره وخاصة فى منطقتنا العربية التى لا نبالغ إذا قلنا أنها تشهد مع كل يوم جديد كما يصعب حصره من محاصرة هذه الحرية أحيانا وتحجيمها أحيانا أخرى

كذلك فإن الزمان غير الزمان والمكان غير المكان ، وطالما كان الأمر كذلك تظل الحاجة دوما إلى البحث والدراسة لنفس القضية طالما ظلت مجرد " حلم " يداعب جفوننا و" أمل " يراود خيالاتنا و " حاجة " أساسية لا قوام لحياتنا الفكرية دونها ..

فالتحدى الذى يواجهه الباحث هنا إذن ليس بأن يقول بما لم يقله أحد من قبل ولا أن يجئ بالجديد الذى لم يكتشف بعد ، فهذا أمر عسير إن لم نقل أنه مستحيل ، وإنما أقصى ما نجد أنفسنا مطالبين به هو أن يجئ قولنا معبرا عن أبعاد الزمان والمكان ..

وهكذا موضوع الحرية الأكاديمية ، إذا كان قديما منذ الأزل ، فهو جديد إلى الأبد !

وإذا كان قدم الموضوع وجدته يمثل تحديا أول فهناك تحديا ثانيا هو انه موضوع مفخخ !!

ذلك أن تناول هذه القضية لابد أن يجر الباحث إلى تلك المنطقة الخطرة .. إلى أرض السلطة .. بما تحتكره من قوة القانون وما تحظى به من مال وما تمتلكه من سجون ومعتقلات ، وما يبرق فى يديها من سيوف !

وفى أوائل عقد الثمانينات ، كان هناك باحث يدرس الحرية الأكاديمية كموضوع لأطروحة الدكتوراه فى التربية تحت إشراف أحد الأساتذة ، فلما وصل الباحث إلى الجزء الخاص باستقراء الواقع من خلال مقابلات لأعضاء هيئة التدريس إذا بآراء كثيرة تشير فى جوانب كثيرة بإصبع الاتهام إلى السلطة فى ميادينها المختلفة : رئيس القسم .. عميد الكلية .. رئيس الجامعة .. القيادة السياسية ، وإذا بالمشرف يعترض ويطلب تحاشى كل هذا وإلا فإنه ينسحب من الإشراف ، وانسحب بالفعل ليتطوع آخر ولا يحدث شئ من تلك المخاوف التى حاصرت الأول ، وتصدق المقولة الشهيرة " الناس من خوف الخوف فى خوف " !!

وإذا كنا قد بادرنا بالنسبة للتحدى الأول بالإعلان بأننا لا نقصد ولا نزعم قدرتنا على الإتيان بما لم تأت به الأوائل ..

فإننا بالنسبة لهذا التحدى الثانى لا نقصد الإعلان أبدا باقتحامنا للموضوع عن " عنترية " خصنا بها الله عز وجل دون كثيرين ، وإنما يكفينا هذا " الشعور الجامح بالمسئولية " فلكل منا دوره فى القيام بمسئولية " الفكر " و " العلم " ولا قدرة لأحد على القيام بهذا الدور إلا إذا توافر الحد الأدنى من تلك الحاجة الأساسية إلى حرية ممارسة التفكير .

ولأن المسألة هنا هى مسألة " ممارسة " فإن الممارسة لابد أن تقوم على وضوح فكرى يحدد المفهوم ويبحث عن الضمانات ويؤكد المقومات ويرسم المجالات ويحاصر الأخطار

وينطلق من الأهمية .. إلى غير هذا أو ذاك من جوانب " التخلية " و " التحلية " و " التجلية " إذا شئت أن تستخدم تلك المصطلحات الصوفية .

المفهوم

فى كثير من الكتابات التى تناولت الحرية الأكاديمية نستطيع أن نلمس " اشتباكا " فى الحديث عن هذه الحرية وعن الحرية الفكرية بناء على تصور مؤداه أن الحرية الأكاديمية هى فى الأصل حرية فكر ، وهذا أمر صحيح لا نستطيع أن ننفيه ، بدليل أننا - كما سيلمس القارئ فيما بعد - سوف نقع بالقصد والاختيار فى هذا " التشبيك " بين الحريتين ، لكن من المهم للغاية الوعى - مع هذا - بالفروق الدقيقة بينهما ، فالحرية الفكرية تتميز بالعموم سواء فى " المضمون " أو فى " الممارسة " بينما الحرية الأكاديمية تتميز " بالخصوص " سواء فى المضمون أو فى الممارسة ، فالحرية الفكرية تغطى قطاعات العمل العقلى فى كافة ميادين المعرفة الإنسانية ، بينما الحرية الأكاديمية تقتصر على العمل الفكرى والتنظيم الخاص به المناط من التعليم العالى ومراكز البحث العلمى ، ومن ثم فإن ممارسى الحرية الفكرية هم ممارسو الفكر على وجه العموم فى الآداب والفنون والسياسة والعلوم والثقافة والاجتماع والفلسفة .. وهكذا دون أن يحددوا بمستويات ودرجات علمية معينة ، أما ممارسو الحرية الأكاديمية فهم مجتمع المعاهد العليا الجامعية وغير الجامعية ومراكز البحث العلمى ، وهؤلاء وهؤلاء محددون من حيث المستوى والدرجة العلمية .

ولأن الحرية الفكرية هى المظلة الأكثر اتساعا وإن شئت قلت أنها " الحرية الأم " ، فإن ما تحظى به من " صحة " أو ما تصاب به من مرض لابد أن يصيب الحرية الأكاديمية مما يعطى مشروعية التعميم للباحث عندما يتحدث عن الحرية الفكرية فى بعض الجوانب ليؤكد صدق ما نقوله عن الحرية الأكاديمية أيضا ، مع الوعى بتلك الخصوصية التى تتميز بها الثانية.

وإذا كانت الحرية الأكاديمية " كمعنى " و " كمضمون " قديمة قدم حرية الفكر الإنسانى قبل الميلاد إلا أنها " كمصطلح " ، فإنه يرجع إلى أوائل القرن التاسع عشر من حيث الزمان ، أما من حيث المكان فهو جامعة برلين بألمانيا ، فقد أدرك جامعيو ألمانيا أن الحرية الأكاديمية لها منطقتان ، إحداهما تخص الأساتذة من حيث حريتهم فى " التعليم " و " البحث " ، أما الثانية فهو تخص الطلاب من حيث حريتهم فى " التعلم " .

ومع الوعى الذى توافر للجامعيين الألمان بهذه النظرة المتكاملة إلا أن النزعة "الشمولية" التى غلبت على الفكر الألمانى ، كما نرى فى فلسفة هيجل على سبيل المثال ، وكذلك كما نرى فى الحياة السياسية حتى انتهاء الحرب العالمية الثانية ، جعلت من العسير على الحياة الجامعية

الألمانية أن تجمع بين الإثنين ، بل كثيرا ما اختفتا معا تحت وطأة النازية ، وما سار على نهجها حتى قبل ظهورها .

وإذا كان هذا مفهوما فى ظل عقل شمولى ساد وطغى ، فإن من غير المفهوم أن يتأخر التعامل مع هذا المصطلح بمعناه الشامل المتكامل فى الجامعات الأمريكية حيث سيادة الليبرالية والنزعة الفردية على وجه الخصوص فى فلسفة التربية كما تبدت عند " جون ديوى " .

وهكذا وجدنا مؤسسى الجمعية الأمريكية لأساتذة الجامعات A.A.U.P أمثال ديوى وأرثر لوفجوى وجيمس وهارفى روبنسون يؤكدون على حرية الأساتذة فى التعليم وفى البحث وفى التنظيم وأهمية أن تتوافر لهم الحصانات المهنية والأخلاقية دون أن يبصروا الشق الآخر من الحرية الأكاديمية ألا وهو الحرية الأكاديمية لطلاب العلم .

ومنذ أوائل القرن الحالى ساد الفكر الجامعى اتجاهان بالنسبة لمفهوم الحرية الأكاديمية[١]

الاتجاه الأول أمريكى أقرته الجمعية الأمريكية لأساتذة الجامعة A.A.U.P " ١٩١٥م " ذهب إلى أنه :

" لا يمكن للجامعة أن تضع أية تقييدات أو موانع أو كوابت على حرية الأستاذ الجامعى إلا إذا كان نشاطه يقود إلى التدخل فى واجباته التدريسية أو يتعارض معها ، كما لا يحق لها أن تحدده بأية حدود تحول بينه وبين نشر نتائج بحثه العلمى داخل الصفوف أو المحاضرات العامة أو من خلال النشر فى المطبوعات خارج الجامعة إلا فى تلك الحالات التى تقضى بشئ من ذلك مثل ضرورات تكييف التعليم لحاجات الطلبة الناشئين قليلى الخبرة الذين لم يستكملوا من أسباب الرشد ما يضمن الاطمئنان إلى حسن أحكامهم وصوابهم ، وإلا فى الحالات التى تكون فيها الجامعة مؤسسة طائفية أو دينية يحمل وجودها تفسيرا أخلاقيا لمثل هذه الحدود من وجهة نظر منشئيها والداخلين فيها . كما أنه لا يحق لأى أستاذ جامعى من الناحية الأخرى أن ينتفع من امتيازاته الجامعية فى إثارة القضايا الجدلية التى هى خارج اختصاصه ، كذلك على الجامعات أن تعترف بأن الأستاذ الجامعى فيما يقوله أو يمارسه من نشاط خارج الحرم الجامعى وخارج حدود اختصاصه العلمى إنما يفعل ذلك بحكم أهليته للتمتع بذات الحقوق التى يتمتع بها سائر المواطنين والتقيد بذات القيود التى يتقيدون بها " .

ورغم قدم هذا النص ، إلا أن الفلسفة التى يقوم عليها ما زالت كما هى لم تبدل والنص يشير لنا إلى أمور هامة :

---

[١] محمد جواد رضا : التربية والتبدل الاجتماعى فى الكويت والخليج العربى،الكويت ، وكالة المطبوعات ، ١٩٧٥ ، ص ١٦٤-١٦٦

- أن الجامعة ينبغى ألا تحول بين الأستاذ وبين ممارسة حقه فى التعليم وفى البحث وفى النشر .
- إذا كانت هذه الحرية " حقا " للأستاذ إلا أن هذا الحق لابد أن يرتبط " بواجب " هام وهو " الالتزام " بألا يستغل حريته فى سوء تعليم لمجموعة من الطلاب يتميزون بقلة الخبرة وضعف النضج الذى يضمن حسن التمييز بين حق وباطل .
- إذا كان للأستاذ أن يتمتع بعدد من الامتيازات الجامعية ، إلا أن ذلك لابد أن يظل منحصرا داخل تخصصه ، فلا ممارسة للحرية الأكاديمية مثلا للطبيب فى الإفتاء بمسائل هندسية ! .. وهكذا .
- إن التميز الذى توافر للأستاذ لا يعنى أن يكون فى خارج الجامعة مواطنا متميزا عن سائر خلق الله بالنسبة للحقوق والواجبات المدنية العامة .

الاتجاه الثانى : فقد كان معبرا عن فلسفة " اشتراكية " إن كان وعاؤها الأساسى " الاتحاد السوفيتى سابقا ومجموعة دول أوروبا الشرقية " قد انهار ، إلا أن المنطلق العام ما زال يوجه كثيرين ، وخاصة فى بلدان العالم الثالث ، حتى تلك التى تعلن انتماءها للمظلة الرأسمالية الليبرالية ، ولا غرابة فى ذلك ، فنظم هذه البلدان فى ظل الادعاء الزائف " باختيار ما يناسبها " لا بأس لديها من أن تكون صاحبة اقتصاد خاص حر حتى تعفى نفسها من المسئولية الاجتماعية . وان تكون " السياسة " وأن يكون " الفكر " احتكارا حكوميا حتى تضمن لنفسها البقاء والاستمرار ...

عبر عن هذه الفلسفة ألكسندر كوفالوف الذى كان مدير معهد اللغات فى جامعة موسكو (١٩٦٠م) ، فقال :

" .. يفترض بعض الزملاء فى البلاد الأجنبية ، بأن نظام الجامعات الحكومية قد يؤدى إلى نكران للدور النشط الذى تلعبه الجامعات فى المجتمع من حيث أنه يتعين عليها أن تتبع ايديولوجية حكومتها .

فى هذا الرأى فكرة صحيحة ، وهى الاعتراف بوجود تأثير معين من جانب الحكومات على الجامعات ، وهذا التأثير أمر لا مشاحة فيه فى جميع الحكومات بصرف النظر عما إذا كانت الجامعة للحكومة أو للأفراد أو للهيئات على اختلاف مشاربها ، كاثوليكية كانت أو غير ذلك . ولقد صدق " لينين " فى خطابه الذى ألقاه فى المؤتمر الأول لرجال التربية والتعليم فى الاتحاد السوفيتى حيث صرح بأن القول بانفصال المدارس عن الحياة وعن السياسة كذب وبهتان

ورياء .. فليست المسألة مسألة إثبات أو إنكار لوجود تأثير من جانب الدولة على الجامعات ولكن الأمر المهم هذا هو وجهة هذا التأثير .

فإذا أخذنا الدولة السوفيتية لوجدناها " وفقا لما كانت تعلنه " توجه عنايتها نحو تحسين حالة الشعب المادية وكفالة رفاهيته ونمو ازدهار العلوم والفنون وتنشئ الشبيبة على حب الكدح والعمل وعلى روح التآخى واحترام جميع شعوب العالم ، وفى هذه الحالة لا توجد تناقضات بين مطامح الدولة وما يصبو إليه الشعب ، بين أيديولوجية الدولة ونزعة العلوم الحرة ، بين سياسة الدولة ومناهج الجامعات ، فالدولة تطلب من مديرى الجامعات أن ينظموا الدراسة على شكل يضمن رفع مستوى المتخرجين باستمرار وأن يربوا الناشئة لا فى روح خانعة راضية مستكينة وإنما فى روح وثابة وتصبو دائما وأبدا إلى التقدم المستمر إلى الأمام ، إلى الزحف على العوالم التى لم تصل إليها معرف الإنسان بعد ... "

بعد هذا أثبت كومالف حق الجامعة فى انتقاء طلابها على أساس الامتياز العقلى فقال :

" من المعلوم أنه لا يتسنى للجامعات أن تتقدم وتتطور تطورا طبيعيا مطردا إلا إذا تمكنت من اختيار طلابها من بين أكثر الناس نبوغا وأوسعهم معارف واستعدادا من الحاصلين على التعليم الاعدادى والتوجيهى القادرين على استيعاب المعارف الجامعية " .

الحق أن المنطلق الذى يقيم عليه هذا الاتجاه دعواه مما ينطبق عليه القول بأنها : " قولة حق يراد بها باطل " .

إن المقولة الأساسية التى تظلل هذا النوع من التوجه هى أن المؤسسة التعليمية يجب أن تلتزم بحاجات المجتمع ومصالحه لا بحاجات هذا الفرد أو ذاك ومصلحته الشخصية ، وعندما يخير الإنسان بين " المصلحة العامة " و " المصلحة الخاصة " فلا بد أن يجئ الاختيار ! الأولى لا الثانية ..

لكن المأزق الذى تقع فيه النظم الشمولية هو التوحيد بين " المجتمع " وبين " الدولة " ، ثم تختصر الدولة إلى (الحزب) ثم يختصر الحزب إلى " الحكومة " أو " المكتب السياسى " أو ما شابه هذا وذاك ... ثم تنتهى المسألة إلى شخص واحد ، هو الرئيس أو الزعيم ، فيسود الرأى الواحد والنظر الواحد وتجئ الأسانيد والبراهين لتتحدث عن " الجماعة " و " المجتمع " و" المجتمع " و " المصلحة العامة " !!

وفى فكرنا الجامعى العربى ، وحتى وقت قريب ، شاع أن الحرية الأكاديمية هى حرية أساتذة الجامعات فى التعليم والقيام بأبحاثهم العلمية الخاصة والتعبير عن وجهة نظرهم ونظرياتهم بحرية كاملة وأن يكونوا محصنين ضد الاضطهاد بسبب النظريات التى يؤمنون بها

أو يعلمونها . كذلك شاع القول بأن الحرية الأكاديمية تعنى بالإضافة إلى ذلك حرية الجامعة فى إدارة شئونها الداخلية ووضع مناهجها الدراسية الخاصة وتعيين طرق التدريس وقواعد الامتحانات ومنح الدرجات العلمية ، وأخيرا فإن الجامعة فى ظل هذا التوجه يجب أن تكون قادرة على ممارسة هذه الوظائف مع أقل قدر ممكن من سيطرة المؤسسات والمراكز السياسية والاجتماعية والاقتصادية .

والغريب أن هذا الاتجاه الذى ساد فكرنا الجامعى العربى الحديث إنما كان مرتبطا بالشكل التنظيمى والتوجه الفلسفى للتعليم الجامعى كما اقتبسناه من الجامعات الغربية منذ ظهور أول جامعة عربية وهى الجامعة المصرية " جامعة القاهرة الآن " " سنة ١٩٠٨ " فى مرحلتها الأولى الأهلية . بينما كان التراث التربوى للمؤسسة الأكاديمية فى العصور الإسلامية يؤكد معنى للحرية الأكاديمية يشمل الأساتذة والطلاب معا كما لمسنا ذلك فى تاريخ الأزهر والمستنصرية والقيروان والزيتونة وغيرها من المؤسسات التربوية الكبرى ، حيث كان الطالب حرا فى أن يتلقى العلم داخل المؤسسة الواحدة على يد هذا أو ذاك من العلماء ، وكان حرا فى أن يتركه إذا شعر بأنه لم يستفد منه القدر والنوع الذى كان يأمله ، فضلا عن حريته فى ممارسة المناقشة مع الأستاذ .

وقد بدأ بعض أعلام التعليم الجامعى فى الغرب عامة وفى الولايات المتحدة خاصة منذ أواخر القرن الماضى يتنبهون إلى أن الحرية الأكاديمية للجامعة ينبغى أن تمتد مظلتها لتشمل الطلاب كذلك ، فبرز ما سمى بنظام الاختيار للمقررات الذى سارعت جامعات عربية إلى اقتباسه منذ أواسط السبعينات ، كأن النظام لابد أن يجئ مختوما بخاتم غربى حتى نثق بأنه نظام صالح للعمل ومثمر فى النتائج !

وكان أبرز من بشر بالجناح الثانى للحرية الأكاديمية ، أى لحرية الطلاب هو تشارلز ويليام ايليوت C.W.Eliot الذى استمرت ولايته لجامعة هارفارد أربعين عاما من " ١٨٦٩ - حتى ١٩٠٩" حيث أكد ضرورة ممارسة الطالب لحريته فى التعليم والبحث واختيار المنهج والأستاذ المعلم ومن هذا جاء قوله " : [١]

" كل شاب فى الثانية عشرة من عمره هو نظام معقد ونسيج وحده ، ليس له نظير فى الحاضر كما لم يكن له مثيل فى الماضى ، وكما لن يكون له شبيه فى المستقبل ، سماته الموروثة تختلف عن سمات أى شاب آخر : أشواقه وعواطفه ، أماله ورغباته وآمال إنسان آخر، كما أن إرادته تثار وتنمى وتستمر بطرق خاصة به كليا . إن الشكل Form والمعالم

---

[١] محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعى فى الخليج العربى ، الكويت ، شركة الربيعان للنشر والتوزيع ، ١٩٨٤ ، ص ١٠٩ .

Features غير المحددة التى نعرفها عن الجسم الإنسانى ليست إلا صورة باهتة عن التنوعات الأكثر عمقا وغموضا للعقل والشخصية المختزنين فى هذه القواقع غير المتماثلة .

إن الكشف عن هذه الاختلافات وعزلها وحصرها حصرا مناسبا هو أمر لا تحتويه أية رؤية إنسانية ما لم تتوافر للميول الذاتية والتفضيلات الطبقية الاعتيادية إمكانية التعبير عن ذاتها . وإنه لمن أجل سعادة الفرد ومصلحة المجتمع على حد سواء ، تنمية هذه التنوعات العقلية وتغذيتها بدلا من كبتها " .

كذلك عبر ايليوت عن أهمية رفع وصاية الجامعة عن الطلاب بقوله : [1] " عندما يسألنى شاب لم أتعرف به من قبل .. ما أحسن ما يمكن أن أدرسه فى الكلية ؟ أجدنى عاجزا كليا عن إجابته إلى سؤاله حتى يخبرنى هو نفسه عما يجب وما لا يجب دراسته ، أى نوع من الجهود يلذه بذلها ، أى نوع من سواها ، وعن مراكز أبويه وأجداده فى هذه الدنيا ، وأى شئ يريد هو أن يكون فى هذا الكون . اختصارا أنا أستطيع أن أرشده وحسب كيفية حل هذه المسألة على ضوء ما يمتلكه هو من ميول " .

ولعل هذا ما جعل كاتب هذه السطور يرشد باحثة فى كلية البنات بجامعة عين شمس إلى أن يكون موضوع أطروحتها لنيل درجة الماجستير هو الحرية الأكاديمية للطلاب والطالبات ، بعدما أتيحت للكاتب من قبل فرصة الإشراف على أطروحة لنيل درجة الدكتوراه عن الحرية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس فى الجامعات المصرية عام " ١٩٨١ " .

الأسس التربوية والفلسفية والاجتماعية :

ليست الحرية الأكاديمية بالنسبة للتعليم العالى حلية يتزين بها وليست ترفا يريد به الأساتذة أن يستكملوا به مظاهر " تميز " و " انفراد " ، وإنما تقوم على مجموعة من الأسس التى تجعل منها ضرورة وحتمية اجتماعية ووجوبا دينيا وفريضة فلسفية ، أما كيف يكون ذلك كذلك؟ ، فهذا هو ما نحاول تبيانه فى الفقرات التالية :

١- **حق الإنسان فى المعرفة** ، فتأمل سريع إلى أى طفل عند بداية تشكل الوعى والإدراك واستخدام اللغة للتعبير والاتصال ، نجد هذا الإلحاح المستمر وبدرجة تجعل الكثيرين منا نحن الكبار يفقد أعصابه فيثور موبخا ومؤنبا الطفل لأنه كثير التساؤل عن كل صغيرة وكبيرة .. إنه لم يعرف الرقابة بعد ، ولا الخوف على موقع ولا طمع فى مراكز فيقتحم مختلف المجالات سائلا من أين ؟ ولماذا ؟ وكيف ؟ وسائر أدوات الاستفهام .

---

[1] المرجع السابق : ص ١١٠ .

إن هذا الكم غير العادى من التساؤلات المطروحة إنما يعكس هذا الشوق الفطرى داخل الإنسان لأن يعرف ، فهو فى كل سؤال يطرحه وهو إذ يتلقى الإجابة عن طريق كبير أو عن طريق المحاولة والخطأ من جانبه ، يضيف جديدا إلى معرفته فتغذى عقله وينمو وينضج ، تماما مثلما يحتاج جسمه إلى الماء والغذاء والهواء كى ينمو فيتطور وينتقل من مراحل النمو ليصير صبيا فشابا فرجلا فشيخا ، يحتاج عقله إلى المعرفة كى ينمو وينضج ويتناسب نمو العقل مع نمو الجسم .

وإن الموقف الشهير الذى حدثنا عنه القرآن الكريم فيما رواه عن النبى " إبراهيم " عليه السلام عندما سأل ربه أن يريه كيف يحيى الموتى لأبلغ دليل على أن حق الإنسان فى المعرفة لا يقف به عند مرحلة الطفولة فحسب وإنما هو قرين استمرار الحياة ، فهذا نبى مرسل يؤمن بوجود الله وقدرته التى لا تحد ومع ذلك فهو يريد أن يلمس كيف يحيى الله الموتى ، وعندما سأله عز وجل : أولم تؤمن ؟ يجئ الجواب الهام : " بلى ، ولكن ليطمئن قلبى" ، فالإنسان يسعى بالفطرة إلى " اليقين " ولن يأتيه اليقين إلا بالمزيد من المعرفة، أما المعرفة الناقصة فهى تصيب الإنسان بالقلق ، وما استطاع إنسان استمر قلقا أن يقيم حضارة ، وما استطاع إنسان لم يقلق أن يقيمها .. فالشعور بنقص المعرفة إذ يثير القلق ، فإن هذا القلق يدفع الإنسان إلى التخلص منه ويكون التخلص متمثلا فى مزيد من المعرفة .

٢- **طبيعة التعليم الجامعى** .. فنحن إذا نظرنا إلى مراحل التعليم العام من ابتدائى فمتوسط فثانوى فسوف نجد أنها فى مجموعها تقوم بوظيفة أساسية للتربية ، عندما تسعى إلى أن تحصل الأجيال الجديدة التراث العلمى الذى توصلت إليه الأجيال السابقة ، هذه الوظيفة التى طغت على مهمة التربية طوال عصور سابقة طويلة فكان أن سادت طبيعة " المحافظة " عليها وبطء التغيير واستغرقت مسيرة التقدم قرونا طويلة .

حتى برزت الجامعة إلى الوجود بفلسفتها وتنظيمها ومناهجها الحديثة لتقوم بدور آخر مختلف إلى حد كبير يجعل منها إحدى القوى " المحركة " اجتماعيا وعلميا نحو التقدم ، وما كان لها أن تكون كذلك إلا بتجاوزها هذا الدور التقليدى المحافظ الذى يقف عند حد تكرار واجترار ما قد سبق ، فكان عليها أن تجدد فى المعرفة وذلك عبر مسارين أساسيين ، أولهما : إخضاع ما قد سلف إلى التساؤل المستمر ، هل كان ذلك صحيحا ؟ وثانيهما ، باقتحام المجهول من مناطق ومجالات المعرفة مما لم يسبق إليه السابقون .

وأنت إذ تجد أن المهمة التكليفية هى إخضاع ما قد سلف للتساؤل حول مدى صحته تجد أن ذلك لابد وأن يقرن بحرية العقل فى التفكير . وأنت إذ تجد أن هناك مسئولية تفرض اقتحام المجهول ، تجد استحالة أن يتم ذلك فى ظل القيود والحواجز والأغلال .

وإذا كانت العملية التعليمية بحكم طبيعتها ذات أبعاد زمانية ثلاثة : ماض وحاضر ومستقبل ، فإنها فى المرحلة الجامعية يحكمها بعد المستقبل ، بالدرجة الأولى ، فهى منوطة بالتوجيه والقيادة ولن يتم التوجيه ولن تفلح القيادة إلا بقدرة عالية المستوى على استشراف المستقبل والبصر باحتمالاته ، وإذا كان العلم الماضى قد لا يتطلب إلا تقليب صفحات كتب ، أو إذا كان العلم بالحاضر يتطلب خبرة واستقراء ، فكيف يتم العلم بالمستقبل ؟ هنا تشتد الحاجة لا إلى المعارف المتوافرة فحسب وإنما تشتد الحاجة كذلك إلى المعارف المحتملة والبدائل المختلفة والقدرة على الموازنة واستخلاص النتائج والمهارة فى التحليل وإدراك العلاقات ، وهذا وغيره مما لا ينبت – بحكم التاريخ والواقع الاجتماعى – إلا فى تربة حرة .

٣- اجتماعية الفكر : ومعنى ذلك أن الفكر محكوم بأبعاد الزمان والمكان بحيث يكاد يكون مستحيلا إدعاء فهم فكر فليسوف أو الإنتاج العلمى لباحث ما لم يوضع هذا أو ذاك فى إطاره التاريخى ومسرحه الاجتماعى والجغرافى . إن الذين يحاولون فهم النظام الذى اقترحه أفلاطون فى الجمهورية على سبيل المثال قد يتصورون أن مجموعة الأفكار التى يقوم عليها هذا النظام هى سبحات عقل مجرد واجتهادات مفكر متعال ، لكن دراسته للشرائح الاجتماعية فى مجتمع أثينا القديم والعلاقات الطبقية والبناء الاقتصادى والعلاقات التى كانت قائمة بين المدن اليونانية والموقع الطبقى لأفلاطون وتيارات الفكر والثقافة والأساطير الشائعة ، دراسة هذا كله إنما يشبه تحويل عملية استقراء فكر أفلاطون كسطور على صفحات الكتب إلى خريطة مجسمة تظهر الأبعاد الحقيقية فيزداد القارئ فهما ووعيا .

بل إن نشأة الفرق الدينية الإسلامية منذ القرن الأول الهجرى يظهر فاعلية الأطماع السياسية والأصول الطبقية والأوزان الاجتماعية وعلاقات المصالح ، وإن تزيا هذا وذاك بالزى الدينى .

ولا شك أن الوعى باجتماعية الفكر إنما يسلمنا إلى الوعى بنسبيته . ونسبية الفكر تؤكد زيف الزعم بقدرة بشر مهما كان قدره ومهما كان موقعه أن يمتلك الحقيقة المطلقة ، وما دام الأمر كذلك ، فالسعى إلى الحقيقة طريقه مفتوح لكافة العقول عندما تتحرر من أغلال الجهل والخرافة وتتمرد على أسباب القهر وتدهس بذور الخوف .

٤- حقيقة الاختلاف بين البشر : فإذا كانت العين تبصر اختلافا مذهلا في الأشكال والقسمات الجسيمة لكل منا ، فإن العقل أيضا يدرك تباينا واختلافا بين سائر العقول في الوعي والفهم ، وإذا كانت لكل منا بصمته التي لا تتكرر في إصبع يده ، فإن لكل عقل أيضا بصمته التي لا تتكرر.

ولقد بلغ نصوع هذه الحقيقة حدا جعل بعض فقهاء العصر الدينيين لا يرون بأسا أبدا في اختلاف الناس في الدين ، حيث أن الاختلاف هو من سنن الله في الكون ، وإذا كان الاختلاف في المعتقد الديني أمرا " طبيعيا " ، فالاختلاف في أمور الدنيا أشد حاجة إلى الإقرار به ، والتصرف إزاء الآخر وفقا لهذا .

وقد جاءت نصوص قرآنية عديدة تؤكد هذه السنة الإلهية في البشر :

" لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا ، ولو شاء الله لجعلكم أمة واحدة " . " المائدة /٤٧ " .

" ولو شاء ربك لجعل الناس أمة واحدة ، ولا يزالون مختلفين ، إلا من رحم ربك ، ولذلك خلقهم " . " هود /١١٧ " .

" ولو شاء ربك لآمن من في الأرض كلهم جميعا ، أفأنت تكره الناس حتى يكونوا مؤمنين ؟ " . " يونس /٩٩ " .

" ولو شاء الله لجعلكم أمة واحدة ، ولكن يضل من يشاء ويهدى من يشاء ، ولتسألن عما كنتم تعلمون " . " النحل /٩٣ " .

والمعنى المشترك بين هذه الآيات أن الله جلت قدرته كان يستطيع أن يجعل الناس على دين واحد في حياتهم الاجتماعية كالنحل أو النمل ، وفي حياتهم الروحية كالملائكة كما يقول الشيخ محمد رشيد رضا صاحب المنار ، ولكنه ، لحكمة أرادها ، أرادهم مختلفين ، وكاسبين للعلم لا ملهمين ، وعاملين بالاختيار وترجيح بعض الممكنات على بعض ، لا مجبورين ، ولا مضطرين ، وجعلهم متفاوتين في الاستعداد وكسب العلم واختلاف الاختيار .[1]

٥- الإثراء التربوي : وهذا أمر ينبني على الإيمان بحقيقة الاختلاف ، ذلك أن غياب الوعي بهذه الحقيقة يتيح الفرصة ويوفر المشروعية لسيادة رأى واحد يهيمن ، فتميل السياسة التربوية إلى " التنميط " عن طريق التربية العامة - Mass Education - للجماهير وفق قوالب موحدة ، فالمعلمون يعدون في جميع كليات إعداد المعلمين وفق تنظيم موحد ، والكتب الدراسية في جميع المناطق تأخذ نهجا واحدا وتسود المركزية في إدارة التعليم وتمويله .. وهكذا .

---

[1] فهمي هويدي : حتى لا تكون فتنة ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٨٩ ص ١٤٠ .

لكن الإيمان بالاختلاف وانعكاس ذلك على السياسة التربوية يتيح فرصة لا حدود لها للإثراء التربوى ، فكما أن اختلاف الأحياء إلى ذكر وأنثى يتيح فرصة التكاثر ، كذلك فإن اختلاف الآراء يتيح فرصة التلاقح الفكرى ، ومن ثم تكاثر الأفكار وإثراء الفكر التربوى .

فى ظل سياسة التنميط لا تخلق الجامعة عنصرا اجتماعيا متكيفا مع المحيط الاقتصادى والاجتماعى الذى يعيش فيه وإنما تخلق لا منتميا ، مغتربا اجتماعيا ومعاديا للمجتمع ، يعتبر تعليمه واسطة للصعود والترفع وأهلية للدخول وسط الحياة الحديثة والتمتع بنمط الحياة الغربى الحديث ، أى للنفاذ إلى حياة الحضارة . وما الدراسة التى يتلقاها فى المدرسة إلا عملية غسل دماغ يصبح بعدها غير أهل للتأقلم فى محيطه الاجتماعى . فى حين أن هذه الدراسة بقدر ما هى معزولة ومنفصلة عن المشاكل الاجتماعية والواقع الاقتصادى وبقدر ما هى انعكاس لوهم التثقيف الذاتى تحول بالضرورة إلى " حفظ " و " مراكمة " لمعلومات فى ميادين شتى غير قادرة أبدا على تكوين قدرة على التفكير والتأمل والفهم [١] .

٦- العقلانية : إن من أخطر ما يمكن أن يؤدى إليه التنميط الفكرى هو أنه يفتح الباب على مصراعيه لسيطرة الخرافة والأسطورة مما يغل العقل عن أن يبدع ويفكر ويبتكر وينتج ويثرى ويضيف ، فكل هذه العمليات تحتاج إلى الالتزام بقاعدة أن الأمور تؤخذ بأسبابها ، فالكون كله مادة وبشرا تحكمه قوانين وسنن ، من شأن الوعى بها والعمل بمقتضاها تيسير سبل السيادة على الظواهر الطبيعية والبشرية .

فى ظل التنميط الفكرى تغيب الموضوعية الفكرية ، مما دفع بعض المفكرين فى العصور الإسلامية يخافون على إمكانات النمو العقلانى إلى بذل الجهد فى وضع قواعد أساسية تكسب الفكر الموضوعية والعقلانية ، وذلك بالدعوة إلى " الإنصاف " و " الصدق " و " التثبت " مع قرن هذا وذاك بقيمة " التقوى " وغاية " اليقين " [٢] ، قال الجاحظ فى ديباجة كتاب الحيوان وهو يدعو قارئه إليه :

" جنبك الله الشبهة وعصمك من الحيرة ، وجعل بينك وبين الصدق سببا ، وحبب إليك التثبت ، وزين فى عينك الإنصاف وأذاقك حلاوة التقوى ، وأشعر قلبك عز الحق ، وأودع صدرك البر واليقين وطرد عنك ذل الناس ، وعرفك ما فى الباطل من الذلة ، وما فى الجهل من القلة " [٣] .

---

[١] برهان غليون : مجتمع النخبة ، بيروت ، معهد الإنماء العربى ، ١٩٨٦ ، ص ٢٥٢ .

[٢] محمد جواد رضا : أزمات الحقيقة والحرية فى التربية العربية المعاصرة ، الكويت ، دار السلاسل ، ١٩٨٧ ، ص ٥٤ .

[٣] الجاحظ : كتاب الحيوان ، بيروت ، دار صعب ، ١٩٧٨ ، ج١ ، ص ١٣ .

وطالب إخوان الصفا أتباعهم: " بألا يعادوا علما من العلوم أو يهجروا كتابا من الكتب ، ولا يتعصبوا على مذهب من المذاهب "[١] .

لقد كان هذا الحرص على حماية " الفكر " من " التهمة " و " الريبة " دافعا قويا إلى تأكيد العقلانيين الإسلاميين على كون " الحق " - وهو عندهم نظير الحقيقة - نظاما ثابتا في طبيعة الأشياء ، أو أن وعي الناس له أو غفلتهم عنه لا يغيران منه أو فيه شيئا [٢] ، ذلك أن الحق ، كما يقول " أبو حيان التوحيدى " :

" لا يصير حقا بكثرة معتنقيه ولا يستحيل باطلا بقلة منتحليه وكذلك الباطل " [٣] .

٧- التربية الحوارية : النمط الشائع فى التربية العربية هو " التلقين " و " التبشير " لا فى الجامعة فحسب ، وإنما فى مختلف المجالات وعلى تنوع المستويات . نجد ذلك فى البيت ونجده فى المسجد ، وفى الكنيسة ، وفى كثير من الصحف والمجلات ، وفى أجهزة الإعلام المرئية والمسموعة حيث يسير التفكير فى اتجاه واحد من ممثل السلطة سواء كانت هذه السلطة أبوية أو دينية أو سياسية أو تربوية ، بغير إتاحة الفرصة للطرف الآخر أن يقرأ أو يسمح للمراجعة والتفكير والنقد ، ثم لا يقف الأمر عند ذلك وإنما يحدث ما يسمى " التغذية الراجعة " فيعيد الكاتب أو المتحدث النظر فيما كتب أو فيما قال فى ضوء ما سمعه من ملاحظات ومناقشات نقدية .

إن هذا النمط من التربية إنما هو عملية " إخصاء " للعقل البشرى تكون نتيجتها عجز هذا العقل عن أن " يلد " أفكارا جديدة ، إذ سوف تقف به قدرته عند حد الترديد والتكرار .

هذه التربية التلقينية التبشيرية هى تعبير عن نمط فكرى ونهج عقلى بغض النظر عن " الموقع " و " المجال " ... إنها تبذر بذور " التبعية " للآخرين سواء كانت هذه التبعية لآخرين فى الزمان أو لآخرين فى المكان ، حيث تتجلى التبعية الزمنية فى الانبهار بكل ما قد سلف فيأخذ التابع فى اجترار الماضى لينسحب إليه ويغوص فى أعماقه ، وتتجلى التبعية المكانية فى صورة أخرى من الانبهار بالغرب ليصبح هو المعلم الأول والأخير فيأخذ التابع فى التقليد والمحاكاة ، وهيهات أن يصل إلى مرتبة الأصل المتبوع ، بعد أن ينسلخ عن جلده الموروث !

وبطبيعة الحال فإن الحرية الأكاديمية يستحيل أن نأمل لها وجود فى ظل هذا النمط من التربية !

إن هذه الحرية لا تستطيع أن تقوم إلا بتربية تقوم على الحوار .. على التفكير فى اتجاهين بحيث لا تستقطب العلاقة بين طرفين معلم وتلميذ ، وبحيث يظل المعلم هو المعلم

---

[١] إخوان الصفا : رسائل إخوان الصفا ، بيروت ، دار الصياد ، ١٩٥٧ ، ج٤ ، الرسالة ٣٥ ، ص ٤١ .

[٢] محمد جواد رضا : أزمات الحقيقة والحرية ، ص ٥٣

[٣] أبو حيان التوحيدى : المقابسات ، القاهرة ، ١٩٢٩ ، ص ٢٠٠ .

والتلميذ ، وإنما يتم فيها تبادل المواقع وفقا لتبدل المواقف ولا يكون غريبا أن يتعلم المعلم من التلميذ أحيانا مثلما يتعلم التلميذ من المعلم . إن هذا من شأنه أن يبذر بذور الثقة بالنفس والاعتماد على الذات والشعور بالندية .

٨- التربية للإبداع : فالطفل فى بداية حياته يكون فى حاجة إلى استيعاب التراث الثقافى والاجتماعى القائم حتى يستطيع التواصل مع الآخرين ، ويكون ذلك عن طريق الكبار فتتحدد علاقتهم به فى شكل هيمنة وتوجيه وإرشاد فيسود هذا النوع من التفكير المتطابق مع النمط الفكرى العام Convergent – Thinking إن الطفل يتعلم هنا أن يكون " نحن " .

وإذا كان الطفل فى سنتيه الأوليتين بحاجة إلى " الرضاعة " وبعدها لابد من فطمه بيولوجيا ، فكذلك فى تفكيره وتعامله بعد ذلك يكون فى حاجة إلى الفطام النفسى ليعتمد على ذاته ويحاول أن يكتسب مقومات تميزه الشخصى بحيث يتعلم كيف يكون " هو " ، وهذا لا يتحقق إلا بإشاعة ذلك النمط من التفكير المسمى بالتفكير المنفصل عن نمط التفكير العام – Divergent Thinking ، وهذا النمط من التفكير هو " الحضانة " الحقيقة للإبداع والابتكار .

وإذا كنا فى هذا الجزء بصدد الحديث الأسس للحرية الأكاديمية فإن الإبداع لا تتحدد علاقته بهذه الحرية بنمط علاقة " الأس " بما يقوم فوقه ، وإنما هى علاقة " جدل " ، ذلك أن الإبداع نفسه يختنق إذا غابت هذه الحرية ، وهو فى نفس الوقت " أى الإبداع " يعززها ويوسع آفاقها ويعمق مفاهيمها ويعدد أساليبها ويوسع من آفاقها ، وينضج ثمراتها .

ومع الأسف الشديد ، فإن هذه الحقيقة غابت كثيرا عن حركة التطور الثقافى العربى فى العصر الحديث ، عندما حرصت فئة مهيمنة على أن تسيد توجهاتها هى وتنذ أية محاولة للانفصال عن النمط المهيمن .

وهكذا أمكن القول أن أساس المشكلة والمصدر الدائم لنمو قيم الاجترار والتقليد والتعصب والعدوانية والسحر القديم والحديث ليس التخلف بشكل عام ، ولا أيضا التاريخ والتمسك بالتراث ، ولا نقل الغرب " فهذا أيضا ضرورى " ، ولكن بالضبط ، العقلية السائدة ، عقلية النخبة السائدة والقائدة والمخططة والمنظرة للتحول والتحرر الثقافى ، أى السياسة الثقافية التى أخذت على عاتقها تحقيق المهمة منذ بداية القرن على الأقل ، هذه السياسة هى التى أدت إلى استمرار " الخرافة " كما أدت إلى تحويل " العلم " الغربى إلى ما قد يشبه الخرافة أيضا ، أى قتلت روحه النقدية المنهجية لتجعل منه سحرا ودواء جاهزا ووصفات وقوالب وعقيدة

وملة ، حولته من بحث إلى عقائدية ، من طريقة فى العمل إلى وسيلة لفرض مواقف أو مذاهب أو فكرة[١] .

٩- **استهداف العدل** : واحتكار الرأى ونفى حق الآخرين فى التعبير عن آرائهم ، ونشر الأشواك على طريقة ممارسة الحرية صورة من صور الظلم والبغى ، مما يشير إلى أن "العدل" مقوم أساسى للحرية الأكاديمية ، لا بل للحياة الإنسانية على وجه العموم .

وإذا كان " العدل " قيمة إنسانية عامة ، وهدفا مجمع عليه فإن هذا يفسر لنا هذا الإلحاح على ضرورة استهداف العدل ، فى كثير من آيات القرآن الكريم ، حتى لقد جاء فى ثمان وعشرين آية ، نذكر منها على سبيل المثال :

- " وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل " النساء/ ٥٨ .
- " إن الله يأمر بالعدل والإحسان وإيتاء ذى القربى " النحل/٩٠ .
- " وممن خلقنا أمة يهدون بالحق وبه يعدلون " الأعراف/١٨١ .
- " اعدلوا هو أقرب للتقوى واتقوا الله " المائدة/٨ .
- " وإذا قلتم فاعدلوا ولو كان ذا قربى " المائدة/١٥٢ .
- " ولا يجرمنكم شنآن قوم على ألا تعدلوا " المائدة/٨ .
- " فلا تتبعوا الهدى أن تعدلوا " النساء/١٣٥ .

ويترافق الحث على العدل ، مع النهى عن ضده وهو " البغى " و " الظلم " ، ونجد فى القرآن الكريم تنفيرا من البغى فى نحو إحدى عشر آية ، نذكر منها على سبيل المثال :

- " قل إنما حرم ربى الفواحش ما ظهر منها وما بطن والإثم والبغى بغير الحق " الأعراف/٣٣ .
- " ذلك جزيناهم ببغيهم وإنا لصادقون " الأنعام/١٤٦ .
- " يا أيها الناس إنما بغيكم على أنفسكم " يونس/٢٣ .
- " والذين إذا أصابهم البغى هم ينتصرون " الشورى/٣٩ .

واستحق " الظلم " أن يجئ بمترادفاته المختلفة بصوره المتعددة فى نحو ٢٨٩ آية بالنهى عنه أو استهجانه أو بيان آثاره السيئة أو بالتنفير منه إلى غير ذلك من أساليب وأشكال ، نذكر من هذه الآيات على سبيل المثال :

- " وسيعلم الذين ظلموا أى منقلب ينقلبون " الشعراء/٢٢٧ .

---

[١] برهان غليون ، مجتمع النخبة ، ص ٢٧

- ولا تركنوا إلى الذين ظلموا فيمسكم النار " يونس/١١٣ .
- " فويل للذين ظلموا من عذاب يوم أليم " الزخرف/٦٥ .
- " وما ظلمهم الله ولكن كانوا أنفسهم يظلمون " النحل/٣٣ .
- " ربنا أخرجنا من هذه القرية الظالم أهلها " النساء/٧٥ .
- " وكم قصمنا من قرية كانت ظالمة وأنشأنا بعدها قوما آخرين " الأنبياء/١١ .

وقد أدرك ابن خلدون ما تؤدى إليه تربية البغى والظلم من أسوأ الآثار فى المحصلة السلوكية الناتجة ، فعقد فصلا فى مقدمته بعنوان " فى أن الشدة على المتعلمين مضرة بهم " مؤكدا أن القسوة تفرز الجبن والكل والتراخى والميل إلى الكذب والخبث ، وأن مثل هذه السلبيات السلوكية يستحيل أن تعين فى إقامة النهضة ، قال مفكرنا العظيم[١] :

" .. ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر ، وضيق على النفس فى انبساطها ، وذهب بنشاطها ، ودعاه إلى الكسل ، وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما فى ضميره خوفا من انبساط الأيدى بالقهر عليه ، وعلمه المكر والخديعة لذلك ، وصارت له هذه عادة وخلقا وفسدت معانى الإنسانية التى له من حيث الاجتماع والتمدن وهى الحمية والمدافعة عن نفسه ومنزله ، وصار عيالا على غيره فى ذلك ، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل .." .

وقد شبه عبد الرحمن الكواكبى المستبد فى رعيته ، بالوصى الخائن القويم على أيتام أغنياء ، يتصرف فى أموالهم كما يهوى ما داموا قاصرين ، وكما أنه ليس من صالح الوصى أن يبلغ الأيتام رشدهم ، كذلك ليس من غرض المستبد أن تتنور الرعية بالعلم " لا يخفى على المستبد أن لا استعباد ولا اعتساف ما لم تكن الرعية حمقاء تتخبط فى ظلامة جهل وتيه عماء فلو كان المستبد طيرا لكان خفاشا يصطاد هوام العوام فى ظلام الجهل، ولو كان وحشا لكان ابن آوى يتلقف دواجن الحواضر فى غشاء الليل " [٢] .

مظاهر الحرية الأكاديمية :

تتنوع مظاهر الحرية الأكاديمية وفقا للمستوى الجامعى الذى نتحدث عنه ، فهناك المستوى الأم وهو مستوى الجامعة ، ثم مستوى الكلية ، فمستوى القسم ، وسوف نرجئ الحديث عن المستوى الأول نظرا لاتصاله الوثيق بقضية حيوية رأينا أنه من الأفضل أن تنفرد بمناقشة

---

[١] عبد الرحمن بن خلدون : مقدمة ابن خلدون ، تحقيق على عبد الواحد وافى ، القاهرة ، دار نهضة مصر ، ج٣ ، ص ١٢٥٣ .

[٢] سعيد إسماعيل وزينب حسن حسن : دراسات فى اجتماعيات التربية ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨٠ ، ص ١١١ .

مستقلة وسيكون التركيز فيما يأتى على " القسم " الذى هو الوحدة الأساسية فى التعليم الجامعى كما هو معروف .

وتتبدى الحرية الأكاديمية على مستوى الكلية والقسم فى المظاهر التالية :[١]

١-اختيار القيادة :

ويمثلها بالنسبة للكلية " العميد " وبالنسبة للقسم " رئيس القسم " . فهناك جامعات عربية تتبنى نظام اختيار أعضاء هيئة التدريس للعميد ، أما بالنسبة لرئيس القسم فيكون بالتعيين ، وهناك جامعات تتبنى التعيين بالنسبة للاثنين ، وأخرى تسير وفق نظام الاختيار بالنسبة للاثنين . ولا شك أن اختيار أعضاء هيئة التدريس للعميد ولرئيس القسم مبدأ ديمقراطى أساسى يجعل الرئيس المختار حريصا على كسب رضا الأعضاء واحترامهم وتقديرهم ما داموا هم الذين يملكون حق الاختيار ، فضلا عما فى هذا الاختيار من ممارسة حق إنسانى وحق أكاديمى .

ولأن المناخ الجامعى جزء من المناخ المجتمعى العام ، لم يسلم من تسرب بعض الممارسات غير السوية ، إذ كثيرا ما صاحب عمليات الانتخابات أساليب سلوكية لا تتفق والروح الجامعية ، فضلا عما يعقب إعلان النتائج من آثار سلبية فى العلاقات الإنسانية والأكاديمية ، وقد اتخذ معارضو نظام الانتخاب مثل هذه السلبيات حجة للمناداة بأن يكون المبدأ هو " التعيين " ! والحق أنه مهما كانت السلبيات فهى لا ينبغى أبدا أن تكون مبررا لسلب حق أساسى ومظهر هام من مظاهر الحرية الأكاديمية ، فلو قارنا الآثار السلبية لنظام الانتخابات بتلك التى تنتج عن نظام التعيين لفاقت الثانية على الأولى ، إذ من المعروف أن العلاج الأساسى لما قد ينتج عن الممارسة الديمقراطية من سلبيات لا يمكن أن يكون إلا بمزيد من الديمقراطية .

وصحيح أن أنصار التعيين يحتجون بأن هناك من الأساتذة ذوى المكانة العلمية العالية والخلق الرفيع يترفعون عن خوض المعارك الانتخابية بالجامعة نظرا لما تتطلبه من سلوكيات يأبون سلوكها ، ومن ثم فإن التعيين يتيح الفرصة للإفادة من مثل هؤلاء ، لكن الحل الصحيح مرتبط بالحرص على استمرار الممارسة الديمقراطية ، إذ أن هذا الاستمرار من شأنه أن يسقط بالتدريج تلك الأساليب غير السوية ويؤكد أن " الفهلوة " إذا نجحت مرة أو مرتين ، فمن العسير أن تستمر فى النجاح !

ولا ننسى ما يشيع عادة مع نظام التعيين ، حيث يكون الولاء لمن يصدرون قرار التعيين ، فتكثر أساليب التزلف والمسايرة والنفاق وتغيير " المكياج " وفقا لتغيير الظروف والأحوال الخاصة بأصحاب السلطة الأعلى .

---

[١] عبد المحسن حمادة : دراسة ميدانية للحرية الأكاديمية فى جامعة الكويت ، الكويت ، المجلة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الكويت ، العدد الحادى والعشرون ، المجلد السادس ، صيف ١٩٨٩ ، ص ٥١ وما بعدها .

٢-اختيار أعضاء هيئة التدريس :

فالقسم هو الذى يحدد احتياجاته من أعضاء هيئة التدريس وإذ لا يتم التعيين إلا بقرار من الجامعة بناء على ترشيح الكلية ، إلا أن هاتين الخطوتين يقف دورهما عند حدود التأكد من سلامة تطبيق معايير الاختيار من الناحيتين : الفنية والإدارية .

ويمكن القول بترجيح توافر هذا المظهر فى جامعاتنا العربية ، خاصة وأن المعايير عادة ما تكون علمية بحيث يصعب على أحد التهاون فيها وتجاوزها لتغليب معايير أخرى غير موضوعية .

ليست هناك إذن مشكلة ذات بال بالنسبة لهذا الجانب ، إنما تكمن المشكلة بالنسبة لبعض الخريجين ممن تؤهلهم مستوياتهم وجهودهم العلمية لأن يكونوا موضع الاختيار ، وتقوم المستويات بهذا بالفعل ، ثم يرفض التعيين لسبب أمنى !

إن المسألة " الأمنية " بالنسبة للعمل الجامعى " شبح " مخيف ينقض على فريسته دون أن يكون لأحد من المسئولين الجامعيين قدرة حتى على المراجعة والمناقشة ، فما دامت السلطات الأمنية قد اعترضت ، فلابد وأن يصمت الجميع ويسلموا بقضائها وقدرها !

ولو كان الاعتراض الأمنى راجعا إلى جريمة مخلة بالشرف والأخلاق كنصب واحتيال أو سرقة أو مشروع فى قتل أو زنا أو ما سار على هذا الطريق لكان ذلك معقولا .

لكن اللا معقول الحادث هو أن التحفظ الأمنى يكون عادة بسبب " الرأى " الذى يكون مخالفا لتوجهات النظام السياسى .

وفى هذا اعتداء صارخ على الحرية الأكاديمية للجامعة ، إذ لو كان صاحب الرأى المخالف يتوسل بالقوة لفرض رأيه وثبت هذا عن طريق حكم قضائى ، فإن التحفظ يكون مشروعا ، أما أن تكون التهمة هى مجرد " الرأى " عندما يكون مخالفا ، فتلك " سبة " فى جبين كل من يرفع إصبع الاتهام .

وإذا كان مفهوما أن يحافظ النظام السياسى على وجوده ، وإن لم نسلم بأن هذا هو الأسلوب الصحيح ، إلا أن غير المفهوم حقا أن تستسلم الجامعة وتستسلم الكلية ولا تفعل شيئا للحفاظ على وجودها الأكاديمى مما يشجع النظام السياسى دائما على الافتئات والعصف بمن يرى أنهم يمكن أن يشكلوا خطرا عليه .

ولعل ما لا يقل عن ذلك خطورة أن يلجأ النظام إلى تلويث سمعة العضو المعترض على تعيينه بسبب آرائه السياسية بالادعاء عليه ببعض الاتهامات الأخرى ، والتى أصبح من السهل فى العصر الحالى تزييفها حتى لتبدو للجميع وكأنها حقيقة !

٣-اختيار الطلاب :

وقد يبدو هذا الاختيار أمرا بديهيا ، فلكل من الجامعة والكلية والقسم أن تختار الطلاب وفقا للأعداد والنوعيات التى تحددها ، لكن هناك عددا من البلدان التى تتسع فيها مظلة الدولة ليجئ التوجيه والتسيير منها للمناشط الاقتصادية، والتخطيط لمجالات العمل المختلفة . صحيح أن عدد الدول التى تأخذ بهذه السياسة آخذ فى التناقص بعد انهيار منظومة الدول الاشتراكية ، لكن ما زال هذا المنطق سائدا فى بعض الدول على أساس أن الباب لو ترك على مصراعيه ، فإن هناك كليات ذات بريق خاص " مثل الطب والهندسة والصيدلة " قد يتجه إليها الكم الأكبر من الطلاب ، بينما هناك كليات أخرى قد لا يقبل على الدراسة بها عدد معقول ، هذا فى الوقت الذى تكون فيه حاجات البلاد إلى خريجى النوع الأول أقل من " الطلب " وتكون فيه حاجاتها إلى النوع الثانى أكثر من الطلب ، والحل عند هؤلاء يكون فى مكتب لتنسيق القبول حيث يحاول التوفيق بين " رغبة " الطلاب و " قدرة " الكليات و " حاجة " البلاد .

بيد أن هذا الوضع أحيانا ما لا يسير على الطريق المستقيم ، فقد نجد الكليات تحدد إمكانات القبول فيها بكذا ، فإذا " بتوجيهات سياسية " لمكتب التنسيق تشير عليه بزيادة الأعداد ابتغاء اكتساب الرضا الشعبى وامتصاص غضب قد يكون ثائرا بسبب بعض الظروف ، وهكذا وجدنا تذبذبا بين بعض السنوات تسير فيها السياسة الجامعية نحو تقليل أعداد المقبولين على أساس أن السوق لم يستوعب بعد الخريجين السابقين ، ثم إذا بسياسة جديدة تتوسع فى القبول على أساس أن هناك دولا كثيرة نسبة الطلاب الجامعيين فيها تزيد كثيرا عنها فى هذا البلد .. وهكذا .

وسياسة التدخل فى القبول هذه ، على الرغم من اتسامها بالموضوعية إلى حد كبير إلا أنها أحيانا ما تخفق فى تحقيق رغبات الطلاب وقدراتهم فإذا بالطالب يجد نفسه مقبولا فى تخصص لا يريده ، لكنه وضعه فى آخر قائمة الرغبات حتى لا يفوته " التشعلق " بقطار الجامعة باعتبارها سببا من أسباب " الوجاهة الاجتماعية " أكثر منه واسطة تثقف وتعلم على مستوى عال .

وحتى تتحقق الحرية الأكاديمية فى هذا المجال فلكل كلية أن تحدد شروطها من حيث الكم والنوع ، أما مسألة : هل السوق يستطيع أن يستوعب هذه الأعداد أم لا ، فإن هذا منطق ينبغى التخلى عنه ، ذلك أن هذا السوق نفسه سوف يحكم المسألة . وعلى سبيل المثال : إذا كثر عدد خريجى كليات الطب عن حاجة السوق وشاعت البطالة بينهم ، فسوف تقل أعداد المقبلين على هذه الكليات وتتجه أعداد أكثر إلى الكليات التى يلمس الطلاب على هذه الكليات وتتجه أعداد أكثر إلى الكليات التى يلمس الطلاب الجدد أن خريجيها يجدون فرص عمل أسرع .

وعلى وجه العموم فإن على الجامعة أن تعلم وتدرب وتربى ، أمـــا أن يجـد الخريـج فرصة عمل أو لا يجد فهذا شأن آخر ، ثم إن المسألة هى مسألة تنمية بالدرجة الأولـــى ، كلمـا زادت معدلاتها كلما تعددت فرص العمل وتنوعت أمام الجميع .

٤-اختيار المقررات ونظام التقويم :

فللقسم أن يحدد المقررات التى يرى أنها ضرورية لطلابه سواء على مستوى " الجـبر " أو " الاختيار " ، إذ عادة ما تكون هناك مجموعة من المقررات التى ينبغى أن يدرسها الجميـع ، بينما تكون هناك دائرة أوسع لمجموعة أخرى تفيد المقررات الأساسية ، تترك للطـالب حريـة الاختيار من بينها ولا يتوافر هذا مع الأسف إلا فى نظام الساعات المعتمدة ، والذى تزيـد فيـه مساحة الاختيار إلى أن تمتد إلى مقررات أخرى خارج دائرة قسم التخصص نفسه حيـث يفيـد ذلك فى إقامة جسور فى عقل الطالب بين التخصصات المختلفة بدلا من هـذه الحواجـز التـى تراكمت عبر مسيرة النمو المعرفى وتكاثر التخصصات وتفرعها فيما يشـبه عمليـة الانشـطار النووى .

وإذا كانت مساحة الاختيار تتسع بهذه الصورة أمام الطلاب إلا أن نسـبة (الإجبـار) أيضا لا تقف عند حدود " التخصص " وإنما تكون هناك مقررات أخرى ملزمة لجميـع طـلاب كليات الجامعة أيا كانت تخصصاتهم بحيث يكون هناك " جذع " مشترك على غـير مـا يظـن البعض بأن فترة الاشتراك تنتهى بانتهاء التعليم الثانوى وهو ما نراه فى النظام التقليدى .

وإذا كان للقسم أن يختار المقررات ، إلا أن " محتوى " هذه المقررات ينبغى أن يـترك للأستاذ كى يحدده هو ، وإن كانت الجمهرة الكبرى ترى أن القسم لابـد أن يضمـن أن طلابـه يحصلون على المفردات الأساسية للمقرر ، وأن يضمن كذلك صورة من صـور الوحـدة فـى المعايير .

والحق أن حل هذه المسألة إنما يكون بالاتفاق علـى " رؤوس موضوعـات " وتـترك للأستاذ حرية الحركة فى دائرتها بين التوسع والتضييق ، والإضافة والحذف فى أضيـق نطـاق ممكن وفى ضم بعض المعلومات أو تجزئة بعضها الأخر .

أما أن يكون هناك " كتاب مقرر " فتلك كارثة كبرى بدأت بعض الأقسام تـتردى فيـها بحجة تخفيف حدة الصراعات بين الأعضاء وضمان مستوى موحد . إن ذلك إن دل على شـئ فإنما يدل على أن هذه المواقع قد تردى فيها الوضع إلى الدرجة التى عجزوا فيها عن مواجهتـه إلا بهذه الوسيلة الانتحارية التى لا تعصف بكثير من القيم والتقاليد والأعراف الجامعيـة . إنـها صورة " لمدرسة " Schooling الجامعة .

إن هناك فرقا بين " كتاب جامعى " كمرجع أساسى يعد " عمدة " فى العلم ، لـه سـمعته فى الأوساط المختلفة ، التى جعلته مصدرا لا يستغنى عنه أحد ، وبين مـا يسـمى " بالكتـاب المقرر " الذى هو أقرب إلى " الكتب الخارجية " التى نراها فى التعليم العام ..

ونظام التقويم تتحدد فيه مساحات الإلزام والاختيار حسب المستوى ، إذ لابد " للجامعـة " من قواعد عامة ، تلتزم بها كل الكليات ، ثم يكون لكل كلية نظامها الخاص الذى تلتزم بـه كـل الأقسام ، ثم يكون لكل قسم دائرة اختيار مناسبة يستطيع الأستاذ كذلك أن يجـد فيـها مسـاحة لاختيار الأسلوب الذى يراه أنسب .

٥-المشاركة فى وضع اللوائح المنظمة للعمل الجامعى :

والمشاركة هنا تكون من قبل الأقسام والكليات فى اختيار القواعد والمبادئ والتوجـهات والتنظيمات المحددة والمسيرة للعمل الجامعى علـى مسـتوياته الثـلاث : بالقسـم ، وبالكليـة وبالجامعة .

فقد جرت العادة فى معظم الجامعـات العربيـة أن تشـكل الدولـة لجنـة مـن كبـار المتخصصين الجامعيين لوضع قانون تنظيم الجامعة واللائحة المنفذة له ثم تعرض نتيجة عمـل هذه اللجنة على القنوات الشرعية المختلفة حتى يصدر القانون بصورته الرسمية مطمئنيـن إلـى أن العمل ما دام قد جاء من خلال عدد مختار من كبار الأساتذة ، فهم لابـد وأن يعـبروا عـن الجماهير الجامعية .

وإذا كان هذا الظن يحمل بعض الحقيقة ، إلا أنه ينسى أن لكل مستوى مـن مسـتويات السلم الجامعى رؤيته . هناك اختلاف الرؤى وتعدد الزوايا مما قد يخفى على الكبار ، ولا يحتـج هنا بأن هؤلاء الكبار ، من قبل أن يكونوا كبارا قد مروا وخبروا المستويات المختلفة ، ذلـك أن الإنسان عندما ينتقل إلى مرتبة أعلى ، غالبا ما يتشرب قيمها واتجاهاتها ومفاهيمها وتكـون لـه مصالحه وتطلعاته ، ويحدث فى كثير من الأحيان قدر من الانفصال الشبكى بينه وبيـن همـوم المراحل السابقة ! وتزداد هذه الاحتمالات رجحانا كلما اقترب الأساتذة الكبار من مواقع الحكـم والسلطة ، إذ غالبا ما يكونون أكثر تعبيرا عن هذه المواقع ورؤاها ومصالحها وتوجهاتها لا عـن القواعد الجماهيرية .

وفى بعض الأحيان تقوم السلطة بما يشبه عملية " إبراء الذمة " دون أن تسـعى سـعيا حقيقيا لتحقيق الهدف المقصود ، فيتم إرسال " مسودة " لمشروع التنظيم الجديد المقترح لمختلـف الكليات والأقسام لإبداء الرأى حتى تستهدف به اللجنة الرئيسية ، ويقوم الجميع بعقد الاجتماعـات والندوات وإبداء الآراء وتسجيل الأفكار ويلخص كل هذا ويتم إرساله إلى المختصين ، ومع ذلـك لا نرى صدى حقيقيا لما أبدى من آراء وما برز من أفكار وتوجهات ، ويكون الرد جاهزا بـأن

القانون يستحيل أن يعكس " كل " الآراء التى قيلت ، إذ هناك آراء يعارض بعضها الأخر ، فلابد من الاختيار والانتقاء واستبعاد بعض الأفكار .

والأفضل بطبيعة الحال أن يتم إقرار الصورة التى يتفق عليها بالأغلبية عند كل مستوى فيناقش كل قسم اللائحة المقترحة ليتفق على صورتها النهائية ثم يصعد ذلك ليجرى الشأن نفسه على مستوى الكلية إلى أن يتم الأمر كذلك على مستوى الجامعة .

ومهما كانت الجامعة مؤسسة خاصة بالجامعيين ، إلا أنها فى النهاية مؤسسة اجتماعية تسعى لخدمة المجتمع مما يجعل من الضرورى أن تتاح الفرصة لبعض الخبرات الجامعية التى اضطرتها الظروف إلى ترك الجامعة للعمل خارجها للمشاركة بالرأى سواء عن طريق حضور بعض الاجتماعات أو بالكتابة أو عن طريق الصحف وأجهزة الإعلام ، ولا يعد هذا " تدخلا " فى الشأن الجامعى ، فأحيانا ما يرى من بالخارج زوايا قد تخفى على من بالداخل .

٦- حرية التعبير عن الرأى فى القضايا المجتمعية العامة :

ولربما كان هذا الجانب بصفة خاصة هو " قلب المعركة " إذا صح هذا التعبير ، فكثير من الجوانب السابقة يمكن لكثير من النظم أن تتسامح فيها ولا تعتبرها كما يقول إمامنا الغزالى : " مضنون به على أهله " إما إبداء الرأى فى القضايا المجتمعية العامة فغالبا ما ينظر إليه باعتباره " المضنون به على غير أهله " فيما يقول الإمام الغزالى أيضا ! والقضايا المجتمعية العامة تتعدد بتعدد مجالات الحياة المجتمعية ، فهناك قضايا اقتصادية وأخرى ثقافية وثالثة دينية ورابعة سياسية وخامسة اجتماعية .. وهكذا . ولربما يتم السامح أيضا فى غالب هذه المجالات إلا المجال السياسى بصفة خاصة ، والدينى إذا تم من خلال ذلك المنظور الذى يرى الدين منهجا شاملا للدين والدنيا .

فهناك بلدان عربية لا تسمح حتى بمناقشة هذه القضية من البداية وهناك من يسمحون ، بل ويبحثون ، ويكافئون ، ويشجعون ، إذا جاء الحديث مدعما ومسايرا لسياسة الدولة وتوجهاتها .. فهنا يكون الحديث الجامعى فى السياسة حلالا مباحا ..

أما إذا جاء مخالفا ومعارضا قيل بأن الجامعة ليست ساحة " للمهاترات " السياسية و"الشغب" الحزبى ، وأن للجامعة قضاياها الداخلية ومشكلاتها الخاصة التى هى أولى بالمناقشة والتفكير ، ومن يريد الحديث فى السياسة فعليه أن يقول ما يريد من خلال الأحزاب .

فماذا لو لم يكن هناك وعاء حزبى يقتنع به عضو هيئة التدريس ؟ لا إجابة ...

ثم انك إذا تأملت واقع الساحة الحزبية لوجدتها " ديكورا " وليست حقيقة ، فضلا عن حصار رهيب لعمل كل حزب إلا حزب الحكومة ، فقنوات الإذاعة والتليفزيون محجوبة تماما ، والاجتماعات الجماهيرية محظورة ، واختيار قيادات العمل العليا فى مختلف المواقع لا يكون

من بين أعضاء الأحزاب أبدا مما يؤدى فى النهاية إلى تجفيف ينابيع التغذية الجماهيرية للأحزاب .

ولما كانت أجهزة الإعلام فى يد سلطة الحكومة وكذلك الصحف الكبرى نجد كذلك عسيرا على الأستاذ أن يعبر عن رأيه من خلالها إذا كان مخالفا ! بل هناك من ينكرون أصلا أن تكون الأمور السياسية " هما من هموم " التفكير الجامعى ، فإذا ما أدركنا ان السياسة هى فن وعلم إدارة المجتمع ووجدناها هما مشتركا لمختلف الفئات والمستويات والشرائح . بل إن الجامعة – كما سبق أن أشرنا – همها الأكبر هو " المستقبل " وما دام الأمر أمر مستقبل ، فإن فلسفة النظام القائم وتوجهاتها سوف تكون هى المؤثرة بالدرجة الأولى مما يوجب الإلحاح فى إسماعها الصوت العلمى بمختلف ألوانه واتجاهاته .

وقد لا نكون بحاجة إلى التنبيه إلى أن يكون كل ذلك على أساس أن التعبير عن الرأى يكون فى حدود " الكلمة " ، مكتوبة أو شفاهية ، دون استخدام أى صورة من صور القوة المادية والعنف ، وكذلك مع التسليم دائما بحق الآخرين من المخالفين فى الوجود وفى التفكير بحيث لا تستهدف الآراء المعبر عنها " نفى الآخر " .

٧- المشاركة الطلابية :

فالطلاب هم الغاية والمصب الذى يجرى إليه العمل الجامعى بمختلف مجالاته ومستوياته ، أو قل – حسب التعبير التجارى – هم " الزبائن " الذين نبيع لهم المنتج الجامعى ، وما دام الأمر كذلك ، فلابد من تذكر هذا الشعار التجارى أيضا الشهير بأن "الزبون على حق"!.

ويؤدى هذا أن تكون هناك قنوات يستطيع الطلاب من خلالها أن يعبروا عن رأيهم فى المناهج الدراسية – الكتب الجامعية – طرق التدريس – نظام التقويم – الإدارة والتمويل – أعضاء هيئة التدريس .

والقناة الطلابية الشائعة هى " الاتحادات الطلابية " .

لكن هناك بلدانا عربية لم تسمح بعد بمثل هذه الاتحادات ..

وهناك بلدان أخرى تجعل من الاتحادات الطلابية " فروعا " للحزب الحاكم أو حزب الحكومة تروج لسلعها الراكدة .

وهناك بلدان تثقل التنظيمات الطلابية بكم من السلاسل والقيود بحيث تجعلها " ديكورا " يقتصر دورها على إقامة الحفلات والرحلات !

وأسوأ من هذا وذاك أن يظل شبح " السلطة الأمنية " ليشطب ويحذف ويعتقل ويبعد ، والأعذار والحجج جاهزة دائما .. إنها عناصر مخربة تخل بالنظام العام .. وتتآمر .. تتحرك بفعل قوى خارجية .. إلى آخر هذه القائمة المعروفة الشهيرة !

ولعلنا نستطيع أن نقف على مدى فاعلية التنظيم الطلابى من خلال مدى الإقبال على "الترشيح" وعلى "التصويب" ، فكلما زاد تدخل السلطة ، كلما انصرف الطلاب على أساس أن "الطبخة" عادة ما تكون جاهزة ، أيا كان الشكل وأيا كانت الإجراءات !

وهكذا بدلا من أن تكون الاتحادات الطلابية " مدرسة " لممارسة الحياة والتدرب على ممارسة الحقوق السياسية ، واكتساب مهارات التعامل الاجتماعى تكون تربة تفرز ميكروبات الخنوع والاستكانة والمسايرة والمنافقة وطأطأة الرؤوس !

ومع الأسف ، فالشائع أن التنظيمات الطلابية تهتم بالأنشطة الطلابية لكننا نرى ضرورة أن يكون لها وجود فى اتخاذ بعض القرارات الخاصة بهم فى الشئون التعليمية والإدارية ، ومن هنا فإنا نتساءل عما إذا كان من المفضل أن يدعى ممثل الطلاب فى اتحاد الكلية لحضور مناقشة بعض المسائل الطلابية ؟ ونفس الشئ على مستوى الجامعة ؟

وما لا يقل عن ذلك أهمية مشاركة الطلاب فى تقييم أعضاء هيئة التدريس بصورة جادة .

المعوقات :

من الأقوال الشهيرة عن الحرية على وجه العموم أن الطريق إليها تلطخه الدماء من كثرة ما يتناثر عليه من أشواك وما يرشق السائرون عليه من سهام وما يقذف عليهم من حجارة وما قد ينثر عليه من سكاكين وخناجر !

أما بالنسبة للحرية الأكاديمية ، فهى وإن لم تسر على طريق مماثل فى الصورة إلا إنها بدورها كثيرا ما تصادف العديد من المعوقات التى تجعل مكن ممارستها " جهادا " ومعاناة ، مما لابد أن تكون له آثاره المخربة للعمل الجامعى .

من هنا يصبح من المهم الكشف عن مثل هذه المعوقات حتى يمكن التفكير فى تحضير الأمصال المضادة والى تسعى إن لم يكن للقضاء على تلك " المعوقات " فعلى الأقل التخفيف بقدر ما يمكن من أخطارها ومحاصرة سلبياتها وتحجيمها ، من تلك المعوقات :

١-**أوهام بيكون** ، فإذا كان الفليسوف الإنجليزى الشهير فرنسيس بيكون يرى عددا من السلبيات الفكرية التى لابد من التخلص منها حتى يمكن ممارسة منهج التجريب العلمى ، فإننا يمكن أن نستعير بعض حديثه عن عدد من هذه الأوهام حيث نرى أنها تشكل عقبات لا يستهان بها أمام ممارسة الحرية الأكاديمية .

وعلى سبيل المثال فأحيانا ما تشيع فى الثقافة المجتمعية أفكار تهيمن وتوجه وتكون تلك الأفكار بالية لا تستند إلى منطق معقول وتتصل تلك الأفكار عادة بعدد من الأعراف والتقاليد

الاجتماعية كما نرى فى تعميم مبدأ " القرابة " و " وصلة الرحم " ليتدخل فى الاختيار والتقييم لأعضاء هيئة التدريس .

وأحيانا ما تتسرب إلى عقلنا الجامعى المعاصر أفكار سابقة كانت فى زمنها مقبولة وفعالة ، لكنها تظل مكتسبة قدرا من القداسة ، لأنها صدرت من (أ) أو (ب) من كبار المفكرين والفلاسفة ، كما رأينا من حيث سطوة آراء أرسطو على بعض الجامعات الأوربية فى العصور الوسطى ، وكما رأينا فى سطوة زعماء بعض الاتجاهات الأيديولوجية فى العصر الحديث على أفكار أتباعهم .

وهناك بطبيعة الحال تلك الأوهام التى تتصل بالطبقة الخاصة لكل منا ، فقل من لا يرى أن رأيه هو الصواب دون أن يبصر أنه يحتمل الخطأ ، وكثر من يرى رأى الغير خطأ دون أن يبصر أنه يحتمل الصواب !

وهناك " العواطف " و " الانفعالات " التى قد تلجم العقل عن التفكير ، بل وماذا نقول عن " المصالح الخاصة " و " النزعات الفردية " التى تلبس الحق بالباطل وتجعل أصحابها يكتمون الحق وهم يعلمون ؟!

٢- غياب البوصلة المجتمعية : فكما أن " البوصلة " تحدد الاتجاهات أمام السائر عبر البر والبحر ، فالطريق المجتمعى العام يحتاج كذلك إلى بوصلة مرشدة حين يكون دورها مزدوجا ، فهى إذ ترشد السائر إلى الاتجاه الصحيح ، فإنها فى نفس الوقت يمكن أن تشكل "معيارا " و " ميزانا " يحتكم إليه عند الاختلاف وإصدار الأحكام والتقييم .

وعلى سبيل المثال ، فعندما تحدثنا عن حرية أستاذ الجامعة فى التعبير عن آرائه إزاء القضايا المجتمعية العامة وخاصة فى المجال السياسى ، وكذلك عندما تحدثنا عن العمل الطلابى من خلال الاتحادات الطلابية ، لمسنا كيف تستند السلطة الناهية إلى " اتهامات " تدعى هى أنها حقيقية ، ويرى المتهمون أنها زائفة ، إن مثل هذا التناقض الأساسى إنما يبرز بصفة خاصة عندما يعيش المجتمع ضبابية فكرية تتيح الفرصة لتسيد النهج السوفسطائى بحيث يصبح " الإنسان مقياس كل شئ " ، فيرى واحد أن هذا الوجه أبيض ويراه آخر غير ذلك ، وقد تنتهى المسألة بأن يعمل كل طرف على نفى وجود الآخر !

إن وجود البوصلة المجتمعية العامة التى تعبر عن " المشروع القومى العام " أو جملة الأفكار والمعتقدات والتقاليد والتوجهات والتطلعات المتفق عليها ، قضية حيوية حتى لا تغتال الحرية الأكاديمية بحق أحيانا وبغير حق غالبا !

٣- القهر السياسى : فالقهر هو " ايدز "العصر فى كثير من الدول النامية ومنها الدول العربية فى الغالب والأعم . إن شيوع مناخ القهر والاستبداد يجعل من اختيار القيادات الجامعية

عملية لا يقصد بها الإبحار فى بحر التعليم بسلامة مسار وصحة توجيه ، ولكن لتأمين القوى القاهرة المهيمنة ، ومن ثم فلا تكون " الكفاءة " و " القدرة " و " العلم " و " الأخلاق " هى معايير الاختيار ، وإنما " المسايرة " و " الطاعة " و " الثقة " .

ووصول شخصيات تسلك مثل هذه المعايير إلى مواقع القيادة ، إنما يشكل قنابل كيميائية من شأنها أن تخنق الحرية الأكاديمية بعد أن تحاصرها وتنشر أمامها الأشواك والعقبات .

وكما أن سوق النقد يعرف قانونا مؤداه أن العملة الرديئة تطرد العملة الجيدة ، فإن سوق التعليم الجامعى الذى يعيش مناخ القهر والاستبداد يعيش نفس القانون ، فنجد العناصر الملتزمة بأخلاقيات التعليم الجامعى ، إما تستقيل وتهرب إلى الخارج سواء خارج البلاد أو خارج الجامعة وإما أن تهرب إلى الداخل ، بمعنى " الانعزال " و " الانطواء " أو " السلبية " على أساس أن هذا هو أضعف الإيمان !!

٤- **التبعية** : فالذى ميز سيرورة التغير الاجتماعى فى العالم النامى بشكل عام والعالم العربى خاصة هو بالضبط أن هذا التغيير لا يعنى بالضرورة ولادة نظام اجتماعى مستقر وقادر على البقاء من تلقاء نفسه وتلبية الحاجات الأساسية الروحية والمادية للجماعة ، لا يتم تغير أنماط الوعى إلا عندما يستطيع النظام الاجتماعى الجديد أن يخلق نتيجة توسعه الداخلى المستمر ، كما حدث فى أوروبا ، ظروف اندماج متوسع للشعب فى نمط حياة ، نمط إنتاج واستهلاك ، الطبقة السائدة ، فإذا تم هذا الاندماج المادى تم أيضا الاندماج الذهنى ، واستبدلت القيم والرموز والمفاهيم والعقليات القديمة التى هى ثمرة نمط إنتاج قديم ، بقيم ورموز ومفاهيم وعقليات جديدة ، وحكمت سلوك الناس جميعا قواعد واحدة أخلاقية ، ومعنوية ومادية "[١] .

بيد أن ما شهده الوطن العربى هو تماما عكس ذلك إلى حد كبير ، ذلك أن الاستقلال الذى حصل عليه قد بدأ يتسرب من بين يديه إلى أن وقع مرة أخرى فى تبعية بين نوع جديد أعلى قوة وأخطر أثرا ، فانتقل هذا الوطن من الوحدة إلى التفكك ، ومن الاكتفاء الذاتى إلى القاقة، ومن السيادة والقوة إلى الضعف والعزلة ومن الفاعلية والإنتاج إلى الهامشية والاستهلاك، وقد عكس هذا التطور كما انعكس فى تطور الوعى الجامعى والثقافة الجامعية ذاتها .

وفى المراحل التى كان يبدو فيها التاريخ واعدا والتقدم حقيقة ، كان الوعى الجامعى يتقدم إلى الواجهة ويجذب أوسع الفئات الاجتماعية ، خالقا فى الوقت نفسه نوعا من الوحدة الفكرية ، والإجماع الثقافى . لكن ما أن تظهر معالم توقف هذا التقدم أو فساده ، حتى يعود الانقسام والفصام إلى ما كان عليه ، وتتحدر الممارسة النظرية والروحية إلى درجاتها " الدنيا "

---

[١] برهان غليون ، مجتمع النخبة ، ص ٢٠٧

أى إلى تعطيل العقل واللجوء إلى التكرار والاجترار لدى النخبة والجماعة على حد السواء .[١].

٥- وهن التكوين : والتكوين هنا يشمل ثلاث مجالات :.

أ- التكوين العلمى التخصصى ، ومثاله تخصص العضو فى فرع من فروع العلم المختلفة ، حيوان ، نبات ، تاريخ ، جغرافيا ، طب العيون ، هندسة معمارية ..... وهكذا .

ب- التكوين المهنى ، ذلك أن " التعليم " الجامعى فرع أساسى من مهنة التعليم على وجه العموم بما يرتبط بها من إتقان مهارات التدريس والتقويم وحسن العلاقات ومواجهة مشكلات الطلاب واستخدام الوسائل التعليمية ..... وهكذا .

ج- التكوين البحثى ، من حيث إتقان مهارات البحث العلمى التى تتضمن القدرة على حسن اختيار موضوع البحث العلمى المناسب وتطبيق الأدوات التى يستلزمها واستخدام المراجع والمصادر واستخلاص المعلومات المراد منها .

وهناك مجالان آخران أرجأنا الحديث عنهما إلى مواضع أخرى ، أولاهما ، " التكوين الإدارى " و " التكوين الخلقى " .

ولا يتسع المقام لتفصيل الحديث عن هذه المجالات الثلاثة ، ويكفى هنا التأكيد على أن ضعف التكوين فيها يؤدى بدوره إلى محاولة التعويض بأساليب غير سوية ، ومن شأن مثل هذه الأساليب أن تسئ استخدام ما توافر من الحرية الأكاديمية ، وضعف الهمة فى السعى إلى المطالبة بالحصول على ما لم يتوافر .

وضعف التكوين غالبا ما يكون نتيجة ظروف غير صحية ، قد تتمثل فى صور " تساهل " فى الإشراف على درجتى الماجستير والدكتوراه أو فى مناقشتهما وفى منحهما ، بل قد يبلغ الأمر حدا أسوأ من ذلك عندما يتسم الحصول على هذه الدرجات بالمساعدات الجزئية أو المساعدات الكلية !

وقد يحدث التساهل أيضا عند مرحلة التعليم الجامعى الأولى !

٦- البيروقراطية والأمية الإدارية : فمع تعدد وتكاثر الجامعات والكليات والأقسام تكثر التنظيمات وتتعدد اللوائح والقوانين ، والعمل الجامعى مثل أى عمل يتم من خلال جامعات وتنظيمات ، تلعب " الإدارة " دورا حيويا فى تعويقه أو تيسير الأمور له .

وفى المجتمعات المختلفة بصفة خاصة ، وحتى تلك التى قطعت شوطا على طريق البحث تجد الخوف من الوقوع فى الخطأ مبررا للهروب من تحمل المسئولية بإحالتها دائما إلى من هو أعلى ، ونجد نظرات الشك وضعف الثقة التى يشعر بها الرؤساء إلى مرؤوسيهم تجطهم يحرصون على " تطويل " الإجراءات وتعويقها وضرورة أن يكونوا دائما " فى الصورة " !

---

[١] المرجع السابق . ص ٢٠٨ .

وتبلغ هذه الأمراض أسوأ درجة لها كلما كان الأمر أمر أموال تنفق أو يحصل عليها ، هذه الأموال التى هى عصب الحياة لكل عمل جامعى .

وهكذا قد تؤدى مثل هذه الأمراض إلى فشل بعض الخطوات التى عن طريقها كان يمكن حضور مؤتمر أو إجراء بحث أو الحصول على بعثة أو القيام بمهمة علمية .

ولأن عضو هيئة التدريس يتعامل مع " إدارة " قد تعطل وتعوق ، وقد تيسر وتسهل ، فضلا عن أنه قد يتولى موقعا قياديا كرئيس قسم أو وكيل كلية أو عميد أو نائب رئيس جامعة كان عليه أن " يتأهل " تأهيلا إداريا ، هذا التأهيل مهمل إلى حد كبير فى تكوين عضو هيئة التدريس ، تاركين إياها كى يتم بالخبرة والمحاكاة والممارسة .

إن خطورة مثل هذه الأمية الإدارية أن تفتح الباب سهلا أمام خطرين كبيرين ، أولهما ، وقوع العضو فى أخطاء قد يكون بعضها جسيما بحسن نية ، وثانيهما وهو الشائع ، تحكم الإداريين وتسلطهم بحيث لا تصبح الإدارة وسيلة لتيسير العمل الجامعى ، بل سجانا له ، ومهيمنا عليه .

٧- **التطرف المالى** : ويتمثل هذا التطرف فى صورتين مشهورتين ، إما فقر وفاقة وإما ثراء وترف ! وفى ظل الفقر والفاقة قد يضطر البعض إلى التنازل عن حقوقهم ويضطرهم الخوف على لقمة العيش إلى الصمت وإيثار السلامة ، وعلى العكس من ذلك قد يدفع الثراء والترف إلى الجور والظلم ، والنظر إلى ما فى الجيوب المتخمة من أموال لا على أنها وسائل تشترى بها العقارات والسلع والأطعمة وما شابه ، وإنما يمكن أن يشترى بها (العلم) أيضا ، لا فى صورة كتب ومصادر وأجهزة بحث وإنما " بحوث " و " شهادات " . وقد يستخدم كذلك فى "تخويف" الآخرين وتهديدهم ،وفى تطويع الإدارة لتحقيق ما يريده أصحاب المال من غير حق !

لكننا فى نفس الوقت لا نريد التعميم بأن " الفقر " أو " الغنى " لابد أن يؤديا إلى هذا وذاك مما أشرنا ، وغيره كثير ، لكنهما على أية حال تربة صالحة لنمو الممارسات غير الصالحة إلا من رحم ربى ، فعند ذلك قد يصبح الفقر سبيلا إلى تكوين شخصية نضالية مجاهدة تتمرس بمغالبة الصعاب ومكابدة المشكلات والسعى المستمر نحو تخطى الحواجز بالجهد الزائد والعمل الدائب ؟

ثم إن التطرف المالى من شأنه أن يسهم فى "تشييئ" الإنسان ، فالمعسر ماديا كثيرا ما تدور أحلامه حول التمتع بالمسكن الخاص وبالسيارة وباقتناء الأجهزة الحديثة ، حتى لتتحول هذه الأشياء إلى أهداف يسعى إلى الحصول عليها ، وصاحب اليسر يسرف فى التعامل مع هذه الأشياء فيغلب عليه النمط الاستهلاكى ، خاصة إذا كان هذا اليسر ليس نتيجة كد وكدح بذله هو،

وهكذا تصبح الحرية الأكاديمية بالنسبة للأول (ترفا) لا ضرورة له ، وتصبح بالنسبة للثانى قفزا فوق القواعد والتنظيمات .

٨- **الاختلال القيمى** : صحيح أن الاختلال القيمى هو نتيجة جملة عوامل تتصل باختلالات هيكلية فى البنية المجتمعية ، لكننا لسنا هنا بصدد دراسته سببا ، ذلك أن وقوعه يمكن أن يعتبر - من جانب آخر - سببا لنتائج أخرى تسم السلوك بالتناقض وتغليب " الميكيافيلية ".

إن الأمانة على سبيل المثال كقيمة قد تصاب بشروخ بالغة عندما يفتقد المواطنون قدوة قيادية ترى فى القيادة فرصة للإثراء غير الشرعى ومحاباة المعارف والأصدقاء والأقارب ، والإهمال فى أداء الواجبات المنوطة والتسيب فى الإدارة والتنظيم ، والتقاعس عن تحمل المسئولية .

ولأن المجتمع الجامعى جزء من المجتمع الكبير ، فغالبا ما يتشرب العضو مثل هذا الخلل فى قيمة " الأمانة " فلا يرى بأسا - فى بعض الأحوال - من أن ينقل الكثير من أبحاث الآخرين دون أن يشير إليهم ، وقد " يزيف " نتائج بحث دون أن تكون قد مرت بالخطوات الإجرائية المتفق عليها فى مناهج البحث العلمى ، وقد لا يلتزم بأمانة الكلمة فى الاستشهاد بأقواله فى مواقف قد تتطلب ذلك وهكذا .

وتتعدد صور إهدار الوقت فى المجتمع كما تتبدى فى أجهزة الإعلام المرئى والمسموع ، وفى الطريق العام ، وفى وسائل المواصلات وفى الجدولة الزمنية لبرامج التعليم ، من شأنه أن يفقد عضو هيئة التدريس الوعى اللازم بأهمية هذه القيمة ، فيضعف حرصه على الالتزام بمواعيد محاضراته ابتداء وانتهاء وفى حضور الاجتماعات وعقد الندوات والمؤتمرات ، وفى المقابلات الخاصة مع الزملاء ، ومع الطلاب وفى أعمال الامتحانات .

وإذا كان مثل هذا وذاك يعد تسميما للحياة الجامعية ، إلا أن الأعجب من ذلك أن البعض يفعل ما يفعله مستندا إلى أنه " حر " باعتباره أستاذا جامعيا وليس موظفا يحاسب بالساعة وبالدقيقة !

٩- **النمطية** : فكثيرا ما يتصور بعض المسئولين عن تنظيم الجامعات أن " العدل " يقتضى توحيدا فى التنظيم والهيكلة ، ويكون التعبير عن ذلك فى صورة قانون عام لمختلف الجامعات فى الدولة الواحدة ، فتجئ جميع كليات الطب مثلا صورا متكررة فى المقررات ونظم التقويم والتنظيم الإدارى ، وهكذا نفس الشئ بالنسبة لكل قطاعات كليات الهندسة وكليات الزراعة ... وهكذا .

وأكثر من هذا نجد توحيدا فى نظم القبول ، والتمويل والنقل والتحويل ، وفى ترقية أعضاء هيئة التدريس ...

هنا نجد الأقسام والكليات ويجد الأعضاء أنفسهم أمام كم كبير من القواعد المنظمة لكل صغيرة وكبيرة بحيث لا تترك لأحد هامشا يفكر فى وسيلة مبتكرة أو فى تنظيم جديد أو مقرر مستحدث ، ولو فكر فى النقل من الجامعة التى هو بها إلى أخرى فى منطقة مغايرة أو بعيدة ، فغالبا ما يجد نفس التنظيم ونفس القواعد والترتيبات .

السلطة تكون هنا كالأب الساذج الذى يفرط فى رعاية ابنه والخوف من الزلل والانحراف فيظل له موجها ومشرفا فى مختلف شئون حياته وتكون النتيجة ابنا عاجزا عن التفكير لنفسه ، وعاجزا عن مواجهة ما يجد من مشكلات .

إن التنميط هو نتيجة طبيعية ترافق الإنتاج الكبير فى المصانع والمزارع والمؤسسات التجارية للسلع المادية ، لكن الإنتاج البشرى بحاجة إلى منطق مختلف يقوم على " التفريد " والخصوصية وإطلاق المبادرات .

١٠- القبلية والعشائرية : فإذا كانت القبلية والعشائرية فى صورتها فى التنظيم الجامعى قد اختفت على وجه التقريب من كثير من بقاع الوطن العربى ، إلا أنها تسربت فى أشكال جديدة فى صورة قبلية فكرية وعشائرية مذهبية وما يتصل بهذا وذلك من " تشيع " للأقران و " تعصب " للرفاق . وليس هناك ما هو أخطر على الحرية الأكاديمية بصفة خاصة من هذا المرض الفكرى .

إنه يطل برأسه فى مختلف المواقع والمواقف ... فى الاختيار والتعميم ، فى المناقشة والتعامل الشخصى ، والأدهى والأمر ، فى البحث العلمى عندما نجد البعض من توجه فكرى ما ، لا يتيحون لأنفسهم فرصة الاستعانة بكتابات وأراء توجه فكرى آخر قاصرين القراءة على من سار على نفس الدرب ، بل ويتعاملون مع الأفكار المخالفة بحدة وعنف وانفعال وربما دون أن يقرءوها فى مصادرها الأصلية ، اعتمادا على أن مفكريهم الكبار السابقين قد اطلعوا عليها فكتبوا هذه الصور من النقد التى يقيمون عليها أحكامهم .

وتتبدى هذه النزعة المؤسفة بصفة خاصة لدى غلاة المذهبين سواء كانوا يمينا أو يسارا حتى ليتعاملون مع القضايا الفكرية تعاملهم فى الساحة السياسية .

ونفس الشئ يحدث بالنسبة للفرق الدينية وكذلك بالنسبة للجنسيات العربية وخاصة إذا اجتمعوا فى صعيد واحد !

الجامعة والدولة :

إذا تأملنا فى نشأة الجامعة فى وطننا العربى فى شكلها التراثى التقليدى كما يتمثل فى الأزهر على سبيل المثال ، نجد أنها نشأت عن طريق الدولة ، وكانت الدولة فى ذلك الوقت "عام ٩٦٩ م " ذات نزعة مذهبية بعينها مما فرض على الجامعة الوليدة أن تسير على نفس النهج الذى أرادته لها الدولة .

وإذا كان السلوك الفاطمى القائم على الهيمنة المذهبية مستهجن علميا وفكريا ، فإن السلوك الأيوبى التالى ، المغاير مذهبيا ، لم يكن سويا كذلك ، فقد نظر إلى الأزهر باعتباره " بؤرة مذهبية " مما جعله يصرف الناس عنه إلى الدرجة التى تتعطل فيها واجبات أساسية قرابة قرن من الزمان ، حتى يجئ الظاهر بيبرس ليبدأ البداية السوية فيكون هذا المعهد العلمى ساحة للدراسة العلمية التى تقوم على حرية البحث والتفكير .

ولقد أتاح " الاستقلال المالى " للأزهر أن يمارس أكبر قدر من الحرية وفقا للمستوى القائم دون أن تتاح الفرصة لسلطة ما أن تتدخل فيما يدرس وذلك بفضل نظام الوقف الذى أتاح للأزهر موارد مالية ذاتية ضخمة أبعدته عن أن يقع فريسة لذهب المعز أو سيفه .

ثم بدأ هذا الاستقلال المالى يضعف بدءا من حكم محمد على عندما استولى على كثير من أوقاف الأزهر ، حتى إذا جاء الاحتلال البريطانى لمصر ، ضمت ميزانية الأزهر إلى ميزانية الدولة ليصير كل من فيه (موظفين) فى جهاز الدولة يلتزمون بما توجبهم به .

فإذا ما تأملنا فى أول جامعة تنشأ على النمط الغربى الحديث " الجامعة المصرية " ١٩٠٨ وجدناها تنشأ " أهلية " وتمارس أكبر قدر من الحرية فى سياستها وفى تنظيمها وفى بحثها وفى تعليمها .

لكنها ، لظروف متعددة ليس هنا محل تفصيلها ، لا تستطيع تحمل استمرار المسيرة " أهلية " فتتحول إلى " حكومية " بعد سبعة عشر عاما أى فى ١٩٢٥ ، وبالتالى يتسق الوضع كله فى الوطن العربى بعضه مع بعض حيث نجد كافة الجامعات تنشئها الدولة إلا إذا استثنينا عددا يقل عن أصابع اليد لجامعات خاصة أنشأتها إما حكومات أجنبية مثل الجامعة الأمريكية فى بيروت والجامعة الأمريكية فى القاهرة ، أو أنشأتها طوائف دينية خاصة .

إن ولادة الجامعات العربية فى رحم الدولة يحدد إلى حد كبير العديد من جوانب الحرية الأكاديمية مفهوما وفلسفة وأسسا وحدودا وضمانات ، ذلك أن " الدولة " فى الوطن العربى خاصة ، وفى بلدان الشرق عامة لها وضعها التاريخى المجتمعى الخاص ، مما كان مثار مناقشات ودراسات بغية الشرح والتفسير من قبل عدد غير قليل من الفلاسفة والمفكرين والعلماء .

ومع الأسف الشديد فإن السمة الغالبة ،على عدد من التفسيرات الغربية لما تميزت به الدولة من بلدان الشرق من طغيان ، يغلب عليها العنصرية مثلما نرى عند أرسطو قديما وعند منتسكيو وهيجل فى العصر الحديث .

وقد عكف المفكر الأمريكى الجنسية الألمانى الأصل " كارل فيت فوجل " Carl Witt Fogel " 1896 – 1988 " على دراسة بلدان الشرق ، ونظمها السياسية والاقتصادية ليقف على ما أسمته الماركسية " بالنمط الآسيوى للإنتاج " محاولا صياغة نظرية طموح ، يحاول بها تفسير التاريخ البشرى كله ، عائدا إلى العصر الحجرى لكى يبرهن على وجود صراع دائم بين المجتمعات القائمة على الاقتصاد الفردى الحر والمجتمعات الاستبدادية ذات النمط الشرقى ، والقائمة على اقتصاد الدولة . وفى عام ١٩٥٧ م أصدر كتابا ضخما فى مجلدين ، قضى فى إعداده على ما يقول ، نحو ثلاثين عاما ، عنوانه : " الاستبداد الشرقى : دراسة مقارنة للسلطة المكلفة " [١].

فى هذا الكتاب يبدأ بالفكرة نفسها التى أبرزها ماركس عن أهمية الرى الصناعى فى بلدان الشرق " الصين ، الهند ، العراق ، مصر " ويستنتج منها ضرورة تعبئة العمالة الضخمة لهذا الغرض ، مع إيجاد تقسيم جيد للعمل بين فرقها . ولا يمكن أن يقوم بعملية تعبئة العمل وتقسيمه والاستفادة منه على نطاق البلد سوى سلطة مركزية طاغية ، الأمر الذى لم يحدث بالصورة نفسها فى البلاد التى تعتمد على ماء المطر . وفى هذه المجتمعات تكون الدولة هى مالكة الأرض ، أما الفلاحون ، فهم منتفعون فقط ، ويترتب على ذلك أن تصبح الملكية الفردية ضعيفة ضعفا شديدا فى النمط الآسيوى ، وإن كانت موجودة ، غير أن الأشخاص الذين ينتمون إلى جهاز الدولة هم الذين كانوا على الأعم الأغلب ، أصحاب الممتلكات الفردية ، ويتوقف دوام المجتمع المائى على تمسك الدولة بمحافظتها على صفتها المالكة الكبرى أى على أن تكون لها اليد العليا بالمقارنة بالملكية الفردية [٢].

وإذا كان المجتمع الغربى فى ظل هذا قد عاش قرونا طويلة مجتمعا أبويا " باطرياركيا " ، فإن بنى النظام الأبوى على مدى المائة عام الأخيرة لم يجر تبديلها أو تحديثها ، بل إنها ترسخت وتعززت كأشكال " محدثة " مزيفة . ذلك أن اليقظة الغربية أو النهضة التى شهدها القرن التاسع عشر لم تعجز عن تشكيل النظام الأبوى وعلاقاته الداخلية فحسب ، لكنها عمدت أيضا وبإشاعتها ما أطلقت عليه لقب اليقظة الحديثة إلى توفير تربة صالحة لإنتاج نوع هجين وجديد

---

(١) إمام عبد الفتاح إمام : الطاغية ، دراسة فلسفية لصور من الاستبداد السياسى ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، سلسلة عالم المعرفة (٢٨٣) ، مارس ١٩٩٤ ، ص ٣١٨ .

(٢) المرجع السابق : ص ٣١٩ .

من المجتمع والثقافة ، أى مجتمع / ثقافة النظام الأبوى المستحدث الذى نراه ماثلا أمامنا فى الوقت الراهن . وعمل التحديث المادى ، وهو أول دلائل التغير الاجتماعى ، على إعادة تشكيل بنى النظام الأبوى وعلاقاته ، ثم تنظيمها وتعزيزها بشكل يمنحها أشكالا ومظاهر " عصرية " [١] .

إن النظام الأبوى المستحدث ليس عصريا أو تقليديا ، لا من الوجهة الحداثية ولا من الوجهة الاتباعية ، إنه وعلى سبيل المثال تشكيل اجتماعى يفتقر إلى الخصائص المشتركة التى تتحلى بها الجماعة ، وتعوزه مظاهر الحداثة التى ينعم بها المجتمع . الأبوية المستحدثة إذن تشكيل اجتماعى مهدور طاقته ، ومتميز بطبيعته الانتقالية وضروب شتى من التخلف والتبعية ، وهذا كله متجسد فى اقتصاد وبنية طبقاته ، كذلك فى تنظيمه السياسى والاجتماعى والثقافى . وعلاوة على ذلك فهو تشكيل غير مستقر [٢] .

وأما على المستوى السياسى فإن التطورات العربية التى تجمعت عند الإندفاعات الوطنية لما بعد الحرب العالمية الثانية ، بقدر ما تركزت على المبادرات الشعبية وكبت وقمع حركة القاعدة ، وتهميش الجماهير ونزع قدراتها السياسية ، وتخريب أشكال تنظيمها إذا لم تمنعها نهائيا من أى تنظيم . إن هذه السياسة التى بدت للوهلة الأولى ضرورية من أجل تحطيم المنظمات السياسية للطبقات التقليدية وتركيز السلطة السياسية فى يد فئة جديدة ارتبطت مصالحها نهائيا مع مصالح الدولة والنظام ، إن هذه السياسة تظهر أكثر فأكثر الآن ، يراها الغرب أكثر فأكثر أيضا ، كأفضل ضمانة لحفظ الأمن والسلام فى مناطق من العالم هى أساسا مناطق العواصف الصاخبة ، وبالضرورة المنبع الدائم والحى للانتفاضات والثورات والتمردات الشعبية والوطنية ، بسبب الظروف القاسية التى تمر بها ، ظروف التخلف والجوع والحرمان والإهانة المعنوية . هذه السياسة إذن سياسة غايتها موضوعيا وذاتيا الحفاظ على النظام العالمى الراهن ، وضمان استقراره وصيانة مصالح معينة داخل المجتمع العربى كما فى البلدان الغربية [٣] .

ولأن " الدولة " فى الوطن العربى دولة مهيمنة ، فإن ممارساتها تشيع لتصبح سلوكيات " مبررة " داخل كافة المستويات لا تستثنى الجامعة من ذلك ، بل إنها من حيث ممارسة الحرية

---

(١) هشام نرابى : النظام الأبوى وإشكالية تخلف المجتمع العربى : بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ترجمة محمود شريح ، ١٩٩٢ ، ص ٢٢ .

(٢) برهان غليون : مجتمع النخبة ، ص ١٣٨ .

(٣) صالح حسن سميع : أزمة الحرية السياسية فى الوطن العربى ، القاهرة ، الزهراء للإعلام العربى ، ١٩٨٨ ، ص ٣٩٨ .

تكون أكثر تأثيرا ، مما يصبح من المهم أن نرصد فيما يلى ، وبإيجاز شديد ، صورا من الآثار السلبية للممارسات السياسية للدولة .

أولا : الاختلال فى شرائح المجتمع السياسى ، ويتبدى هذا الخلل فى أمرين : [١].

أ- اتساع دائرة أفراد الشريحة المعبرة عن عدم الاهتمام ، وتلك المعبرة عن التطرف .

ب- ضيق وتقلص دائرة أفراد شريحتى : المهتمين أو المتابعين ، وشريحة المشاركين النشطين .

ثانيا : المشاركة الشكلية والموسمية فى الحياة السياسية ، وذلك أن القرارات السياسية تتخذ بالفعل من قبل القيادات السياسية العليا ، ثم تكون دعوة الجماهير للمشاركة - من خلال التصويت فى انتخابات واستفتاءات تخضع لصور مختلفة من التلاعب والتزوير ، ومن ثم لا يلعب المواطن دورا حقيقيا فى عملية صنع القرار .

ثالثا : التعبئة السياسية والبعد عن المشاركة الحقيقية ، فالملاحظ أن أغلب النظم السياسية العربية تلجأ فى أحيان كثيرة إلى تعبئة قطاعات كبيرة من الجماهير لمساندة قراراتها وسياساتها من خلال المظاهرات ، والمسيرات والمؤتمرات الشعبية والاحتفالات العامة [٢].

رابعا : الإخلال بمبدأ تكافؤ الفرص فى تولى الوظائف العامة . فقد أخل التنظيم السياسى الواحد فى معظم الأقطار العربية بمفهوم هذا المبدأ ، واعطاء معان مغايرة لما استقر عليه الضمير البشرى ، بحيث صارت الأولوية فى تولى الوظائف العامة لأنصار النظام القائم ، ومن ضمنها رئاسة الجامعات .

خامسا : التباعد بين النصوص القانونية والواقع ، فالقارئ لمعظم اللوائح والقوانين المنظمة للعمل السياسى على وجه العموم يجد العبارات البراقة والكلمات ذات الرنين اللفظى العالى ، لكنه إذ يحول النظر إلى الواقع يرى شيئا آخر .

وعلى الرغم من تعدد مصادر السلطة الحاكمة فى الوطن العربى من " انقلاب عسكرى " إلى " سطو الحزب الواحد " إلى " الوراثة " فإن النظم السياسية القائمة ، جميعا تشترك فى إشاعة وتأكيد الخلط المتعمد بين مفهوم الدولة وشخص الحاكم ، مما أدى إلى نتيجتين خطيرتين :

١- بما أن شخص الحاكم متداخل فى وعى جهاز السلطة وفى وعى الجماهير بشخص الدولة ، فإن " الولاء " يظل ولاء لشخص الحاكم الأعلى فى المقام الأول ، وأن الخلاف مع شخص

---

[١] المرجع السابق : ص ٤٠٠ .

[٢] المرجع السابق : ص ٤٠٢ .

الحاكم – الذى تطلق عليه الكثير من النظم مصطلح " القيادة السياسية " تجهيلا لحقيقته وتلاعبا بالألفاظ والمصطلحات – يصنف على أنه خلاف مع الدولة ونقص فى الولاء لها .

٢- إن احتكار السلطة من قبل حزب واحد أو نخبة عسكرية أو ورثة ، وممارستهم للحرية فى دائرة مغلقة ، يولد فى النفوس الحاكمة خوفا على الحكم فيعمدون إلى أسلوبين :

أ- ملء المناصب ذات التأثير بالأتباع ، وهؤلاء يشكلون حجابا حاجزا بين الحاكم والمحكوم ، كما يشكلون أداة للفساد والإفساد ، نتيجة اضطرار الحاكم إلى مواصلة العطاء لهم حفاظا على ولائهم المشترى .

ب- إقامة أجهزة أمن وقمع متعددة ومتداخلة فى الاختصاصات فى معظم الأحيان ، كما أنها تكون فى غالب الأحيان ثقيلة اليد على حريات وحقوق الأفراد والأقليات ، وقوى المعارضة ، وهذه الظاهرة تقف بالضرورة حاجزا مانعا ومنيعا فى وجه ممارسة الحرية الحقيقية (١).

ونتيجة لهذه العلاقة الطاغية بين الدولة والجامعة مما كانت له خطورته على الحرية الأكاديمية ، تعالت الصيحات بضرورة وأهمية " استقلال الجامعة " على أساس أن استقلال الجامعة يعنى حريتها فى تدبير شئونها وفى البحث عن الحقيقة وإذاعتها بين الناس بالتعليم والنشر .

والسؤال الذى قد يطرح نفسه هنا : هل " الاستقلال " يعنى فعلا " الحرية الأكاديمية " ؟ (٢).

الحق أنه على الرغم من أن هذين المصطلحين لا يتناقضان ، وقد يكمل أحد هما الآخر فى ظروف معينة ، غير أنه من المؤكد كذلك أنهما لا يعنيان شيئا واحدا تحت كل الظروف ، ففى مواقف كثيرة من تاريخ التعليم الجامعى ، كانت هناك جامعات مستقلة ولكنها لم توفر حرية البحث العلمى ولا حرية التعليم وتقييم الطلاب لأساتذتهما ، فجامعات بولونيا فى إيطاليا – أواسط القرن الثالث عشر الميلادى – مثلا – كانت جامعات مستقلة يديرها الطلبة أنفسهم ... وكان رئيس الطلبة هو رئيس الجامعة أيضا ، وكان الطلبة هم الذين يعينون الأساتذة ، ويدفعون أجورهم ويقررون المناهج ونوعية الامتحانات كما كانوا يطالبون الأساتذة بأداء " يمين " الولاء Oath of Loyality للطلبة ممثلين فى رئيسهم . غير أن تعاقب الأحداث برهن على أن الطلاب لم يخلقوا لهذه المهمة فأعيدوا إلى مكانهم الطبيعى من مقاعد الدرس بفعل تمرد الأساتذة

---

(١) المرجع السابق : ص ٤٠٥ .

(٢) محمد حواد رضا : الإصلاح الجامعة فى الوطن العربى ، ص ٢٤٦ .

عليهم واعتصابهم ضدهم من خلال التنظيمات النقابية التى دخل فيها الأساتذة حماية لحقوقهم والتى عرفت باسم Faculty أو Faculte بإزاء Collegia والـ University التى كان ينتظم فيها الطلبة سعيا وراء حقوقهم هم أيضا . فقد كان الهدف من ال Collegia توفير السكن المريح والطعام الجيد الرخيص للطلبة ، وعلى العموم الجو الملائم للدراسة والتحصيل العلمى ، أما الـ Unvirsita فقد قامت على - كما يرى مؤرخو التعليم العالى الأوربيون - من أجل ممارسة الطلاب نفوذا اجتماعيا وسياسيا أوسع وابتغاء التمتع بقدر أكبر من الاستقلال عن سلطة الأساتذة فى تقرير برامج الدراسة ، وظروفها العامة . وفى الغالب كانت الـ Universita تجمعا من عدد من الـ Collegia يهدف إلى استكمال وسائل تحقيق المصالح الطلابية[١].

كذلك فثمة سؤال آخر ، استقلال عمن ؟

إن الجامعة بحكم المتغيرات المعاصرة أصبحت تقوم على فلسفة اجتماعية مؤداها أن تستهدى الجامعة بالفلسفة العامة للمجتمع ، وأن تهدف إلى تحقيق مطالبه منها ، فهى إذن تفقد مبرر وجودها إن تصورت إمكان الاستقلال عنه ، ومن ثم يصبح المعنى الخفى المقصود عند طرح هذه القضية ألا تمارس القوة الحاكمة سلطتها فى تحديد العمل الجامعى وتوجيهه ، وكذلك القوى الحزبية والطوائف والاتجاهات الدينية المغلقة المتعصبة .

لكن هذا يبقى " حلما " طالما استمرت تلك الحقيقة المؤلمة ... فى البدء كانت الحكومة ؟! ذلك أنها تستتبع أن تكون النتيجة : .... وفى النهاية لابد من الحكومة !!

أعمدة مقترحة :

لعلنا بعد هذه الجولة الفكرية فى عدد هام من جوانب الحرية الأكاديمية فى التعليم العالى والجامعى نكون بحاجة إلى تجاوز عدد من نقاط الإحباط ومناطق الإظلام لنخطو بجهد حثيث نحو ما يمكن أن يفتح طاقات نور ويفعل طاقات جامعاتنا العربية ونحن نودع القرن العشرين لنستقبل الحادى والعشرين .

١- **الإصلاح المجتمعى الهيكلى :** فنحن نقول بملء الفم وبلا تزويق ولا مواربة ، أنه من العسير أن نطمح فى غد مشرق لجامعاتنا على صعيد ممارسة الحرية الأكاديمية بفاعلية وجدية فى ظل الهياكل المجتمعية القائمة إذا استمرت على نفس النهج وإذا سارت على نفس السياسات ، ونحن هنا نكثف القول فى ثلاث نقاط :

---

[١] المرجع السابق .

أ- إن استمرار حالة التخلف يتيح الفرصة لقوى البغى فى الداخل أن تستغل وتجور ، والتخلف لا ينتج إلا تخلفا ، تخلفا فى الاقتصاد وفى السياسة ، وفى الفكر وسوء ممارسة الهامش الضئيل الذى يتاح لممارسة حرية الفكر على مختلف الأصعدة .

والتخلف لا يقهر بمجرد " قرار" ولا " أمانى " و " أحلام " وإنما بإرادة مجتمعية عامة ، ترى فى التنمية قضية حياة أو موت . فى هذا المجال بالذات فإن الجامعات مؤهلة أكثر من غيرها لأن تقوم بالدور القيادى والمسئولية الأساسية .

ب- وإذا كانت أصوات عدة قد بدأت تهجر الحديث عن " التبعية " بفعل أوهام ما يسمى بالنظام العالمى الجديد الذى تتمحى فيه كثير من الحدود وتمتد الجسور وتظهر التكتلات الكبرى وتشتد الحاجة إلى التعاون الدولى ، فإنه مع الإقرار بصحة مثل هذه المتغيرات ، إلا أنه لا ينبغى أن نغفل عن أن حقيقة الدنيا منذ وجدت الحياة ، هى وجود قاهر ومقهور وتابع ومتبوع ، وهناك كثير من النماذج والتجارب المعاصرة التى نجحت فى كسر طوق التبعية الخانق دون أن يعنى هذا انغلاقا وانكفاء على الذات ورفضا للآخر.

ج- وإذا كان استمرار " احتكار السلطة " يمكن أن يضخ إلى المجتمع العديد من الرزايا التى أشرنا إلى أمثلة منها ، فإن " تداول السلطة " يصبح طوق نجاة وفرصة لضرب وكسر العديد من القيود التى تكبل المواطن العربى على وجه العموم والجامعات العربية على وجه الخصوص ، إذ يستحيل أن نأمل فى ممارسة الجامعى حقوقه الخاصة ونطلب منه الالتزام بما نفرض عليه من واجبات فى ظل هدر مستمر لحقوق المواطن العام الأساسية ، ذلك الهدر الذى هو نتيجة طبيعية لاحتكار السلطة .

٢- فتح قنوات تمويل غير حكومية ، فالإنفاق الجامعى قد أصبح ضخما مع تتالى الثورة المعرفية والتكنولوجية ، وتزايد الاعتماد المالى على الدولة من شأنه - كما بينا - أن يزيد من تدخل السلطة فى الشأن الجامعى بما قد يعرقل الممارسة الديمقراطية ، ومن هنا كان من المهم دراسة نظام " الوقف " الذى كان سائدا حتى وقت قريب والذى وفر للمؤسسات التعليمية قدرا كبيرا من الاستقلالية وحرية الفكر . ولا نتصور بطبيعة الحال أن يعيد التاريخ نفسه ، فهذا مستحيل ، ولكننا نطالب بدراسة هذه الخبرة لعلها تعين فى إيجاد مصدر مشابه .

كذلك فإن كثيرا من الأقسام ومراكز البحث الجامعية يمكن أن تسهم فى التمويل الذاتى بتحويلها إلى ما يشبه " بيوت خبرة استشارية " لمؤسسات المجتمع المختلفة ، وذلك بأجور خاصة .

وفضلا عن هذا وذاك فإنه أيضا يمكن التفكير فى إيجاد وحدات ذات طابع خاص فى بعض الكليات تقوم بعمل إنتاجى يدر عائدا على الجامعة .

ونزيد على ذلك بالتنبيه على أن حركة " التبرعات " من المؤسسات المالية والإنتاجية الكبرى ضعيفة للغاية بحيث تحتاج إلى تنشيط يمكن أن تكون أحد سبله أن تكون التبرعات سبيلا من سبل خفض الضرائب المطلوبة من هذه المؤسسات المالية والإنتاجية .

٣- حرية اختيار القيادات الجامعية . فمهما قيل عن " تجاوزات " عدة لوحظت فى بعض الصور القائمة فى بعض الجامعات فى هذا الشأن ، فإن سببها ليس هو ممارسة حرية الاختيار ، وإنما هناك أسباب أخرى تقع خارج هذا النطاق ، هناك ضغوط الخارج ، السياسى ، والاجتماعى ، وهناك فجاجة التجربة ، وهناك ضعف الخبرة العامة فى حسن الترشيح وحسن التصويت ... وهناك ... وهناك ... وهكذا .

وبالتالى فلا ينبغى أن يكون هناك تهاون فى حق الجامعيين فى اختيار قادتهم . إن هناك دعوى تقول بأن القيادات الجامعية تنفيذية ، حيث أن المجالس هى التى ترسم السياسات وتخطط وتقرر ، وهذا كلام ظاهره صحيح ، لكن لا ينبغى أن نغفل عن الوضعية الاجتماعية العربية التى تجعل مختلف الرؤوس تعلق أعينها بأعين الرئيس أو المدير تحاول أن تستقرئ ما يريد ، فتقول به ، ولم نسمع عن مجالس عارضت قيادات ، لأنها أصلا من تشكيل هذه القيادات نفسها ، وبالتالى فالاتجاه العام يسير صوب المسايرة غالبا .

٤- لابد أن يكون هناك تقييم للأداء الجامعى بمختلف جوانبه وعناصره لتكون نتيجة هذا التقويم هى المعيار فيما تستحقه هذه الجامعة وتلك من إعانات وتمويل وما تحدده من مصروفات ، وما تقرره من رواتب لأعضاء هيئة التدريس والفنيين . وتبدو أهمية هذا فى البلدان التى تتعدد الجامعات فيها ، أما التنميط ، والكادر الوظيفى الواحد فهذا يقتل التميز ويقلل فرص الابتكار والإبداع ، ويحيل الحرية القائمة إلى حالة من التراخ والكسل . إننا نؤمن بأن هذا الأسلوب هو طريق أمثل للترسيخ لما يمكن أن نسميه بالحرية الأكاديمية المسئولة . وجوانب التقييم للأداء متعددة ، ومن هنا لابد أن ندقق النظر فى كثير من المعايير : نسبة الإنفاق على الطالب - راتب عضو هيئة التدريس - نصيب كل طالب من كتب المكتبة الجامعية - نصيب كل طالب من المساحة الخضراء - نسبة الطلاب إلى عضو هيئة التدريس ... إلى غير هذا وذاك من معايير مفروض أن يتفق عليها لتقوم هيئة محددة بتقييم أداء كل جامعة ووضعها فى المرتبة والمستوى الخاص بها ،ذلك أن مثل هذا يشعل

المنافسة بين الجامعات نحو الأفضل ، ومثل هذا التنافس نحو الأفضل سيدعم بغير شك الحرية الأكاديمية .

٥- **وقف هبوط المكانة** : فمهما شكونا من صور التقصير ، واعتداءات تأتى إلينا من خارج ، إلا أنه من الضرورى التنبه إلى أن التعليم الجامعى ، ربما بحكم العدوى ، قد بدأ يعرف عددا من الأنماط السلوكية ، كما أشرنا ، تشين مكانة الأستاذ الجامعى ، مما أدى إلى هبوط ملحوظ فى هذه المكانة ، ويفتح الباب على مصراعيه أمام كثير من الاتهامات بأن الحرية التى يتمتع بها أعضاء هيئة التدريس الجامعى - مهما شكونا من قلتها - هى التى أدت إلى سوء الممارسة ، ومن ثم الانحراف ، وما لم نعمل نحن ، أعضاء هيئات التدريس على ضبط سلوكياتنا بحيث تتسق والدور المنوط بنا ، والمكانة التى نريدها لأنفسنا ، فسوف يستمر مسلسل الهبوط ، لنلحق بما أصبح حادثا بكل الأسف لمعلمى التعليم العام ، ، الذين قد لا تخلو صحيفة أو مجلس الآن من حديث من اعتداء على هذا أو ذاك منهم ، ومظاهر انحراف سلوكى مشين . إننا لا نمل من تكرار تلك الحقيقة الواضحة التى تذهب إلى أن المكانة المرموقة ، والمستحقة التقدير والاحترام لا تمنح ولا يصدر بها قرار ، وليست هى دائما قرينة علو الدرجة أو الوظيفة ، إنما هى قرينة الدور الذى يقوم به الإنسان وقرينة الرسالة التى يأخذ على عاتقه أداءها بكل الإخلاص والجدية .

٦- يعرف رجال الاقتصاد بغير شك فكرة السوق الاقتصادية المشتركة ، وأظهر أمثلتها السوق الأوروبية المشتركة وكيف أنها تزداد ضرورة ونحن نسير على طريق العولمة ، وأنها إلى حد كبير تؤدى إلى تفعيل الأداء الاقتصادى لكل دولة ، وتزيده قوة عما كان لو لم تقم هذه السوق ، أفلا يمكن أن يقوم بين جامعات الدول العربية شئ هذا ، فى صورة " سوق جامعية عربية مشتركة " ؟ صحيح أنه يوجد حاليا اتحاد للجامعات العربية ، لكننا نريد تنظيما صاحب سلطات إجرائية ملزمة ، يفتح الحدود القائمة بين الجامعات العربية ، فيتيح تبادل الخبرات والأساتذة ، ويسهل تنقل الطلاب ، وتبادل المعلومات ، وربما يذهب البعض إلى أن " السوق العربية المشركة " لم نستطع أن نقيمها حتى الآن ، لكننا نقول ربما لأن هذه السوق ترتبط بمتغيرات سياسية معقدة ، لكن الترابط والتبادل والتعاون بين الجامعات العربية ، قد يكون أقل تماسا مع المحاذير السياسية ، وهو فى نفس الوقت ، من أكثر الوسائل فعالية فى تجسير الهوة القائمة بين العقول والقلوب .

٧- لقد أصبح من المتفق عليه فى كثير من جامعات العالم أن التنظيمات الخاصة بالبحث العلمى والتعليم لإعداد عضو هيئة التدريس الجامعى ، يؤهلهم فقط من حيث المعلومات

والمعارف وما يتصل بها من مهارات وخبرات عملية ، لكن أن يكون ماهرا فى نقل ما يعرف إلى الطلاب ، فهذا أمر يعتمد إلى حد كبير على عملية **إعداد وتأهيل مهنى** لتمكين عضو هيئة التدريس الجامعى من أن يكون " معلما " ، فدرجة الدكتوراه تعده ليكون " باحثا " ، وكم من علماء نعترف بغزارة علمهم ، لكنهم فى الوقت نفسه قد لا يكونون موصلين جيدين للمعرفة إلى الأجيال الناشئة الصغيرة ، ولقد أصبح هناك الآن مراكز ودراسات وخبرات لدى بعض الجامعات فى مجال إعداد المعلم الجامعى ، ونأمل أن يعم هذا كل الجامعات العربية وأن يقتن وتكون له تنظيماته وهيئات متفرغة للعمل به وله ، والفترة المناسبة للعملية التأهيل المهنى هذه .

٨- أيضا مما يمكن الاتفاق عليه أنه بقدر ما يملك الإنسان من معرفة بقدر ما يملك من حرية ، فالمعرفة تعنى الوقوف على القانون الذى تسير هذه الظاهرة بمقتضاه ، وهذا ييسر عملية التحكم فيها وتسخيرها فى صالح الإنسان ، وهكذا الأمر فى كافة المسائل والشئون والجوانب ، ومن ثم تأتى أهمية التغذى الدائم ، وبغزارة ، وكثافة ، وحسن استخدام ، وحداثة ، على مختلف مصادر المعلومات والمعرفة . إن مثل هذه **التغذية المعلوماتية** والمعرفية ليست ضرورة فقط من أجل البحث العلمى والتعليم ، لكنها لا تقل ضرورة من أجل تدعيم الحرية الأكاديمية وفقا لهذا المنطق الذى نشير إليه ، وفضلا عن هذا وذاك ، فإن الحصول على مزيد من المعلومات ونظمها وتكنولوجيتها ، إذ يسهم فى الإنجاز العلمى والتكنولوجى ، يعلى من المكانة ،ويكسب التقدير والاحترام ، ويزيد المكاسب المادية ، ويوفر حرية حركة أوسع ، ومن ثم حرية تفكير أعمق .

٩- **حرية الفكر وأجهزة الإعلام** . فإذا كانت السلطة الحاكمة هى المحتكرة لأجهزة الإعلام الرئيسية والعديد من الصحف والمجلات واختيار القيادات الصحفية والإعلامية ، وإذا كان هذا من شأنه أن " يسيد " التوجه الحاكم مما يخلق مناخا عاما " مسايرا " فإن حرية الأستاذ الجامعى الأكاديمية تصبح فى حاجة إلى أن نعيش مجتمعا يحفل بالتنوع فى الأراء والتعدد فى الاتجاهات وصور موضوعية من التعامل لا تعتبره " خائنا " أو " عميلا " إذا قال برأى مخالف لتوجيه السلطة ...

١٠- وكل ما سبق ، لابد أن يصب فى عملية تطوير واسعة وتجديد وتحديث لما نعلم من تخصصات ومجالات ، فهذا هو المعنى الحقيقى والمحصلة المقصودة من رفع شعار الحرية الأكاديمية ، إنها ليست " حلية " نريد أن نتباهى بها ولكن نسعى إلى التأكيد عليها

من أجل ممارستها فى فتح أفاق جديدة ، وإحالة ما ثبت تجاوزه عن طريق الزمن ، إلى التقاعد ، وفتح الباب للجديد والمستحدث ، بعد اختباره والتأكد منه ، أما أن تمر السنوات والأعوام ، ونظل نجتر ما تعلمناه وعرفناه منذ زمن ، فإن الحرية المنشودة تصبح " خسارة " فينا ، كما يقولون .

وأخيرا .....

فإننا نصارح القارئ بأننا أقبلنا على دراسة هذا الموضوع متصورين أننا مقدمون على دراسة زاوية محددة ضيقة المساحة ، فإذا بنا نجد " الحرية الأكاديمية " هى " الباب الملكى " إلى كافة القضايا الجامعية مما جعلنا نختار زوايا وجوانب ، تاركين أخرى دون أن نعنى بهذا الاختيار مجرد تفضيل وتقدير للأهمية ، وإنما، ضرورة مساحة وحتمية وقت .

نيام ... نيام ... فى عين شمس !!

لم يعد أحد يجادل الآن فى أن التعليم " مهنة " لها أصولها وقواعدها ، وبالتالى لها " تنظيمها " النقابى الذى يرعى مصالح أبنائه .

لكن المثير للدهشة حقا ان يقتصر " تمهين " التعليم على المرحلة قبل الجامعية ، ويظل أعضاء هيئات التدريس بالجامعات المصرية لا يجمعهم تنظيم مهنى واحد ، ويتفرقون ، وفقا لمهنهم التخصصية ، كمحامين وأطباء ومهندسين ... الخ . وكان لغياب التنظيم المهنى الواحد أن برزت نوادى أعضاء هيئة التدريس لترعى شؤونهم بحيث لا تقف عند حد أن تكون مجرد " كافتيريا " يستريح فيها العضو لتناول المشروبات الباردة أو الساخنة ، وإنما أخذت تمتد إلى خدمات أخرى كالاشتراك فى مصيف والبحث عن شقة والسعى إلى علاج .

ثم أخذت هذه النوادى تبرز كجماعة من الجماعات الضاغطة . وكمنبر للتعبير عن الرأى العام الجامعى فى قضايا المجتمع ومشكلاته . ولما كانت " المسألة السياسية " هى إحدى أهم قضايا المجتمع ، كان طبيعيا أن تصبح من اهتمامات هذا التنظيم الجامعى الذى يتميز عن سائر التنظيمات الجامعية الأخرى بشعبيته ، لأنه وليد الاختيار الحر من الجماهير الجامعية .

ومن هنا ، بدأ هذا التنظيم " مزعجا " عصيا على التطويع والتسيير ، على عكس المجالس والتنظيمات الجامعية الأخرى التى تقوم على التعيين من جانب السلطة التعليمية ، وبدأت العراقيل وصور الحرب الخفية والعلنية لتحجيم هذه القوة الشعبية المتنامية من أجل أن تقف عند حدود الدور المراد لها : أن تكون مجرد " كافتيريا " !!

ومن صور الحرب ، أن يظل نادى أعضاء هيئة تدريس ثانى أكبر الجامعات المصرية - عين شمس - ومنذ سنوات غير قليلة يديره مجلس إدارة بالتعيين لفشله فى تجميع النصاب القانونى لإجراء الانتخابات ، ففى كل مرة ، تبدو الأصابع الخفية التى تصرف الأعضاء عن الاشتراك فى الانتخابات ، وحتى لا يكتمل النصاب ، ويظل منطق التعيين ، ومن ثم : التطويع والتسيير ، هو المهيمن وهو الحاكم .

وإذا كان أصحاب هذه الأيدى الخفية يتحملون مسئولية واضحة ، إلا أننا يجب ألا ننسى أن الأعضاء أنفسهم ، يظلون أصحاب المسئولية بالدرجة الأولى ، وذلك بتقاعسهم وتكاسلهم عن الاشتراك فى الانتخابات ، إذ مهما بذلت تلك الأيدى الخفية من جهود فى إثناء البعض عن الاشتراك ، فلن تستطيع أن تثنى الغالبية الكبرى .

المطلوب إذن أن تنفض الجمهرة الكبرى من أعضاء هيئة التدريس عن نفسها غبار السلبية من الآن ، فالانتخابات تحتاج إلى إعداد طويل مسبق من الاتصالات والحشد والتكتيل ، فالحقيقة التى لا يجب إخفاؤها أننا نشعر بقدر غير قليل من الخزى أن يظل مثل هذا النادى بهذه الصورة المزرية من العجز ... وكما تكونوا ... يولى عليكم !!

---

* نشرت فى الأخبار فى ١٩٩٢/٤/٢٩

لا ... للجامعة الخاصة

نحن نقدر منذ البداية ، تلك الصعوبات الحادة التى تواجه الدولة بالنسبة للاقتصاد المصرى .

ونحن نؤمن من منذ البداية بأن مثل هذه الصعوبات ليست " نارا " ستلسع أو تكوى " الحكومة " وحدها إذا لم تواجه بالجهد الجاد والعمل الحاسم ، وإنما من المؤكد أن نشارك ، نحن الجماهير ، فى الضرر ، وبالتالى ، فلابد أن نشارك أيضا فى " الحل " و " التفكير " ...

لكننا من نفس المنطلق وغيره مما سنذكره ، نقول بأعلى ما نملك من صوت " لا " للجامعة الخاصة ، لماذا ؟ إن المسألة ليست مجرد مسألة اقتصادية ، لكنها ، أبدا ، ليست هى الحاكمة ، وهى قد تريح - بالنظرة السطحية العجلى - الحكومة فى جلب بعض الموال إلى خزينتها ، وإن كانت لن تتعدى بضعة مئات من ألوف الجنيهات ، ولكنها ، فى آثارها الاجتماعية السيئة ، سوف تبذر العديد من الجراثيم الاجتماعية التى لابد أن تعمل عملها على المدى الطويل فى إصابة الجسم الاجتماعى العام بكم قليل من صور الخلل والاضطرابات .

إن سياسة الباب المفتوح عندما قررت فى مجتمع مثل مجتمعنا منهك بالحروب والعلل ، تحيط به قوى عديدة تتربص به وتحلم بنهبه وإفقاره ، وتموج به قوى مختلفة ترتبط بتلك القوى الخارجية ، وتحلم هى أيضا باستغلاله والاستبداد به ، قد أدت إلى عملية " استقطاب طبقى " حاد صعد بفئات قليلة إلى قمة الثراء ، وهبط بالجمهرة الكبرى إلى القاع ...

وفى مثل هذا المجتمع يكون السباق بين الفئات الاجتماعية هو سباق بين " الأرنب " و " السلحفاة " نتيجته تكون معروفة سلفا ...

ومن هنا فعندما تظهر مثل هذه الجامعة الخاصة إلى حيز الوجود ، فمن هم الذين سوف يستفيدون بها ؟ من هم الذين سيفوزون بالسباق ؟

إن " النموذج " أمامنا قائم ... الجامعة الأمريكية ... خريجوها ، إلى البنوك والشركات حيث المرتب الضخم والتسهيلات المتعددة والمركز المرموق ، وخريجو الجامعات المصرية ، إلى المصالح الحكومية حيث المرتبات الهزيلة والقيود التى لا حصر لها ، والمركز المتواضع للغاية ...

وعندما تظهر الجامعة المزعومة ، تفرز إلى السوق فئات أخرى جديدة تضاف إلى خريجى الجامعة الأمريكية ، وبحكم المواقع الاجتماعية والسياسية لعائلاتهم ، سوف يتسيدون مواقع جديدة فى قيادات العمل الاقتصادى فى مصر ، ويبدأ هؤلاء فى إفراز إنتاج ثقافى

• لا أذكر للأسف إذا ما كانت نشرت أم لا ؟!

واجتماعى له جوانبه الخاصة من القيم والعادات والمعـايير والسياسـيات تتـلاءم ومصالحـهم وتصبح هى صاحبة السطوة والحكم ، مما يؤدى على المدى إلى التوجيه المباشر وغير المباشـر لغير صالح الجمهرة الكبرى من الناس .

وإذا كانت هذه الجامعة المزعومة سوف تكون " تكنولوجية " الطابع كما يشاع - فلمـاذا لا نحاول ذلك مع المؤسسات العلمية القائمة وهى عديدة وتتوافر فيـها الإمكانـات البشـرية ولا ينقصها إلا التمويل الذى ليس من الضرورى أن نتجه فيه إلى " مصروفات الطـلاب " ، فـهى مهما بلغت لن تستطيع أن تصل إلى تغطية حجم التكلفة الفعلية ، مما يحتم ألا يكـون مشـروع الجامعة ناجحا من الناحية التجارية ، ومن ثم فإن الاتجاه الأكثر صوابا هو ربط هذه المؤسسـات العلمية ذات الطبيعة التكنولوجية مثل كليات الهندسة ، ومعاهد إعداد الفنيين وبعض الأقسام فـى كليات الزراعة والعلوم ، بالمؤسسات العلمية بالأبحاث المختلفـة لتحسـين الإنتـاج للشـركات والمصانع ، وفتح آفاق للتدريب والتعليم فى مواقع العمل والإنتاج ..

كم " نتخيل " سوف تكون عليه أعداد الدفعة الأولى من طلاب الجامعة الخاصة ؟ ألـف ؟ وماذا سوف تكون مصروفات الطالب فيها ؟ ألف جنيه ؟ إذن سيكون الدخل مليونا من الجنيـهات . فهل هذا المبلغ يستحق أن نضحى من أجله ببذر العديد مـن الشـرور والآفـات الاجتماعيـة والسياسية ؟ وفى العام التالى سيكون المبلغ مليونين ، وفى العام الثالث ثلاثة .. وهكـذا وتظـل نفس التساؤلات ..

كم من " الخيام " تستهلك مئات الألوف من الجنيهات فى جامعاتنا من أجـل عـدة أيـام للامتحانات منذ سنوات طويلة ؟ كل عام ؟ ولو أننا أنفقنا جزءا منها لبناء قاعـات كبـيرة ثابتـة يستفاد منها - فضلا عن أغراض الامتحان - أثناء العام فى محاضرات وأغراض أخرى لوفرنـا الملايين .. !!

وهذه الملايين التى بدأنا إنفاقها فيما سمى " بدعم الكتاب الجامعى " ، ولـو أنـا أنفقنـا نصفها كل عام لإنشاء مطبعة كبرى فى إحدى الجامعات بالتتالى ، لاستطعنا طبـع كثـير مـن الكتب الجامعية بسعر رخيص ووفرنا مئات الألوف من الجنيهات على الدولة وعلى الطـلاب ، وخلقنا مئات من فرص العمل ، يمكن أن يستفيد الطلاب أنفسهم منها فى أجازات الصيف ..

فإذا كانت " مصادر التمويل " يمكن أن " تفيض " على الجامعات بما تحتاجه من أموال.

وإذا كانت كثير من المعاهد والكليات القائمة يمكن أن توفـر التخصصـات المنشـودة ، فلماذا إذن ينادى المنادون بهذه الجامعة ؟

إننا لنخشى ، إذا خرجت هذه الجامعة إلى النور ، أن يقف طالب الثانوية العامـة أمـام النوعين : الجامعة الخاصة ذات الإمكانات ، والجامعة الحكومية الفقيرة ، مطبقا عليهما قوله عـز وجل :

(هذا عذب فرات سائغ شرابه ، وهذا ملح أجاج) ..

الأول يرده أبناء الأغنياء ... والثانى يرده أبناء الفقراء ...

الجامعات المصرية فى انتظار " جودو " * !

انتهت الثمانينات ، وقد توفى " صموئيل بيكيت " من غير أن يجئ " جودو " ، بطل مسرحيته الشهيرة !

كذلك انقضت هذه الثمانينات ، ومازالت الجامعات المصرية فى انتظار " جودو " و" جودو " هنا ، ليس بطل " بيكيت " المعروف ، ولكنه " قانون الجامعات " الذى يطفو أحيانا على سطح صفحات الصحف والمجلات من خلال عدد من التصريحات المبشرة ببعض ملامحه المنتظرة ، فيبدأ جدل ونقاش بين الجامعيين إن تأييدا أو معارضة ، ثم لا يلبث الحديث الرسمى فى " الغطس " ليختفى عن عيون الواقفين على الشاطئ ويختفى معه ما ثار من جدل ونقاش بعضا من الوقت ، ثم تتكرر " الحكاية " مرة أخرى ، وثالثة ، بل وأكثر من ذلك سنوات وسنوات ، ويظل الجامعيون يتطلعون إلى " جودهم " دون أن يفقدوا الأمل بعد !

ولربما ثار تساؤل عن مدى الحاجة إلى قانون جديد للجامعات فى ظل مقولة هامة تذهب إلى أن " التعليم " إنما هو أمر من تلك الأمور التى تحتاج إلى قدر من الاستقرار ، ذلك أنه ، فيما يؤكد علماؤه " فن صناعة البشر " ، وصناعة البشر مسألة لا تتم فى شهور ، بل عبر سنوات طويلة ينبغى أن " يستقر " فيها أسلوب الإنتاج وغاياته وفلسفته .

وإذا كانت هذه المقولة صحيحة إلى حد كبير ، إلا أنها ينبغى أن توضع جنبا إلى جنب مع مقولة أخرى ربما تفوقها صحة وسلامة ، ألا وهى أن التعليم عملية اجتماعية ترتبط دائما وأبدا بأبعاد الزمان والمكان ، حتى أنه ليمكننا أن نقول أن ذلك الارتباط هو صورة من صور الارتباط بين العلة والمعلول بحيث يدور الثانى مع الأول وجودا وعدما تغييرا وثباتا : فلو افترضنا أن قانونا للجامعات صدر عام ١٩٥٠ ، ونادى البعض بعد ثلاث أو أربع سنوات بتغييره ، ما كان ينبغى أن يقال له أن القانون القائم لم يمض عليه وقت طويل بعد ، ويجب أن تتاح له الفرصة سنوات وسنوات كى نلمس آثاره ، ويأتى أكله ، ذلك أن تغييرا كبيرا شهده المجتمع المصرى منذ يوليو ١٩٥٢ مما حتّم أن يبدل التعليم من نفسه ليحسن صنع البشر اللازمين للسير بالمجتمع الجديد تحقيقا لأهداف تختلف كثيرا عما كان موضوعا له فى المرحلة التى سبقت الثورة .

---

* نشرت بجريدة الأهالى ١٩٩٠، لكن لا أذكر التاريخ بالتحديد !

وقانون الجامعات المعمول به حاليا ، إذ صدر عام ١٩٧٢ ، فإننا نستطيع أن نؤكد بغير تجاوز أن ملامح المجتمع المصرى فى تلك الفترة كانت - إلى حد كبير - منتمية إلى مرحلة الستينات ، رغم تغير القيادة السياسية من حكم عبد الناصر إلى حكم السادات .وبطبيعة الحال ، فقد شهد هذا المجتمع تحولات كبيرة بعد ذلك ، بدءا من حرب أكتوبر ١٩٧٣ ومرورا بسياسة الانفتاح ١٩٧٤ ، إلى غير هذا وذاك من العديد من المتغيرات ، سواء على المستوى الإقليمى المصرى ، أو على المستوى العالمى .

إن هذه التحولات الكبرى تؤكد بما لا يدع مجالا للشك ، على حاجة التعليم الجامعى إلى التغير . إننا كثيرا ما نشير بهذا الصدد إلى ضرورة " مواكبة " التعليم للتغيرات الاجتماعية الكبرى ، لكننا حقيقة ، لا ينبغى أن يقف طموحنا عند هذا الحد ، بل يجب أن يتعداه إلى الحرص على أن يشارك التعليم فى " قيادة " التغير ، وهو الأمر الذى يفسر ذلك التزايد المستمر الملحوظ فى السنوات الأخيرة ، فى الدراسات المستقبلية فى مجال التعليم بصفة خاصة .

ولا يقف الأمر عند حد الضرورة " الاجتماعية " ، والحتمية " التربوية " وإنما يضاف إلى ذلك أيضا " المنطق القانونى " بصفة عامة ، فغنى عن البيان أن للقانون وظيفة أساسية هى تنظيم العلاقات الاجتماعية ، ومن ثم فإن التحولات الاجتماعية الكبرى ، إذا كانت تستتبع بالضرورة تغيرا فى العلاقات الاجتماعية فإنها تحتم بالتالى تغيرا " قانونيا " ، بحيث إذا ظل القانون المنظم للعلاقات منتميا إلى مرحلة ، بينما تنتمى العلاقات إلى مرحلة أخرى ، مثل ذلك ، خللا اجتماعيا لابد أن تكون له آثاره الوخيمة على مختلف الأطراف المكونة لهذه العلاقات الاجتماعية .

لكن ، والحق يقال ، فإن محاولات وضع قانون جديد ، قد بدأت منذ أكثر من خمس سنوات ، عندما كان الدكتور مصطفى كمال حلمى وزير التعليم العالى ، ومرورا بالدكتور فتحى محمد على ، حتى الآن ، لكنها لم تتبلور بعد فى شكلها النهائى الذى تستقر فيه ، تشريعا متفقا عليه .

والملاحظ حتى الآن أن هناك ما يشبه لعبة " شد الحبل " بين الوزارة وبين نوادى أعضاء هيئة التدريس ، فما تفترضه الوزارة ، فيما نسمع به عبر الصحف ، لا يشير إلى تغيرات جوهرية تدفع بالتعليم الجامعى خطوات ملموسة إلى أمام . وما تطالب به النوادى ، تعتبره الوزارة " غلوا " و " تطرفا " قد لا تتحمله ظروف المرحلة الراهنة .

وعلى أية حال ، فإن هذا " الانتظار " قد تجاز الحدود المستقبلية للتعليم الجامعى فى مصر ومستجيبا لاتجاهات التغير الاجتماعى والتطور العلمى والتبدل الحضارى الذى نشهده .

ولكى يخرج القانونى صورة تحقق هذا وذاك ، فلابد من التنبي على أمرين أساسين :

أولهما : يتعلق بالشكل ، وما نقصده بالشكل هنا ، هو تلك الإجـــراءات التقليديـــة التـــى تتمثل فى " لجنة " يتم تشكيلها لوضع القانون المقترح ، ثم يسير بعد ذلك فى مستوياته المتدرجـــة المعروفة حتى يستوى على عوده ، فمثل هذا القانون يتناول هيئة ذات طبيعية خاصـــــة ، تقـــوم عليها فئة من العلماء والمفكرين والخبراء لها ما لها من مستويات عليا علمـــا وفكـــرا وخـــبرة ، بحيث لا يصبح مستساغا استخدام هذا المنطق التقليدى فى " صنع " القانون ، ولا يصـــــح بـــأى منطق أن " يهبط " على مثل هؤلاء قانون ينظم عملـــهم وعلاقاتـــهم وحياتـــهم العلميـــة دون أن يشاركوا مشاركة فعالة مباشرة فى التفكير فيه ، ومهما حسنت " النقة " ، وحسنت النوايا فى علـــم وخبرة أعضاء اللجنة المشكلة ، إلا أن " شباب " أعضاء هيئات التدريس بصفة خاصة لابـــد أن يكون لهم موقع أساسى فى صناعة هذا القانون

ثانيها : يتعلق بالمضمون ، وما نقصده هنا بالمضمون هو أن القانون ، إذا كـــان ينظـــم علاقات بين أطراف ، إلا أن هذا التنظيم ، لابد من " فلسفة " يستند عليها ، ولابد له من " رؤيـــة فكرية " ينطلق منها . إن القانون لابد أن يتناول كثيرا من الجوانب والقضايـــا المكونـــة للتعليـــم الجامعى ، ومن المحتمل أن يتناول قضية بمنطق يختلف عن المنطق الذى يتنـــاول بـــه قضيـــة أخرى، فضلا عن احتمال تعدد الأهداف واختلاف زوايا النظر ، فها هنا تجئ " فلســـفة التعليـــم الجامعى "، لتربط بين جميع الجوانب ومختلف القضايا بخيط فكرى واحد يمثل الرؤيـــة الكليـــة والمنهج الواحد .

ولعل هناك عددا من القضايا التى تستقطب جدلا ، لا ينبغى أن يخيفنا بـــأى حـــال مـــن الأحوال أن يحتد ويتشعب ، فهذا إثراء للفكر الجامعى ، ومثل هذه القضايا تحتاج إلى إعادة نظـــر ، لأن الموقف منها فى القانون الحالى ، أصبح غير ملائم بالمرة ، نذكر من هذه القضايا :

- هل وظيفة التعليم الجامعى الأساسية ، إعداد الكوادر الفنية العليا اللازمة لسوق العمـــل ؟ أم أن وظيفته الأساسية هى التعليم والبحث والتثقيف على وجه العموم ؟ أم أنه يهدف إلى الأمريـــن معا ؟ وإذا كان الموقف هو هذا الاحتمال الثالث ، فما هى حدود التوازن بين الأمرين بحيـــث لا يجور أحدهما على الآخر ؟ وما معيار الكشف عن مثل هذه التوازن ؟
- ما علاقة الدولة بالجامعة ؟ وما انعكاس شكل واتجاه العلاقة علـــى " اســـتقلال الجامعـــة " ؟ والموقف من الاتجاه إلى " الخصخصة " بفتح الأبواب لقطاع الخاص ليقيم تعليما جامعيا ؟
- الهيكل التنظيمى ، فهل نظام الكليات أم نظام الأقسام هو الأنسب ؟ وهل يستمر نظـــام العـــام الواحد ؟ أم الفصول ؟ وهل يستمر النظام التقليدى أم يطبـــق نظـــام الســـاعات المعتمـــدة ؟

وعموما: هل تخضع الجامعات كلها لنظام واحد أم تترك الفرصة كى تختار كل جامعة ما يناسبها من نظم ؟

- كيف يمكن أن تتحول الجامعات إلى " بيوت خبرة " و " وحدات إنتاجية " بحيث لا تقتصر فقط على مهمة " التعليم " و " البحث " الخاص بها ، حتى يمكن أن تتجاوز عقبات التمويل والإنفاق المتزايد وخاصة لإتاحة الفرصة لتحريك هيكل الأجور والمكافآت وفقا لحركة الأسعار والتضخم ؟
- ما هى أفضل السبل لممارسة الديمقراطية فى اختيار القيادات الجامعية وفى أداء المجالس والتنظيمات ؟
- هل آن الأوان لأن توضع " معايير " حاكمة للجامعة كما يجب أن تكون ، بحيث تقوم هيئة خاصة للتقييم الدورى لأداء كل جامعة كى تحدد لها مستوى معينا على سلم التقييم المتدرج حيث أن الغلو فى المساواة ، قد يؤدى إلى الإحباط عندما يرى الذين يعملون ، أنهم يتساوون فى النهاية مع الذين لا يعملون ؟!

ومن العسير طبعا أن نعرض لكل ما هو مطلوب إبداء الرأى فيه وحسمه من قضايا وإنما نسوق أمثلة فقط ، ملحين على ضرورة الحركة ، وبسرعة ، فحركة الأحداث أو إيقاع سرعة العصر ، لا تحتمل أن نظل هكذا " فى انتظار جودو " ..... أقصد ، فى انتظار قانون الجامعات الجديد .

شجـــون جامعيـــة *

قال لصاحبه وهو يحاوره :

– إن الجمع ليشكو منك أنك تغيب عن ساحة هامة ، هى واجب أساسى عليك كأستاذ جامعى .

قال الأستاذ :

– إنهم ليسوا وحدهم الذين يشكون ، فأنا نفسى أشكو من هذا !!

قال الصاحب :

- وكيف يتأتى أن تكون شاكيا ومشكو منه فى آن واحد ، وعلمى أنك دارس فلسفة ، ودارســو الفلسفة ، بل أى إنسان عاقل ، يعلم علم اليقين ، أن الشئ الواحد يستحيل أن يتصف بالصفــة ونقيضها فى آن واحد ...

قال الأستاذ :

- ليس فى الأمر تناقضا ، فأنا أكاد أردد - مع التحوير الملائم - مقولة مصطفى كامل لتصبــح: لو لم أكن معلما لوددت أن أكون معلما ... متعتى الكبرى أن أقــف أمــام طــلاب أعلمــهم ويستمعون ونتحاور معا ... إنها متعة الحياة الدنيا بالنسبة لى . لكن الحادث الآن ، يجعلـــها قطعة من عذاب ... عذاب الضمير ، المهنى والأخلاقى ، واستلاب للأستاذية . قد تظل أمــام الناس " أستاذا " ، ولكنك ، بينك وبين نفسك تعلم علم اليقين ، أنك قد تحولــت إلــى مجــرد موزع بضاعة !!

قال الصاحب :

- ما رأيك فى أن تروى لنا أصل " الحكاية " وأستأذنك فى نشرها على القراء ؟

قال الأستاذ :

- وهل تظن ذلك مناسبا حقا ؟ إنها قضية شخصية تتصل بواحد من الناس ، والمفروض أنكــم لا تنشرون إلا ما هو شان من شئون " عموم " الناس .

قال الصاحب :

- المنطق صحيح بالتأكيد ، لكنه لا ينطبق على حالتك ، فنحن فى الصحافة أحيانا ما نفعل مثــل ما تفعلون أنتم فى البحث العلمى ، أليس هناك أسلوب اسمه " دراسة حالة " ، حيــث يكثــف البحث الضوء على " مفردة " بعينها لتتيح الفرصة للفكرة العلمية أن تتضح معالمـــها جليــة

---

* الأهالى ، فى ٨ / ١ / ١٩٩٢ .

واضحة ؟ نحن أيضا يمكن أن نكثف الضوء على " حالة " ، لا على أنها فريدة فى بابـــها ، ولكن على أساس أنها " شاهد " على وضع عام هو همنا الأساسى .

قال الأستاذ :

- لكنى أخشى أن تختلط الحدود بين ما هو عام وما هو شخصى .

قال الصاحب :

- لا تحمل نفسك حساسية أكثر مما يجب ، فقارئنا ، والحمد لله ، على درجة من الوعى بحيث سيقرأ لك ، لا على أنك " فلان " ، ولكن على أنه أمام " مؤسسة " ، هى الجامعة ... مصنع قادة العمل فى الإنتاج والخدمات ... مصنع الفكر والعلم ... أو هكذا المفروض .

قال الأستاذ :

- ها أنا ذا أروى لك ...

فى التعليمين : الأساسى والثانوى ، نحن نقوم عادة بتعليم الأبناء : ماذا حدث ؟ ما حدث فى شئون بعينها من مجالات المعرفة المختارة : علوم/جغرافيا/تاريخ/رياضيات/لغة ..... الخ

ومعرفة ما حدث فى مجال المعرفة ، قد يفيد حاملها نفسه : إذ ستزيده علما وتفتح له ما استغلق من آفاق ، لكنها لا تفيد المعرفة نفسها كثيرا ، ذلك أن المعرفة لا تتقدم بمجرد اتساع دائرتها أفقيا ، وإنما تتقدم بالطريقة الرأسية ، وهذه الزيارة الرأسية إنما تتأتى بمزيد تعمق ، وكذلك بالإضافة والابتكار والإبداع .

ومن هنا جاءت وظيفة التعليم " العالى " ، ولهذا وصفناه بأنه " عال "

وهو ، لكى يقوم بهذه المهمة من حيث " الإضافة " ، ينتقل بالمتعلم من مرحلة التساؤل الذى كان يقف عند حد : ماذا حدث إلى مرحلة أخرى ، يطرح فيها تساؤلان هامان هما : لماذا حدث ما حدث وهل هذا صحيح وسليم ؟

ولهذا تميز كل من التعليم الأساسى والتعليم الثانوى بما يسمى بـ " الكتاب المقرر " ، وتميز التعليم العالى فى صورته الجامعية بما يسمى بـ " البحث العلمى " ، لا على أن يقوم به الأساتذة فقط ، بهدف الترقى ، ولكن على أن يقوم به الطلاب أنفسهم . والبحث العلمى ليس مقصوده فى هذه الحالة أن يخرج لنا علماء وباحثين بالدرجة الأولى ، ولكن مقصوده هو عملية " التفكير " نفسها ... التفكير فى صورتيه : التحليلية والتركيبية ... التفكير فى صورته النقدية .. التفكير فى مهمته التى يسعى فيها للبحث عن العلل والأسباب ، ويعرض الاحتمالات ليوازن بينها ويرجح هذا أو ذاك ، وينبنى ترجيحه على أسانيد وبراهين وتجارب ، فإن لم يستطع الترجيح ، أعاد التفكير ليبدع هو ويبتكر .. وهكذا يتغذى العقل بغذاء جديد ، كما يتغذى الجسم

على الغذاء الصحى بعناصره ونسبه المتوازنة المتعارف عليها ، فيخرج لنا الجامعى ، صاحب عقل متفتح ، وصاحب عقل منهجى علمى ، مزودا بأدوات ووسائل تكفل له لنجاح ، أيا كان الموقع الذى سيشغله : معلما ، مهندسا ، محاميا ، طبيبا ، اقتصاديا .. الخ .

ولظروف كثيرة ومتعددة ، لا يتسع النطاق للإشارة إليها ، راحت هذه المهمة ، وبعد أن كانت مهمة الجامعة تطابق بين " البحث " و " التعليم " ، أى تقوم بتعليم الطلاب من خلال " البحث " ، أصبحنا نفصل بين الأمرين ونقول أن " التعليم " وظيفة ، غير وظيفة " البحث العلمى ".

وتداعى ، مع هذا الفصل ، تدهور مواكب فى عدد من المقومات الجامعية ، إلى أن أصبح هناك " كتاب " بعينه يُعلّم الأستاذ طلابه منه ، وبالتالى ، اقتربت الجامعة اقترابا شديدا من طبيعة " المدرسة الثانوية " ، ولكن ظل ما يفرق بينهما ، أن الأستاذ كان يملك حرية التأليف والكتابة ، وكان حريصا على مكانته وسمعته ، فيجتهد ويجهد نفسه فى أن يخرج " كتابا جامعيا" على قدر كبير من التميز .

ولأن هناك حرية " تأليف " فقد أشاع التنافس بين العاملين فى الحقل العلمى الواحد ليفوز الواحد منهم بقصب الامتياز العلمى ، لا عن طريق " شهادة تقدير " تمنحها له جهة ما ، ولكن بهذا التقدير العلمى الذى يمنحه له طلابه احتراما وتلمذة وتقديرا ، وتكسبه إياه الأوساط العلمية والثقافية المختلفة .

ثم حدث تراجع آخر شديد المرارة حقا ، مؤلم فعلا ، محزن جدا ، ففى مناخ تهمين فيه قيم الاستغلال وتتحكم أساليب القهر ، ويتخلل نسيج مجتمعه ، فقر مدقع ، تحول التنافس العلمى والفكرى إلى صراع على الزبائن ، بحثا عن مزيد من الدخل ، الزبائن هنا ، هم الطلاب .

كانت المسألة تصل فى بعض الأحيان إلى " تجبيه " وطول لسان وتآمر ، بحيث يصبح الاتفاق على " الجدول " قضية مستعصية ، وتعكس صورته النهائية توازن القوى !!

ووصل كثيرون إلى حل ، هو أقرب ما يكون إلى تلك المقولة الشهيرة " قولة حق انتهت إلى باطل " . كانت قولة الحق ، أن تؤلف كتب تأليفا جماعيا ، وأما الباطل ، فإنه هو محصلة هذا التأليف الجماعى : اختفاء للكتاب الجامعى الجيد ، وانتشار " للمذكرات " التى لا تعدو أن تكون صورة أخرى من صور " الكتب الخارجية " الشائعة فى التعليم العام ، حيث التركيز على مهارات اجتياز الامتحان ، دون إثارة للتفكير وحفز للحوار وإثراء للمعرفة .

وبدأت حركة التأليف فى ظل انعدام التنافس العلمى تخمد وتجمد ، بل لقد أصبح مما يمكن أن يقع ، أن الواحد يمد يده إلى جزء كان قد سبق أن كتبه فى مناسبة بعينها يقدمه ليجعله

فصلا فى " المذكرة " " المقررة " : بحث سابق للترقية . مقال مطول فى إحدى المجلات .. محاضرة سبق إعدادها لجهة ما . أو ما شابه هذا وذاك .

أصبح الرأى الواحد ، والمنهج الواحد ، والفكر الواحد ، هو المعلم ، وهو المربى لطالبنا الجامعى ، وليصبح القائم بالتعليم " موزع بضاعة " .. لا ، بل ما هو أسوأ لأن البضاعة التى توزع ، إنما تشكل ، عادة ، احتياجا حقيقيا للناس ، أما هذه البضاعة ، فهى تشكل احتياجا لموزعيها أنفسهم !! ولتخرج الجامعة نسخا متطابقة وفق أسوأ ما يمكن تصوره من مواصفات التفكير والتربية والتعليم .

هكذا أيها الصاحب العزيز وجدت نفسى محاصرا بالماء الآسن ، فانكمشت داخل قوقعة تعد على الأصابع من طلاب الدراسات العليا .. بقية من رائحة الجامعة كما عرفتها وأحببتها وانتميت إليها .

إننى لا أخفى عليك ، كم كان القلب يتمزق بين الضلوع ، إذا تصادف ومررت أمام مدرج يضج بالطلاب ، وكأنى بابن الملوح ينشد :

أمر على الديار ديار ليلى ... أقبل ذا الجدار وذا الجدار

وما حب الديار شغفن قلبى ... ولكن حب من سكن الديارا

هل تتخيل " المطرب " الذى كان يملأ صالات الغناء والطرب تلحينا وغناء ، فأصبح منعزلا عن هذه الصالات ، يغنى لنفسه ، ليسمع نفسه ، فيختلط ما يسمعه برجع الصدى ؟

وعندما كاد الشوق إلى التعليم أن يقتلنى ، هرعت إلى مستوى تعليمى متقدم بعض الشئ :

كان منه ، مجموعة فى إحدى الكليات ، تصل إلى ما يقرب من المائة والعشرين . أسرعت إلى المكان وكأنى على موعد مع الحب .. مع حبيبة العمر .. مع التدريس ، فإذا بى أردد بينى وبين نفسى " يا ليتنى مت قبل هذا وكنت نسيا منسيا " !!

حجرة ، سعتها أربعون طالبا ، مفروض أن يكون بها مائة وعشرون !! نظرت إلى المكان : بعض جالسون على الشبابيك ، لكنها بالطابق الثالث فماذا لو اختل توازن الجالس أو الجالسة فسقط من هذا الارتفاع الشاهق ؟ حتى المكان الذى من المفروض أن أقف فيه ، قد افترشه بعض آخر ... والباب الذى أريد الدخول منه ، سد ببعض آخر ... وكل هذا لم يستوعب أكثر من السعة المفروضة إلا بمثلها ، ليبقى حوالى الأربعون ، خارج الباب يريدون أن يتعلموا .

قفلت راجيا إلى بيتى ، بعد أن تعذر لقاء الحبيب !!

ثم كانت مجموعة أخرى ، فى كلية أخرى .. العدد والحمد لله قليل ، ومادة التعليم " حرة " لا يلتزم فيها الأستاذ بمقرر بعينه ، وإنما يبنى بالحوار والنقاش .. المتعة المفقودة .

وذهبت عقب بدء الدراسة التى أجلت أسبوعين بسبب الدورة الأفريقية ، فقيل لى أن تقسيم الطلاب إلى هذه المجموعات الصغيرة لم يتم بعد .. أسبوعان آخران ، ثم ظهر التقسيم على الجدول المعلق ، وفرحت ، لكن المجموعة كانت محددة " الزمان " غير محددة " المكان "، فكيف أعثر على الطلاب ؟

وأعثر على طالب بالصدفة البحتة ، يقول أنه من المجموعة التى أسأل عنها ، لكن زملاءه ، لا أحد منهم قد جاء .. ثم انتظر أسبوعا آخر .. لكن أين المكان ؟ يقولون أنهم لا يحددون أماكن بعينها لهذه المجموعات التى تتكون من بضع عشرات من الطلاب ، وعلى الأستاذ أن يجتهد فى البحث عن مكان .. نسير بهم ، كباعة متجولين : غرفة لله .. يا محسنين: قاعة لله .. محدش شاف مكان أدرس فيه ؟

لو كانت هناك مساحات خالية وأفنية بالكلية ، لجلست بهم كما كان يجلس سقراط ، مع طلابه فى الهواء الطلق ، تحت شجرة ، أو على الرصيف ، ولكن حتى هذه المساحات ، اختفت تحت سنابك المبانى .

وكان لابد من الانتظار إلى وقت متأخر من النهار ، ففرص العثور على مكان ، ربما تكون متاحة .. وجاء طالب من عدة طلاب كنت قد أرسلتهم كمخبرين للبحث عن مكان .. جاء مبشرا : وجدتها .. وجدتها . أسرعنا ملهوفين إلى المكان ، حتى إذا دخلته ، صعقنى منظره .. ليتنى كنت أملك " كاميرا فيديو " لأصوره للناس كى ترى أى درك أسفل وصلت إليه أبسط شروط التعليم و " التربية " !! وحتى لو توافرت لى آلة التصوير هذه ، فكيف كنت سأنقل صورها للقارئ وهو يجد صفحات الجريدة بين يديه ساكنة الصور ، غير متحركة وغير ملونة ليبصر الحقيقة البشعة ؟

وأسرعت مرة أخرى إلى بيتى ، أحاول أن أوقف دمعة حزن احتساب فى مقلتى ، لولا لا أن ترامى إلى سمعى صوت عبد الحليم : أى دمعة حزن لا .. لا ..

ونقول أننا نُعلّم .. ويقولون أنهم يتعلمون !!

الأستاذ .. أفحمته الطالبة *!!

عندما فرغ الأستاذ من درسه وعاد إلى مكتبه يلتقط أنفاسه استعدادا " لجولة " أخرى من التدريس ، إذ به يجد طالبة ممن كان معهم تستأذنه فى إسماعه " شكوى " تلح عليها وتؤرقها .

لأول وهلة ، أحس الأستاذ أنها لابد أن تكون مشكلة خاصة بصورة من صور المتاعب التى يواجهها الطلاب عادة ، معيشية أو إدارية أو ما شابه ، فإذا به يسمعها تبطل هذا " الحدس " الأولى وتقول إنها جاءت لتشكو منه كـ " أستاذ " ومن غيره من أعضاء هيئة التدريس !!

- لماذا يا بنتى ؟
- أنتم مغرمون بأن تجلسوا على أرائكم مجلس القديسين ، تسدون إلينا النصائح ، وتطلبون منا أن نتولى بأنفسنا إصلاح ما اعتل من أحوالنا وما انحرف من السلوك .
- فذلك لأنكم شباب هذه الأمة الذين سيتولون أمر قيادتها فى مجالات الخدمة والإنتاج إن عاجلا أم آجلا .
- لكننا ، عندما نسمعكم تطلبون بما تأملون ، يلح علينا سؤال يقعدنا عن العمل ، وهو : وماذا تفعلون أنتم على هذا الطريق ؟
- نحن يا بنيتى ، أصحاب " رأى " و " علم " .. ندرس ونشخص ، ونكشف مظاهر القضية المشكل ، والعلل ، ونقترح سبل العلاج ..
- هذا هو ما ألفنا سماعه منكم دائما .. لقد شبعنا منه ، وأخشى أن أقول و " زهقنا " . إننى ما زلت أتساءل عن " الحركة " وعن " الفعل " .. تحريك الواقع إلى ما هو أفضل . أنتم لا تقومون بدور " عملى " .. معظم جهدكم " كلامى " ، فكيف تطلبون منا ما لا تفعلون ، والله سبحانه وتعالى يقول " كبر مقتا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون "
- إن الواحد منا يا بنيتى ، لا يملك سلطة التشريع ولا " التمويل " ولا غير هذا وذاك من وسائط العمل والتحريك ، فهذا من مهمة جهاز " التنفيذ " ، الذى لا نقصر فى أن نشير عليه، لكنه كثيرا ما لا يعمل بما نقول ، وهذا مما يساعد على أن يظل ما نقول به يبدو مجرد " كلام " و " ألفاظ "
- إذا كنتم تبررون موقفكم " النظرى " بافتقاد سلطة التنفيذ ، فهل تتصورون أننا نملكها حتى تطلبون منا أن نكون قوة تغيير وطاقة تطوير ؟ نحن إذن فى موقف أضعف مما تقفونه .

---

* ملحق أهرام الجمعة ، فى ١٩٩٢/٢/٧

- لسنا نتصور بالطبع أنكم حال تخرجكم تملكون سلطة تنفيذ ، ولكنكم سوف تملكونها بعد ذلك ، فضلا عن أن الدعوة إلى التطوير تبدأ بأن يتقن كل منكم عمله ، وهناك كذلك العديد من القيم والاتجاهات الإيجابية التى لا تتوقف على كون الإنسان مالكا لسلطة التنفيذ الإدراى والتمويل النقدى .
- إن هذا ينطبق أيضا عليكم ، بدرجة أشد قوة ، وبصورة أكثر وضوحا . يا سيدى : كم من صور خلل ومشكلات تتصل بالعمل فى هذه البقعة التى نعيشها سويا ، نحن الطلاب وأنتم الأساتذة ، نتطلع إليكم لمواجهتها حيث أنها تقع فى نطاق سلطتكم ، ولا نجد حركة إلى أمام كم من مرة انتظرنا " دكتورا " ليجئ محاضرته ، فإذا به لا يجئ ؟ كم من واحد يجئ ، وهمه الأول كتاب ينشره أو مذكرة يوزعها ، مما يشعرنا بأننا نتعامل مع " جباة " مال ، لا مربى أجيال ، ونحن " زبائن " شراء أوراق ، أكثر منا طلاب معرفة !!

يا سيدى : إن ما ما تعلموه لنا موجود فيما تكتبون ، نستطيع أن نقرأه ونفهمه ، ونحن مستريحون فى بيوتنا من عناء الخروج وما يحيط به من صعوبات المواصلات .. ونحن فى حاجة إلى معرفة من نوع آخر .. تلك المعرفة الحية ، غير المسطورة على صفحات الورق .. المعرفة التى تتناول هموم بلادنا وهمومنا كشباب ..

كم من مشروع تطوعى ، يا سيدى ، لمهاجمة مشكلة اجتماعية نعانى منها خططتم له أو اشتركتم فى التنفيذ ، ودائرة الخدمة التطوعية لا تستند إلى سلطة قانون ؟ أنتم تطالبوننا بهذا ، لكننا نريد نموذجا عمليا .. نحن نتشوق إلى " قدوة " تنفيذ ما تدعو له ، حتى نؤمن ونقتنع ، فنقتدى بكم ، لكنكم تملؤون رؤوسنا كلاما ، ثم نخرج إلى دنيا الواقع ، فنجد فى مواجهتها ، عالما آخر غير هذا الذى تتحدثون عنه ، فتصيبنا صور من الإحباط المقعد واليأس القاتل ، فندفن ما تعلمنا ، فى رؤوسنا حتى يواريه تراب النسيان ونتحرك فى مسيرة " الذاهلين " .. فأنتم معلمونا .. أنتم آباؤنا الرجعيون :

علمونا ما يتصل بواقعنا وحياتنا ..

اسلكوا معنا مسلك الأستاذ كما يجب أن يكون ..

نفذوا أعمالا تهاجم مشكلات بلدنا ..

عندئذ ستتحول أعداد بالآلاف من الشباب ، تفرز لكم صداعا مستديما من صور الانحراف الفكرى والانحراف الاجتماعى ، إلى طاقة عمل قوة بناء .

ظل الأستاذ يستمع ، ولسانه يكاد ينعقد عن مواصلة الحوار . لقد كان يظن أنه قد أوتى من الحكمة ما يجعله دائما هو المتحدث ، وأن طالبه لابد أن يستمع ، لأنه - هكذا تصور - فارغ الفكر من الثقافة ، عى اللسان ، غير ممسك بمنطق تفكير علمى .. وإذا بالطالبة تذهله بهذا الوعى المستنير :

يا بنتى .. لا أجد ما أرد به عليك . إذ ليس على لسانى إلا جملة واحدة هجمت الآن فجأة على ذاكرتى : أخطأ عمر وأصابت امرأة !!

الجامعـــة الخاصـــة

محاذيـر وملاحظات

١- ليس الغرض من هذا المقال أن يقف " مع " أو " ضد " فكرة إنشاء الجامعة الخاصة ، على الرغم مما لكاتب هذه السطور من رأى وموقف بالفعل من الفكرة ، لكن هنـــاك مؤشـرات متعددة توحى ، إن لم تؤكد ، إن هذه الفكرة قد بدأنا بالفعل نشهد مخاض ولادتها ، ولم تعـد مجرد " بالون اختبار " يظهر فترة ويختفى ، كما ألفنا منذ عام ١٩٧٤ .

ولعل أبرز هذه المؤشرات ، ذلك " الانحسار " الكبير الذى بدأ يشهده الاتجاه الاشـتراكى ، منذ عام ١٩٨٩ ، وبالتالى ، بروز ذلك " المد " لاتجاه " الخصخصة " الذى لا ينظر إليه علـى أنه مجرد " توجه " اقتصادى فحسب ، بل هو فلسفة اجتماعية متكاملـة - بغـض النظـر عـن الموقف منها لابد وأن تمتد بمظلتها إلى كافة المجالات ، وفى مقدمتها ، التعليم .

وبهذا ، فإن المقال لا ينظر إلى الفكرة على أنها " ضرورة " تسـد احتياجـات حقيقيـة لأفراد المجتمع المصرى ومجموع الأمة ،بقدر ما ينظر إلى " التحرك " الخاص بها على أنه أمـر سيقع ، إن لم يكن اليوم ، فغدا ، ومن ثم فلابد من التحسب له وإمعان النظر فيما ينبغى أن يكـون عليه من باب أن هذا هو " أضعف الإيمان " .

٢-لقد تعمدنا أن نستخدم وصف " الخاصة " ، لا " الأهلية " للجامعة المقترحة ، مع أن هنـــاك فرقا كبيرا له دلالته فى المنشأ وفى الفلسفة والاتجاه ، فالجامعة المصرية التى أنشئت عـــام ١٩٠٨ كانت " أهلية " بمعنى " وطنية " .. مشروع عام للحركة الوطنية قام على " التـبرع " و " التطوع " ، باركته مختلف الشرائح الاجتماعية .. الشريحة العليـــا بـــالتبرع والحركـــة والتنفيذ ، والشريحتان الوسطى والفقيرة ، بالمطالبة والتمنى والمساندة والمآزرة .. وكل ذلـك ، لمواجهة سياسة استعمارية حاكمة ، تريد أن تقف بتعليم المصريين عند حـــدود وســطى، وصور " فنية " لتعليم عال متخلف يرتبط بالوظيفة الحكومية .

أما التحرك الحالى ، فمعظمه صادر من شريحة اجتماعيـــة قـــادرة " ماليـــا " ، تتشـد " الاستثمار " و " التجارة " ، فهو مشروع " خاص " ، وهى تفكر فى هذا المشروع لمواجهة مـــا يعانيه العمل الرسمى من ثقل أعباء التعليم فى المرحلة الراهنة ، وجعلته يقف بالقبول عند حـدود لا تمكن عددا من أبناء هذه الشريحة من الوصول إليها .

---

* الأهرام الاقتصادى ، ل ١٩٩٢/٢/٢٤ .

٣- فكرة الجامعة الخاصة ليست فكرة جديدة ، حتى على مستوى التنفيذ ، وإلا فماذا تكون الجامعة الأمريكية القائمة منذ عام ١٩٢٠ ؟ وماذا تكون جامعة بيروت العربية التى يوحى اسمها بأنها لابد وأن تكون ببيروت ، ولكنها ، معظم فترة الحرب الأهلية اللبنانية ، كانت بمصر كجامعة خاصة مصرية لحما ودوا ؟ وماذا نقول عن جامعة " سنجور " ؟

وليس من الضرورى ان تكون اللافتة هى " جامعة ... " ، فهناك القانون رقم "٥٢" لسنة ١٩٧٠ الذى ينظم عددا كبيرا من المعاهد العلية الخاصة فى مصر بلغ عددها "٢٢" معهدا ، ومنها معهد واحد للدراسات العليا وأحد عشرة معهدا للدراسات العالية ، وعشرة معاهد للدراسات المتوسطة التى تعتبرها منظمة اليونسكو ، المرحلة الثالثة من التعليم بعد مرحلتى التعليم الأساسى والتعليم الثانوى .

٤- هناك حاجة ملحة إلى مزيد من التعليم الجامعى فى مصر ، لا تنقصها تلك البطالة الحالية للخريجين ، فهذه البطلة ليست مظهرا " لتخمة " تعليمية نعانيها ، بقدر ما هى مظهر لمصاعب تواجه حركة التنمية ، فقد كانت نسبة المقيدين بالتعليم العالى والجامعى إلى جملة السكان ١,٥٩% عام ١٩٨٦ ، فإذا بها تنخفض لتصبح ١,٥٢ % عام ١٩٩٠ ، وهى نسبة تقل كثيرا عن النسب المتعارف علها فى كثير من دول العالم . وبعد أن كان عدد المقيدين إلى الشريحة السكانية " من ١٨-٢٣ " حوالى ١٥,١ عام ١٩٨٥/٨٤ ، إذا بهذه النسبة تصل إلى ١١,٦٤% عام ١٩٩٠/٨٩ ، فى الوقت الذى تصل فيه المعدلات العالمية إلى ما يزيد عن ألـ٢٠% .

٥- من الخطورة بمكان النظر إلى الجامعة الأمريكية عند المقارنة ، فلهذه الجامعة ظروفها التى يستحيل أن تتوافر للجامعة الخاصة المقترحة ، فمصروفات الطالب تبلغ ما لا يقل عن خمسة عشر ألفا من الجنيهات ، وهو المبلغ الذى سيصعب على جامعتنا أن تطالب به طلابها ، وإلا فسوف تتحقق دعوى المعارضين ، بأنها جامعة لأبناء الأغنياء ،حيث متوسط الفرد السنوى فى مصر قد لا يزيد عن ٦٠٠ دولار .

ويضاف إلى هذا ، كم كبير من التبرعات ، عن طريق لجنة من شخصيات مرموقة تستطيع بحكم موقعها أن تستدر هذا الكم الكبير ، لا من مصر وحدها ، بل من مواقع " عربية ".

وهذه الجامعة ، مع كل هذا ، لا تكسب !!

٦- هنا نصل إلى مربط الفرس ، وهو علامات الاستفهام التى يمكن أن تبرز أمام المشروع إذا اعتبر " استثماريا " حقا ، إذ هناك شك كبير فى تحقيق فكرة الاستثمار هذه ، فمثل هذه الجامعة إذا افترضنا احتياجها إلى مائة مليون - مثلا - ، وهو أقل ما يمكن تصوره لمجرد البداية والتحق بها ألف الطلاب ، ودفع كل منهم عشرة آلاف من الجنيهات ، وهو أقصى ما يمكن تصوره فمعنى ذلك أن المجموع هو عشرة ملايين ، بينما ايداع مبلغ المائة مليون

بالبنك يدر ثمانية عشر مليونا على الأقل فى العام . هـــذا دون أن ندخـل فـــى الاعتبـــار المصروفات السنوية التى لابد أن تصل إلى مئات الألوف من الجنيهات .

٧- إن إنشاء جامعة ، ليس مجرد إقامة مبانى ، بحيث ينظر إلى ما يوجد بمدينة السادات علـــى إنه يوفر القاعدة الأساسية ، وإنما هى - بالإضافة إلى ذلك - تجهيزات وتنظيمات ، وأهم مـن هذا وذاك " قوى بشرية " من أعضاء هيئة تدريس وفنيين وإداريين ، وهذا ما يجعل كثـيرين، عندما يفكرون فى إنشاء جامعة يستغرقون عدة سنوات ، أما التنفيذ الفورى ، فإن من أبـــرز نتائجه ، الانتقال السريع لعدوى أمراض الجامعات القائمة ، وكذلك الاعتمـاد المؤكـد علـى " الانتداب " ، مما يعنى نتائج خطيرة ننبه إلى بعضها ، فى أن المعاهد العالية الخاصة القائمـة ، رغم مرور عشرات السنوات عليها ، لا يوجد بها أعضاء هيئة تدريس أصلييـن أكـثر مـن ١٤,٨%، والباقى بالانتداب ، مع كل السلبيات المرتبطة به ، بل إن معهدا به ما يقـرب مـن ٢٥ ألف طالب ، لا توجد به هيئة تدريس ، رغم مرور أكثر من ربع قرن على إنشائه ، لأنـه يمثل فرص كسب ضخمة وسريعة لكثيرين ، فنبتت مصالح وازدهرت ، حـرص أصحابـها على أن يستمر هذا الواقع كما هو كى تستمر المنافع .

٨- للأباء الذين ينادون بإنشاء الجامعة الخاصة منطقا وجيها حقا لا يمكن غض النظـر عنـه ، وهو أن الله إذا كان قد أفاء عليهم بفيض من الرزق ، ولم يتمكـن أبنـاؤهم مـن الالتحـاق بالجامعات الرسمية ، بينما يستطيعون ذلك بالخارج ، مما يتطلب إنفاق أموال باهظة يسـتفيد بها الأجانب ، أفليست مصر أجدر بالحصول على هذا الإنفاق عن طريق جامعـة خاصـة ؟ لكن آباء غير القادرين ، لهم منطق آخر يستحق كذلك النظر والاعتبار ، وهـو : ولمـاذا لا توجه هذه الموال إلى الجامعات الرسمية لتعينها على تقديم تعليم أفضل نوعـا ، وفـى نفـس الوقت ، تزيد من أعداد المقبولين بحيث لا يتبقى إلا عدد قليل من أصحاب المستوى العلمـى المتدنى ؟

٩- " والذين فى اموالهم حق معلوم للسائل والمحروم : ، مبدأ الهى لابد من الالتزام به فى حالـة الجامعة الخاصة ، وترجمته العلمية ، أن تكون هناك نسبة لا تقل عـن ٢٠ أو ٢٥% منـح مجانية تعلمى لطلاب فقراء .

١٠- للمجلس القومى للتعليم دراسة ممتازة حول معايير الأداء الجامعى التى ينبغـى أن تتوافـر فى الجامعة الجيدة ، وإذا كان كثير منها يصعب تطبيقه على الجامعات القائمة بحكـم تراكـم عدد طويل من الصعوبات والمشكلات ، فإن فكرة " الخصوصيـة " لا تعفـى الدولـة مـن الارتكاز إلى مثل هذه المعايير فى منشأة ما زالت فى طور التشكل والتولد ، حتـى لا يكـرر البناء الجديد أخطاء البناء الجديد .

إننا فى كل هذا الذى سقناه من " ملاحظات " ومن " محاذير " ، إنما كنا نهتدى بمنطـق الدعاء الشهير : اللهم إنا لا نسألك رد القضاء ، ولكنا نسألك اللطف فيه !!!

تجفيف ينابيع الثقافة بالجامعة

فى أثناء عملى أستاذا زائرا لفترة محدودة بجامعة الكويت ، وأثناء سيرى إلى مكتبى ، حيث لم تكن الساعة قد دقت لتعلن الثامنة صباحا ، لاحظت طالبين أو ثلاثة ، يلصقون إعلانا فى أماكن متعددة ، كان منها بطيبعة الحال ،بالطريق الذى أسلكه ، فلما طالعت الملصق ، وجدته إعلانا لجماعة علمية طلابية بكلية الشريعة تنتقد " الاختلاط " بين الطلبة والطالبات فى بعض كليات الجامعة .

وتعمدت أن أظل واقفا بضع متوقعا أن أرى بعض رجل الأمن يهرعون للقبض على هؤلاء الطلاب ، فما وجدت أحدا . وانتظرت ان أرى بعض موظفى ومسئولى الكلية يبادرون إلى تمزيق الملصقات ، فما رأيت أحدا .. وتوقعت أن أرى تجمهرا وتحركا من بعض الطلاب المؤيدين والمعارضين ، فخاب توقعى .. وهكذا مرت المسألة دون " تعكير " صفو الأمن !!

أقول الحق : لقد حسدت طلاب جامعة الكويت على هذا .

الكويت التى ، لا أقول استهدفت بحوادث إرهاب هنا وهناك ، وإنما ، التى غزيت كلها واضطر معظم شعبها إلى التفرق فى بلدان مختلفة شهورا عدة ، وأشعلت النيران فى ثروتها الأساسية " آبار النفط " ، وخسرت عشرات المليارات من الدولارات ... ها هى ، بعد كل هذا ، لا تقيم الدنيا وتقعدها لأن طلابا لهم رأى - بغض النظر عن صحته أو خطئه - أعلنوه فى ملصقات وزعت على أنحاء الجامعة دون اعتقال وضرب ، ودون حظر وكبت .

فما هو الحال بالنسبة لطلاب جامعاتنا ؟

سأسلم - جدلا اقتناعا - بأن مثل هذه الأمور يستحيل أن نسمح بمثلها فى جامعتنا ، لكن، ماذا عن النشاط الثقافى ؟

لا زلت أذكر ، وأنا طالب بكلية الآداب بجامعة القاهرة فى أوائل الخمسينات ، كيف كنت أقضى ساعات واقفا متنقلا بين ردهات الكلية كى أقرأ صحف الحائط التى كانت تتنافس فيما بينها تنافسا ، أكاد أقول ، تفوقت فيه على بعض الصحف والمجلات المطبوعة ، حتى أنها ، مثلت " مدرسة " خرجت عددا غير قليل من مشهورى الصحفيين فيما بعد .

والآن ، أمر فى بعض الكليات ، فقلما أجد مجلة حائط واحدة ، وإن وجدت ، فسوف نجد أن موضوعاتنا تدور حول " فائدة عسل النحل " و " أهمية القدوة " ، مظاهر الجمال فى " شمس الأصيل " .. وهكذا .

كانت مجلات الحائط مدرسة للتثقيف وممارسة العمل الجماهيرى وطرح القضايا العامة. وأسأل بعض الطلاب : لماذا لا تصدرون صحيفة حائط ، فيحكون عن " سباق الحواجز "

نشرت بجريدة الوفد ، ربما عام ١٩٩٥ .

الرهيب الذى يئد الفكر ويخنق الرأى فى كثرة الإجراءات الروتينية والأمنية والرقابية والتعويقية .

ليس هناك مصرى عاقل يريد أن يضحى بأمن مصر ، ولكنى أيضا أقول ، أن ليس هناك مصرى عاقل يرضيه أن يجف هذا النبع الأساسى للتثقيف القومى ، فينهدم ركن من أركان " الأمن الثقافى " .

كذلك شاهدت فى نفس كلية التربية بجامعة الكويت إعلانات متعددة عن مهرجان سياسى ، أقيم فى حديقة الكلية ، دعى إليه بعض المتحدثين من خارج الجامعة ، وسألت " المشرف" على الجمعية التى نظمت هذا المهرجان : هل لابد من أخذ موافقات من الجامعة والكلية والأمن ومنك من أجل إقامة هذا ؟ وأفاجأ بأن الإجابة هى بالنفى !!

ومرة أخرى : أحسد طلاب جامعة الكويت .

وساعتها تذكرت أننى كثيرا ما أشعر باختناق من جراء القيود التى تكبل بها وزارة الشئون الاجتماعية أنشطة الجمعيات - وفقا لقانون عام ١٩٦٤- فأفكر فى نفض يدى من الجمعية التى أرأسها * كى أمارس نشاطى بالكلية التى أنتمى إليها ، فإذا بى أجد أن قانون الجمعيات الذى نلعنه وننظر إليه على أنه مكبل للحرية ، يصبح (ترفا) إزاء الوضع الحالى بالجامعات المصرية ، فليس من حقى كأستاذ بالجامعة (منذ أكثر من ثلاثين عاما) ، أن أدعو من أريد من المفكرين ليتحدثوا فى ندوات فكرية وثقافية إلا بإذن ... لا بل " أذون " وسين وجيم ، وأكون مستعدا لأن أسمع اعتراضا " وهو المرجح " على مجئ فلان أو علان حتى ولو كانوا من كبار المفكرين المشهورين ، ما دام هؤلاء لهم موقف مخالف للحكومة !

متى وكيف إذن يتعلم طلابنا مناقشة القضايا العامة ؟

متى وكيف إذن يتعلم طلابنا أن يكون للرأى معارضون ومخالفون ؟

متى وكيف إذن يتعلم طلابنا أن الجدال بالتى هى أحسن نشاط مشروع ومحمود ؟

أليس هذا النهج يشير إلى نتيجة خطيرة لابد وأن تفزعنا جميعا ، ألا وهى أنه ما دام السبيل مغلقا ، أو معرقلا ، فى كل هذا ، فلا سبيل إلا العنف ؟!

إننى إذ أدعو إلى إعادة النظر فى إحياء هذه الينابيع ، فإنما من أجل تجفيف ينابيع العنف.

إننا كثيرا ما نردد : إذا دخلت الملائكة خرجت الشياطين ..

وفى يقينى أن رفع الحظر عن قنوات التثقيف بالجامعة ، من شأنه أن يعزز الأمن الفكرى والثقافى لدى طلابنا الذى هو الدرع الواقى من محاولات تخريب الوعى ، ومن ثم نسير على الطريق الصحيح نحو الأمن السياسى !

---

* كانت رابطة التربية الحديثة

لا ..... لهـذه الجامعـــة !!

الدعوة إلى إنشاء جامعة خاصة باسم جامعة خاصة باسم جامعة الشرق الأوسط العلـــوم والتكنولوجيا فى مصر إنما هى مظهر من مظاهر توجه عام بدأنا نراه من سنوات يسـعى إلـى " الخصخصة " ، فإذا كان ثمة خصخصة فى مجال الاقتصاد فلماذا لا يكون كذلك فـــى مجـال التعليم ؟

الحق أن خصخصة التعليم بدأت قبل خصخصة الاقتصاد ، فطوال سنوات ثورة يوليـــو ١٩٥٢ ، حيث المد الاشتراكى ، وسيادة سياسة التوجيه الحكومى وسيطرة الدولة ، كانت هنـــاك دائما مدارس خاصة ، بل ومعاهد عليا خاصة . ولكن كل هذا وذاك ، إنما كان يشـبه مجـالات " صغيرة " متعددة سمحت الدولة فى هذه الحقبة للقطاع الخاص بالاستثمار فيها ، أمـا " التعليـم الجامعى " فقد ظل شأنا " سياديا " يمنع القطاع الخاص من الاقتراب منه ، تماما مثلما هو الأمـر فى صناعة مثل الحديد والصلب ، ومرافق مثل البريد والسكك الحديدية ... وهكذا .

فهل تغير الحال الآن يبرر بالفعل الاستجابة لإنشاء هذه الجامعة الخاصة ؟

إن هذا هو ما نحاول مناقشة فيما يلى :

فى كثير من المقالات والندوات والكتابات التى تتحمس لإنشاء جامعة أو جامعات خاصـة فى مصر ، نجد دائما تشبيه ما يدعون إليه بما حدث فى مصر فى أوائل القـــرن الحـالى مـن دعـوة ، تجسدت بالفعل عام ١٩٠٨ فى جامعة أهلية وطنية ، وهم فى هذا التشبيه يسـتخدمون - كما هو واضح - منطق " القياس " الذى يسحب الحكم المعروف عن قضية أخـرى جديـدة ، نتيجة إبراز الاتفاق والتشابه بين القضيتين .

لكن هذا المنطق القياسى ، يمكن أن يكون مضللا نتيجة زيف هذا التشـابه المزعـوم ، وبالتالى تسقط قيمة الحكم المراد إثباته للقضية الجديدة .

ومن هنا كان لنا أن نتساءل : هل هناك بالفعل تشابه بين فكرة الجامعـة الأهليـة التـى ظهرت عام ١٩٠٨ وما بين ما يدعون إليه هذه الأيام ؟

كـــلا .....

فحتى أوائل القرن ، لم يكن بمصر جامعات ، وكان الموجود محدودة علـى الأصـابع ، من مدارس عليا يغلب عليها الطابع المهنى الحرفى الضيق ، لتخريج مجموعة مـن الموظفيـن

جريدة العالم اليوم ، لندن ، فى ١٩٩٢/٧/٩

تحتاج إليهم أجهزة الدولة ، بينما نحن الآن نملك جامعات عديدة ، لبعضها فروع منبثة فى كل المحافظات على وجه التقريب .

وكانت الجامعة الأهلية الوطنية نتاج جهد جمع من " المفكرين " الذين تبرعوا وجمعوا تبرعات لإنشاء الجامعة لوجه الله تعالى ولوجه الوطن ، على غير ما يراه الآن ، من رغبة عدد من " التجار " استثمار مبلغ كبير من المال فى إنشاء جامعة كمشروع تجارى .

وكانت مصر محتلة من قبل الجيش الإنجليزى ، وفى ظل الاحتلال ، كانت القيادة العامة فى المستويات العالية من مواقع العمل والخدمة والإنتاج فى يد الأجانب ، مما حفز الأمة إلى الوعى بأهمية وجود " مصنع لصناعة القيادات الوطنية " ، عن طريق إنشاء الجامعة .

ولقد أنشئت الجامعة الأهلية الوطنية لا لأبناء الداعين إليها ، وإنما كل أبناء المصريين ، وكان أهم سبيل إلى ذلك ، أن رسومها كانت قليلة ، يقدر عليها كثيرون .

وهكذا ينتفى التشابه ، وبالتالى تسقط حجة هامة من تلك الحجج التى يرفعونها فى التشبه بعمل وطنى شعبى خالص .

هذا من الناحية التاريخية .. فماذا عن الناحية الاقتصادية ؟

لقد تنبه عدد قليل من علماء الاقتصاد إلى أن التنمية لا تعتمد على الموارد الطبيعية وحدها ، وإنما تعتمد كذلك على " بشر " يكونون على قدر كاف من المهارة الفنية والمعرفة العلمية يمكنهم من تعظيم الإنتاج . وأجريت دراسات عديدة أثبتت جميعها أنه -غالبا- كلما زاد قدر التعليم للقائم بالعمل ، كلما أدى ذلك إلى زيادة المردود الاقتصادى ، مما كان دافعا لكافة الأمم والشعوب أن تجد وتسعى فى سبيل نشر التعليم العالى بين مواطنيها ، وأصبح معتادا ، عند المقارنة بين الأمم ، من حيث ارتفاع مستوى المعيشة والدخل ، أن نلحظ اتفاقا واضحا بين تقدم التعليم وانتشاره وبين ارتفاع معدلات التنمية والمعيشة .

تلك هى وجهة النظر الاقتصادية التى نؤكد نحن أيضا ثقتنا بسلامتها وصحة منطقها ، لكننا فى الوقت نفسه نؤكد أن الاستناد إليها وحدها ، لا ينتج النتيجة المبتغاة ، بدليل خبرة العقود القليلة الماضية .

فمنذ أول الستينات على وجه التقريب ، عندما اندفعت كثير من الدول النامية التى نالت استقلالها إلى مزيد من الانفاق على التعليم لنشره بين المواطنين ، أملا فى أن يحقق لها الآمال المنشودة ، فإذا به يفشل إلى حد كبير فى هذا .

ذلك لأن هناك سؤالان آخران لابد وأن تتحدد الإجابة عنهما وهما: أى نوع من التعليم ؟ ووفق أى توجه ؟ فالسؤال الأول يتعلق بالكيف والمستوى من الناحية الفنية التربوية ، فلقد أشاع كثيرون أن المهم هو نشر التعليم ، فإذا بالمستوى المنتشر يجئ سقيما هشا لا يلتحم بفعاليات

العمل الانتاجى والخدمى ، فيجئ هذا التعليم معوقا للتنمية من ناحيتين : الأولى أنه يستنفذ أموالا ضخمة فى غير محلها ، والثانية أنه لا يزود المتعلمين بالمقومات اللازمة لدنيا العمل .

أما السؤال الثانى ، فهو يتعلق بالأيديولوجيا الحاكمة والموجهة للتعليم وتحديد أصحاب المصلحة فى المجتمع : هل هو تعليم للجميع حقا ؟ أم هو تعليم لأعداد " صفوة " تتحكم وتدير ؟ هل هو تعليم يغير وينتج شخصيات تطور المجتمع وتعمل على تقدمه ؟ أم هو تعليم إنتاج ما هو قائم ليظل الوضع القائم مستمرا ومتجذرا ؟

ومن هنا فليست المسألة هى إبراز لقيمة التعليم وأهميته ومن ثم استنتاج الحاجة إلى جامعات وإنما هى بالدرجة الأولى " الوجهة " التى يتخذها هذا التعليم ، والمصلحة التى يمثلها ، والأهداف التى يسعى إلى تحقيقها سواء الأهداف المعلنة أم الضمنية .

إنه لمن الواضح أن مشروع إنشاء جامعة خاصة فى أواخر القرن العشرين مشروع باهظ التكاليف ، تحتاج بداياته إلى عشرات الملايين من الجنيهات ، لتغطية نفقات الجامعة الرأسمالية والجارية ، حتى لقد أصبح ينظر بعين الشك إلى إمكان تغطية هذه النفقات عن طريق الهبات والتبرعات والإعانات والرسوم الدراسية وحدها ، وبروز الحاجة إلى إعانة الدولة .

إن أخشى ما نخشاه أن يدفع الحماس البعض إلى سرعة التكوين والإنشاء ، ثم يتعثر المشروع نتيجة عجز التمويل ، بعد أن يكون مئات أو آلاف من الطلاب قد قطعوا شوطا على الطريق فتتعالى أصوات بوجوب إنقاذ " أبنائنا " ، وضرورة تدخل الدولة ، وتكون النتيجة أن تجد الدولة نفسها مضطرة إلى إعانة الجامعة بحجة ما ، تلك الحجة التى لم يعدم أصحاب المصلحة من علية القوم فى اختراعها ، فى الوقت الذى تحتاج فيه جامعات الدولة إلى قرش !!

والذين يسوقون ضمن مبرراتهم إحصاءات بأعداد كبيرة من الجامعات فى دولة مثل الولايات المتحدة ، لابد وأن يضعوا فى اعتبارهم ظروف هذه الدولة منذ إنشائها وحتى الآن ، وأن هذه الظروف من الخصوصية بحيث يستحيل أن تتكرر ، ونسألهم أن يجيبوا : كم جامعة خاصة فى بريطانيا ؟ وفرنسا ؟ وغيرهما من دول العالم الغربى المتقدم ؟ لا أريد أن أسبق فأقول أن الجامعات الخاصة نادرة ، وإنما فقط أزيد بطرح تساؤل آخر : كم جامعة خاصة أنشئت فى مثل هذه البلدان فى السنوات الأخيرة ؟

إن الإجابة ستكون صادمة لأنصار الجامعة الخاصة لأن التقدم العلمى والتكنولوجى جعل مثل هذا المشروع من الضخامة إلى الدرجة التى تعجز أى هيئة أو مجموعة أفراد عن القيام به، وإلى الدرجة التى جعلت مثل هذا المشروع أشبه بالمشروعات العملاقة التى تجد الدولة نفسها أمام ضرورة أن تقوم هى به لأن رأس المال الخاص لا يقدر على ذلك ، وإن استطاع ، فهو لن يحصل على العائد الذى يتطلع إليه نتيجة استثمار مبالغ رهيبة .

وإننا لنذكر بهذه المناسبة خبرة جامعة عربية خاصة أنشئت منذ سنوات قليلة بإحدى الدول العربية تحمل اسما مشابها جدا ،بدأت بداية زاهرة أوحت بتفوقها على الجامعة الأمريكية ، فإذا بها بعد عام واحد تتعثر ماليا فتنقص رواتب العاملين فيها ، بل وتمر شهور دون أن يتسلموها فيهرب بعضهم منها . لا أقول سماعا أو قراءة وإنما عن " خبرة " و " مشاركة " لبعض الوقت !!

إن فى مصر ، كما هو معروف ، جامعات ، مهما شابها من سلبيات وواجهها من عثرات ، إلا أن بها من الكفاءات والخبرات والمقومات ما يمكن أن يجعلها طاقة تحريك فعال نحو مزيد من التنمية العلمية والفكرية والاقتصادية ، وما يعجزها عن تحقيق ذلك على الوجه المرغوب إلا نقص فى التمويل ، فإذا كان نفر من المواطنين يدعون إلى جامعة خاصة من منطلق وطنى ، ويبدون استعدادا لإنفاق مال ، مؤكدين أنهم لا يستهدفون ربحا ، فلماذا لا يتوجهون بهذا إلى التعليم العالى لتدعيم هذه الجامعات القائمة بحيث تستطيع أن تتوسع فى قبول الطلاب ، وتستقطب مزيدا من الكفاءات المحلية والعالمية وتتيح مزيدا من البحوث والدراسات ؟

ومن الغريب حقا أن نسمع من أنصار هذه الجامعة المقترحة أنهم يريدون تخصصات ليست موجودة بالجامعات القائمة ، والرد بسيط وهو أن ليس هناك ما يمنع من إيجاد هذه التخصصات . ومع ذلك ، فإننا إذ ندقق النظر فيما يقترح من تخصصات تبدأ بها الجامعة ، نجد أنها تكرر تماما تخصصات موجودة بالفعل ، بل ويمتلئ السوق بفائض منها كبير مثل تخصصات إدارة الأعمال والزراعة والقانون ، ذلك لأن المشروع الخاص يعجز بالفعل عن اقتحام مجالات التعليم الهندسى مثلا والتعليم الطبى لأن هذا وذاك يحتاج إلى مئات الملايين من الجنيهات .

ولقد شهدنا بالفعل ، عندما دعى إلى التعليم الجامعى المفتوح أن الجامعات التى أنشأته افتتحت تخصصات تعتمد على الكليات الحكومية القائمة ونفس أعضاء هيئة التدريس ، بحيث تأكد أن مثل هذا التعليم إنما هو باب خلفى لفئات من الطلاب ، ولمكاسب للأساتذة والتفاف حول مجانية التعليم .

وإذا قيل أن نوعية الإعداد فى التخصصات المشار إليها ليست بالكيفية المتقدمة التى يحتاجها السوق ، تساءلنا : وهل هناك ما يمنع من تطوير الإعداد القائم فى الجامعات ؟

كذلك فالإحصاءات المختلفة تشير إلى بطالة واضحة فى خريجى الجامعات ، رغم أن نسبة الخريجين تقل عن مثيلها فى بلدان أخرى كثيرة ، إلا أن معدلات التنمية فى مصر منخفضة إلى الدرجة التى تجعل السوق عاجزا عن استيعاب من تخرج ، فما بالك بمن ينتظر ؟.

وكثيرون منا قد ينسون أننا بالفعل قد شهدنا منذ سنوات غير قليلة عددا من المعاهد العليا الخاصة ، والدارس لهذه التجربة لابد أنه سيصدم بالأوضاع المتردية لهذه المعاهد والتى تحولت فى النهاية إلى تزويد السوق بمزيد من المتعطلين ، وإفادة مجموعة من المنتفعين بآلاف من الجنيهات ، مكاسب امتحانات ومحاضرات وتوزيع كتب ، دون أن تستطيع هذه المعاهد أن تكون لنفسها كوادر خاصة ، وظلت ، وقد مر عليها بضع عشرات من السنين وهى تعتمد على الانتداب ، فضلا عن نقص واضح فى الأجهزة والمقومات الأساسية .

وإن أخطر ما فى مشروع جامعة الشرق الأوسط ، أنه يستند إلى مقولة تحتاج إلى تحفظ ومناقشة ، فالعلم بالفعل عالمى ، لكن الثقافة ليست كذلك ، إنها وطنية بالدرجة الأولى ، دون أن يعنى ذلك عدم انفتاحها للاستفادة من الثقافات الأخرى ، بمعنى ان الدراسات الخاصة بالكيمياء والفيزياء وعلوم الهندسة والطب وما شابه هذا وذاك لا خلاف فيها بين مجتمع وآخر ، لكن التخصصات الإنسانية والاجتماعية تعبر عن ذاتية ثقافية للأمة ، ولابد أن تعكس فلسفتها وعقيدتها وقيمها وآمالها المستقبلية ، فكيف تكون البداية على مستوى " شرق أوسطى " ، كفرع من جامعة فى " الولايات المتحدة الأمريكية " فى مجالات معظمها من قطاع العلوم الإنسانية والاجتماعية ؟

لكـن .. أيـن هـــو ؟!

المساجلة الفكرية بين د. عبد الله الشيخ وبين د. محمد المهيني** على درجة من الإغراء العقلي ، بحيث يصعب على مثلي أن يراها تمر دون أن يتبعها كي يحظى بالقرب منها !

إن هذه المشاركة قد تدفعني إلى محظور ، دائما أكون شديد الحرص على عدم الوقـــوع فيه .

فمثلي من " الوافدين " ، يضع نصب عينيه ، عندما يجئ أستاذا زائر لجامعة الكويـت ألا " يحشر " نفسه في الشئون الكويتية المحلية الخاصة ، إلا إذا طلب منـــه الـــرأي بصفـــة وديـــة استثنائية.

لكن ما يبرر لي هذه المشاركة :

أولا : أن هذه المساجلة ، وإن كان طرفاها أستاذين جامعيين كويتيين ،إلا أنها في حقيقة الأمـــر ليست " هما " كويتيا محليا خاصا إلا من حيث الشكل ، لكنها في جوهرها وفحواها تشـــير إلى " هم " تربوي عام ، يتصل بمهنة التعليم الجامعي والمساحة المتاحة لحريـــة الحركـــة والتفكير لممارستها ، والعلاقة بين السلطة الجامعيـــة ، والأســـتاذ الجـــامعي ، ومفـــهوم الاستغلال الجامعي ومداه .

ثانيا : أن العلاقة بين كاتب هذه السطور وبين الطرفين على درجة من الود والتقديـــر ، بحيـــث تبدد أي سوء مظنة محتملة ، وإنما العكس هو الصحيح ، فهذه العلاقة تعزز حسن النيـــة وشرف المقصد ، وتنفي احتمالات التحيز إلى هذا أو ذاك .

ثالثا : إن رؤية طرف آخر مغاير في الموضع وفي الظروف والاهتمام والجنسية وربما يفيد فـــي " تكميل " الرؤية .

إن هذا المبرر الثالث بصفة خاصة قد أتاح لي فرصة البصر بنوعية العلاقة بيـــن رأيـــي الزميلين . إنها ليست علاقة " تناقض " وإنما هي علاقة " تضاد " إذا شئنا أن نستخدم لغـــة أهل المنطق . وعلاقة " التناقض " تعني أن الرأي " أ " إذا كان صحيحا ، فلابد أن يكـــون الرأي " ب " مخطئا ، والعكس أيضا صحيح . أما علاقة " التضاد " فإنها تشير إلى حكـــم مختلف .

وتفسير ذلك أننا هنا إزاء اختلاف زاويتي رؤية لا تناقض بينهما ، وإنما " تكامل " يجعـــل الأخذ بإحداهما وإسقاط الأخرى هو الخطأ بعينه ، فالدكتور عبد الله يقـــف في زاويـــة " عمل "

---

* نشرت بصحيفة الوطن الكويتية ، في اواخر العام الدراسي إما ٩٣ أو ١٩٩٤ .

** زميلان من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الكويت

الإدارة الجامعية ، والدكتور المهينى يقف فى زاوية " علم " الإدارة الجامعية . وهذا التصنيف لا يقوم على أساس " التفاضل " وإنما على أساس " التكامل " . وغنى عن البيان ، الإشارة إلى كم لا يستهان به من التراث الفكرى - قديما وحديثا - لأمتنا يؤكد أن العلم بغير عمل جموح فى فضاء ، وأن العمل بغير علم كالسير ليلا بغير مصباح !

إن رجل العمل الجامعى ينطلق من هموم الممارسات التى يعيشها وتلسعه نيرانها . ورجل علم الإدارة ينطلق من أسس العلم ومقوماته وأصوله .. الأول عيناه ، على " ما هو كائن" والآخر عيناه ، على " ما ينبغى أن يكون " !

ومرة أخرى ، لا أريد الزج بنفسى فى أتون أمثلة الممارسات التى أشير إليها فى مقال الزميلين ، فهذا لا يعنينى بالدرجة الأولى بقدر ما يعنينى ما أشرت إليه من حيث توجيه الحديث إلى " لب " القضية !

وربما أسمح لنفسى بالإشارة إلى " الطبعة المصرية " للقضية ، لا لشئ ، إلا لخبرتى وعلمى بها ، حتى يتبين لنا " عموميتها " .

فمنذ سنوات ، والحديث قائم فى مصر عن الحرية الأكاديمية ، وتدخل السلطة السياسية والجامعية أحيانا فى الحد منها ، وعن الحصانة ، التى يجب أن تتوفر لأستاذ الجامعة ، وعن " المكانة " العالمة التى يجب أن يتمتع بها .

كان رأيى دائما هو ، إن هذا كله صحيح بالنسبة للأستاذ الجامعى بالمواصفات المطلوبة، والممارسات المطابقة لها ، لكن السؤال هو . هل الجمهرة الغالبة فى الساحة الآن تمثل بالفعل " الأستاذ " الجامعى المطلوب ؟

عندما كان أستاذ جامعى " أحمد لطفى السيد " يسرع بتقديم استقالته كمدير للجامعة ، لأن السلطة السياسية نقلت أستاذا جامعيا " طه حسين " إلى مكان آخر بغير إذن الجامعة .

وعندما رفض أستاذ آخر " طه حسين " أن يرضخ لإغراء السلطة السياسية بتولى رئاسة تحرير صحيفة حزب رئيس الوزراء .

وعندما كان هناك أحمد أمين ، بشموخه الفكرى ، وعبد الرازق السنهورى بعبقريته القانونية ، وعلى مصطفى مشرفة بنبوغه العلمى .

... إلى غير هذا وذاك من أساتذة رواد كانوا يعطون بلا حدود ويكرسون كل وقتهم للعمل العلمى والفكرى ، ويكونون حولهم مدارس علمية حقيقية .

عندما تكون الجامعة مكونة - لا نقول كلها وإنما أغلبها - من مثل هؤلاء عندئذ يمكن لنا أن نتحدث عنه " مكانة " و " حقوق " و " حصانة " !

لكن هناك فئات جديدة ، تتزايد الآن فى الساحة ، تسلك سلوكا مختلفا عما كان يسلكه جيل الرواد .

إننى أعى تماما أن " الدنيا تتغير " ، وبالتالى ، يستحيل تصور التماثل والتطابق فى المفاهيم والممارسات ولكن أخلاقيات المهنة ، ومقومات العمل الجامعى ومواصفات الأستاذ المطلوب ، لا يمكن تصور تغير فيها إلى وراء ، وإنما التصور ، أن تتغير إلى الأمام .

وفى ظنى أنه رغم اختلاف الظروف بيننا هناك فى مصر وبينها هنا فى الكويت ، إلا أننا إزاء تطبيق لنظرية الأوانى المستطرقة ! قد يكون الشكل هنا " مستطيلا " وهناك " مستديرا " ، وفى مكان ثالث " مثلثا " ، لكنها - على المستوى القاعدى - متحدة !

إننى كثيرا ما أشبه هذه الحالة بحالة مريض - مثلا - بالسكر . فمما ينبغى أن يكون ، أن يتناول الإنسان كما من السكر فى طعامه . لكن نفرا من الناس نتيجة ممارسات خاطئة يقع فريسة اختلال فى هذه النسبة فى جسمه ، عندئذ ، لابد للطبيب من أن يضع قيودا على تعامل المريض مع السكر .

.. وهكذا نجد ، أنه مع علمنا بضرورة تناول الإنسان للسكر ، لكن : ما العمل عند ما يقع فى مرض السكر ؟!

لكننا ، من ناحية أخرى ، نجد قيادات تستغل هذ المعنى ، فتقع فى خطأ التعميم دون الاستناد إلى استقراء عينة كافية ، تماما ، مثلما نجد بعض القادة فى مجتمعات نامية : يستندون إلى هذا المنطق ، فيقولون - مثلا - إن ممارسة الحرية فى مجتمع متخلف ، تشيع فيه الأمية ، تضر أكثر مما تنفع ! ومن هنا - هكذا يستنتجون - لابد من " ضوابط " ، و باسم هذه الضوابط تتكاثر القيود والسدود والحواجز ، حتى لقد يتحول الوطن كله إلى سجن كبير !

ومن هنا كان لنا أن نؤكد أنه إذا كانت هناك ممارسات فى الساحة الجامعية غير ملتزمة ، فلابد من رصدها لنعرف حجمها ، فقد تكون محدودة ومعدودة ، فلا تتخذ مبررا للتقييد والتحجيم .

والقاعدة الشهيرة ، لابد أيضا أن تنطبق هنا ، وهى القاعدة التى تقول إن علاج أمراض الحرية لا يكون بعمل مضاد .. بعمل من أعمال القهر والقسر ، فالممارسة الديمقراطية هى نفسها الكفيلة بالتصحيح الذاتى .

وعلى سبيل المثال ، فهذه الصور التى شاعت فى الفترة الأخيرة ، نقدا للعمل الجامعى ، لا ينبغى الفزع منها ، والغضب ، وإحاطتها بسوء الظن ، فهذا النقد ، إن كان غير صحيح ، فماذا يضير لابس الثوب /ناصع البياض ، إن قال عنه آخر أن به بقا تلطخه ؟ وإن كان صحيحا، فهذا النقد ، يكون سبيلا للتصويب والتصحيح .

الأستاذ (الرسالة) والأستاذ (الموظف) *!!

أبادر فى البداية إلى التأكيد على أن كلمتى هذه لا أقصد بـــها أن أنـــال مـــن الموظـــف المصرى الحكومى ، إذ أنا أقدر تماما حجم الأعباء التى يحملها والظروف الطاحنة التى يعيشـــها ومن ثم ، فمن غير المتصور أن أضيف إليه مزيدا من القسوة ، وإنما هى سهام نقد نوجهها إلـــى " سلوكيات " يقوم بها نفر من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات تخرجهم من دائرة الـــدور الـــذى ينبغى أن يقوموا به .

منذ ما يقرب من أثنى عشر عاما ، كنت أناقش رسالة دكتوراه لمدرس مســـاعد بتربيـــة عين شمس ، كنت أشرف عليه ، فكان مما قدمته به كلمات ظلت محفورة فى الذاكـــرة ، حتـــى أننى أرددها كثيرا ، إلى الآن ، كلما استدعى الموقف ذلك . كانت تلك الكلمات تقول :

إننا نجد لدينا - أحيانا - فى الجامعات :

موظف بدرجة أستاذ ...

وأستاذ بدرجة معيد أو مدرس مساعد !!

وأشرت إلى المدرس لمساعد لأقول أنه من هذا الصنف الثانى !!

وقد أثبتت الأعوام التالية صدق فراستى فى هذا الشخص بالفعل .

ذلك أننا ، ومنذ سنوات بدأنا نجد فئة أصبحت غالبة الآن ، من أعضاء هيئة التدريس قـــد فهمت من (الأستاذية) أنها درجة مالية ، وموقع يتيح له أن يمارس عددا من المهام الإداريـــة ، وفى نفس الوقت ، تعفيه من المهام الأصلية .

فإذا كان من المهام الأصلية " التعليم " ، فهو كثيرا ما يغيب عن محاضراتـــه أو يكلـــف معيدا أو مدرسا مساعدا أو مدرسا بأن يقوم بذلك بدلا منه ، وهذا هو الأمر الغالب ، على أســـاس أنه " أستاذ " ، ومسألة " التعليم " هذه ، عمل ذو شأن بسيط لا ينبغى أن يضيع هو وقته الثميـــن فيه حيث أنه متخم بالاجتماعات واللجان والسفريات والأعمال الإدارية . وحتـــى لـــو لـــم يكـــن مشغولا بمثل ذلك ، فيكفيه أن يجلس هكذا على كرسيه ، معفيا نفسه من هذا الواجب " الصغـــير " - فى نظره- !!

وإذا كان من المهام الأصلية " البحث " ، فإن هذا البحث يكون مرحلة ينتهى بـــالحصول على " الأستاذية " حيث هى الهدف ، وما دام الهدف قد تحقق ، فلماذا اســـتمرار التعـــب والكـــد والنصب ؟!

---

* الأهرام ، ملحق الجمعة ١٩٩٤/٨/٢٦

لكنه - بحكم الموقع والأقدمية - يجد نفسه مكلفا - أحيانا - من بعض الجهات أو المؤتمرات بأن يكتب " ورقة " فى موضوع ما ، فماذا يفعل ؟ هنا أيضا يحيل الأمر إلى أحد أعضاء هيئة التدريس ممن يصغرونه فيقوموا عنه بذلك ، وباسمه هو !

وإذا كان من المهام الأساسية " خدمة المجتمع " ، فهو ينظر إلى ما كان يقوم به من تعليم - قبل الأستاذية - ، بحيث ، كان بدوره يعود بالفائدة على البلد ، وقد آن له أن يستريح ويهنأ بوقت الفراغ .

لكنه ، بحكم الموقع والشهرة ، قد يجد نفسه مدعوا من قبل بعض الجهات الخارجية للمشاركة فى أعمالها توجيها وإشرافا ودراسة ومناقشة . هنا لا يكون هناك مانع لديه بشرط أن يكون ذلك بأجر ، وأجر " محترم " ! أما إذا كان المطلوب عملا تطوعيا خيريا ، فلابد وأن يكون " مشغولا " عن هذا ، ولا تسمح له الظروف بذلك !

لكن الأستاذ الذى ينظر إلى نفسه ، على أنه صاحب رسالة ، فإنه يرى أن حاجة الطلاب إلى " تعليمه " تزداد كلما ازداد هو علما ورفعة وموقعا وخبرة ، وأن " التعليم " هو فرصة هامة متكررة تجعله بين الطلاب ، فيسعد فى وسطهم مثلما تسعد الدجاجة وهى وسط أفراخها الصغار ، فهؤلاء الطلاب هم " التربة " التى تنبت فيها زرع الغد .

والأستاذ صاحب الرسالة ، هو الذى يقول لنفسه : الآن ، بعد أن تحررت من ضغوط " الترقية " أستطيع أن " أبحث " فى قضايا ومشكلات بكامل حريتي ، وأختار منها ما يتفق وميلى واهتماماتى وأثبت للآخرين أن الذى يكتب هو " أستاذ " وليس " مبتدئا " ، وان استمرارية البحث هو تأكيد دائم للأستاذية وممارسة حقيقة لها .

وهو باعتباره " بشرا " يتطلع فى هذا وذاك إلى أن يأخذ أجرا ، لكنه يعلم فى نفس الوقت أنه " ليس بالخبز وحده يحيا الإنسان " ، وأن الزكاة ليست فقط " مالا " عن " مال " وإنما هى كذلك " جهد بشرى " يمكن أن يبذل عن " ثروة بشرية " متمثلة فى فكره وشخصه وعمله .

هذا هو " الأستاذ " الحقيقى ..

أما الآخر ، فهو موظف بدرجة أستاذ !!

وإذا كنا نقول أن الجامعة هى عقل المجتمع ، وهى قائدة التطوير والتنوير ، فإنها لا يمكن تكون كذلك إلا بمقدار غلبة " الأستاذ الرسالى " على " الأستاذ الموظف" .!!

ويسألونك .. عن الجامعات الخاصة * !

أعرف أنه من المرغوب فيه أن يبدأ الكاتب قارئه بما يفتح شهيته للقراءة . ومن المؤكد أن مواجهة القارئ بما يثير فى نفسه الاستياء والحسرة ، ليس مما يفتح هذه الشهية . ولكن ماذا أفعل وأنا ، كمواطن ، تفاجئنى الأحداث كأنها أمواج عاتية تلطمنى من مختلف الجهات بحيث لا أجد نفسى مستعدا لمواجهتها إلا بالصراخ والعويل ؟!

لقد وضع العلماء والخبراء العديد من المعايير التى يصنفون بها المجتمعات إلى مجتمعات متقدمة وأخرى متخلفة . ومعظم هؤلاء العلماء علماء سياسة واقتصاد ، ثم انضم إليهم مؤخرا علماء آخرون من بعض التخصصات الأخرى العلمية ، ومن بين هؤلاء ، علماء النفس الاجتماعيين ، فقد لاحظوا أن المجتمع المتقدم ، عادة ما تقوم سياسته على " التحسب " و " التوقع " ، لا من باب الرجم بالغيب ، ولكن من باب التحوط والاستعداد ، ومن هنا يعدون " سيناريوهات " لاحتمالات مختلفة يمكن أن يجئ بها المستقبل فلا تفاجئهم ، ويكون الاستعداد لها متوافرا ، وهكذا إذا ما جد على الساحة جديد ، وجدوا بين أيديهم خطة شبه كاملة جاهزة لمواجهة الموقف .

وعلى سبيل المثال ، فإن ما حدث فى منطقة الخليج عام ١٩٩٠ ، كان أحد الاحتمالات المتوقعة ، التى تمت دراستها من قبل ، وتم التفكير فى الاستعدادات والإجراءات التى يمكن اتخاذها .

أما فى المجتمعات غير المتقدمة ، فإن المستقبل لديها مجهول دائما ، ولذلك نتركه إلى أن تهب رياحه ، فلا يكون هناك من تصرف إلا ما يقع تحت باب رد الفعل ، وآية ذلك أن العرب " فوجئوا " بفوز " الليكود " فى الانتخابات الإسرائيلية ، مع أن هذا كان احتمالا واردا ، فكان عملهم هو " رد فعل " ، بل تنادت أصوات تقول : فلننتظر شهورا أخرى حتى نرى ماذا سيفعل نيتنياهو ، ثم نفكر فيما يجب عمله ، وبذلك نكون قد أعطيناه الفرصة !!!

فى الحالة الأولى ، يجد الإنسان نفسه سيد الموقف ، يستطيع التحكم فيه وتوجيهه إلى ما يريد ..

وفى الحالة الثانية ، يجد الإنسان نفسه تحت رحمة الظروف ، تسيره كما يراد له من قبل أخرين .. ويتركز جهده فى تحجيم الأضرار إلى أدنى حد يمكن .. وقد يستطيع ذلك وقد لا يستطيع .

---

* نشرت بمجلة الهلال ، أواخر عام ١٩٩٦ .

هكذا نحن الآن أمام قضية الجامعات الخاصة ..

فلقد صدر القانون ، وأصبح الأمر واقعا .. وهكذا يجد الكاتب نفسه فاقدا لأهم وظيفة يمكن أن يقوم بها ، فهو عندما يسبق القرار .. يقود ويوجه ويغير ويصحح ، لكنه عندما يفاجأ بالقرار ، فماذا يكون له من دور إلا الشرح والتبرير والتفريط أو الصراخ والعويل والقدح ؟!

منذ أن بدأت مصر تعلم أبناءها بالصورة النظامية المعروفة فى مدرسة أو فى معهد ، أو ما شابههما كان هذا الجهد " أهليا " ، ولم تضع الدولة فى اعتبارها أن تعليم الناس مهمة من مهامها ووظيفة من وظائفها ينبغى أن تخصص لها الأموال ويعين لها العاملون .

ودون أن نستطرد ونوغل فى التاريخ ، يكفى أن نشير إلى ما كان عليه الأمر فى العصور الإسلامية ..

كان التعليم ينظر إليه على أنه من أعمال " البر " و " الخير " التى عرف المسلمون أن المطلوب منهم أن يقوموا به ويبذلوا فى سبيله الجهد والمال ، واستند هذا إلى كم غير قليل من النصوص الشرعية ، قرآنية أو نبوية أو منهما معا ، تحض على طلب العلم ، إلى حد تشبيه " المداد " الذى يستخدمه العلماء بدم الشهداء ومساواته به . والمتأمل فى حديث الرسول صلى الله عليه وسلم : " إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث ! صدقة جارية وابن صالح يدعو له ، وعلم ينتفع به " ، نجد أن أمرين من الثلاثة يتطلبان تربية وتعليما ، والصدقة الجارية ، يدخل فيها إنشاء مدرسة تنتفع بها الأجيال المتتالية ، فجريان الصدقة ، أن يظل الانتفاع بها مستمرا ، مثل شق طريق يسهل للناس الانتقال .

وهكذا اندفع أغنياء كثيرون " يوقفون " جزءا من ثرواتهم للإنفاق منها على مدرسة ينشئونها أو مسجد " إلى ما شاء الله بعد وفاتهم " ، يفتح أبوابه للتعليم ، مثلما يفتحها للصلاة ، وبذلك حلت العقدة الكبرى ، إذ توفر للمدارس والمساجد " التمويل " اللازم للإنفاق منه على عملية التعليم ودفع مرتبات المعلمين . من هنا لم تطلب " مصروفات " أبدا من الطلاب ، بل لقد كانت تدفع لهم " رواتب " نقدية وكثيرا ما تكون كذلك عينية .

ولأول مرة فى تاريخ مصر تقوم الدولة بصفتها الرسمية بإنشاء المدارس فى ظل حكومة محمد على . ولأن مفهوم " الحكومة " أنها هى " ولى الأمر " فقد تكفلت الدولة بالإنفاق على ما أنشأته من معاهد دون أن تطلب من الطلاب تحمل أى جزء من كلفة التعليم .

ولم تبدأ مطالبة المواطنين بالمشاركة فى تحمل نفقة التعليم إلا فى عهد الاحتلال البريطانى الذى حصر جهده التعليمى فى إنشاء عدد محدود من المدارس يكفى لسد حاجة الجهاز الحكومى إلى بعض الموظفين .

وأدركت الحركة الوطنية ، كما عبر مصطفى كامل ، أن أحد الوسائل التى يمكن بها إيقاظ وعى الأمة ، أن يتوافر لديها كوادر وطنية تسلحت بالعلم المتقدم والفكر الحر والعقل الناقد ، فدعا إلى إنشاء جامعة " أهلية" حتى تكون بعيدة عن توجيه الحكومة الخاضعة لسياسة الاحتلال .

ولم يتحقق لمصطفى كامل ما تمنى ، إلا بعد وفاته ، فخرجت الجامعة المصرية الأهلية إلى النور فى عام ١٩٠٨.

وهنا لابد أن ننبه إلى أهمية التفرقة بين الجامعة " الأهلية " والجامعة " الخاصة " ، حتى لا تختلط الوراق ، وينتهز البعض لفرصة لتبرير ما يحدث الآن ، بأن الحركة الوطنية المصرية نفسها تنادت إلى إنشاء جامعة أهلية ..

فالجامعة الأهلية مشروع " قومى " ، ليس ملكا لأحد ، ولا لجمعية خاصة .. مشروع شارك فى تمويله عشرات المواطنين ، لا من باب " الاستثمار " كمن يكتتبون الآن فى مشروعات اقتصادية ، ولكن " تبرعا " دون انتظار لعائد مادى .

أما الجامعة الخاصة ، فهى مشروع اقتصادى ، استثمارى يكتتب له بعض الأفراد ، بهدف الكسب المادى بالدرجة الأولى .

وهنا أيضا يبرز أمر آخر " لعب " عليه البعض ، عندما يشيرون إلى أن معظم الجامعات الكبرى فى الدول المتقدمة إنما هى غير حكومية . والحق أن هناك فرقا كبيرا ، فالجامعات التى يشيرون إليها ليست " خاصة " بالمعنى الذى أشرنا إليه .. ليست ملكا لفرد أو مجموعة أفراد يحصلون منها على عائد ، وإنما تمولها جهات ومؤسسات وأفراد " يتبرعون " لها ، فضلا عما يجنيها من دخل نتيجة قيامها بمشروعات وخدمات بحثية لحساب جهات أخرى . إن عائد هذا كله لا يذهب غالبا إلى جيوب أفراد ، وإنما لتوسيع نطاق ما تقدمه من خدمة تعليمية وبحثية والارتفاع بجودتها ، فالأنسب أن يقال إذن أنها " قومية " أو " أهلية " وليست " خاصة " .

وإذا كانت الجامعة المصرية الأهلية قد تحولت إلى حكومية عام ١٩٢٥ ، نظرا لتعثرها المالى ، فقد أصبحت مصر ، حتى وقت قريب ، خالية تماما من أية جامعة خاصة ، باستثناء الجامعة الأمريكية .

وإذا كانت ثورة يوليه معروفة بسياستها التى تقوم على هيمنة الدولة على النشاط العام ، إلا أن الأمر لم يخل من بعض المعاهد العليا الخاص فى مجال الخدمة الاجتماعية و " التعاون " سواء التجارى أو الزراعى .

وقد لا يعرف كثيرون أن التعليم العالى الخاص قد بدأ التصريح به فى أواخر عهد ثـورة ٢٣يوليو ، عندما صدر القانون رقم ٥٢ لسنة ١٩٧٠ فى شأن تنظيم لمعاهد العالية الخاصة ، والذى نجد من قواعده :

- يعتبر معهدا عاليا خاصا كل منشأة تعليمية غير حكومية أيا كـانت تسـميتها أو جنسـيتها ، يلتحق بها الطلبة الحاصلون على شهادة إتمام الثانوية العامة أو دبلوم المدارس الثانوية الفنيـة أو ما يعادلها ، وتقوم أصلا أو بصفة فرعية بالتعليم وإعداد الفنيين لمدة لا تقل عن عـامين دراسيين .
- تنشأ المعاهد العالية الخاصة لتحقيق أحد الأغراض الآتية :
  - المعاونة فى تحقيق الأهداف التعليمية المقررة لبعض المعاهد الحكومية ، وفى هذه الحالـة تسير الدراسة فيها وفقا لخطط ومناهج الدراسة بالمعاهد الحكومية المماثلة .
  - تحقيق أهداف خاصة بها طبقا لخطط ومناهج دراسية تقرها وزارة التعليم العـالى قبـل تنفيذها .
  - المشاركة فى تحقيق خطط التنمية ووضع المعلم فى خدمتها .
- تخضع المعاهد العالية الخاصة لإشراف وزارة التعليم العالى ، ولها حق التفتيش على هـذه المعاهد .
- لا يجوز إنشاء معهد عالى خاص أو التوسع فيه إلا بترخيص سابق من وزير التعليم العـالى ، بعد أخذ رأى مجلس المحافظة التى بدائرتها مقر المعهد ..
- يشترط فى صاحب المعهد العالى الخاص أن يكون من الأشخاص الاعتبارية العامة أو مـن الوحدات الاقتصادية التابعة للمؤسسات العامة أو من النقابات أو من الجمعيات المشكلة وفقـا لأحكام القانون المتمتعة بالجنسية المصرية أو جنسية إحدى الدول العربية بشـرط المعاملـة بالمثل .

وهكذا نجد أنه ، مع الإقرار بمبدأ خصخصة التعليم العالى ، وضعت الضوابط والقيـود التى تطمئن بها الدولة أنه لن يخرج عن فلسفتها الاجتماعية وسياساتها العامة .

وإذا كانت مصر قد شهدت بناء على ذلك عددا من المعاهد العالية الخاصة ، فقـد كـان التفكير المنطقى والمنهج العلمى يقتضيان منا ، ونحن ننتقل من هذه المرحلة إلى أخـرى ننشـئ فيها " جامعات " خاصة أن ندرس أولا تجربة المعاهد العالية الخاصة ونقوم بتقويمها ، حتـى لا تكرر الجامعات الجديدة عددا من المثالب والأخطاء والثغرات التى وجدناها فى المعاهد الخاصة .

لكننا مع الأسف الشديد ، نزعم أننا نطور التعليم ، دون نقوم بالخطوة العلمية الأولى فى منطق التطوير ، ألا وهى الدراسة التقويمية للخبرة السابقة .

لقد بدأت الأصوات تتنادى إلى إنشاء الجامعة الخاصة متزامنة مع بداية سياسة الانفتاح عام ١٩٧٤ ، والتوجه نحو فك الارتباط مع السياسات الاشتراكية ، وبدء الارتباط بمنظومة الدول الرأسمالية على وجه العموم ، والولايات المتحدة على وجع الخصوص ، ومن ثم فقد كانت إحدى نتائج ذلك أن يصبح " النموذج الأمريكى " أملا يتطلع إليه البعض . ويا ليت الأمر سار على هذا الطريق سليما ، ووفق الأصول العلمية ، ولكن الذى حدث هو " التقليد الممسوخ " ، والوقوف عند حد القشور ، والانبهار بما على السطوح من مظاهر تخطف الأبصار فتعميها عن الرؤية المدققة الفاحصة الواعية .

كان المهندس عثمان أحمد عثمان وزيرا للتعمير عام ١٩٧٤ ، عندما أطلق صيحته مناديا بالجامعة الخاصة . وقتها كان " الانفتاحيون " قلة ، وكانت مظاهر الردة مترددة خائفة ، فقام كثيرون يستنكرون ويهاجمون ، فإذا بالصيحة توأد فى الحال .. ولكن ، إلى حين .

وهكذا ظلت الفكرة تطل برأسها بين حين وآخر ، لكنها كانت تجد رأيا عاما شعبيا معارضا مستنكرا ، فتتوارى .. ولو إلى حين .

وما زلت أذكر مناقشة دارت مجلس الشعب حول هذه القضية ، وكان المرحوم رفعت المحجوب رئيسا ، والرجل ، كما هو معروف ، كان مشبعا إلى حد ، بفكر الستينات ، فهب بنفسه مستنكرا مهاجما قائلا أنه سيقف بالمرصاد لهذا المشروع ، وأنه لن يمر إلا "على جثتى" !!

ويا لسخرية الأقدار حقا !! لقد اغتيل الرجل فى هجوم إرهابى ، قوبل باستنكار ، فهل كان ذلك مؤذنا – وبالصدفة - بأن تصدر القوانين والتشريعات التى تسمح بإنشاء جامعات خاصة ؟

إننا إذ نسجل عاما تحفظاتنا هنا ، إنما نستحضر إلى الأذهان توجه رأس المال الخاص بعد أكثر من عشرين عاما من التوجه نحو الرأسمالية ، فالعدد الأكبر من الجهود المبذولة تكاد تتركز حول اقتصاد الخدمات لا اقتصاد الإنتاج : قرى سياحية ، فنادق ، استثمارات عقارية ، مصانع شيكولاته ولبان ، ملابس ، تجميع سيارات .. الخ . وعادة ما يشكل النشاط الاقتصادى موجها للنشاط التعليمى ، فماذا - مثلا - فى التعليم الجامعى وخاصة الثانوى ؟

هل وجدنا جهودا تتجه إلى إنشاء مدارس صناعية .

هل وجدنا جهودا تتجه إلى إنشاء مدارس زراعية ؟

لقد اتجه الكم الأكبر من جهود رأس المال الخاص إلى الثانوى العام التجارى ..

إنه نوع من التعليم قليل الكلفة ، سريع الكسب .. نفس المنطق الذى رأيناه فى معظم المشروعات الاقتصادية الخاصة ، أما ذلك التعليم الذى يستلزم نفقات كبيرة ، ويغل عائدا قليلا ، فلا إقبال عليه .

أفلا يعطينا هذا مؤشرا للتوجه الذى يمكن أن يتجه إليه التعليم الجامعى الخاص ، فتنشأ صور منه ترتبط باقتصاد الخدمات فيتجه إلى تعليم ما يتصل بالعمل التجارى بالدرجة الأولى ، واللغات والسياحة والفنادق مبتعدا عن ذلك التعليم باهظ التكاليف الذى يرتبط باقتصاد الإنتاج ؟

- إن القول بأن الجامعات الخاصة سوف تعنى بإيجاد تخصصات جديدة قول يصعب إثباته ، لأن هذه الجامعات لم يتوافر بها أعضاء هيئة تدريس مؤهلون فى تخصصات جديدة أو قديمة ، وستلجأ إلى الاستعانة بأعضاء هيئات التدريس من الجامعات القائمة . وإذا كان الأمر كذلك ، فهل لا تستطيع هذه الجامعات ، بإمكاناتها أن تنشئ مثل هذه التخصصات ؟ وإذا أضفنا أن هذه التخصصات ستكون أعدادا قليلة ، والتكلفة ستكون عالية ، والقائمون على هذه الجامعات لابد وأن يربحوا ، فكيف سيتم حل هذه الإشكالية ؟

- إن تجربة إنشاء معاهد خاصة عالية ليست تجربة مضيئة ، فهى لم تقدم جديدا ، بل على العكس من ذلك أضاف وجودها عبئا على التعليم العالى ، وأفرزت زيادة كبيرة لأعداد الخريجين ، الذين لا يتطلبهم العمل وفقا لمؤشرات سوقه ، بل إن هناك صيحات بشأن بعضها تنادى بضمها إلى وزارة التعليم .

- ثم أن بطالة خريجى الجامعات أصبحت ظاهرة شملت معظم التخصصات الجامعية ، وهى لا شك ذات دلائل خطيرة ، وبعيدة المدى ، أليس مثل هذا الوضع جديرا بأن يكون له الاعتبار الأول عند النظر فى إنشاء الجامعات الخاصة ؟

ونتوقع أن يرد علينا البعض بخصوص هذه القضية بالذات ليقول أن سياسة الدولة فى التعليم الآن هى أن تعلم ، لا أن توظف ، فالعمل والبحث عنه مسئولية الخريج ، وقد ظهر هذا واضحا فى سياسة القبول للجامعات ، فحتى أعوام تقل عن أصابع اليد الواحدة ، كانت السياسة تتجه إلى التقليل من أعداد المقبولين ، ثم إذا بها تتجه الآن إلى العكس من ذلك .

ولكننا ننسى أن الوضع فى مصر لن يتماثل مع الوضع فى الدول الرأسمالية التى تعلم أبناء الناس دون أن تكون مسئولة عن " التشغيل " ، ذلك أنه فى المقابل ، هناك حركة نشطة فى التنمية ، وفى تعدد وتنوع وكثرة المشروعات الاقتصادية وفرص العمل محدودة ومعدودة . وفضلا عن ذلك فإن المجتمع المصرى بصفة خاصة يعانى كثيرا من احتمالات الإرهاب والعنف ، وأكثر أنواع التربة صلاحية لزراعة العنف والإرهاب . إن تكاثر آلاف من الشباب الذين يجدون

أنفسهم ، بعد سنوات طويلة من إنفاق أهلهم عليهم نفقات أصبحت تتزايد الآن بدرجة ملحوظة إلى آلاف سنويا عن كثيرين ، لإتمام التعليم ، بعد كل هذا يصبحون عاطلين عن العمل !!

= وما يرتبط بهذا أيضا ، تلك القضية المعروفة والخاصة " بتكافؤ الفرص " والتى أصبح تكرار الحديث عنهم مدعاة للسخرية منها من أنصار الجامعات الخاصة . ولن نكرر هنا القول بأن هناك من سيحصل على فرصة التعليم الجامعى وهو غير قادر علميا لأنه قادر ماليا ، وهناك من يحرم من هذه الفرصة لأنه غير قادر ماليا ، رغم أنه قادر علميا .. وإنما نريد التنبيه والتذكير إلى الظروف الخاصة بمصر .

ففى الدول المتقدمة ، هناك العديد من المظاهر التى يجد فيها المواطن نفسه صاحب حق حتى أمام أعلى الرؤوس ، وأن السبل تتيسر للحصول عليه دون مهزلة .. يقف طابور يجد وراءه فى الصف كبير من كبار رجال الدولة ... يستطيع أن يكتب ويقول ما يشاء .. إذا تعطلت له مصلحة أو تعطل فى طريق ، له الحق أن يرفع دعوى ضد الحكومة ويكسبها ويأخذ تعويضا .. فضلا عن خدمات أخرى لا حصر لها .. وهكذا .

هذا المواطن ، إذا وجد آخر يحصل على فرصة تعليم جامعى لأنه يملك نفقتها ، بينما يحرم هو منها لأنه لا يملك نفقتها ، لن يعتبر ذلك انتقاما من حقوقه .

لكن مواطننا يقابل يوميا مظاهر لا حصر لها يجد نفسه فيها لا يعامل كإنسان له قيمة فى حد ذاته ، ويحاصر بعدد غير قليل من القيود ، ويقف فى طريق حياته كثير من الحواجز والعراقيل ، وهذا المواطن كان سعيدا ومطمئناً وفخورا بأن الدولة تعلمه حتى آخر مراحل التعليم مجاناً ..

فماذا يكون حاله عندما يفقد هذه الميزة النادرة ، وهو أصلا محروم من حقوق ومميزات كثيرة ؟!

يقولون له : حتى تكون مثل المواطن الأمريكى والإنجليزى والفرنسى .

عندئذ ، لابد أن يصرخ بأعلى صوته : أتيحوا لى نصف الفرص المتاحة لهؤلاء ، وساعتها يمكن ألا أطمع فى تعليم جامعى إذا عدمت القدرة المالية .

لكن ، ماذا وقد حدث ما حدث ، وصدر القانون الخاص بإنشاء جامعات خاصة ؟

لابد من تحكيم المنطق الاقتصادى نفسه ، لا حتى يسلم التعليم الجامعى ويصح فحسب ، وإنما كذلك حتى يضمن مسئولو هذه الجامعات الخاصة إقبالا من الزبائن .

أليست هناك دائما مقومات أساسية تمثل الحد الأدنى الضرورى لإقامة المشروع الاقتصادى ؟

كذلك الجامعة الخاصة .. إنها ليست فقط مشروعا " ماديا " بحتـــا ، ولكنـــها مشـــروع اقتصادى لتقديم سلعة ذات طابع خاص .. تعليم جامعى ، هـــذه الســـلعة لـــها شـــروط ، ولـــها مواصفات ، لابد من توافرها حتى يمكن تسويقها ، فهل توافرت هذه المقومات وتلك المواصفات .

إننى هنا سأشير إلى بعض منها ، وهى ليست نتيجة تأملات شخصية ، ولكنها حصيلـــة دراسة ، شاركنا فيها ، تمت فى المجلس القومى للتعليم ، الذى هو تجمع لنخبـــة مـــن الخـــبراء والعلماء ، ويشكل مجلسا استشاريا للسيد رئيس الجمهورية ، ولننظر بعد قراءتها إلـــى مـــا قـــام بالفعل من جامعات خاصة : هل توافرت فيها ؟ من هذه المقومات والواصفات :

- يجب أن تعكس المخططات الهندسية لمشروع الجامعة الأهداف التربوية والتعليمية والتدريبية .
- أن يكون الهدف : إنشاء حرم جامعى متكامل ، وأن يشمل إسكانا للطلاب بما يرسخ حياة جامعية حقيقية .
- ألا يتم قبول الطلاب والتحاقهم بالجامعة إلا بعد التأكد من تمام إنشـــاء المنشـــآت الجامعيـــة المناسبة ، وتوافر التجهيزات العلمية والإمكانات المادية والبشرية .
- أن يتضمن نظام الجامعة أساسا واضحا لرعاية لطلاب الموهوبين والمبدعين غير القـــادرين ماديا .
- يجب أن تتناسب أعداد الطلاب مع أعداد أعضاء هيئة التدريس ، ومع الإمكانـــات المتاحـــة بالجامعة - وفقا للمعدلات العالمية .
- مراعاة تفرغ هيئة التدريس والقيادات الجامعية لعملهم فى الجامعة .
- يجب أن تتوافر لكل وحدة تعليمية من وحدات الجامعة ما لا يقـــل عـــن ٥٠% مـــن العـــدد المطلوب من أعضاء هيئة التدريس كل الوقت ، وأن يمنح أعضاء هيئة التدريـــس أجـــورا ومرتبات مجزية توفر لهم عناصر الاستقرار المعيشى والنفسى .
- أن تطلق حرية الالتحاق بالجامعة الخاصة للطلاب دون التقيد بسنة الحصول علـــى شـــهادة الثانوية .
- الاهتمام بالتقنيات والتخصصات الجديدة والحديثة التى تحتاجها مجالات التنمية ، مع الدراســـة المستمرة لآليات سوق العمل واحتياجاته المتطورة والمتسارعة فى التغيير ، وأن تتسم هياكل الجامعات الخاصة وأنماطها بالمرونة التى تتابع كل جديد وتعديل هياكلها وأنماطها وفقا لذلك .
- أن تعلن الكليات عن كل مقرر دراسى من المقررات : بعنوانه ومحتوياته ، الـــهدف منـــه ، والمراجع الخاصة به حتى يمكن التعرف على اتجاهات هذا المقرر ، وتيسير تقييم مســـتوى الدراسة بواسطة المتخصصين .

- مراعاة مصداقية شهادات التخرج من الجامعات المصرية خاصة فى الكليات العملية (طب ، هندسة ، زراعة .. الخ) لمزاولة المهنة بعد الحصول على شهادة التخرج وفقا لمعايير مقننة تتفق مع متطلبات مزاولة المهن المختلفة .
- توفير الوسائل التكنولوجية الحديثة التى تيسر عمليات البحث والاطلاع ، والعمل على الاستخدام الأمثل لتقنيات التعليم الحديثة وطرقه المتطورة .
- إعداد المكتبات على مستوى رفيع وفنى وتقنى ، وإعداد الكوادر المؤهلة والمدربة على تشغيلها على المستوى المحلى والمستوى العالمى .
- يجب أن تخضع الجامعة الخاصة (والحكومية) لتقويم دورى كل عدد من السنوات لتحديد مستوى الدراسة والتخصصات المختلفة ، والطالب ، والبرامج الدراسية وأدائها ومقرراتها ، والدرجات العلمية التى تمنحها الجامعة .
- يتعين أن يبدأ قبول الطلاب بعد أن تستكمل الإنشاءات المختلفة المناسبة ، والتجهيزات الحديثة والبرامج الدراسية المطلوبة ، وتوفير أعضاء هيئة التدريس اللازمين ..

وأغلب الظن ، أن معظم هذه الضوابط لم تتوافر ..

وأغلب الظن أن قطار الجامعات الخاصة سوف يواصل سيره يخرج لنا لسانه !

رسالة مفتوحة إلى خريجى الثانوية العامة *

أبناءنا الأعزاء .....

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

مبروك .....

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

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

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

أولا - لماذا يجب التدقيق فى عملية الاختيار ؟

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

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

إنك باختيار طريق المستقبل فى التعليم ستحدد بالتالى :

- التخصص العلمى الذى سوف تعرف به بين الناس ، ولا تظن المســألة هنـــا ســوف تكون مجرد معلومات ومهارات سوف تكتسبها فى هذا التخصـــص أو ذاك ، وإنمـــا ستكتسب كذلك عددا كبيرا من القيم والاتجاهات والميول المرتبطة به ، وهى بدورهـــا ستسهم فى إكساب شخصيتك ملامح جديدة .

---

* الأهرام فى ١٩٩٨/٩/١٨ .

- وستحدد كذلك " كم " و " نوع " الزملاء والأصدقاء الذين ستجد نفسك محاطا بهم .
- وستحدد أيضا " المكان " الذى سوف تعيش فيه معظم وقتك بناء على تحديد نوع العمل وطبيعته .

وهكذا نحن لا نغالى إذا شبهنا عملية اختيار الكلية / المعهد ، بعملية اختيار الزوجة / الزوج هنا سترتبط بإنسان يشاركك العمر كله ..

وهنا كذلك سترتبط بتخصص يحدد ملامح مستقبلك كله ..

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

ثانيا - كيف تختار ؟

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

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

- فبين يديك معلومات وبيانات هامة وأساسية عن مختلف التخصصات التى يتيحها لك مجموع درجاتك التى حصلت عليها .. إن هذه المعلومات والبيانات تحتاج منك إلى قراءة متأنية ونظر فاحص ، وتفكير متعمق ، لأن وفرة المعلومات والبيانات والعلم بها وفهمها فهما سليما ، مما يساعد الإنسان على أن يتخذ القرار المناسب ، فى الوقت المناسب ، بالأسلوب المناسب ، وفى الاتجاه الصحيح .
- وهناك الوالدان ، وخاصة إذا كانت لهم دراية تتيح لهما إبداء الرأى . لا نريد أن نزحم رأسك بكثير مما يقال عن فضلهما ، فقط نحن نذكرك بأمرين :

- أنك " مشروعهما " الإنسانى فى الحياة ، مما يجعلهما يتطلعان إلى نجاح هذا المشروع العظيم .
- أن أحدا لا يحب لك أن تكون أحسن منهما إلا هما .

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

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

من أجل ذلك كان لابد من طرح التساؤل الثالث ..

ثالثا - ماذا تختار ؟

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

وهنا نطلب منك أن تستفتى قبلك ..

كن صادقا مع نفسك بالذات ..

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

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

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

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

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

الرغبة + القدرة .....

القدرة هنا ليست من نوع واحد .....

فهناك القدرة البدنية .....

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

وهناك القدرة المالية ..

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

من الذى يحكم فى هذه المسألة ؟

إنه أنت ..

ولذلك نؤكد عليك بضرورة الصدق مع النفس .

كذلك فإن " التعلم " لابد أن يهيئوك للعمل ، ومن ثم فلابد أن تسأل عن " العمـــل " فـــى المستقبل أن يتاح لك لو تخصصت هنا أو هناك .

صحيح أن العلم فى حد ذاته متعة ..

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

لكننا نحب أن نضيف إلى هذه المتعة ، وإلى هذا التقدير " وظيفـــة " تكـــون لتخصـــص تعينك على أن تعيش رافعا رأسك ، تملك إرادتك ..

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

الـــــدرة المفقـــودة * !!

تستطيع أن تقول الكثير عن الذى يميز التعليم الجامعى ، ولكن من بيـــن هـــذا الكثـــير ، تبرز خاصية بعينها وكأنها درة التـــــاج الجـــامعى ألا وهـــى " الحريـــة " أو " الاســـتقلال " أو " الديموقراطية " ، بل نستطيع أن نقول ، فى غير ما مبالغة أنها " القيمة الأم " التى تتفرع وتنتـــج عنها كثير من قيم التعليم الجامعى .

خذ ، على سبيل المثال قضية " البحث العلمى " .. إنه يبرز شامخا كأهم وأشهر علامات التعليم الجامعى ، فالجامعة صرح للمعرفة : يبتكر ويجدد ويضيف .

ما يسبق الجامعة من تعليم ، وظيفته الأساسية : نقل ما تم الوصول إليه من قبل الأجيـــال السابقة ، فى المعرفة ، إلى الأجيال الجديدة ، لكن لا يطلب منه الإضافة والتجديد ..

التعليم الجامعى هو الذى يناط به هذا ..

وهنا يجئ التساؤل : هل يستطيع أستاذ الجامعة أن يبتكر ويبدع ، والسلاسل تقيد حركتـــه؟ هل يستطيع أستاذ الجامعة أن يبحث فيما لا يعتقد فى قيمته ؟.. وهكذا : عديد مـــــن التســـاؤلات التى تشير كلها إلى أن البحث العلمى بحاجة إلى مناخ الحرية حتى ينشط ويزدهر .

حتى واجب " التعليم " فى الجامعة .. إنه لا يقف عند حد نقل المعرفة ، وإنما لابـــد وأن يقوم على حرية الأستاذ فى اختيار الموضوعات التى يقوم بتعليمها ، وحرية إبداء الرأى فيـــها ، وإتاحة الفرصة للطالب كى ينقد ، إذا رأى موطنا للنقد : يقبل ما يراه ويرفض ما يـــراه ، وفقـــا لبراهين المنطق ، وأدلة العقل ، وشواهد التجريب ، وخبرة التـــاريخ ، وغـــير هـــذا وذاك مـــن معايير القبول والرفض .

وعلى هذا المنوال تستطيع أن تناقش الكثير من المهام والوظائف والقيم الخاصة بـــالتعليم الجامعى ، وسوف تجد ، بغير صعوبة ، أن مدارهـــا هـــو ممارســـة الحريـــة وتنفـــس منـــاخ الديموقراطية والاستقلال للإدارة الجامعية .

ارجع بذاكرتك إلى نشأة الجامعة المصرية " الأهلية " سنة ١٩٠٨ .. لمـــاذا كـــان هـــذا الإلحاح من قبل ظهورها بعدة سنوات ، ومن جهة زعماء الحركة الوطنية بصفة على ضـــرورة إنشاء جامعة مصرية " أهلية " ؟

---

* مجلة سطور ، عام ١٩٩٧ .

لم تكن مصر تفتقد وجود مرحلة تعليمية تلى المرحلة الثانوية ، فقد كانت هناك " مدارس عليا " ، ولكن هذه المدارس كانت مهمتها الأساسية إعداد وتنشئة كوادر عاملة لتقوم بعدد من الوظائف ، من أجل الحصول على لقمة عيش .

ورأى قادة الأمة فى ذلك الوقت أن تعليما عاليا بهذه الصورة ، لا يكون عقولا حرة التفكير ، وإرادة تملك الشجاعة ، وذاتية اتخاذ القرار . إن المسألة ليست مجرد تعليم عال ، وإنما هى تعليم يولد طاقة نهضة ، وطاقة النهضة لا تجئ وهى مقهورة باللهفة على الحصول على وظيفة فى حكومة مقهورة بسلطة الاحتلال ، من أجل كسب العيش .

هذه ناحية ...

ومن ناحية أخرى ، فقد كانت المدارس العليا بيد الحكومة ، والحكومة المصرية كانت فى ذلك الوقت خاضعة لإرادة الاحتلال البريطانى ، ومن ثم فلابد أن تسير فى اتجاه يتوافق مع مصالح الاستعمار ، مما يحتم أن تكون الجامعة شعبية ، أهلية ، يقيمها أبناء البلاد ، بعيدا عن سيطرة الحكومة وأعوان الاحتلال .

" الحرية " و " الديموقراطية " و " الاستقلال " إذن هى الجهاد المطلوب ، والفريضة المنشودة ، حتى تستطيع مصر أن تنهض .

وإذا كانت الجامعة الأهلية قد اضطرت إلى الانضواء تحت مظلة الحكومة بعد ذلك بسبعة عشر عاما " سنة ١٩٢٥ " ، فلقد كان ذلك لجملة أهداف ، أهمها التعثر المالى ، فضلا عن أن مصر كانت قد أصبحت " مستقلة " ، على الأقل من وجهة نظر القانون الدولى ، أو هكذا صدق الناس .

ومع ذلك ، فالذى يتتبع سلوك القيادة الجامعية فى سنواتها الأولى ، متمثلة فى أحمد لطفى السيد ، يستطيع أن يلمس بكل وضوح كيف كانت هذه القيادة تحرص الحرص كله على حرية الجامعة ، وأبرز وأشهر الأمثلة : استقالة مدير الجامعة عندما نقلت وزارة إسماعيل صدقى ، طه حسين من كلية الآداب إلى وزارة المعارف لأنه رفض أن ينصاع إلى ما تريده الحكومة المستبدة .

ولقد تعرضت الجامعة ، فى فترات متعددة ، إلى اعتداءات صارخة على استقلالها وحريتها ، لسنا فى مجال استعراضها ومناقشتها ، فذلك عمل يحتاج إلى دراسة مستقلة ، ولكن ما نود إبرازه هنا هو ما آل إليه أمر الجامعة فى الفترة الأخيرة .

وبداية ، لابد أن نسجل إقرارنا بأن الممارسة الديموقراطية لم تكن من قبل تقف على قمة الهرم ، ثم سقطت إلى السفح ، وإنما ، إذا صورنا مسيرتها بخط بيانى ، فسوف نجد أنه كان فى هبوط ، لكن مسارها فى السنوات الأخيرة ، كان يمثل هبوطا حادا .. كيف ؟

إن التحليل الدقيق لبعض التغيرات التى حدثت للجامعة المصرية يشير إلى أنها ، فى الغالب والأعم ، تصب فى مصب سلب الاستقلال ، وسلسلة الإرادة الجامعية ، ولنتوقف بعض الشئ أمام أمثلة لبعض هذه التغيرات :

- ففى الوقت الذى كانت الأصوات تتنادى فيه بأن يتم اختيار القيادات الجامعية عن طريق أعضاء هيئة التدريس ، إذا بنا نفاجأ بأن الحصن الوحيد الذى كانت تتمثل فيه الإرادة الذاتية فى الهيكل الجامعى يسقط ، ألا وهو " انتخاب العمداء " ليكون اختيار العميد عن طريق السلطة الحكومية ، بالتعيين !

والمبررات معروفة ومتداولة ، ألا وهى أن الانتخابات تشوبها سلوكيات غير جامعية ، وأنها تورث البغضاء والشحناء بين الأعضاء ، وأن الاختيار لا يقع دائما على الشخصية الأكثر صلاحية .

إن الذين يرددون هذه الحجج وما ماثلها ينسون أمورا ثلاث :

- أولها ، أنها نفس الحجج التى كنا نسمعها من سدنة الاحتلال البريطانى عندما كنا نطالب بالحرية والاستقلال ، إذ كانوا يقولون أننا لم نتأهل بعد ذلك ، وأننا نسئ استخدام كل من تلك الحرية وذلك الاستقلال ، فهل نقبل أن نردد على أنفسنا هذا الذى كان الاستعماريون يقولوه لنا تبريرا لاستمرار الاحتلال والاستبداد ؟
- ثانيهما ، أن هذا الذى يقال عن الانتخابات بالجامعة أولى به أن يقال عن الانتخابات العامة لمجلسى الشورى والشعب ، فهل ما نشاهده ونلمسه من سلبيات فى هذه الانتخابات يبرر أن يقول أحد بإلغائها ؟ وما معنى أن نثق بقدرة فئات من الأميين ومتوسطى التعليم على أن يختاروا ممثليهم ولا نثق فى قدرة أساتذة الجامعيات على اختيار قادتهم ؟
- ثالثها ، وهى قضية تنشئة وتربية بالدرجة الأولى ، فتعلم سلوك لا يتم إلا بممارسته ، ولا يلغى هذه الحقيقة وقوع أخطاء . إن الإنسان إذا أراد تعلم قيادة سيارة ، فلابد أن يقودها فعلا .. تلك بديهية لا تحتاج إلى مناقشة ، ولا يلغيها أن الممارس أحيانا ما يخطئ ، بل ولو تسبب فى خسائر .

نفس المنطق يصدق على الديموقراطية ، يستحيل تعلمها إلا بممارستها ، والوقوع فى الأخطاء هو نفسه طريق تعلم معترف بها لدى خبراء وأساتذة التربية وعلم النفس .

إن النتيجة العملية لنظام التعيين ، والتى كانت متوقعة ، هى صراع غير نظيف يخوضه كثيرون من أجل الحصول على الرضا والحظوة . كان من الممكن أن يكون الصراع فى صورة تنافس على إثبات القدرة العلمية والمشاركة الاجتماعية ، لكننا فى زمن موبوء قيميا ، يجعل البعض يبرهن على أحقيته بالمنصب عن طريق إثبات أن الآخرين غير صالحين ، وما يستتبعه هذا من دس ووقيعة وإدعاء . إنها أخلاقيات القهر المعروفة ، والتى تدفع المقهور إلى أن يسعى إلى إثبات أنه هو وحده الخادم المطيع ، والعبد المأمور !!

- فإذا أتينا إلى نظام الفصلين ، فسوف نجد أنه مما ينطبق عليه القول الشهير " قولة حق يراد بها باطل "!! فهو فى حد ذاته نظام جيد ، لكنه يرتبط بمجموعة أخرى من المنظومات الفرعية ، والتى تكون معا منظومة تعليمية متكاملة ، إذا اقتطعنا منها جزءا وركبناه فى منظومة أخرى مغايرة ، لا تأتى بنفس النتائج الجيدة التى كانت لها .

وإيضاحا لذلك ، فنظام الفصلين يقوم على تكثيف الاستثمار للوقت ، ومن ثم يرتبط به نظام للتقويم والامتحانات يقوم على نفس الفلسفة ، وذلك مثلما نرى فى نظام الساعات المتعمدة ، فلا وجود لما يسمى بـ " الكنترول " و " الأرقام السرية " ، لأن الأستاذ هو الذى يمتحن طلابه ، ويصحح أوراقهم ويعلن لهم النتيجة فى زمن لا يزيد عن أيام معدودات ، قد لا تزيد عن أصابع اليد الواحدة .

فإذا ما طبقنا نظام الفصلين ، فى ظل نفس النظام التقليدى عندنا للامتحانات ، التى تستغرق ، ربما ، لأكثر من شهرين ، فمعنى ذلك - عمليا - أننا نستغرق فيها وقتا يكاد يقرب من وقت " التعليم " نفسه .

هنا يبرز " الدافع " الحقيقى لهذا النظام .. " شغل " الجميع : طلابا وأساتذة بسياط الامتحانات والاستعداد لها ، حتى لا يكون هناك وقت للتفكير فى المشكلات والقضايا العامة !!

يعزز من هذا الترجيح ، أن جامعاتنا شهدت تجربة مماثلة لنظام الفصلين ، بعد الأحداث المعروفة فى مارس ١٩٥٤ ، المتصلة بصراع السلطة ، وكانت الجامعة من الجهات التى نالها سوء واضح نتيجة هذه الأحداث .

- وهناك قضية نوادى أعضاء هيئة التدريس ، تلك المؤسسة التى كانت توفر ميزة فريدة ، فهى " تنظيم شعبى " حر تماما .. مثلها مثل التنظيمات النقابية ، كان من الممكن أن تكون " ظهيرا " شعبيا يعبر عن " صوت الجماهير " .. جماهير أعضاء هيئة التدريس ، لكن ظروفا عدة أحاطت بها جعلت صوتها " ينحبس " وتتحول إلى " إدارة كافتيريا " نتناول فيها المشروبات الساخنة والباردة !!

كانت الحجة البرزة ذات وجاهة منطقية .. فهناك اتجاه سعى إلى السيطرة على كثير من هذه النوادى ..

لكن الحجة المضادة ، يمكن أن تقول ، أن الحل لا يكون بشل النوادى ، وإنما ببث الإيجابية وروح المشاركة لدى أعضاء الجامعة فى الانتخابات حتى لا ينفرد اتجاه بها دون غيره ، فإذا شاركت الأغلبية ، فلابد من قبول النتيجة والتعامل معها أيا كان الأمر .

إن الفشل المخزى فى تجربة النوادى ، إنما يدين طرفين أساسيين : الطرف الأول هو أعضاء هيئة التدريس أنفسهم الذين يتقاعسون عن المشاركة مما يتيح الفرصة لظهور ثغرات تنفذ منها القوى المعادية للديموقراطية ، الطرف الثانى ، السلطة الحكومية التى تبدو وكأنها تتحين الفرص وتنتظر أية ثغرة كى تنسف التجربة وتشل إرادة النوادى .

- أما بالنسبة لاتحادات الطلاب ، فحدث عنها ولا حرج ، إنها أيضا تنظيمات مفروض أن تعبر عن الرأى العام الطلابى ، الذين هم جمهور الجامعة ، وهدف معظم ما يجرى فيها . قاعدتها أن تقوم على الانتخابات الحر المباشر .

لكنها كذلك - اتساقا مع التوجه العام - تتحول شيئا فشيئا إلى هياكل كرتونية وأشكال ديكورية ، فالطلاب ليسوا أحرارا فى التقدم للترشيح ، لأن هناك قوائم " تهبط " من أعلى "بممنوعين" ، وعندما تسأل : لماذا ؟ يجئ التفسير : " لأسباب أمنية " !! لقد شاهد كاتب هذه السطور وسمع - مرة - واحدا من هؤلاء " الممنوعين ، يصرخ أمام عميد الكلية : أريد أن أعرف ما الذنب الذى اقترفته ؟ نتائجى دائما متفوقة .. اسألوا زملائى عنى .. أخلاقياتى ... علاقاتى .. لم أذهب إلى قسم شرطة أبدا متهما فى شئ . خبرونى : لماذا تمنعونى من الترشيح؟ وكانت إجابة العميد التى لا أنساها : لا أعرف !!

ثم ترتفع لافتة : " لا سياسة فى التعليم " !!

وهى مقولة لو حللتها لوجدتها متهافتة : سياسيا وتربويا !!

فالتعليم ، أصلا ، هو الصورة التنفيذية لتوجهات السياسة العامة للدولة لتنشئة الأجيال الجديدة . وما دام الأمر كذلك ، أفلا يكون من الضرورى لهؤلاء الذين ينفذون هذه السياسة العامة فى مجال التعليم أن يبدوا رأيهم فيها ويناقشوها ؟

إننا نشكو من سلبية كثير من المواطنين فى المشاركة السياسية أثناء إجراء الانتخابات العامة ، ونشكو من شيوع السلبيات التى تلوث العملية الانتخابية ، أفليس مما هو من سبل العلاج أن " يتدرب " الطلاب على التفكير السياسى والممارسة الديموقراطية تحت مؤسسة أكاديمية من

الانفجار الطلابى فى الجامعات المصرية *

لعلنا نذكر بعض الأحداث المؤسفة عندما كنا - أحيانا - نفاجأ بغرق مركب فى النيل وضياع حياة عدد قليل من الركاب ، وعندما يحقق فى الأمر ، كان السبب الرئيسى دائما هو أن المركب حملت من الركاب ما يزيد كثيرا عن حمولتها المقررة ، ولا يجرؤ واحد منا أن يحتج على من يطالب بضرورة أن يلتزم بالعدد المقرر فى حمولة المركب بإدعاء أن ذلك سوف يؤدى إلى حرمان أعداد من المواطنين من ممارسة حقهم فى الانتقال .

والسلطات المختصة تقرر كذلك إعطاء تصاريح البناء للعمارات السكنية ارتفاعا معينا بعدد محدد من الطوابق لابد من الالتزام به ، فإذا خالف أحد ذلك ، صدر قرار بهدم الأدوار المخالفة ، لماذا ؟ لأن هذه المخالفة يمكن أن تؤدى إلى إنهيار المبنى ووفاة عدد كبير من السكان وضياع مئات الألوف من الجنيهات ، وهنا أيضا لا يمكن لأحد أن يحتج بأن هناك كثيرين لا يجدون سكنا ، ومن ثم فيمكن التغاضى عن المخالفة .

إن الحل الواضح والمعقول فى كلتا الحالتين ، ليس هو تكديس الركاب أو تكديس السكان والأدوار وإنما هو تسيير مراكب أكثر ، وبناء عمارات أكثر .

هذا هو الشأن فى مؤسساتنا التعليمية والتى لا نبالغ كثيرا إذا قلنا أنها أشد خطرا من الحالتين السابقتين ، دون أن نتنبه إلى ذلك ، لأن المسألة ما دامت تخلو من القتلى والجرحى والصراخ والعويل هان علينا الأمر. إن الخطورة هنا هو أننا نكون أمام انهيار لشخصيات .. لمواطنين .. لقوى بشرية ، وانهيار الشخصية أو تصدع بنائها ، أو إصابتها بخلل أمر لا يقتصر على صاحبه فقط وإنما يتعداه إلى من حوله ، وإلى الأجيال التى تعقبه وتتربى عليه وتتعامل معه .

إن مطالعة الأرقام الخاصة بجامعاتنا تصدم كل من توافر لديه علم بأعداد الطلاب فى معظم جامعات العالم ، لنتأمل معا الإحصاء التالى الخاص بأعداد طلاب الجامعات المصرية فى العام ١٩٩٦/٩٥ .

---

* نشرت بالأهرام فى ١٩٩٧/١١/١٧ .

الجامعة	المرحلة الجامعية الأولى	الدراسات العليا	الجملة
القاهرة	١٣٢٤١٨	٢٠٩٢٦	١٥٣٣٤٤
الإسكندرية	٩٠٠٥٦	١١٤٢٨	١٠١٤٨٤
عين شمس	١٠٢٩٠٧	٢٢٣٤٢	١٢٥٢٤٩
أسيوط	٣٨٢٥٦	٤٩٨٥	٤٣٢٤١
طنطا	٦٦٨٣٠	٦٥٨١	٧٣٤١١
المنصورة	٦٧٠٤٥	٥٧٧٠	٧٢٨١٥
الزقازيق	٩٢٣٠٨	٩٩٣٠	١٠٢٢٣٨
حلوان	٥١٠٨٧	٤٠٦٧	٥٥١٥٤
المنيا	٢٢٠١٦	٢٢٨٠	٢٤٢٩٦
المنوفية	٣٥٨٨١	٣٢٢٤	٣٩١٠٥
قناة السويس	٢٢٢٧٠	٣٥٤٥	٢٥٨١٥
جنوب الوادى	٣٣١٠٠	٢٤٨٠	٣٥٥٨٠
الأزهر	١٣٠٨٥٠	٧٥٣٧	١٢٨٣٨٧
الجملة	٨٨٥٠٢٤	١٠٥٠٩٥	٩٩٠١١٩

فإذا أضفنا إلى هذه الأرقام عدد طلاب الجامعة الأمريكية الذى يقرب من الخمسة آلاف + طلاب الجامعات الخاصة المصرية ، وهو ما يقرب من الألفين ، نستطيع القول بأن عدد طلاب الجامعات فى مصر قد وصل إلى ما يقرب من المليون .

إن هذه الأرقام فى حد ذاتها لاتكون ذات دلالة حقيقية إلا إذا قسناها وفقا لجوانب ثلاثة :

أولاها : الإمكانات الذاتية لكل جامعة ، من قاعات محاضرات ومعامل ومكتبات وملاعب ، والأماكن الخاصة بممارسة الأنشطة الفنية والاجتماعية والثقافية ، والأماكن الخاصة بالإسكان الطلابى ، وكذلك الأفنية والمساحات الخضراء .

إن هذا الجانب بالذات ، على درجة كبيرة من الأهمية ، حيث يكشف على الفور إذا كانت أعداد الطلاب فى الجامعة تزيد عن الطاقة أم لا ، وبأى نسبة ؟ ومع ذلك فلا تتوافر لدينا مع الأسف الشديد بيانات كاملة متكاملة عنها .

ورغم ذلك فالجميع ، يستطيعون أن يجزموا - من واقع الخبرة المعاشة - أن هذه الإمكانات الذاتية لا تكاد تكفى نصف العدد الموجود بكل جامعة ، هذا إذا أحسنا الظن ، ذلك أن الواقع يشير إلى أن الأمر أخطر من ذلك ، ويكفى أن يسأل كل منا ابنه أو ابنته أو أى طالب قريب عما يراه ويشاهده ، حدثنى أستاذ أنه طلب التدريس لمجموعة ما من طلاب السنة الثانية ، ثم سأل عن عددهم فقيل بأنه يقرب من سبعمائة طالب ، ثم سأل عن القاعة التى سوف يدرس لهم فيها ، فإذا بها لا تزيد عن الاتساع لمائة طالب ، بعضهم سوف يكون واقفا !!

وأخبرنى آخر منتدب لإحدى الكليات لمجموعة من دبلومات الدراسات العليا ، سأل عن عددهم فقيل ما يقرب من مائة وخمسين ، ثم طالع فى جدول الدبلوم المعلق للطلاب ، بالنسبة لمكان المحاضرة ، فوجد أنه " المكتب " ، أى المكتب الخاص بالأستاذ ، وهو أصلا لا مكتب له بالكلية لأنه منتدب ، وإذا استضافه زملاؤه فى نفس الكلية ، فسوف يجد أن المكتب عادة يجلس فيه عدد غير قليل من أعضاء هيئة التدريس ويسعهم بالكاد ، فهل يصدق عقل كيف يمكن إذا التصرف فى هذا الموقف ؟!

لا أريد أن أتحدث بعد ذلك - مثلا - عن المدن الجامعية والتى يحشر فى الغرفة الواحدة ما لا يقل عن أربعة طلاب ، هذا يحب المذاكرة مبكرا ، بينما آخر يحبها فى الساعات المتأخرة من الليل .. إلى غير هذا وذاك من مشكلات كثيرة ومعروفة .

ثانيهما : النسبة بين عدد طلاب الجامعة وأساتذتها . هنا نجد أن أعضاء هيئة التدريس بجامعاتنا (أستاذ / أستاذ مساعد / مدرس) قد وصل فى العام ١٩٩٦/٩٥ إلى " ٢٠٦٣٤ " ، أى بنسبة واحد من الهيئة التدريسية إلى ما يقرب من ٣٢ طالبا ، وهى نسبة مرتفعة ، حيث تصل إلى واحد لكل عشرين طالبا فى عدد غير قليل من الدول الأخرى .

لكن هذا المتوسط العام يخفى عنا سوء الوضع فى بعض الجامعات واعتداله فى جامعات أخرى ، فبالنسبة لجامعة الأزهر وحدها نجد أن هذه النسبة تصل إلى واحد إلى ٣٢ ، وهى نفس النسبة العامة ، أما فى الجامعات الأخرى التابعة لوزارة التعليم العالى فهى : ١ إلى ٣٢ ، وهى أيضا تماثل النسبة العامة ، لكن ، ما هو الوضع بالنسبة لكل جامعة على حدة ؟

- القاهرة : ١ : ٢٧	الإسكندرية : ١ : ٢٦,٦	عين شمس : ١ : ٣٢,٩
- أسيوط : ١ : ٣٠,٦	طنطا : ١ : ٤٦,٩	المنصورة : ١ : ٤١,٨
- الزقازيق : ١ : ٣١	حلوان : ١ : ٣٧,٧	المنيا : ١ : ٢٥,٨
- المنوفية : ١ : ٢٧,٧	قناة السويس : ١ : ٢٨,٥	جنوب الوادى : ١ : ٥٩,١

وهكذا نجد ان جامعات جنوب الوادى ، والمنصورة وطنطا تمثل نسبا متدنية بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ، بينما تمثل جامعات المنيا والإسكندرية والقاهرة وقناة السويس نسبا معقولة وفى حدود الأمان ، أما جامعات عين شمس وأسيوط والزقازيق وحلوان والمنوفية ففى منزلة وسطى ، وإن كانت جامعتا حلوان والمنوفية تميل إلى المنطقة الأولى المتدنية من حيث النسبة المذكورة .

وإذا كانت جامعة جنوب الوادى قد يلتمس لها العذر ، باعتبارها جامعة جديدة ، إلا أن جامعتى طنطا والمنصورة قد أنشئتا فى السبعينات . بل إن جامعة جنوب الوادى لا ينبغى اعتبارها جديدة بالنظر إلى تاريخ إنشائها ، فالشكل الإدارى هو الجديد لكن كلياتها فى معظمها كانت موجودة من قبل تحت مظلة جامعة أسيوط .

لكن ماذا عن هذه النسبة داخل الكليات المتناظرة فى الجامعات " غير الأزهر " ؟

الآداب : ١ : ٨٠,٧	الحقوق : ٣٦٣.٨١	التجارة : ١ : ٢٣٦
الاقتصاد والعلوم السياسية : ١ : ١١	العلوم : ١ : ٦	الطب : ١ : ٣
الصيدلة : ١ : ٢٠	الزراعة ١: ٥,٨	الهندسة : ١ : ١٥
التربية : ١ : ٦٩		

ولعل هذه الأرقام تظهرنا على النسب المتردية للغاية لكليات التجارة والحقوق ، وذلك لمفهوم خاطئ لدى البعض بأن التعليم فى هاتين الكليتين لا يتطلب أكثر من أستاذ وميكروفون ، ولا يهم عدد الطلاب ، فالميكروفون الذى يسمع مائة طالب ، سوف يسمع كذلك ألفين ، فكأن المقومات الأخرى للعملية التعليمية لا مكان لها فى مثل هذا التصور .

وإذا كنا نحمد الوضع بالنسبة لكليات الطب والزراعة والعلوم نظرا لطبيعة الدراسة فيها فإننا نعتبر النسبة فى كليات التربية نسبة مؤسفة ومتدنية لسببين :

١-أن هذه الكلية بها أقسام تماثل - تقريبا - الدراسة بكليات العلوم .

٢-أن دراسة العلوم التربوية والنفسية لابد أن تعتمد على المجموعات الصغيرة لإتاحة فرص أكثر للتفاعل والمناقشة والتدريب ، وتصبح هذه الدراسة بلا جدوى لو اعتمدت فقط على الإلقاء والتلقين .

ولكى تكتمل الصورة ، فلننظر إلى توزيع أعضاء هيئة التدريس وفقا لدرجاتهم ، وهنا سنلمس أن الهرم غير معتدل بين الأساتذة والأساتذة المساعدين والمدرسين ، فمن المعروف أن العبء الأكبر فى التدريس يقع على عاتق المدرسين ، ثم يقل شيئا فشيئا مع الفئتين الأخريين ،

بحيث تكون فئة الأساتذة المساعدين أقل من المدرسين ويكون الأساتذة أقل من الأساتذة المساعدين ، لكن بسبب التنظيمات المالية والإدارية ، واعتبار الأستاذية هى المحطة الأخيرة ، أصبحت تعيش تكدسا واضحا إلى الدرجة التى نرى فيها عدد الأساتذة فى الجامعات القديمة " القاهرة والإسكندرية وأسيوط " يزيد على عدد المدرسين ، وفى عدد آخر من الجامعات يزيد عن عدد الأساتذة المساعدين ، مثلما هو الأمر فى جامعات القاهرة والإسكندرية وعين شمس وأسيوط وطنطا والمنصورة وحلوان ، ويتقاربا فى المنوفية وقناة السويس والزقازيق ، ويقل عدد الأساتذة عن المساعدين فى جامعتى المنيا وجنوب الوادى فقط ، وهذا وفقا للإحصاء التالى :

الجامعة	عدد الأساتذة	الأساتذة المساعدون	المدرسون	الجملة
القاهرة	٢١٨٧	١٣٩٥	٢٠٨٤	٥٦٦٦
الإسكندرية	١٥٢٠	٩٨٣	١٣١١	٣٨١٤
عين شمس	١١٨٩	٩٦٩	١٦٤٥	٣٨٠٣
أسيوط	٥٦٦	٣٤٨	٤٩٦	١٤١٠
طنطا	٤٥٠	٣٨٢	٧٣٠	١٥٦٢
المنصورة	٦١٧	٤٥٠	٦٧٥	١٧٤٢
الزقازيق	٨٥٨	٨٨٠	١٥٥٠	٣٢٨٨
حلوان	٤٥٤	٣٤٨	٦٥٩	١٤٦١
المنيا	١٨٨	٢٧٨	٤٧٥	٩٤١
المنوفية	٢٦٥	٢٦٣	٥٠٩	١٠٣٧
قناة السويس	٢٢٣	٢٢٩	٤٥١	٩٠٣
جنوب الوادى	٧٢	١٣٩	٣٩٢	٩٠٣
الجملة	٨٥٨٩	٦٦٦٤	١٠٩٧٧	٢٦٢٣٠

والمحصلة العامة هى تضخم فى قمة الهرم وفى قاعدته ، وانكماش فى منطقته الوسطى.
وتحتل كليات الطب القمة فى أعداد الهيئة التدريسية بها .

ثالثها : نسبة عدد طلاب الجامعات إلى الشريحة العمرية للسكان فى سن التعليم الجامعى ، فوفقاً لتقديرات عام ١٩٩٦ السكانية ، نجد أن هذه الشريحة التى تتراوح أعمارها عادة بين ١٨-٢٣ سنة تصل إلى " ٥,٧٨٠,٠٠٠ " نسمة ، وبالتالى تصبح نسبة المقيدين بالجامعات فى مصر من الطلاب إلى شريحة السكان المقابلة هى ١٧,٢٥% . لكننا إذا أضفنا عدد طلاب المعاهد العليا ، تصبح النسبة أعلى من ذلك ، لكن لا يتوافر بين أيدينا الآن إحصاء بعدد هذه الفئة .

فإذا عرفنا أن هذه النسبة تصل فى إسرائيل إلى حوالى ما يقرب من ٣٥% ، وتصل إلى ضعف ذلك فى بعض الدول الصناعة المتقدمة أدركنا أننا ، على الرغم من الشكوى من تضخم أعداد الطلاب فى جامعاتنا ، ما زال عددهم أقل إذا قيس ببلدان أخرى كثيرة متقدمة .

فإذا كنا لا نستطيع أن نطالب بخفض أعداد الطلاب بجامعتنا وإنما نطالب بالمزيد ، وإذا كنا نصرخ من تضخم الأعداد الموجودة فى كل جامعة ، فإن الحل يكمن فى تفتيت الجامعات المتضخمة إلى عدد من الجامعات الصغيرة .

إن فرع جامعة القاهرة ببنى سويف - مثلا - يضم ١٨١٥٣ طالبا ، وفرع الفيوم ١١٥١٨ " غير الدراسات العليا " مما يتيح الفرصة لأن يستقل كل منهما كجامعة قائمة بذاتها ، وهناك كثير من الجامعات فى الدول المتقدمة لا يزيد عدد طلابها عن ذلك ، بل قد يقل .

وإذا نظرت إلى بقية فروع الجامعات فسوف تجد نفس القصة ، ففرع جامعة الإسكندرية بدمنهور يضم ١٣٣٥٤ طالبا ، وفرع جامعة طنطا بكفر الشيخ يضم ١٢٩٧٧ ، وفرع جامعة المنصورة بدمياط يضم ١٠٥٣٩ ، أما فرع جامعة الزقازيق ببنها فهو الذى يستثير الرثاء حقا ، إذ يبلغ عدد طلابه ٢٩٤٩٢ ، وفرع جامعة قناة السويس ببور سعيد يضم ٩٣٨٤ ، ونكرر أن هذه الأعداد تشمل فقط طلاب المرحلة الجامعية الأولى .

والمسألة ليست مجرد " تكثير " عدد الجامعات ، ففضلا عما شرحناه عن التضخم الحالى ، فإن الاستقلال يتيح لكل فرع أن يكثف جهده فى التنظيم والإدارة والتعليم والبحث العلمى .

إن المسألة تكاد أن تكون شبيهة بالمشكلة السكانية ، فنقول أننا نعانى من "انفجار سكانى" قياسا إلى التكدس الواضح فى المساحة المأهولة ، ولو استطعنا أن نوجد تجمعات سكانية متعددة فى مناطق تبعد عن وادى النيل لحلت مشكلات كثيرة ، كذلك الأمر بالنسبة لجامعاتنا ، ندعو إلى ضرورة إنشاء جامعات جديدة ، باستقلال فروع الجامعات القائمة كخطوة أولى ، إلى أن تتهيأ الظروف ، بعد فترة لأن نقرب من النسبة العالمية التى تقول أن المفروض - على أقل تقدير - أن تكون هناك جامعة لكل مليونين من السكان ، بل إن البعض يذهب إلى أن تكون جامعة لكل مليون من السكان ، وأضعف الإيمان الآن هو ما أشرنا إليه بالنسبة لفروع الجامعات القائمة .

حـــدوتة جـــامعيـــة

كان الأستاذ يتوق شوقا إلى أن يعود إلى التدريس لطلاب الليسانس ، بعد أن غاب عنهم سنوات غير قليلة عندما اكتفى بالتدريس لطلاب الدراسات العليا . وإشفاقا من زملائه على ظروفه الصحية ، من حيث الوقوف أمام مجموعات كثيرة العدد " بالمئات " ، اختاروا له مجموعة فى الفرقة الثانية لا يتجاوز عدد الطلاب فيها بضع عشرات .

كان على الأستاذ أن يدرس لهم بعضا مما أفاء الله عليه من علم فى تاريخ التعليم فى مصر فى العصر الحديث ، ومن المعروف أن هذا التاريخ يستند بالدرجة الأولى على التاريخ العام ، حيث لا يستطيع أحد من الطلاب - مثلا - أن يدرك التطورات التى حدثت فى عهد محمد على ، دون أن يكون واعيا بنظام حكمه وسياساته العامة ، باعتبار التعليم منظومة فرعية من الحركة المجتمعية العامة .

ومع ذلك ، فقد جرت العادة ألا يتوقف من يدرس تاريخ التعليم طويلا أمام حركة التاريخ العام ، اعتمادا على أن الطلاب قد سبقت لهم دراسته فى التعليم قبل الجامعى . هذا فضلا على أن الخطوط العامة لهذا التاريخ موجودة فيما هو متاح من مادة مكتوبة بين يدى الطلاب .

فلما أن بدأ الأستاذ يتناول التعليم فى مصر فى أواخر القرن الثامن عشر ، وأشار فى جمل قصيرة إلى العثمانيين والمماليك ، وعن له أن يتأكد من تذكر الطلاب للمعلومات التاريخية العامة عن هؤلاء وهؤلاء فوجئ بالطلاب لا يعلمون عنهم شيئا أبدا .

قال الأستاذ لنفسه : إن هذا يبدو منسيا نتيجة بعد العهد ، فبدأ يسأل عن " محمد على " ، وكانت المفاجأة أكبر ، فقد اكتشف أن الغالبية العظمى لا تعرف من هو هذا الرجل ؟ وفى أى بلد كان ؟

وأسقط فى يد الأستاذ : كيف إذن يمضى فى شرح موضوعه الأصلى ؟ لقد كان أشبه بمن يدرس نصا نقديا للطلاب ، ثم اكتشف أنهم لا يعرفون أصلا القراءة والكتابة بلغة النص ، وأن عليه أن يعلمهما لهم أولا !

كيف يمكن أن يتم هذا ، وقد أحصى المدة الحقيقية للفصل الدراسى ، فإذا بها - فى أحسن الأحوال - لا تتجاوز العشر أسابيع ؟

كانت بين الطلاب طالبة أكثر تقدما فى العمر والنضج ، حيث كان قد سبق لها الحصول من قبل

---

* العربى ق : ١٩٩٨/٣/٢٢ .

على الدرجة الأولى من إحدى كليات "القمة" ، ويبدو أنها قرأت على وجه الأستاذ آيات الحسرة والأسى وبدايات قنوط ، فأسرعت تفسر الأمر بأن الطلاب إنما هم ثمرة تلك النظرة القاصرة التى جعلت من دراسة التاريخ فى الثانوية العامة مادة اختيار ، فلم يخترها أحد سعيا وراء اختيار مواد أخرى يضمنون فيها أعلى الدرجات أملا فى الفوز فى مارثون الثانوية العامة فكان مثل الطلاب إذن مثل الذى : ألقوه فى اليم مكتوفا وقالوا له : إياك إياك أن تبتل بالماء !

لكن الأستاذ يبادر بسؤال الطلاب : أظم تدرسوا مثل هذه المعلومات فى التعليم الأساسى؟

أجاب الطلاب بما معناه أن ما سبق أن درسوه قبل التعليم الثانوى كان سطورا باهتة على صفحات الذاكرة ، لم تثبت طويلا مع مرور الزمن ، فمحاها بسرعة ، خلال سنوات لم تتح لهم فيها أية فرصة لسماع شئ من تاريخ مصر ، إلا ما يتسرب إلى ذاكرة البعض من معلومات مسطحة أو مشوهة ، تجئ عرضا فى بعض المسلسلات والأفلام .

هنا بدأ الأستاذ يلمس - علميا - مظهرا من مظاهر المأساة الكبرى التى ارتكبت فى حق الأجيال الجديدة للأمة وذاكرتها الوطنية .

وهنا كذلك بدأ الأستاذ يستعيد إلى ذاكرته كيف لمس - وهو يعد لتدريس تاريخ التربية عند بنى إسرائيل لطلاب الدراسات العليا - شواهد عدة ، كلها تشير إلى أن هذا التاريخ ، الذى كان قبل الميلاد ، يعيه طلاب الجارة " غير العزيزة " إسرائيل ، وعيا يصل إلى حد التفاصيل الدقيقة ، لا فرق فى ذلك بين طلاب متخصصين فى العلوم الإنسانية والاجتماعية وطلاب يتخصصون فى العلوم الطبيعية والرياضية ، ذلك لأن هؤلاء الناس أدركوا أن تكوين الدولة يستلزم تكوين الأمة ، وأن تكوين الأمة ، علامته البارزة ، أن تكون لها شخصيتها المتفردة ، وأن هذه الشخصية إنما هى جماع خبراتها التاريخية ، ومن ثم وجدوا ترادفا بين شخصية الأمة وذاكرتها ، أى تاريخها ، وبالتالى فاندماج أى فرد فى هذا الأمة يحتم عليه الوعى المتعمق المستمر بجماع خبرات أمته التاريخية .

انظر إلى هذا الفرد الذى يتعرض لما قد يصيبه من فقدان كلى للذاكرة ، ماذا تكون عليه شخصيته ؟ إنه يفقدها تماما ، ليبدأ من الصفر .

وانظر إلى هذا وذاك من الكائنات الحية ، وابحث عما يجعلها لا تستطيع ما استطاعه الإنسان من التطور والتقدم ، سوف تجد ، من بين الأسباب ، سببا يتقدم الصفوف ، هو أن الإنسان يعى ما مر به من تاريخ ، بينما هذه الكائنات الحية الأخرى ، على الرغم من أن لها أيضا تاريخ ، لا تعى هذا التاريخ .. وهكذا يجئ خطو الإنسان اليوم مستفيدا من خطو الأمس ،

وقفة مع التعليم العالى فى الوطن العربى *

لقد كتب الكاتب وبحث الباحثون كشفا وتأكيدا وتقديرا لموقع التعليم العالى فى البنية المجتمعية بصفة عامة وفى البنية التعليمية بصفة خاصة .

وتكاد الجمهرة الكبرى من هذه الكتابات والبحوث تتمحور حول النظر إلى هذا التعليم ، كما ننظر إلى الرأس بالنسبة إلى الجسم ، ففيه عمليات التفكير والرأى ، ومنه إشارات التوجيه والتسيير .

ومهما كتب الكتاب وبحث الباحثون ، فلا أدل ولا أحج من خبرة الأمة ، تنتفى منها ما يعين على الوعى باتجاهات الحاضر ، وتختار منها ما يسهم فى البصر بمسارات المستقبل فى وحدة جدلية بين أبعاد الزمن تجعل من عمل الأمة حاكما لحركة الزمن وفقا لسنن الله فى كونه .

وخبرة الأمة تلقى أمامنا بعدد ، لا نقول ، من الأمانى والأحلام ، وإنما ، من الممكنات والقابليات ما يكتسب حجية التحقق وصدق الحدوث ، فمن ذلك :

- أن الأمة عندما بدأت حركتها فى مطلع القرن التاسع عشر نحو تحويل مجرى تاريخها من مسار تعشش فيه خفافيش وأفاعى الفقر ، إلى مسار يستضئ بطاقات التقدم والقوة ، كان من أولى ما اتجهت إليه ، تعليم عال ، يقتحم هموم الحاضر ويشتبك مع مشكلاته سعيا إلى بناء مستقبل يقوم على أسباب القوة ونهج التقدم .
- إن اتخاذ التعليم العالى موقعه فى تلك الفترة من حركة التحديث والتطوير ، شد من أزره موقف سياسى مساند من السلطة القائمة تؤازره مؤازرة إيمان وفعل لا مؤازرة قول على قول .
- إن النقلة الكيفية لحركة التعليم التى تمت فى هذه الفترة ، لم يكن لها أن تؤتى أكلها إلا باعتبارها منظومة فرعية ضمن حركة مجتمعية كلية ، تتباين فيها الآلات ، لكن " النغمة " السائدة تجعل من حركتها سمفونية تحديث وتقدم .
- إن التعليم العالى ، إذا كان للقرار السياسى أن ينشئه ويقيمه رأسا ، إلا أن حيويته وفعله وحركته لا قيام لها إلا بالاستناد إلى جسم يتمثل فى سنوات تعليم سابقة بقدر حيويتها وفاعليتها تكون فاعلية وقوة وحركة الرأس .

لكن هذه الصفحات البيضاء ، إذا كانت تمثل الوجه المضيء للقمر ، فهناك صفحات أخرى تمثل وجهه المظلم ، والذى كان له دوره ، ضمن متغيرات أخرى دولية بالدرجة الأولى ،

---

* كلمة ألقيت فى افتتاح مؤتمر رابطة التربية الحديثة ، يوليو ١٩٩٠ بكلية التربية بجامعة عين شمس

فى أن تنزل بالأمة طيرا أبابيل ترمينا بحجارة من سجيل لتجعلنا كعصف مأكول !! .. من هـــذه الصفحات :

- أن خبرة الأمم الأخرى لها دورها الذى لا شك فيه فى توفير أسباب لم تكـــن لأمتنـــا قـــدرة سابقة لامتلاكها ، لكن ذلك لا ينبغى أن يعنى انخلاعا تاما عن موروث الأمـــة ، والاكتفـــاء بحصره فى متحف يسر الناظرين دون أن تتاح الفرصة لذلك الجدل الواجـــب الفعـــال بيـــن الأبعاد الزمانية الثلاثة لحركة المجتمع .
- إن التعليم العالى ، إذا كانت وظيفته الكبرى ، مد الأمة بالأطر الفنية العليا اللازمـــة لحركـــة الإنتاج والخدمة فيها ، فإن اعتقاله فى هذه الوظيفة وحدها يعرضه لأن يعصف بـــه حينمـــا تتعرض حركة الإنتاج لعاصفة من تلك العواصف التى تهب من القوى الدولية العاتية ، بينمـــا لو انطلق - بالإضافة إلى هذا - إلى وظيفته الإنسانية التى تجعل منه طاقة بناء بشرى علـــى وجه العموم ، فلربما وفر للأمة من الطاقات ما يمكن أن يقيل عثرتها ويشد من أزرها فـــى مواجهة تلك العواصف الدولية الرعدية .
- إن التعليم العالى إذا كان يحتاج إلى مؤازرة القيادة ، فإن هذه المؤازرة لا ينبغـــى أن تفقـــده حرية الحركة فى البحث والتفكير والبناء ، ذلك أن الممارسة الديموقراطيـــة إذ تغيـــب عـــن ساحة هذا التعليم كلا أو جزءا ، تحول إلى عروس لا تتحرك إلا بخيوط تشدها أصـــابع ، إذا أصابها وهن سكنت حركتها ، بل وربما سقطت مدمرة مدمرة !
- إن إسهام حركة التعليم العالى فى التحديث والتطوير ، لا ينبغى لها أن تعتقـــل فـــى أجـــهزة الدولة وحدها وإنما لابد وأن تتحول إلى طاقة مشعة تتخلل جوانب حياة الأمة جميعـــها ، ولا يتم هذا إلا بجمهرتها موضوعا وبشرا .

وإذا كان للتاريخ إغراؤه الذى جعلنى أنظر هذه النظرات ، فإن الله وحده الذى يعلـــم أن ذلك لم يكن سهلا ميسورا ، مسرا لى بحال من الأحوال : فليس مسرا للإنسان وهو يقـــف مـــع الواقفين فى بداية عقد نهاية قرن جديد ، أن يجد تاريخ صلاحية ما ساق من أفكـــار ، مـــا زال سارى المفعول ، على امتداد قرنين من الزمان ، مشيرا إلى احتمالية استمرار قادم آخر ، ذلـــك أن المعنى المستدل من هذا ، هو أن حركة التعليم ، لم تعد تستهدى بمنطق الـــتراكم الحضـــارى الذى يجعل من اليوم أفضل من الأمس ، لا بمجرد الأمانى والأحلام ، وإنما بأن تجـــئ خطـــوة اليوم مستوعبة لدروس الأمس .

لكن الوعى التاريخى يستحيل أن يكون طاقة دفع لحسن بناء المستقبل إلا إذا قـــام علـــى بصر بأن المسارات الكلية لحركة التاريخ لا تلغى خصوصية المواقف التعليمية وارتباطها ببعـــدى

الزمان والمكان ، ومثالا لذلك ، فلا يمكن أن يكون حديث اليوم عن جامعة أهلية ، مماثلا لحديث بداية القرن العشرين عن الجامعة الأهلية ،فمعنى " الأهلية " فى بداية القرن ، يطابق معنى "الوطنية" ، ومعنى " الأهلية " اليوم ، يكاد يقع فى دائرة التجارة الخاصة .. كانت السابقة حركة أمة حرمتها سلطة الاحتلال من هذا النوع من التعليم فتاقت إليه باعتباره سلاحا فى معركة النضال ضد الاستعمار ، وحركة اليوم تعبر عن حركة أصحاب رؤوس الأموال الذين أعوزتهم - ربما - معايير الجدارة العلمية والقدرة العقلية ، فأخذوا يلوحون بما يملكون من مال لشراء الشهادة واستكمال مظاهر الوجاهة الاجتماعية والسير بمنطق التملك حتى نهاية الطريق .

إن زملاءنا من أساتذة الاقتصاد يؤكدون أن نوعية السلعة وسعرها يلعبان دورا حاسما فى نمط التوزيع وعدالته ، والتعليم لا يستطيع أن يهرب من الخضوع لحجية تلك القاعدة ، ومن هنا فإن ارتفاع سعر التعليم لابد أن يحصر دائرة توزيعه ويضيق من نطاقة ليتحول من حق للجماهير إلى امتياز خاص للقادرين مالا .

كذلك فإن الوعى التاريخى لكى يكون طاقة دفع لحسن بناء المستقبل لابد أن يتضمن بصرا بالمعنى السائد فكرا الممارس عملا ، لمعنى ووظيفة الدولة ، ذلك أن وظيفة الجامعة وفلسفتها بالنسبة لوظيفة الدولة تنطبق عليها تلك القاعدة التى يقول فيها المناطقة دوران العلة مع معلولها وجودا وعدما ، قوة وضعفا ، فإذا كانت الدولة ، دولة كفالة ورعاية اجتماعية ، فلا بد أن تكون للجامعة طبيعة تجعلها تختلف عنها عندما تقتصر على أن تقوم بوظيفة الحارس للمؤسسات الاجتماعية .

وإذا كانت الخبرة التاريخية تشير إلى أن قيام الجامعة فى كنف دولة الكفالة والرعاية ربما يصيب من فيها بقدر من العقم الفكرى نتيجة ما يحدث عادة من استقطاب للسلطة يفرز بذور استبداد ، فإنه من الخطورة بمكان تصور أن يكون البديل ، قيام جامعة فى كنف دولة هى وظيفتة الحارس فحسب ، فى مجتمع يفتقد أفراده الشروط الأساسية للسواء الاجتماعى ، ذلك أن حرية المنافسة فى مثل هذا المجتمع لابد أن تفرز استغلالا وظلما اجتماعيا .

ومع الأسف الشديد فإن مواجهة هذه المعضلة الشهيرة لا تأتى بالنتيجة المرجوة إذا اعتمدنا على مؤسسات التعليم العالى وحدها ، وإنما هى قضية الأمة بأسرها ، ولا تستطيع الأمة أن تبدأ الطريق المستخدم إلا إذا توافرت لها البوصلة الحضارية التى تشير لها : أين تكون الوجهة ؟

إننا إذ نتذكر ونعى جيدا تلك القوة الهائلة التى يمكن أن يدفع بها التعليم العالى حركة الأمة إلى أمام ، ينبغى أن نعى أيضا أبعاد ذلك الحصار الرهيب الذى يشكل عنكبوتا وحشيا

قُطَّاع التعليم العالى !!*

هؤلاء الذين يجيدون زرف الدموع على مئات من الأبناء المصريين ، يطرقون الأبواب فى بعض الدول الأوربية بحثا عن فرصة للتعليم العالى بعد أن صد وطنهم مصر ، أبوابه فى وجوههم ... .

هؤلاء الذين يمهرون فى العد والحساب ، فيحصون الأموال التى يدفعها الهائمون على وجوههم ، جوعى التعليم العالى خارج مصر ، وكيف يمكن أن تتهمر هذه الأموال فى الجيوب المصرية داخل الوطن ... .

هؤلاء الذين بعد زرف الدموع وإعداد الإحصاءات والحسابات ، يسرعون إلى الاستنباط والاستنتاج ، بأن هذا وذاك وغير هذا وغير ذاك ، يحتم إطلاق القيود للقطاع الخاص لينشئ ما شاء له موقعه السلطوى ، وما أرادت له أمواله من كليات ... .

هل علم هؤلاء وهؤلاء ، أى حل وأى تراب مرغ سابقوهم عشرات الألوف من شباب مصر ، فى معاهد للتعليم العالى الخاص ؟

وهلا تحقق هؤلاء وهؤلاء ، أى درك أسفل سقط فيه أبناء لنا أعزاء وأبناء أشقاء ، بحثا عن فرص التعليم العالى فى مصر " المحروسة " ؟

بل إن كثيرين من حراس المصالح الجماهيرية الوطنية الحقيقية ، إذ تفزعهم الأنباء التى تبثها مواقع شياطين التجارة بالتعليم عن قرب إنشاء جامعة خاصة ، فيصيحون احتجاجا ، ويصرخون رفضا ، هم حسنوا النية إلى حد يبعث على الرثاء حقا، ذلك أن ما يحتجون على "النية" فى إنشائه .. إنما هو "قائم" بالفعل ، وما يفزعون " للتصريح " بالموافقة على ظهوره ، إنما هو موجود بالفعل .. فقط : الاسم غير موجود : " الجامعة " ، لكن " المسمى " قائم ، وبالعشرات ، فى طول البلاد وعرضها . الاسم الموجود هو " معهد " .. وهكذا .. من لم يمت بالسيف ، مات بغيره ، والحمد لله الذى لا يحمد على مكروه سواه !!

إن خاصية من خصائص مايسمى بالتفكير العلمى فى المسيرة الاجتماعية ، تقول ، إنك ، إذا أردت أن تخطو خطوة جديدة ، وكانت هناك خطوة أو أكثر ، من نفس النوع والفئة ، تمت فى مرحلة أو مراحل سابقة ، فلابد من فحص وتقييم هذه الخطوات السابقة ، تجنبا لتكرار الأخطاء ، وتحسبا ألا تتسع الشروخ وتتكأ الجروح ، وتضيع أموال وجهود فيما كان من الممكن تداركه وتلافيه .

---

* لا أذكر مع الأسف هل نشرت ؟ ولا متى ولا أين ؟! وغالبا فى أوائل التسعينيات .

إن هناك القانون رقم ٥٢ لسنة ١٩٧٠ الذى يؤكد :

" يعتبر معهدا عاليا خاصا ، كل منشأة تعليمية غير حكومية ، أيـــا كـــانت تســميتها أو جنسيتها يلتحق بها الطلبة الحاصلون على شهادة الثانوية العامة أو دبلوم المدارس الثانوية الفنيـــة لا تقل عن مدة عامين " .

كذلك أجاز القانون " إنشاء معاهد خاصة لبعض الدراسات العليا .. "

وهو لا يعتبر معهدا عاليا خاصا " المراكز والمعاهد الثقافية التى تنشئها الدول الأجنبيـــة أو الهيئة الدولية فى مصر وفقا لمعاهدات ثقافية " .

ولننظر الآن إلى أمثلة من " الخدمات " جليلة الشأن التى أداها التعليم العـــالى الخـــاص لمصر وأبناء مصر ، وكيف خفف من الأعباء ليدفع بألوف من شبابنا إلى الأمـــام ، لنعلـــم " أى منقلب ينقلبون " ، وهل هم بالفعل يفعلون ذلك ، أم هم " القوى المنتفعة " قُطّاع تعليم ؟!

إن هذا القانون يجيز للمعهد العالى الخاص ، أن يستخدم مبـــانى ومرافـــق وتجـــهيزات تعليمية أخرى بصفة مؤقتة ، بشرط موافقة هذه الجهة على ذلك كتابة !! وبطبيعة الحـــال فمـــن غير المتصور أن تكون هذه المبانى والمرافق والتجهيزات ملكا لهيئات خاصة ، وإنما هى عـــادة ملك للدولة . ولا تغرنا كلمة " مؤقتة " ، فقد درجت العادة أن مثل هذه الكلمات لا يقصد بـــها إلا "التمرير" ، وفى الواقع يتحول " المؤقت " إلى " دائم " .

إنه ، فى ظل هذا النص ، " احتلت " معاهد خاصة كثيرة مقارا وأراض حكومية ، ولعـــل هذا يظهر تهافت حجج البعض المطالبين بإطلاق القطاع الخاص فى التعليم العالى ، على أســـاس أنه سيخفف من الأعباء المالية على الدولة ، فإذا كان لا يقوم هـــو ببنـــاء منشـــآته وتجهيزاتـــه و"يستلفها" من الدولة ، فأى عبء إذن يريح الدولة منه هنا ؟

وإذا أردت أن تعرف فلسفة القطاع الخاص فى التعليم العالى وأهدافه الحقيقية ، فـــانظر إلى مجالات المعاهد القائمة وتخصصاتها ، فسوف تجد :

من بين واحد وعشرين معهدا عاليا ومتوسطا خاصا ، يوجـــد تســـع معـــاهد ، خدمـــة اجتماعية ، أى ٤٣% تقريبا ، وثمانية معاهد تعاون وسكرتارية وتجارة ، أى حوالى ٣٨% ، ثـــم معهدان للتكنولوجيا ومدرستا فندقة !!

الجهد كله إذن يتجه إلى إعداد قوى بشرية لتغذية قطاع " الخدمات " لا قطاع الإنتـــاج ، تماما مثلما فعلت الغالبية الكبرى من المشروعات الاستثمارية من حيـــث اتجاهاتـــها الرأســـمالية العالية ، والعائد طويل المدى . فلا يوجد إلا معهدان فقط للتكنولوجيا ، وهما لم ينشـــآ إلا منـــذ وقت قصير للغاية ، والباقى غير مؤهل بأى حال من الأحوال لأن يقتحـــم آفـــاق التخصصـــات

العلمية والفنية والتكنولوجية المستحدثة من أجل " حقن " هيكل العمالة المصرية بقوى عالية المستوى الفنى تكون طاقة تحريك وتقدم للتنمية بمختلف مجالاتها .

وإذا ادعى البعض أن التعليم التجارى التعاونى والسكرتارية ، خدمات أساسية لقطاع الإنتاج ، فنحن نصدق هذا كـ"مبدأ" لكن واقع هذا التعليم الخاص يقف به عند حدود " الكتبة العموم " والآليات القديمة دون التدرب والتمرن على مستحدثات العلوم الإدارية والمجالات التجارية وأجهزة وتقنيات الإحصاء الحديث ، والحكم بيننا هو " سوق العمل " الذى يلفظ الكثيرين من خريجى هذه المعاهد ، وإن كان ذلك قد لا يظهر واضحا بالنسبة لبعض المعاهد التى تستقبل كثيرا من طلابها ، من الموظفين القائمين بالفعل فى مواقع عمل ، لكنك لا تجد ما يحصلون عليه يشكل إضافة لأساليب العمل بقدر ما يشكل إضافة " مالية " للموظف وتحسينا له فى موقعه الوظيفى بالانتقال من الكادر المتوسط إلى الكادر العالى .

ولو تأملت جيدا فى أعداد مثل هذه المعاهد التعاونية والتجارية ولاحظت إنها تصل إلى عشرات الألوف ، ثم أضفتها إلى عشرات ألوف أخرى يتخرجون من كليات التجارة بالجامعات ، لبرز تساؤل مفزع : هل يمكن أن يشكل هؤلاء بالفعل " احتياجات " حقيقية للسوق المصرى ؟ وإذا رفع البعض شعار أن التعليم العالى إنما يتم من أجل " التثقيف " ورفع مستوى التفكير وتهذيب الشخصية ، لا مجرد الإعداد للوظائف ، فسوف نبادر نحن بالتساؤل : فلماذا " التخصيص" هكذا فى نوعية هذا التعليم بأن يكون " تعاونيا " خاصة ونحن فى مجتمع يسير بسرعة ملحوظة إلى أن يكون ذا اقتصاد رأسمالى يقوم على آليات السوق كى تتحكم هى فى المسار الاقتصادى ، بعيدا عن توجيه الدولة ؟

ثم أنظر كذلك إلى خريطة توزيع التعليم العالى الخاص ، فماذا تجد ؟

إن الحكومة نفسها تصرخ وتئن من " زحمة " القاهرة العاصمة ، مما يشكل عبئا رهيبا على الاستهلاك والخدمات والمرافق . والتعليم ، - كما يقال - إذا كان بالفعل أداة المجتمع لتضميد الجراح وفتح الآفاق الجديدة ووسيلة تطوير ، فعلى القائمين عليه - حكومة وقطاع خاص - أن يغزو به المناطق المحرومة ، لكن " الحكومة " غالبا ما تشكل من مجموعة أصحاب السيطرة والهيمنة الاجتماعية والاقتصادية ومن ثم تكثف جهدها أكثر بالقرب من مواقع أصحاب هذه السيطرة التى تكون عادة فى العاصمة ، وكذلك فالتعليم الخاص ، إذ تحول فى هذا الزمن الردئ إلى " تجارة مستغلة " ، فإن همه الأكبر إنما الربح السريع ، ومن هنا فقد آثر أن يزيد الطين بلة ، وبالتكدس فى العاصمة لكى يحصل المحظوظون على المزيد من الخدمات ، وليظل المحرومون فى حرمانهم ، وهكذا تجد أن القاهرة الكبرى تستأثر وحدها ب ٧٦,٤% من جملة

طلاب المعاهد العليا الخاصة ، بينما تحصل محافظة الإسكندرية وكفر الشيخ والبحيرة وبورسعيد وأسيوط وقنا وأسوان مجتمعة على ٢٣.٦% أما باقى محافظات مصر ، فنصيبها " صفر " ، والحمد لله الذى لا يحمد على مكروه سواه !!

الأمر الغريب ، بل قل : المريب ، أن الغالبية الكبرى من المعاهد الخاصة ليس بها أعضاء هيئة تدريس خاصة بها !! لا تقل ، أنها معاهد حديثة ، ولابد أن تستكمل هذا ، فغالبيتها مر عليه أكثر من عشر سنوات ، واضرب لهم مثل كبيرهم ، معهد التعاون بالمنيرة ، فقد مر على إنشائه أكثر من عشرين عاما ، ومع ذلك لم يكون له هيئة تدريس خاصة به ، فكلهم منتدبون ... هل تحتاج إلى أن تعرف " السر " ؟ أظن أنه معروف ومشهور وواضح ، فكثير من هذه المعاهد أشبه بـ " العزب " الخاصة لعدد من المنتفعين سواء فى قطاع الدولة أو القطاع الخاص ، يحصلون على الألوف من الجنيهات فى صورة تدريس " وهو أضعف الإيمان " ، وتصحيح وكنترول ... والأهم : توزيع الكتب .

إن معهد التعاون بالمنيرة وحده يصل عدد طلابه إلى أربع وعشرين ألفا وعدد من المئات ، وطوال تاريخه يضم دائما مثل هذه الأعداد الضخمة التى تمثل سوقا يسيل له اللعاب ، حتى لقد وصل إلى الانتفاع بها وزراء سابقون ، بل ورؤساء وزارات !!

هل تعجز هذه المعاهد عن أن يكون لها أعضاء هيئة تدريس خاصة بها ، ولها ما لها من قدرة مالية ؟ كلا ... إذ أن تعيين أعضاء ثابتين ، يعنى إغلاق باب من أبواب الاسترزاق ، وإذا تم هذا ، فسوف يكيد المسئولون الكبار المنتفعون لها كيدا ، وربما تفاجأ ذات صباح ، بعنوان كبير فى الصحف فى اليوم التالى عن إغلاق معهد كذا حيث ثبت أنه مخالف للوائح والتعليمات ، وبه بعض الانحرافات ، تماما مثلما تقرأ أحيانا أسماء مسئولين كبار وجهت إليهم اتهامات خطيرة ، فتقول بينك وبين نفسك لابد أنهم قصروا ولم يدفعوا " المعلوم " !! فتم " اكتشافهم " !!

هل هناك إشراف علمى على هذه المعاهد ؟

بالطبع ممكن أن يسرع مسئول رسمى ويجيب بـ " نعم " ، وذلك لأنه ، غالبا ، مثل التلميذ البليد ، الذى " يحفظ " النصوص ، فيقرأ لك من اللائحة ولا يستقرئ الواقع ، ذلك أن الواقع يقول أن المجلس الأعلى للمعاهد ، يستغرق وقته كله تقريبا فى المسائل الإدارية ، لكنه لا يناقش المناهج والمقررات وطرق التعليم ووسائل التقويم ، ولا يفتشون على مستوى التعليم القائم الذى يتم معظمه على يد منتدبين غير متفرغين ، وإذا كان المنتدب " كبيرا " من الكبار ، وهو غالبا كذلك ، فلربما لم يحضر أكثر من مرة أو مرتين فى العام كله ، وربما لم يحضر مطلقا ،

مرسلا معيدا أو سكرتيرا خاصا ليقوم عنه ببعض الواجب، فيحصل الطلاب على سطحى المعرفة ، وقشور العلم .

فإذا أضفت إلى هذا أن طلاب هذه المعاهد ، هم " بقايا " مكتب التنسيق بعد أن يرسل للجامعات بطلابها ، أيقنت أى مستوى يكون عليه عدد كبير من خريجى هذه المعاهد ، إلا من رحمه الله ، فاعتمد على جهده الخاص ، ومثل هؤلاء فى ظل ظروف ضيق المعيشة ، قد لا يقدرون على توفير الطاقة العقلية والطاقة الجسمية التى تمكنهم من ذلك .

ومع كل هذا ، فالنتيجة ، أن كلا منهم ، ما دام قد حصل على " الرخصة " ، أى الشهادة ، فإنه يتساوى تماما مع نظيره فى الجامعات ، صاحب المجموع العالى فى الثانوية العامة ، والذى تعلم على أيدى أساتذة ثابتين ، والذى يحيا نظاما مستقرا ، له قسماته وهياكله المنظمة ، من مجالس أقسام الجامعات وكليات ولجان التطوير ومجالس الجامعات .

ومن الظواهر الملفتة للنظر فى هذه المعاهد ، ارتفاع نسبة التسرب التى قد تصل إلى ما يقرب من ٥٠% ، أتدرى لماذا ؟

إن كثيرا من الطلاب يقيدون أنفسهم بها ، سعيا وراء تأجيل التجنيد !! وبعضهم يتخذ المعهد " محطة " مؤقتة و " احتياطى " ، فهو ، غالبا ، يعيد الثانوية العامة ، فإذا تحسن مجموعه ووجد مكانا بالجامعة ، طلق المعهد ، وإذا لم يحدث ، ثبت نفسه فيه .

هذا الوضع المقلق لجمهرة كبرى من الطلاب ، لا يتيح لهم بطبيعة الحال استقرارا فى التعليم واستقرارا فى التعلم .

وهناك عدد أخر من الطلاب " الوافدين " الذين يستمرون فى الارتباط بمواقعهم فى بلادهم ، فلا يحضرون إلا مرة فى أول العام من أجل القيد وشراء الكتب والمذكرات ، ومرة آخر العام لتأدية الامتحان ، وفى المعاهد ذات التخمة الطلابية ، لا يهمهم أن يحضر هؤلاء ، المحاضرات أو لا يحضروا ، ما داموا قد اشتروا " حزمة " الكتب المقررة .

تلك هى أمثلة ، غيرها كثير ، من واقع التعلم الخاص الذى تحول فى التجربة العملية إلى قطاع خاص ، فهل نريد المزيد من الإقطاع الخاص ليزداد ويتسع لقطاع جدد ؟!

للمـــؤلف

١- الفلسفة ، للصف الثالث الثانوى ، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، ١٩٨٦ .

٢- المجتمع المصرى فى عهد الاحتلال البريطانى ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٢ .

٣- دراسات فى التربية والفلسفة ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٢ .

٤- تدريس المواد الفلسفية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٢ .

٥- قضايا التعليم فى عهد الاحتلال ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٤ .

٦- الأزهر على مسرح السياسة المصرية ، دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٧٤ . صدر فى طبعة أخرى فى سلسلة كتاب الهلال ، دار الهلال ١٩٨٦ بعنوان " دور الأزهر فى السياسة المصرية " ، مع حذف الفصل الأول ، وزيادة فصل فى آخره .

٧- التربية اليهودية الصهيونية ، دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٧٤ .

٨- أصول التربية الإسلامية ، دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٧٦ ، أعيد طبعه ، مع بعض التغييرات ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٣ .

٩- التصور النبوى للشخصية السوية ، دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٧٩ .

١٠- أوضاع المربين العرب ، دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٧٩ .

١١- التعليم الثانوى ، الواقع والمستقبل ، دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٧٩ .

١٢- نشأة التربية الإسلامية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٩ .

١٣- دراسات عن التعليم فى المملكة العربية السعودية (بالاشتراك) ، دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٨٠ .

١٤- دراسات فى اجتماعيات التربية (بالاشتراك) دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٨٠ ، وكان قد صدر بالاشتراك مع آخرين بعنوان " التربية ومشكلات المجتمع " ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٣ .

١٥- دراسات فى فلسفة التربية (بالاشتراك) ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨١ .

١٦- المدخل إلى العلوم التربوية (بالاشتراك) ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨١ .

١٧- دراسات فى التربية الإسلامية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٢ .

١٨- ديموقراطية التربية الإسلامية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٢ (صدرت الطبعة الأولى عام ١٩٧٤ فى دار نشر الثقافة ، القاهرة) .

١٩- تجربة ثورة ٢٣ يوليو فى التعليم (بالاشتراك) ، دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

٢٠- الأصول السياسية للتربية (بالاشتراك) ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ، ١٩٨٣ ، ثم صدرت طبعة منفردة مختلفة تماما ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٧) .

٢١- النبات والفلاحة والرى عند العرب ، دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

٢٢- تطور إعداد معلم المرحلة الأولى فى مصر (بالاشتراك) ، دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

٢٣- محنة التعليم فى مصر ، حزب التجمع ، سلسلة كتاب الأهالى ، القاهرة ، ١٩٨٤ .

٢٤- تاريخ التربية والتعليم فى مصر ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٥ .

٢٥- معاهد التربية الإسلامية ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٨٥ ، وكانت قد صدرت طبعة أولى منه ، مختصرة ، عن دار نشر الثقافة ، القاهرة ، ١٩٧٨) .

٢٦- إنهم يخربون التعليم ، حزب التجمع ، سلسلة كتاب الأهالى ، القاهرة ، ١٩٨٦ .

٢٧- الفكر التربوى العربى الحديث ، المجلس الوطنى للثقافة والعلوم والفنون ، الكويت ، سلسلة عالم المعرفة ، ١٩٨٧ .

٢٨- بحوث فى التربية الإسلامية ، مركز تنمية الموارد البشرية ، القاهرة ، ١٩٨٧ .

٢٩- تاريخ الفكر التربوى فى مصر الحديثة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، سلسلة تاريخ المصريين ، القاهرة ، ١٩٨٩ .

٣٠- الأمن التربوى العربى ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٩ .

٣١- هموم التعليم المصرى ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٩ .

٣٢- هوامش فى السياسة المصرية ، دار الثقافة الجديدة ، القاهرة ، ١٩٩٠ .

٣٣- اتجاهات الفكر التربوى الإسلامى ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩١ .

٣٤- تعميم التعليم الابتدائى فى الوطن العربى (تحرير) ، مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى البلاد العربية ، عمان ، ١٩٩١ .

٣٥- محو الأمية وتعليم الكبار فى الوطن العربى (تحرير) ، مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى البلاد العربية ، عمان ، ١٩٩١ .

٣٦- الأصول الإسلامية للتربية ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٢ .

٣٧- دراسات فلسفية (بالاشتراك) ،للصف الثالث الثانوى (مستوى رفيع) ، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، ١٩٩٢ .

٣٨- مستقبل التعليم فى الوطن العربى فى القرن الحادى والعشرين (بالاشتراك) ، التقرير النهائى ، منتدى الفكر العربى ، عمان ، ١٩٩٢ .

٣٩- نظرات فى الفكر التربوى ، دار سعاد الصباح ، القاهرة ، ١٩٩٢ .

٤٠- رؤية إسلامية لقضايا تربوية ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٣ .

٤١- التربية والحضارة فى بلاد الشرق القديم ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٤ .

٤٢- مقدمة فى التأريخ للتربية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٥ ، ثم أعيد طبعه ، مع إضافات كثيرة ، عام ١٩٩٩ ، نفس الناشر .

٤٣- التربية فى الحضارة اليونانية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٥ .

٤٤- سقوط تربية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٥ .

٤٥- فلسفات تربوية معاصرة ، المجلس الوطنى للثقافة والعلوم والفنون ، الكويت ، سلسلة عالم المعرفة ، ١٩٩٥ .

٤٦- التربية علم له أصول ، دار أخبار اليوم ، سلسلة كتاب اليوم الطبى ، القاهرة ، ١٩٩٥ .

٤٧- التعليم فى مصر ، دار الهلال ، سلسلة كتاب الهلال ، القاهرة ، نوفمبر ١٩٩٥ .

٤٨- التربية فى الحضارة المصرية القديمة ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

٤٩- سياسة التعليم فى مصر ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

٥٠- التربية العربية فى العصر الجاهلى ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٦ ، (كانت الطبعة الأولى المختصرة منه بعنوان " تمهيد لتاريخ التربية الإسلامية " ، نفس الناشر ، ١٩٧٩) .

٥١- التعليم والخصخصة ، كتاب الأهرام الاقتصادى ، الأهرام ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

٥٢- التربية عند بنى إسرائيل ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٧ .

٥٣- التربية التحليلية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٧ .

٥٤- البناء القيمى فى مجتمع الكويت (تحرير) ، الديوان الأميرى ، مكتب الإنماء الاجتماعى ، الكويت ، ١٩٩٧ .

٥٥- استراتيجية تعليم الكبار فى الوطن العربى ، (تحت الطبع) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ١٩٩٨ .

٥٦- التربية (بالاشتراك) لمعلمى التعليم الفنى ، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، ١٩٩٨ .

٥٧- التعليم على أبواب القرن الحادى والعشرين ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٨ .

٥٨- عرب فى قاع الزمن ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٨٠

٥٩- دفتر أحوال التعليم ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٩ .

رقم الإيـداع بدار الكتب ٤١١٣ لسنة ١٩٩٩
الترقيم الدولى I.S.B.N 977-5378-25-7

مطبعة
أبناء وهبه حسان
٢٤١ (أ) ش الجيش - القاهرة
٥٩٢٥٥٤٠