المقالة الرابعة

نحو تشخيص متكامل لقضايا التعليم

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

ولم يكن ذلك الإسهام الحاشد بمستغرب حيث تنامى الوعى العام بدور التعليم ـ إيجابا وسلبا ـ في حياة الأفراد والجماعة، وبالإدراك المتزايد لتقاطعاته وتموجاته مع قضايا الانفتاح الاقتصادى، والديمقراطية السياسية، والعدل الاجتماعى، والوحدة الوطنية، والكفاية الإنتاجية، والأمن القومى. هذا فضلا عن موقعه من الاستجابة ـ فعلا ورد فعل ـ لتحديات صياغة المستقبل فى إطار المتغيرات السياسية والتكنولوجية على الأصعدة الوطنية والقومية والعالمية. والحق أن ذلك النشاط كان ظاهرة صحية

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

ينبغى أن تطرد ، وألا تكون قصيرة النفس . ومن الإنصاف أيضا أن يُذكر وأن يُقدر كثير من الاجتهادات التى اضطلع بها المسئولون من الوزراء وغيرهم من القيادات التعليمية ، سواء فى مجالات الفكر أو التنظيم أو التنفيذ .

بيد أنه ـ رغم هذا كله ـ لم يكن العائد الحقيقى فى إصلاح مسيرة التعليم متكافئا مع ما أعلنه الخطاب الرسمى أو مع ما تجسد فعلا فى بنية التعليم ومدخلاته وعملياته ، وبخاصة فى خط الإنتاج الأول بالمدارس والمعاهد والكليات ، بل يرى البعض ـ من غير المتشائمين ـ أن ثمة تراجعا وانحسارا تعكسه عديد من المؤشرات الكمية والنوعية . ومرد ذلك فى تقديرى إلى عوامل كثيرة لعل أبرزها أن ما طرح من فكر أواستراتيجية أو توصيات ، أو ما تم من معالجات لبعض مشكلات الواقع إنما أملته تصورات فردية أو جزئية أو تخصصية محدودة ، أو آنية تجميلية ، أو مصالح فئوية أو دوافع دعائية .

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

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

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

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

والمطلوب بإلحاح فى اعتقادى هو تأسيس لجنة قومية لدراسة واقع الجسم التعليمى، وأن تكون لجنة رئاسية يصدر بتشكيلها قرار جمهورى . ومن بين مهمتها الرئيسية :

١ ـ استقصاء معطيات واقع النظام التعليمى بصورة متكاملة أفقيا ورأسيا فى جوانبها الفنية وتوزيعاتها الجغرافية ، وفى أبعادها الاجتماعية والاقتصادية ، وفى حركة علاقاتها وتأثيراتها المتبادلة ، ومن خلال منهجية تفسر الظاهر وتكشف الخفى .

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

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

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

وتلكم هى المادة التى ينبغى فى نهاية المطاف أن ينطلق منها التفكير السديد لتوجهات التغيير وأولوياته ومستلزماته . ومن الضرورى فى تشكيل اللجنة أن تضم إلى جانب المتخصصين فى المجال التربوى شخصيات من تخصصات أخرى ذات علاقة بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والقانونية للنظام التعليمى . وينبغى أن يعطى لها الوقت الكافى فى حدود عامين لتنهى مهماتها المحددة .

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

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

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

تعليق وتداعيات

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

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

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

obeikandl.com