التعليم في مصر

مينا، فايز مراد.

التعليم في مصر / فايز مراد مينا .- القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠١.

٣٨٩ ص ؛ ٢٣ سم.

عرض

أحمد مصطفى البحيري

هذا الكتاب عبارة عن دراسة تركيبية استخلاصية تتناول واحدة من أهم القضايا التي يتوقف عليها مستقبل مصر وهي قضية التعليم. وقد تنبت هذه الدراسة على عدد من الدراسات الفرعية في القضية محل البحث بلغ عددها أربع دراسات، قام بكل منها فريق بحث تكون من باحث رئيسي وعدد من الباحثين. وأجريت هذه الدراسات في إطار مشروع «مصر ٢٠٢٠» الذي اضطلع به «منتدى العالم الثالث ومكتب الشرق الأوسط»، الذي يهدف إلى صياغة رؤى مستقبلية بديلة لمصر، وبلورة منهج جديد في إدارة شئون المجتمع، وتنمية رأى عام مهتم بالمستقبل. والدراسات الأربع هي: دراسة التنشئة والتعليم الأساسي، ودراسة التعليم الثانوي، ودراسة التعليم العالي، ودراسة التعليم المستمر.

ويقع الكتاب في ٣٩٢ صفحة، ويتكون من أربعة فصول، بالإضافة إلى توطئة بقلم الدكتور إبراهيم عيسوي، ثم مقدمة بقلم المؤلف، وفي نهايته ترد قائمة بالمراجع ومجموعة من الجداول الإحصائية.

والفصل الأول الذي يقع في ٤٣ صفحة عبارة عن تقديم للإطار العام للدراسة، ويبدأ بتقديم نظرة عامة عن تطور التعليم في مصر خلال فترة تمتد لقرابة المائة العام الماضية، من حيث تغير نظرة المجتمع إليه وتغير سياسات الحاكمين تجاهه، لقد نظر المجتمع إلى التعليم في بداية الفترة كأداة أساسية لمواجهة الاستعمار البريطاني، ثم نظر إليه كوسيلة للحراك الاجتماعي في مرحلة ما بعد الحرب العالمية الثانية وخاصة بعد ثورة ٢٣ يوليو، ومؤخرا نظر إليه كأداة لتحقيق المكانة الاجتماعية، دون أن يكون شرطا كافيا (في حد ذاته) إحداث تغيير جوهري في الوضع الاجتماعي للفرد. ونظر الاحتلال البريطاني لمصر للتعليم على أنه وسيلة لتخريج كتبه للمصالح الحكومية، ثم شهدت مرحلة ما بعد الحرب العالمية الثانية توسعا في التعليم خاصة بعد دعوة طه حسين أن يكون التعليم كالماء والهواء وإقرار مجانية التعليم حتى نهاية المرحلة الثانوية، ثم عممت ثورة ٢٣ يوليو مجانية التعليم لتشمل جميع المراحل التعليمية. وتستعرض هذه النظرة العامة بعد ذلك، وبسرعة، بعض الظواهر الإيجابية والسلبية، التي نتجت عن تغير نظرة المجتمع إلى التعليم في ظل التغير العام التي اعترى المجتمع عند تحويله من مجتمع تسيطر فيه الدولة على وسائل الإنتاج إلى مجتمع

تسود فيه سياسات الانفتاح الاقتصادي والسوق الحرة، وما تبع ذلك من اتجاه إلى إعادة الهيكلة.

أما عن المستقبل فإن هذه النظرة العامة تؤكد على أن مستقبل التعليم يتحدد في ضوء مستقبل المجتمع ككل، وهو مستقبل توجد عنه عدة صور بديلة، وأي من هذه الصور البديلة تواجه بعدد من التحديات التابعة من خارج المجتمع المصري مثل: الكوكبية، والتقدم العلمي، وغير ذلك من تحديات.

ينتقل الفصل الأول بعد ذلك لاستعراض أهداف الدراسة، ويحدد خمسة أهداف رئيسية تحقق على التوالي، وتبدأ بتحديد الإطار المرجعي للمؤشرات الكمية والكيفية في مجال التعليم، ثم استنتاج الاتجاهات العامة لتطور مؤشرات كفاءة نسق التعليم في مصر في الفترة من ١٩٧٠ حتى إعداد الدراسة، ثم تقييم هذه الاتجاهات المعاصرة لتطور التعليم، ثم استخلاص أهم المشكلات والقضايا والتحديات التي تواجه نسق التعليم، وأخيرا وضع تصورات عن أوضاع التعليم في مصر في إطار كل من نصوص السيناريو المتضمنة في مشروع «مصر ٢٠٢٠».

وتتبنى هذه الدراسة على أساس عدد من المسلمات تعبر عن نظرة مؤلفها إلى التعليم، وإلى الشروط اللازمة لتحقيق دوره المجتمعي والإنساني. وفي الفصل الأول أيضا، يعرض المؤلف هذه المسلمات بطريقة واضحة ومدعمة بآراء مجموعة من المفكرين. والمسلمة الأولى هي أن التعليم والتعلم عمليتان مستمرتان من المهد إلى اللحد، أما الثانية فهي أن التعليم عليه أن يواكب التغيرات المعرفية، وأن يسهم في إحداثها. والثالثة هي أن الوظيفتين الأساسيتين للتعليم هما تحرير الإنسان وتعظيم إسهاماته في التنمية المضطرة. وتؤكد المسلمة الرابعة على أن التراكم والتكاثر المعرفي يلعب دورا متعاظما في مستقبل الشعوب. أما المسلمة الخامسة فتؤكد على ضرورة أن يتمتع المجتمع بإطار فهمي وثقافي يشجع ويشحذ عملية التقدم، أن هذا الإطار يجب أن يتضمن قيما مثل احترام العقل، واحترام الغير، والتخلص من النظام الأبوي (السلطوي؟)، وتغير النظرة إلى العمل ليصبح مطلبا في ذاته وليس مجرد وسيلة للحصول على الرزق، والقدرة على العمل الجماعي مع احترام الفردية. ويصر المؤلف عند عرضه لهذه المسلمة على أن التراكمات الرأسمالية والمعرفية على المستوى المجتمعي لا تكفي، في غياب هذا الإطار، لإحداث التقدم، حتى مع وجود نظام تعليمي جيد.

وينتقل الفصل الأول بعد ذلك إلى استعراض المنطلقات المنهجية للدراسة أو بمعنى آخر المسلمات المتعلقة بالمنهجية المستخدمة. وأول هذه المنطلقات هو أن التعليم نسق مفتوح حيث يعد نسقا فرعيا لأنساق أكبر تتمثل في النسق المجتمعي والأنساق الإقليمية والعالمية، كذلك فإن نسق التعليم يتضمن أنساقا فرعية تشتمل على إرجاعات ببليوجرافية أهمها: أهداف التعليم، وبنيته، وإدارته، وتمويله، ومناهجه ومعالمه، وأساليب تقويمه. أما المنطلق الثاني فهو أن المفاهيم التربوية - وما يتصل بها من ممارسات - يتم تناولها في إطار سياقها المعاصر وبحيث لا يؤدي هذا التناول إلى الإخلال بالمعاني الأساسية المتضمنة في هذه المفاهيم. ويؤكد المنطلق الثالث على الاستناد، ليس فقط، على مؤشرات كمية، بل مؤشرات كيفية أيضا، ويستعرض المؤلف بعض المشكلات المنهجية والإجرائية

التي صادفت الدراسة عند تطبيق هذا المنطق. والمنطلق الرابع هون الاستناد إلى التنبؤ المشروط في وضع التصورات المستقبلية، فلا يمكن التنبؤ بالمستقبل على إطلاقه، وكذلك لا يحق لإحدى القوى السياسية، أو الاتجاهات الفكرية، أو أية جهة أو مؤسسة كانت أن تنفرد بصياغة التصورات المستقبلية للمجتمع. فالتنبؤ المشروط يعني أن وضع تصورات مستقبلية يجب أن يتم في ضوء شروط ابتدائية معينة تختلف باختلاف الطرق البديلة (المحتملة) للمجتمع. وتتمثل الشروط الابتدائية للدراسة في الشروط الابتدائية لنصوص السيناريو.

وفي نهاية هذا الفصل الهام يستعرض المؤلف مؤشرات كفاءة نسق التعليم في مصر التي استخدمها في الدراسة، وذلك بعد أن قسمها إلى ١٠ مجموعات يندرج تحت كل منها عدد من المؤشرات التي ترتبط بجانب معين. وأول هذه المجموعات هي المؤشرات الإجمالية، ويندرج تحتها ١٣ مؤشرا تتناول أمورا مثل موقع مصر على دليل التنمية البشرية مقارنا ببعض الدول الأخرى، وتطور التوزيع النسبي للسكان من سن عشر سنوات فأكثر حسب الحالة التعليمية، وتوزيع المدارس والطلاب في الريف والحضر، وتطور عدد سنوات التمدرس سن ١٠ سنوات فأكثر، ونسبة الأمية للسكان من سن ١٠ سنوات فأكثر حسب النوع ومحل الإقامة. وثاني المجموعات تضم ١٣ مؤشرا (بعضها مكون من مؤشرات فرعية) تختص بالقيد في مراحل التعليم المختلفة، ومن أمثلة مؤشرات هذه المجموعة تطور إعداد المدارس والفصول والتلاميذ في رياض الأطفال، وفي المرحلة الابتدائية، وفي المرحلة الإعدادية، وفي التعليم الثانوي، بالإضافة إلى المؤشرات الخاصة بالقيد في التعليم العالي، والمؤشرات الخاصة بالتعليم الخاص، والمؤشرات الخاصة بالتعليم الأزهري بجميع مراحله. أما ثالث المجموعات فتضم ١٤ مؤشرا تتعلق بإكمال الدراسة والتحصيل الدراسي مثل التدفق العلمي وإعداد الناجحين في مراحل التعليم قبل الجامعي، ونسب النجاح في التعليم العام والفني، وتطور إعداد الخريجين من الجامعات. وتضم المجموعة الرابعة ٦ مؤشرات تتعلق بالمعلمين، مثل نسبة إعداد الطلبة إلى إعداد المعلمين في مراحل التعليم المختلفة، ومؤهلات المعلمين، ومؤهلات أعضاء هيئات التدريس في المعاهد العليا، وبرامج تدريب المعلمين. وتضم المجموعة الخامسة المؤشرات الخاصة بالأبنية والتجهيزات التعليمية، وعددها ٣ مؤشرات. أما المجموعة السادسة فهي تضم ٩ مؤشرات تتعلق بتمويل التعايم وتطور الإنفاق عليه، وتقسيم هذا الإنفاق بين التعليم العالي، وقبل العالي، والتمويل الأجنبي للمشروعات التعليمية، وغير ذلك. وتأتي المجموعة الثامنة من المؤشرات كي تبحث في فرص التعليم المستمر من خلال ٩ مؤشرات تتعلق- على سبيل المثال- بمرونة بنية النسق التعليمي، والتعليم الذاتي في برامج التعليم النظامي، وبرامج التعليم المفتوح، ودور الكمبيوتر والإنترنت في التعليم المستمر، أما مجموعة المؤشرات التاسعة فتبحث في مناهج التعليم من خلال تقييم أمور مثل آليات تطوير المناهج، ووحدة المعرفة في مناهج التعليم، والقيمة التطبيقية لمناهج التعليم، ويبلغ عدد مؤشرات هذه المجموعة ١٣ مؤشرا. وأخيرا تأتي المجموعة العاشرة التي يبلغ عدد مؤشراتها ٨ مؤشرات تتناول تقييم أمور مثل طبيعة الصلات بين المؤسسات التعليمية والمجتمع، وإسهام نسق التعليم في

عروض موقعة ـــ

إعداد القوى العاملة وزيادة الإنتاجية، وإسهام البحث العلمي في حل مشاكل المجتمع.

أما الفصل الثاني الذي يبلغ عدد صفحاته ١١٩ صفحة فيتناول تقييم كفاءة نسق التعليم في مصر من خلال دراسة الموقف من المؤشرات التي سبق عرضها في الفصل الأول واتجاهات التطور فيما يتعلق بكل منها.

ويعرض هذا الفصل، في بدايته، موقع مصر بين دول العالم في دليل التنمية البشرية في عام ١٩٩٧ أساسا، ونعرف من هذا العرض، فيما يخص التعليم، أن معدل معرفة القراءة والكتابة في مصر مازال منخفضا بالنسبة لمتوسط العالم ولمتوسطات مجموعات الدول المختلفة، وذلك باستثناء مجموعة الدول الأقل نموا حيث يزيد عنها بقليل. ونعرف أيضا أن النسبة المجمعة للقيد الإجمالي في مستويات الدراسة المختلفة (نسبة القيد الإجمالي إلى عدد السكان) في مصر تفوق وتزيد بصورة واضحة عن متوسط البلدان الأقل نموا، وإن كانت تقع في مستوى أقل بصورة واضحة عن متوسط مجموعة الدول الصناعية والدول ذات التنمية البشرية المرتفعة، وذلك في العام المذكور نفسه. وفي صفحات تالية من هذا الفصل يتضح أن معدل القيد في مراحل التعليم قبل العالي (خلال الربع الأخير من القرن الماضي) يتزايد بصورة تكاد أن تكون مستمرة، وبمعدلات تفوق معدل الزيادة السكانية. ولا يسع المرء إلا أن يفكر في أن ذلك ربما يعكس وجود محاولة جادة لتعويض تخلف حدث في فترات سابقة نتيجة إهمال التعليم.

ويمضي الفصل الثاني، بعد ذلك، في تقويمه لنسق التعليم في مصر، ويحيل القارئ دائما إلى مجموعة الجداول الإحصائية التي تتوقف بياناتها عند عام ١٩٩٧ أو عام ١٩٩٧/٩٦ (حسب المصدر). وتتوالى نتائج التقييم التفصيلية لنلاحظ أن الاتجاه العام لها يكاد ألا يحيد عن الأفكار العامة التي يتداولها المجتمع المصري حاليا عن مشاكل التعليم. فالريف مازال متخلفا، فيما يتمتع من أبنائه من خدمات تعليمية، عن الحضر، كما أن جميع المؤشرات التعليمية يلاحظ فيها تباينا واضحا بين الذكور والإناث لصالح الذكور. والمعلمون في مراحل التعليم قبل العالي لا يتم إعدادهم تربويا، وأوضاعهم المادية، على أساس ما يتقاضون من مرتبات رسمية، مازالت سيئة رغم الزيادات المتتالية في تلك المرتبات والدروس الخصوصية تمثل الجانب الأكبر من الإنفاق الأسري على التعليم وذلك في جميع مراحل التعليم (بما في ذلك المعاهد العليا والجامعات)، ولا توجد مجانية حقيقية في التعليم في مصر حيث يكاد أن يقترب الإنفاق الأسري على التعليم من الإنفاق الحكومي. أما عن إدارة التعليم فقد لاحظت الدراسة غلبة المكون البيروقراطي في المجالس المسئولة عن رسم السياسات أو اتخاذ القرار، وتأتي المقترحات الخاصة بتطوير إدارة التعليم من المجالس المشار إليها سابقا دون المشاركة أو تفاعل حقيقي مع أصحاب المصلحة الحقيقية -هم طلاب وأولياء أمور ومعلمين- وعن فرص التعليم المستمر تؤكد الدراسة أن بنية نسق التعليم تعاني من درجة عالية من الجمود تخلق فرص التعليم المستمر أمام المواطنين. ويحتل موضوع تطوير مناهج التعليم موقعا خاصا في اهتمامات المجتمع التعليمي في مصر بجميع عناصره، إلا أن الدراسة ترى أن الجانب الأكبر من عمليات تطوير (أو قل تغيير) المناهج في مصر قد أجريت بقصد مواكبة تغيرات البنية التعليمية، مثل

إلغاء صف من السلم التعليمي أو تعديل نظام الثانوية العامة، بينما اصطدمت أفكار التطوير المؤثرة بالكثير من العقبات. وتورد الدراسة (وبدون تعليق مباشر) خبرا نشر في أحد الصحف اليومية عن الإجراءات الجذرية التي اتخذتها اليابان والصين لتطوير المناهج التعليمية بها. لقد عين رئيس الوزراء الياباني عالمًا يابانيًا حاصلاً على جائزة نوبل في الفيزياء رئيسا للجنة الاستشارية لإصلاح التعليم؛ نظرا للاتهامات التي وجهت للنظام التعليمي هناك بالتركيز على الامتحانات وتكديس المعلومات في عقول التلاميذ وخنق القدرة على التفكير الإبداعي. أما في الصين فقد طالبت قيادات الحزب الشيوعي بتعديل شامل لنظام التعليم، والإقلال من الواجبات المنزلية، والاهتمام بالأنشطة التي تنمي شخصية التلاميذ.

ويأتي الفصل الثالث، الذي يقع في ٤٣ صفحة، ليناقش بعض القضايا الأهمية الخاصة التي شعر المؤلف بأنها قضايا محورية، خاصة من منظور التعليم في مصر، وأنه لم تتح له الفرصة من خلال الفصلين السابقين كي يحدد رؤيته لكل منها وكي يتناول ما يتصل بها من أوضاع في مصر بصورة تتناسب مع أهميتها. وأول هذه القضايا هي قضية «أساليب التنشئة ورعاية الطفولة». وهنا يميز المؤلف بين ثلاث من الرؤى للوظيفة الأساسية للتنشئة هي: تهذيب الطفل، وتعليم قواعد السلوك القويم، وإعداد الطفل للحياة، وإتاحة الفرصة للطفل كي ينمو من خلال «حياة الطفولة» وإذا كان من الطبيعي أن هذه الرؤى متداخلة على مستوى الفكر والتطبيق، إلا أن الانحياز لواحدة منها يؤدي إلى مفاهيم جد متباينة لعملي التنشئة. فالرؤية أو المفهوم الأول، يستند إلى أن الإنسان «شرير بطبعه»، وأنه يحتاج من خلال عملية التنشئة إلى «عملية تأديب»، ومن هنا يكون النصح والإرشاد والعقاب من الممارسات الشائعة في إطار هذا المفهوم. ويستند المفهوم الثاني إلى أن الطفل «رجل صغير»، ومن ثم فإن الوظيفة الأساسية للتنشئة هي إعداده للممارسة أدواره المستقبلية. أما المفهوم الثالث فينطلق من كون الطفل له سمات وحاجات وخصائص نمو تختلف عن مراحل الحياة الأخرى، وأن الطفولة حياة قائمة بذاتها يجب أن يستمتع الطفل بالعيش فيها، وأن ينمو من خلالها حيث تشكل الممارسات المتعلقة باللغات، والقصص، وممارسة الفنون، والخيال واحترام عقلية الطفل عناصر محورية في عملية التنشئة. وبعد ذلك ينتقل المؤلف إلى مناقشة بعض السلبيات في تنشئة الطفل في مصر وفي الصفات العربية بصفة عامة مستعينا في أحيان كثيرة ببعض المصادر التي تناولت هذا الأمر. فهناك دراسة لليونيسيف يقتبس منها المؤلف جزءا يشير إلى أن أحد المعالم الرئيسية لتنشئة الطفل في الثقافة العربية هو العمل على قولبة الطفل والطفلة وفق توقعات الراشدين من خلال السيطرة والحماية الزائدة، وتتمركز السلطة عادة في شخص واحد في الأسرة هو الأب أو من يمثله، ويؤدي ذلك إلى إيجاد نظام استبدادي يحرم الفرد من النمو الكامل في الجوانب المختلفة مما يؤدي إلى الخضوع واللامبالاة. وبعد ذلك ينتقل المؤلف إلى تقديم بعض الملاحظات السريعة عن بعض جوانب رعاية الأطفال، وبعض مشكلات الطفولة وخاصة العقاب البدني، «والطفلة الأنثى»، وعبور فترة المراهقة، وظاهرتي عمالة الأطفال وأطفال الشوارع.

والقضية الثانية هي قضية «إعداد المعلم» وهنا أيضا يميز المؤلف بين ثلاث رؤى محورية

للنظر إلى دور المعلم، أولاها: هو النظر إلى المعلم كناقل للمعلومات، وبالتالي فإن الإعداد الأكاديمي له يأخذ درجة التركيز الأولى، وثانيتهما: النظر إلى المعلم كمسئول عن تعليم جميع مجالات السلوك الإنساني لتحقيق هدف التعليم هو «النمو الشامل في جميع المجالات» ويترتب على ذلك أنه يجب إعداد المعلم إعدادا فنيا بجانب الإعداد الأكاديمي له. أما الرؤية الثالثة فهي النظر إلى المعلم كميسر لعملية التعليم (وليس المصدر الوحيد لها) وكفاعل نشط في البيئة (المدرسية والمحلية على السواء)، ومن هنا فإن كلا من الإعداد الأكاديمي والنفي للمعلم يمثلان شرطين لازمين ولكنهما غير كافيين، حيث تتجاوز أهداف التربية مجرد تعليم مادة معينة إلى تشجيع ممارسة التعليم (الذاتي) المستمر، ويتم تجاوز الحدود المدرسية إلى الجوانب المجتمعية، ويقرر المؤلف أن من يتبنون الرؤية الثالثة يمثلون - حتى الآن على الأقل - عناصر محدودة وغير مؤثرة في وضع سياسات وبرامج إعداد المعلم، وأن الصراع الأساسي يدور بين الفئتين اللتين تحملان الرؤية الأولى والرؤية الثانية. ويناقش المؤلف الأمر مبديا بعض التحفظات على النقاش الدائر بين أصحاب الرؤيتين الغالبتين، إلا أنه يشير إلى أن تحقيق الرؤية الثالثة يتطلب تحقيق عدد من الشروط، وهي شروط يمكن للقارئ أن يحكم بأنها صعبة إن لم تكن مستحيلة التحقيق في ظل الأوضاع التعليمية والمجتمعية الحالية.

وعن «التعليم الفني وبدائله» يقرر المؤلف أن التعليم الفني في مصر يعيش هذه الأيام أسوأ أحواله، حيث يكاد ألا يصلح خريجو القطاع الأكبر منه لممارسة العمل في عالم الأعمال الحديثة، وفي المقابل فإن سياسة التوسع فيه- وأيضا بطالة خريجية - مستمرة. ويطرح المؤلف بعض البدائل للأوضاع الحالية للتعليم الفني في إطار تغيير بنية التعليم الثانوي والقضاء على القسمة الثنائية بين تعليم عام وفني، كما يطرح إمكانية الإبقاء على التعليم الفني كمجال خاص للدراسة في المرحلة الثانوية على أسس تضمن المساواة بين خريجي التعليم الفني والعام في القبول بالجامعات. مع إعادة النظر في التخصصات الحالية المواكبة لاحتياجات المجتمع.

وينتقل المؤلف بعد ذلك لمناقشة قضية «الدروس الخصوصية»، ويقرر أن المشكلة الحقيقية تكمن في تحول الدروس الخصوصية إلى ظاهرة عامة في جميع مراحل التعليم (بما في ذلك التعليم العالي) وإلى تحولها إلى مشكلة اقتصادية على المستوى القومي. ويزيد الطين بله - من وجهة نظر المؤلف - أن الهيئات الرسمية في وزارة التربية والتعليم، وبعض كليات الجامعة، واتحاد الإذاعة والتليفزيون، وغيرها من المؤسسات قد سلمت بالأمر الواقع حيث تقوم بالإشراف على تنظيم مجموعات تقوية أو تقديم مسجلات أو شرائط فيديو للمواد التعليمية يتم التكسب من ورائها، وتظهر بالتالي فئات جديدة من المستفيدين من تلك الظاهرة؛ الأمر الذي يزيد من صعوبة تجاوزها، كذلك فإن انتشار الدروس الخصوصية على هذا النحو أدى إلى ظهور دعوة «بريئة» للتخلي عن مجانية التعليم، ويعترف المؤلف بأنه يصعب اقتراح حلول بسيطة لظاهرة معقدة مثل الدروس الخصوصية، ويقترح بعض المفاتيح والشروط الضرورية واللازمة للقضاء أو الحد من هذه الظاهرة. وتدور هذه المقترحات المفتاحية حول بناء مهنة التعليم، وتعديل نظم التعليم والتقويم وأساليبهما، وزيادة فرص التعليم، وتحقيق أكبر قدر من المشاركة المجتمعية والمهنية في شئون التعليم.

وبعد أن يعرض المؤلف لقضية «الغش في الامتحانات» بسرعة معلنا أنها قد تحولت هي الأخرى إلى ظاهرة ذات حجم كبير، ينتقل إلى قضية «تعليم المرأة»، ويقرر أن نسق التعليم في مصر قد حقق إنجازا هاما في ذلك المجال (خلال السنوات التي تعرضت لها الدراسة). ويرى أن عملية حل جميع المشكلات التي تعترض تعليم المرأة، وتحسين أوضاعها، والسعى نحو المساواة بين الجنسين في الحقوق والكرامة الإنسانية، عملية جدلية تخضع لاعتبارات عديدة، وتختلف صورها في المستقبل باختلاف الأوضاع المجتمعية.

وعن «رعاية الموهوبين» يشير المؤلف إلى أنه لا يكاد يوجد حاليا أي نظام لرعايتهم، ويوضح بعد ذلك بعض المتطلبات الأساسية لرعاية هذه الفئات الخاصة، ويعرض لبعض الأفكار السائدة المدمرة للإبداع والتميز بدرجاته المختلفة. ثم ينتقل المؤلف بعد ذلك لاستعراض قضية «حرية الأكاديمية» ويعرف هذه الحرية، ويبرز المؤلف ويدلل على أن حرية الأكاديمية مكون أساسي للجامعة، ثم يقر بصعوبة القول باستقلال الجامعات في مصر، ويرى أن أعضاء هيئات التدريس في الجامعات يتمتعون ببعض مظاهر حرية الأكاديمية وذلك في إطار خطوط حمراء لا يمكن تجاوزها. كما يرى أن أخطر ما يهدد حرية، الأكاديمية هم الأكاديميون أنفسهم حيث فقدوا إلى حد كبير إرادة الرفض، كما فقدوا القدرة على الاحتجاج.

وعند حديثه عن «البحث التربوى» يشير المؤلف إلى أن هناك جهة عامة واحدة - وهي وزارة التربية والتعليم - تعتبر في حكم المستفيد الوحيد، غالبا، من البحوث التربوية، وفي الوقت نفسه تتولى هذه الجهة نفسها الإشراف على المراكز المتخصصة في إجراء هذه البحوث، ويضيف المؤلف أن بحوث هذه المراكز المتخصصة تفتقد إلى منهجية التعقد، وإلى التوجهات المستقبلية إلى حد كبير. كما أنه لا يكاد أن يكون لها دور في عملية اتخاذ القرار أو تطور الواقع التعليمي.

وينتقل المؤلف بعد ذلك إلى قضية «محو الأمية» ويحدد المؤلف مفهومه لمحو الأمية على أنه «تمكين» المواطنين من الحد الأدنى من وسائل الاتصال بالمعرفة وأساليب الإفادة المتجددة منها في حياتهم. ويوضح المؤلف أبعاد هذا المفهوم في مجموعة من النقاط من أهمها أن المعرفة يقصد بها المعلومات والمهارات وما يتصل بها من تطبيقات، وبذلك فإن مفهوم محو الأمية مفهوم نسبي يرتبط بدرجة تقدم المجتمع واحتياجات البشر كي يعيشوا فيه، كما أنه ليس هناك معنى لتمكين المواطنين من وسائل الاتصال بالمعرفة ما لم يكن لذلك قيمة في توفير التعليم المتجدد والمستمر.

وفي نهاية الفصل الثالث يتعرض المؤلف لبعض مظاهر قضية «التباينات التعليمية» ويقصد بذلك اللامساواة بين من يتلقون العلم بحيث يعوق ذلك نمو البعض منهم إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه قدراتهم من معرفة وإبداع، ولا يكون للفرد المتعلم ذاته أي دخل في ذلك. وقد تتولد مصادر اللا مساواة بحكم الإقامة (ريف - حضر) أو بحكم الوضع الاقتصادي أو بحكم النوع (ذكر - أنثى)، أو بحكم الوضع التعليمي والثقافي للأسرة. وبالرغم من سابق تعرض الدراسة لهذا الأمر، وما سبق أن أشارت إليه من بعض مظاهر اللامساواة ونتائجها، إلا أن المؤلف لم ير في ذلك الكافية، فأفسح لنفسه المجال في هذا الموضع لكي يورد بعض أمثلة اللامساواة الأخرى مثل تعيين أقل المعلمين والمدراء الإداريين خبرة في القرى، وضعف فرص التعرض للمتغيرات الثقافية في المستويات الاجتماعية الأقل.

وعنوان الفصل الرابع والأخير هو «خلاصة لأوضاع التعليم وبدائل المستقبل» ويقع هذا الفصل في ٥٩ صفحة، ويبدأ بمقدمة تحدد الوظائف التي يقوم بها هذا الفصل الختامي. وأولى هذه الوظائف هي تقديم تلخيص مركز جدا الأجزاء السابقة من الدراسة مع تحديد موجز لإشكاليات الواقع التعليمي وعناصر القوة المحتملة فيه في المستقبل. والوظيفة الثانية هي التمهيد للتوصل إلى رسم صورة لنسق التعليم في إطار كل مشهد بديل (سيناريو)، للمجتمع المصري، من المشاهد التي يتضمنها مشروع «مصر ٢٠٢٠»، وبذلك عن طريق تحديد عناصر هامة في هذا النسق بغرض مقارنتها عبر نصوص السيناريو المختلفة. أما الوظيفة الثالثة فهي رسم الصور البديلة لنسق التعليم في مصر في إطار كل سيناريو بديل.

وعن إشكاليات الواقع التعليمي في مصر يورد المؤلف جدولا يوضح العمود الأول فيه خلاصة لأوضاع الواقع، بينما يوضح العمود الثاني الشعار المرفوع أو الأغراض المنشودة أو الادعاءات المطروحة لمواجهة كل وضع من الأوضاع الواردة بالعمود الأول. ويضم الجدول ٣٣ توصيفا لأوضاع الواقع التعليمي أولها، وعلى سبيل المثال أيضا، هو «الأولوية التي تكاد أن تكون مطلقة لدى أولياء الأمور والطلبة والطلاب للحصول على الشهادة»، أما الشعار المرفوع أو الأغراض المنشودة أن الادعاءات المطروحة في مواجهة هذا الواقع فهو «تعليم جيد، رفض الدروس الخصوصية وبعض القيم غير المرغوبة». أما عن عناصر القوة الحالية فيورد المؤلف ١٦ عنصرا، تتضمن على سبيل المثال، إنشاء مدارس جديدة وخاصة في المرحلة الابتدائية، ومحاولات التطوير التكنولوجي بتزويد المدارس بأجهزة الكمبيوتر واستخدام شبكات الاتصال عن بعد لتدريب المعلمين.

ويشرح المؤلف الخطوات التي استخدمها لتحديد العناصر الحاكم التي سيتم تتبعها عبر السيناريوهات، ويبلغ عدد تلك العناصر ١٢ عنصرا يأتي على رأسها عنصر تدمك «مفهوم التعليم». وفي هذا العرض سنتتبع تغير مفهوم التعليم عبر نصوص السيناريو المختلفة لتقديم مثال على هذه المعالجة من ناحية، ولأن تغير مفهوم التعليم من مشهد إلى آخر يعكس الكثير من معالم الاختلافات الأخرى.

أما نصوص السيناريو التي يقدمها مشروع «مصر ٢٠٢٠» فهي: السيناريو المرجعي، وهو سيناريو يرتكز على بقاء الحال كما هو عليه في المجتمع المصري بما يعني عدم حدوث أي تغيرات جوهرية خلال فترة الاستشراف، وسيناريو «الدولة الإسلامية» الذي يرتكز على أن القوى الغالبة في المجتمع ستكون هي الشرائح الرأسمالية التي يغلب على نشاطها الطابع الإنتاجي والتي تزعم أنها تقدم صيغة للتفاعل الإيجابي مع العولمة وخوض غمار المنافسة واقتحام الأسواق الخارجية، وسيناريو «الاشتراكية الجديدة» الذي يتلخص في تقديم مشروع اشتراكي جديد بالاستناد إلى الدروس المستخلصة من الخبرات السابقة في بناء الاشتراكية وأن القوى الحاكمة في المجتمع ترفض الانصياع للعولمة وترفض فتح الأسواق، وتقوم الدولة في إطار هذا السيناريو بالدور الرئيس في التنمية من خلال المزج بين التخطيط وآليات السوق مع الاحتفاظ للتخطيط بالدور المحوري، والسيناريو الشعبي (التآزر الاجتماعي) الذي يدور حول فكرة تحالف السواد الأعظم للأمة حول حل وسط على مستوى الأهداف والوسائل ويسعى هذا التحالف إلى إصلاح الأوضاع، لا تغييرها بشكل جذري بغرض القضاء على الفقر والسعي لتحقيق التكافؤ في

الفرص بدون اللجوء إلى إجراءات تقشفية حادة أو إجراءات إعادة توزيع الدخل والثروة من خلال التأميمات، وهذا السيناريو لا يعادي القوى الرأسمالية بوجه عام بل يعتبرها أحد العناصر اللازمة لتحقيق أهداف المجتمع.

ومحاولة المؤلف استشراف مستقبل نسق التعليم في إطار كل سيناريو تتضمن بداية شرحًا مختصرًا للأوضاع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية في كل سيناريو (كما جاءت في وثائق مشروع مصر ٢٠٢٠)، ثم شرحًا لأهم المتطلبات التعليمية للسيناريو، وأهم السياسات التي تؤدي إلى تحقيق تلك المتطلبات، والأمور التي من المستبعد تحقيقها في إطار السيناريو، ثم محاولة لتحديد تقديرات لمؤشرات كمية في بعض المجالات في السيناريوهات المختلفة، يعقبها خلاصة لصورة العناصر الحاكمة وبعض المؤشرات الكمية في نسق التعليم في مصر في إطار هذه نصوص السيناريو. ويختتم الفصل الرابع بخلاصة لأهم جوانب الاختلافات والتقديرات الكمية لبعض المؤشرات في إطار نصوص السيناريو المختلفة، ومقارنة إجمالية لتقديرات عن التكلفة والعائد المجتمعين للتعليم في إطار كل سيناريو.

ولمجرد إعطاء لمحة عما أسفرت عنه الدراسة بخصوص محاولة استشراق مستقبل التعليم في مصر في إطار كل سيناريو، فسأعرض فيما يلي بعض نتائج ذلك الاستشراق.

فالنسبة «لتقديرات المؤشرات الكمية اتخذت المدى الزمني اللازم للقضاء على الأمية الأبجدية» كعلامة مميزة بين نصوص السيناريو المختلفة، وكانت التقديرات الواردة بالدراسة بالنسبة لهذا المؤشر كما يلي:

السيناريو المرجعي : ١٥- ٢٠ عاما

سيناريو الدولة الإسلامية: ١٢- ١٥ عاما

سيناريو الرأسمالية الجديدة: ١٠ ٧ - عاما

سيناريو الاشتراكية الجديدة : ٤ ٧ - عاما

السيناريو الشعبي : ٧- ١٠ عاما

أما بالنسبة «للعناصر الحاكمة» فإن «مفهوم التعليم» في كل سيناريو يعكس نظرة المجتمع للتعليم في إطار ذلك السيناريو، ويؤثر بالتالي على جميع السياسات والقرارات والاختيارات المتعلقة بالأمر، ففي إطار السيناريو المرجعي يكون مفهوم التعليم هو، وبالدرجة الأولى، خدمة تتحملها الدولة، وأداة لإعداد القوى العاملة، وبدرجة أقل، وهو استثمار للموارد البشرية. وفي إطار سيناريو «الدولة الإسلامية» يصبح مفهوم التعليم سبيلا للإيمان والتهذيب وضرورة لإدارة شئون الحياة. وبالنسبة لسيناريو «الرأسمالية الجديدة» فإن التعليم يصبح استثمارا في المقام الأول؛ لأنه المصدر الأساسي للإبداع والبحث والتطوير، ومطلب أساسي لزيادة الإنتاجية، وفي الوقت نفسه فهو مجال للممارسة الديمقراطية وما يتصل بها من قيم. أما بالنسبة لسيناريو «الاشتراكية الجديدة» فإن التعليم يتحول إلى حق من حقوق الإنسان وضرورة أساسية للتنمية، وسبيل للتهيئة لتوزيع أكثر عدالة للدخل، وأيضا وسيلة لدعم الإيمان بالفكر الاشتراكي. أما في إطار السيناريو الشعبي فيمكن النظر إلى التعليم من زوايا متعددة كحق وكاستثمار وكخدمة (تلتزم بها الدولة)، ويكون للمحليات الدور الأساسي في إدارة وتطوير التعليم.

وتتطرق الدراسة لموضوع التكلفة والعائد المجتمعين للتعليم في إطار كل سيناريو. ويشرح المؤلف في البداية ما يقصده من هذا التعبير، ثم يورد بعض الأسباب التي دعته إلى التردد في

محاولة تقدير هذه التكاليف والعوائد، وهي أسباب من الممكن أن يتوقعها أي مشتغل بمثل هذه الأمور. ورغم هذه الأسباب فإن المؤلف يرى أنه من الأفضل، طالما كان الأمر متعلقا بالمقارنة بين نصوص السيناريو، أن يورد تقديره الذاتي للقيم المقارنة لهذه التكاليف والعوائد. وفي هذا الصدد قسم المؤلف التكاليف والعوائد إلى عناصر وأورد تقديرا لكل عنصر تراوح من صفر إلى ١٠ مستندا إلى أحكام إجمالية ذاتية، وترك الباب مفتوحا أمام أية اجتهادات أخرى. ورغم أن المؤلف وضع النتائج الرقمية أمام القارئ، إلا أنه أورد في النهاية وصفا مقارنا لكل سيناريو بدلالة التكلفة والعائد المجتمعين للتعليم في إطاره. وكانت النتيجة كما يلي:

السيناريو المرجعي : تكلفة مجتمعية عالية وعائد مجتمعي منخفض.

سيناريو الدولة الإسلامية : تكلفة مجتمعية عالية وعائد مجتمعي منخفض.

(إن زاد نوعا عن المرجعي)

سيناريو الرأسمالية الجديدة : تكلفة مجتمعية متوسطة وأعلى عائد مجتمعي.

سيناريو الاشتراكية الجديدة : أقل تكلفة مجتمعية وعائد مجتمعي مرتفع.

السيناريو الشعبي : تكلفة مجتمعية متوسطة وعائد مجتمعي متوسط.

وتحت عنوان جانبي هو «كلمة ختامية» يقدم المؤلف، فيما لا يزيد عن صفحة ونصف، وصفا شديد التركيز لدراسته مبرزا بعض المعاني التي يمكن الخروج بها من هذه الدراسة، والتي يأتي في مقدمتها تعقد العملية التعليمية وارتباطها بعديد من الظواهر المجتمعية والإقليمية والإنسانية، مما يتجاوز التصورات النظرية. ثم يتعرض باختصار، لظاهرتين سلبيتين؛ الأولى هي اختزال جميع المعاني النبيلة المرتبطة بالتعليم من علم وعمل وسعي نحو التقدم والعطاء إلى مجرد الحصول على «شهادة» وبكل الوسائل الممكنة. أما الظاهرة الثانية فهي تغليب الشكل على الجوهر في تناول الأمور إلى درجة تعصف باحتمالات تطوير التعليم في كل المجالات، ومن بينها ما يتصل بالتعليم الذاتي، والمستمر، والتطوير التكنولوجي. أما أروع ما قدمه نسق التعليم في مصر، من وجهة نظر المؤلف، فيتمثل في زيادة نسبة المقيدين في التعليم، وفي الزيادة الملحوظة في تعليم الإناث.

وفي النهاية يمكن القول بأن هذا الكتاب قد يبدو من النظرة الأولى، وكأنه موجه إلى المتخصصين في مجال التعليم، إلا أن إعادة النظر تكشف أنه يخاطب القارئ العام المهتم أيضا، خاصة في تلك الأجزاء منه التي يتحرر فيها المؤلف من قيود الإحصائيات والمعدلات، وينطلق في الكتابة مستندا إلى خبرته الواسعة وحكمته، مثل الفصل الثالث وأجزاء من الفصلين الأول والرابع. ومن ناحية أخرى، فإن هذا الكتاب يقدم نموذجا للانضباط البحثي، ويصل إلى نتائج محددة في ظل مسلمات واضحة تعكس نظرة المؤلف لموضوعه. وفي كلمته الختامية يصر المؤلف على التأكيد على تعقد العملية التعليمية وارتباطها بالعديد من الظواهر المجتمعية والإقليمية والإنسانية مما يتجاوز التصورات النظرية.