بين غياب المشروع الثقافي للدولة... وعشوائية التعليم

بقلم: د. كمال مغيث
الكاتب والباحث التربوي

لماذا يؤدي التعليم إلى غرس وتدعيم التطرف الديني؟.. ولماذا تختفي الأهداف القومية الكبرى من التعليم؟.. ولماذا أصبحت لدينا كل تلك النظم التعليمية المتنافرة، والتي تدفعنا إلى ضرورة التسليم بأن العشوائية هي السمة الأبرز في تعليمنا في مطلع القرن الواحد والعشرين؟.. وما هي الأهداف الكبرى للتعليم والتي تمثل البوصلة الهادية للمشروع التعليمي في مصر، وتجعلنا نعرف إلى أين يسير نظامنا التعليمي؟.. وما هي مشكلة التعليم بالضبط؟ هل هي تدهور المهارات –جميع المهارات من الكتابة والقراءة في أدنى مستويات التعليم، حتى مستوى الطب والهندسة في قمة النظام التعليمي– أم أن ضعف التمويل وتدهوره أهم أسباب تدهور التعليم، أم أن المشكلة تكمن في تعامل الدولة مع التعليم، فتنظر للتعليم الحكومي على أنه خدمة، فتقتر عليها حتى أصبح من الصعب أن نسمي ما يحدث في مدارسنا تعليمًا، وتنظر إلى تعليم الأثرياء باعتباره مشروعًا اقتصاديًا استثماريًا على صاحب المال فيه أن يفعل به ما يشاء.

وعلى الرغم من هذا التقتير في الإنفاق على التعليم فهناك إنفاق ضخم خارج مؤسسات التعليم الرسمية، ونقصد به مؤسسة الدروس الخصوصية، والتي تعد أكبر المؤسسات التعليمية العشوائية في بلادنا، ويكتب عنها في الصحف السيارة أكثر مما يكتب عن مؤسسات التعليم النظامية، والتي أصبحت تشكل صداعًا دائمًا في رأس المجتمع والوزارة والنظام، وقد انتشرت ظاهرة الدروس الخصوصية بسرعة فائقة في ربع القرن الأخير، وتجاوزت الظاهرة سنوات الشهادات الهامة لتصبح ظاهرة عامة في جميع سنوات الدراسة، منذ رياض الأطفال، كما تجاوزت المواد التي كانت تعتبر موادًا دراسية صعبة إلى غيرها من المواد الإنسانية كالتاريخ والفلسفة، بل وحتى إلى المواد التي يمتحن فيها الطلاب دون أن تضاف درجاتها إلى

المجموع الكلي للدرجات، كمادتي التربية القومية والتربية الدينية.

ويشير استطلاع أجراه مركز معلومات مجلس الوزراء، إلى أن 60% من الأسر التي لديها أبناء في مرحلة التعليم قبل الجامعي، يأخذ أبناؤهم دروسًا خصوصية، كما يشير نفس التقرير إلى أن 37% من الأسر التي يأخذ أبناؤها دروسًا خصوصية تتكلف في تلك الدروس حوالي 100 جنيه شهريًا، وأن 35% من الأسر تتكلف بين 100 و250 جنيهًا شهريًا، وأن الـ28% الباقية من الأسر تتكبد ما يزيد على 250 جنيهًا شهريًا، وأنا أظن أن تلك الفئات من تكاليف الدروس الخصوصية تعد فئات إجمالية وعامة، يغيب عنها الإشارة إلى الشرائح التي تدفع ألوف الجنيهات كنفقات للدروس الخصوصية خلال العام الدراسي الواحد، وهو أمر نلمسه جميعًا، بل وعانينا منه في نفس الوقت.

ويخرج عن اهتمامنا في هذه الورقة تفسير أسباب توحش ظاهرة الدروس الخصوصية، ولكن يكفي أن نشير إلى أن الظاهرة قد انتشرت بسبب زيادة كثافة الفصول الدراسية، وتدني الدخول الحكومية للمعلمين، واقتصار التقييم المدرسي على الامتحانات التي تقيس ما حصله الطلاب من معلومات عن طريق الحفظ والاستظهار، واشتداد المنافسة بين مئات الآلاف من الطلاب على الأماكن المحدودة بالجامعات، خاصة الكليات المسماة بكليات القمة كالطب والهندسة والصيدلة.

ويشير تقرير للجنة التعليم بمجلس الشعب إلى أن تكاليف الدروس الخصوصية تبلغ بين 7 و12 مليارًا من الجنيهات سنويًا، ويؤكد تقرير للجنة التعليم بمجلس الشورى أن تكاليف الدروس الخصوصية تبلغ حوالي 12 مليارًا من الجنيهات سنويًا، ويعود تقرير مصلحة الضرائب ليقول إنه بينما يستحق عن تلك المليارات ضرائب تصل إلى ثلاثة مليارات جنيه، فإنه لا يحصل إلا نصف مليون فقط من الجنيهات عن هذه الأرباح الهائلة.

ويضاف إلى ظاهرة الدروس الخصوصية، ظاهرة مراكز الدروس الخصوصية التي انتشرت هي الأخرى انتشارًا سرطانيًا في مختلف المدن والأحياء، والتي يشغل موقعها بعض المدارس الخاصة التي تعمل كمدارس صباحًا، ومركز للدروس الخصوصية مساء، أو ربما تشغل شققًا سكنية أعدت لهذا الغرض، وقد أصبحت هي المدارس الحقيقية التي يحرص الطلاب على الانتظام فيها وبتكاليف كبيرة في نفس الوقت، وتتراوح أعداد الطلاب في الفصل الواحد بتلك

المراكز بين عشرين طالبًا، وخمسين طالبًا "وكله بتمنه"، كما يتراوح أجر الحصة في تلك المراكز بين خمسة جنيهات وخمسين جنيهًا، تبعًا للحي وللمادة وللأستاذ، وقد اشتدت المنافسة بين تلك المراكز للحصول على أكبر عدد من الطلاب ومن ثم أكبر نصيب من الأرباح، وراحت تلك المراكز تعلن عن تقديم تذكرة لرحلة عمرة للثلاثة الأوائل بين طلابها، كما راحت تطلق أخرى إعلانات تقول: "ادفع نصف شهر واحصل على النصف الآخر مجانًا"، وراحت تتبع ثالثة أساليب متنوعة من الإغواء والإغراء، ولو بالغش وتقديم المعلومات المغلوطة، فهي تعلن على الجدران، أن ثلاثة من العشرة الأوائل على الجمهورية في الثانوية العامة مثلًا من خريجي المركز، بالإضافة إلى إسباغ الأوصاف الخارقة على معلميها، مثل: صاروخ الفيزياء، وقنبلة الكيمياء، وإمبراطور الإنجليزي، وعملاق التاريخ، وقاهر اللغة العربية، وعبقري الفلسفة.

وأظن أن غياب المشروع الثقافي للدولة هو أحد أهم أسباب العشوائية، إذ إن المشروع الثقافي يعد هو المجال العام والإطار الشامل الذي تعمل القوانين في ضوئه وعلى هديه، كما أن ذلك المشروع الثقافي هو الروح النابضة في الجسد الاجتماعي العام، والذي يمثل عقل ذلك الجسد، وفي ضوء أهدافه تتضافر جهود المجتمع بمختلف مؤسساته وقواه في سبيل الغايات التي يتوخاها ذلك المشروع. ومن هنا فإن غياب المشروع الثقافي قد ترك فراغا كبيرًا يمكن لكل صاحب مشرع بديل أن يملأه، بصرف النظر عما إذا كان ذلك المشروع البديل يحظى بإجماع وطني عام، أو أنه يقوم أساسًا على شق الصف الوطني والعصف بذلك الإجماع الوطني العام، أو أن يتوقف تأثير غياب ذلك المشروع الثقافي عند تحويل مختلف المؤسسات التعليمية والأنشطة الاجتماعية إلى جزر منعزلة يرتع فيها الفساد وأصحاب المصالح الشخصية.

انعكس غياب المشروع الثقافي على إخفاق التعليم في تحقيق أهدافه السياسية، إلى حد ارتباط العزوف والمقاطعة وتنامي اللامبالاة بالشأن العام بفئتي المتعلمين والمثقفين دون غيرهما من الفئات، ولدى قطاعي النشء والشباب دون غيرهما من القطاعات، نتيجة ما تربت عليه في وسائط التربية ومؤسسات التعليم من قيم اللاحوار وثقافة الصمت

وقد انعكس غياب المشروع الثقافي بلا شك على إخفاق التعليم في تحقيق أهدافه السياسية، بل وفي إحداث أية استنارة سياسية، وإخفاقه في تعميق المشاركة الشعبية إلى حد ارتباط العزوف والمقاطعة بفئتي المتعلمين والمثقفين دون غيرهما من الفئات، وتنامي اللامبالاة بالشأن العام لدى قطاعي النشء والشباب دون غيرهما من القطاعات، نتيجة ما تربت عليه في وسائط التربية ومؤسسات التعليم من قيم اللاحوار وثقافة الصمت، والاهتمام بالضبط على حساب التنشئة، وتمييز بين ذكور وإناث وأغنياء وفقراء، واستغلال للوظيفة والتربح منها، وتصفية للحسابات الاجتماعية.

ولا شك أن التعليم يعكس –بما لا يدع مجالًا للشك– التركية الاجتماعية في أي مجتمع، ويساعد على استمرار هذه التركية والمحافظة عليها، وتدعيمها إيديولوجيًا. كما أن تراخي قبضة الدولة عن السيطرة على مختلف المؤسسات والأنشطة الاجتماعية (الدولة الرخوة كما يسميها جلال أمين)، والتراخي في تطبيق القانون، أتاح لأصحاب المصالح المختلفة الفرصة لاستغلال ذلك الوضع، وإنشاء العديد من المؤسسات التعليمية بعيدًا عن القانون، أو العبث بالقانون نفسه داخل مؤسسات الدولة التعليمية. وساعد سعي الدولة للتخفف من أعبائها ومسئولياتها الاجتماعية في العديد من مجالات الصحة والتعليم، على تشجيع الراغبين في الحصول على المكسب السريع والمضمون عبر الاستثمار في ميدان التعليم والمعاهد والجامعات الخاصة مع الالتزام بالقانون أحيانًا، وبالخروج عن ذلك القانون في أحيان أخرى كثيرة.

وأدى غياب معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي إلى السماح بقيام العديد من المشروعات التعليمية، سواء كانت مدارس أو معاهد خاصة، في شقق سكنية غير مناسبة إطلاقًا للقيام بأية وظائف تعليمية أو تربوية، فضلًا عن غياب المواصفات المحددة لأعضاء هيئات التدريس ومؤهلاتهم ونسبتهم إلى الطلاب. نعم، لقد صدر قانون بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (قانون 82 لسنة 2006)، وصدق عليه رئيس الجمهورية في نوفمبر سنة 2007، ورغم ذلك فكل ما قامت به تلك الهيئة هو عمل بعض المؤتمرات وورش العمل، وإصدار بعض النشرات، ولم تعتمد كما يقول موقعها الإلكتروني الرسمي حتى منتصف مايو 2010 سوى 270 مدرسة، في مختلف أنحاء البلاد، وبيانهم فقط: 10 مدارس رياض أطفال، و130 مدرسة ابتدائية، و85 مدرسة إعدادية، و40 مدرسة ثانوية، و5 مدارس فنية.

مع العلم بأن عدد المدارس في مصر يتجاوز الخمسين ألف مدرسة، منها أكثر من ثلاثة وأربعين ألفًا يتبعون وزارة التربية والتعليم، وأكثر من ثمانية آلاف معهد أزهري يتبعون الأزهر، هذا بخلاف آلاف المدارس الدولية ومؤسسات التعليم العالي وغيرها. وأنا أظن أن هناك خللًا هيكليًا في بناء هيئة الجودة نفسها، فقد صيغت الهيئة صياغة تناسب المجتمعات الليبرالية الرأسمالية التي تتحدد فيها قيمة المدرسة ومكانتها ومن ثم المصروفات التي تتقاضاها بناء على الدرجة أو الرتبة التي تحصل عليها من هيئة الجودة القومية المستقلة،

ومن ثم تسعى إدارات المدارس ومجالس أمنائها بما تملك من سلطات كبيرة إلى تعظيم العوامل التي تمكنهم من الحصول على مرتبة متقدمة في فحص الجودة. ولكن في مجتمعنا، حيث المركزية الشديدة في كل شيء تقريبًا، من تعيين المدرسين وتدريبهم وتحديد مرتباتهم ووضع المناهج وتحديد طرق التدريس والامتحانات يصبح هناك خللًا جوهريًا في علاقة هيئة الجودة بالمدارس، إذ تنتفي مسئولية المدارس أمام هيئة الجودة، فضلًا عن أنه حتى لو سعت المدارس للحصول على درجات متقدمة في الجودة فإن هذا لن ينعكس عليها لا سلبًا ولا إيجابًا. وإلى جانب كل ذلك فهناك أيضًا شيوع ثقافة الفساد، والتي هيأت لأصحاب الرغبة في الكسب السريع عبر المشروعات التعليمية الحصول على التراخيص المطلوبة للعمل وممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة، دون سند من القانون.

وهناك أيضًا العشوائية الموضوعية، فطالما أن المعلمين يوقعون في دفاتر الحضور والانصراف، وأن الموجهين يرفعون تقاريرهم إلى المستويات العليا باستمرار سير العمل، كل هذا دون الالتفات لما يتحقق فعلًا من تقدم في عملية التعليم والتحصيل، هذا مع رغبة قيادات التعليم في تفادي المساءلة عن الفشل أو العشوائية، كل هذا أدى إلى وصول الطلاب للحصول على الشهادة الإعدادية دون إجادة القراءة أو الكتابة من الأساس.

في نوفمبر سنة 2007، صدر قانون بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.. وحتى منتصف مايو 2010، لم تعتمد هذه الهيئة سوى 270 مدرسة في مختلف أنحاء البلاد: 10 مدارس رياض أطفال، و130 مدرسة ابتدائية، و85 مدرسة إعدادية، و40 مدرسة ثانوية، و5 مدارس فنية.

يضاف إلى ذلك –فيما يتعلق بالعشوائية الموضوعية– أن الامتحان تمطى واستطال ليهيمن على العملية التعليمية في المدارس الحكومية، بل أصبح هدفًا في حد ذاته، وهو الأمر الذي أدى إلى تدهور مختلف الأنشطة التربوية، والاكتفاء بذلك الامتحان الذي يقيس ما حصله التلميذ من معلومات فقط، بصرف النظر عن قدرة التلاميذ على التحليل والتركيب والإبداع وغيرها من مهارات للتفكير، ومن هنا راح التلاميذ يبحثون عن الوسائل التي تمكنهم من النجاح في مثل تلك الامتحانات، عبر الدروس الخصوصية ومراكزها، وعبر الكتب الخارجية، وقد أدى هذا الوضع، كما يقول طه حسين، بالتلميذ إلى أن "يكبر من الامتحان وهو تافه، ويعرض عن التعليم وهو لب الحياة وخلاصتها". أما مخاطر العشوائية في المؤسسات والخدمات التعليمية فهي عديدة، ويتجاوز نطاق تدميرها المستوى الفردي إلى المستوى الاجتماعي، بل إلى المستقبل القريب والبعيد، فلقد أصبح التعليم في العقود الأخيرة ليس مجرد واحد من أهم قوى التقدم والتطور في المجتمعات، بل أصبح أكبر عوامل التقدم في المجتمعات كلها. وتثبت تجربة النمور الآسيوية أهمية التعليم في الصعود بمكانة تلك الدول إلى مصاف الدول الكبرى، ومن هنا فإن استمرار العشوائية في التعليم من شأنه أن يلقي بظلاله القاتمة على إمكانية أن تتمكن مصر في المدى المنظور من الدخول إلى حلبة المنافسة في سبيل اللحاق بالعصر. أما على المستوى الاجتماعي فإن العشوائية التعليمية تؤدي إلى استنفاد الكثير من الجهد والوقت والمال، سواء في مشروعات تعليمية غير فعالة أو مجدية، أو غير قانونية، ومن ثم يترتب على هذا الحصول على شهادات لا تساوي شيئًا فيما يتصل بالمهارات أو القدرات الحقيقية للأفراد ولا تؤهلهم للمنافسة في سوق العمل، ويضاف إلى ذلك إشاعة مناخ من الإحباط والشعور بالعبث فيما يتعلق بقضية الجهد التعليمي والبحثي، فطالما يتساوى المجتهد مع الفاشل، فما مبرر بذل الجهد والتميز والاهتمام؟.. وهكذا يسود الشعور بالإحباط، وبأن الحياة لا تقوم على الجد والاجتهاد، وإنما على الفرص العشوائية التي قد تتوافر لسبب أو لآخر لا يمت للجهد بصلة.

ويبقى بعد ذلك أن تلك العشوائية تلقي بظلالها القاتمة على مبادئ اجتماعية سعى المجتمع المصري إلى تفعيلها واتخاذها أداة ومعيار للمكانة وللمنصب والحراك الاجتماعي، مثل مبدأ تكافؤ الفرص الذي ارتبط من البداية بنشأة التعليم الحديث في مصر منذ بداياته في عهد محمد علي، وتم ترسيخه في العصور التالية حتى أصبح في الفترة بين ثورتي 1919 و1952 المعيار الحاكم لتولي المناصب وتحصيل المكانة في الدولة الحديثة، وفي ظل تلك العشوائية تتساوى فرص المجتهدين الحاصلين على شهادات حقيقية من جامعات حقيقية، مع الحاصلين على شهادات ورقية وشكلية من جامعات أو معاهد تعمل خارج القانون وبالقفز عليه.

ولكن ماذا نملك إزاء غياب الرؤية الوطنية والمشروع الثقافي الذي تتبناه الدولة؟.. وماذا نملك إزاء تدهور الإنفاق الحكومي الذي لا يتجاوز 25 مليار جنيه سنويًا، بنسبة تصل إلى حوالي 3،5 % من إجمالي الدخل القومي؟.. وماذا نملك إزاء المركزية الشديدة والهائلة التي تعصف بكل المبادرات والإمكانيات الإنسانية لمئات الآلاف من المعلمين، وملايين الطلاب؟.. إن سببًا رئيسيًا لانهيار تعليمنا الوطني أنه تعليم رخيص وبسيط وكهنوتي وضامن لأمن النظام من أية مبادرات إنسانية حقيقية، فهل نستطيع إزاء تلك المنظومة الجهنمية شيئًا؟ ومن هنا فلا سبيل إلا بمشروع ثقافي يعبر عن إجماع وطني عام، تتبناه الدولة وتقيمه عبر القانون بحزم داخل جميع مؤسساتها، وفي القلب منها مؤسسة التعليم.