

إضفاء الصبغة الدولية على التعليم العالي: كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة

علا كباره (*)

جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية.

ترجمة: منير السعيداني

مقدمة

إن إضفاء الصبغة الدولية على التعليم العالي سيرورة جارية وبالغة التعقيد، وهي في الحقيقة جزء مكين من إصلاح التعليم العالي. بصفته تلك، هو غير قابل للإنجاز بسرعة أو بيسر أو من دون تكلفة. ويتوجب ألا ينظر إلى إضفاء الصبغة الدولية على أنه غاية في حد ذاته، بل وبالأحرى على أنه طريقة من بين أخريات، في إطلاق الإصلاح التعليمي. وقد بذلت جهود عديدة في الجامعات العمومية المصرية من أجل إضفاء الصبغة الدولية على مؤسساتها التعليمية واجتذاب الطلاب والأساتذة من الخارج. سيكون التركيز في هذه الدراسة على الجهد المبذول في اتجاه إضفاء الصبغة الدولية على كلية الاقتصاد والعلوم السياسية («ك ا ق ع س») في جامعة القاهرة من خلال برنامج الدراسات الأوروبية المتوسطة («ب د أ م» Euromed) المبعوث مؤخراً والمؤمّن باللسان الإنكليزي.

يحلل البحث وجهات نظر الفاعلين ذوي الصلة وانتظارات الطلاب وكذا الضغوط الاجتماعية والسياسية ومقاومات «ب د أ م». وباعتباري أنا نفسي طالب دكتوراه ضمن هذا البرنامج فقد كنت شاهداً على بعض المظاهر الإيجابية في البرنامج ومظاهر أخرى في حاجة إلى التطوير. تسعى الدراسة إلى أن تقيّم وتقدر، إلى حد ما، مظاهر نجاح هذا البرنامج ومظاهر إخفاقه في جامعة عمومية.

المنهج

يحلل هذا البحث برنامج الدراسات الأوروبية المتوسطة المبعوث مؤخراً، بوصفه محاولة في اتجاه تطوير برنامج دراسات شبه دولي في «ك ا ق ع س». من أجل بلوغ غايته

هذه، كان البحث كفيّاً، وقد استند في الآن ذاته إلى المقابلات وإلى الملاحظة بالمشاركة. تستند الحالة موضوع الدراسة جزئياً إلى ملاحظاتي بوصفي طالب دكتور في «ب د أ م» في «ك ع اق س» منذ 2010 حيث حظيت بملاقة أعضاء هيئة التدريس والإداريين وكذا زملاء الدراسة المرشحين لنيل الدكتوراه. كما يعتمد التحليل على مراجعة وثيقتين مهمتين: واحدة صادرة عن جامعة القاهرة؛ والثانية عن «ك ع اق س»، وهما كتاب خمسينية الكلية ودليل إجراءات دراسات الدكتوراه الصادرين عن وزارة التعليم العالي. كما استخدمت «قائمة عناوين مذكرات الماجستير ورسائل الدكتوراه» الموجودة في المكتبة الرئيسة للكلية بغية التمكن من تحديد المواضيع التي تمّ بحثها في القسم العربي وكذا في قسم «ب د أ م»، في حقل العلوم السياسية والاقتصاد. كما أن التقارير والوثائق الدولية، والبحوث المنشورة ومواد أخرى حول إضفاء الصبغة الدولية على التعليم العالي كانت محل مراجعة.

تم تجميع القسم الأكبر من معطيات البحث من خلال 17 مقابلة أجريت في الفترة الممتدة من أيلول/سبتمبر 2014 إلى شباط/فبراير 2015، وقد كانت مع الإطار الإداري لـ «ك ع اق س»، وأساتذة القسم العربي وكذا أعضاء هيئة التدريس المصريين والأجانب العاملين في «ب د أ م». وبغية الحصول على آراء الطلاب وتوقعاتهم تمّ استخدام الاستجواب المكثف مع العديد من طلبة الدكتوراه في القسم العربي وفي «ب د أ م». وفضلاً عن ذلك خضت محادثات تفهيمية مع شخصيات عملت على مشاريع حول التعليم العالي في «ك ع اق س» أو انضمت إليها من قبيل برنامج مسؤولي التعليم العالي في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا ضمن مؤسسة فورد. وزيادة على ذلك أجريت مقابلة مع وزير تعليم عال مصري سابق.

أولاً: معقولات إضفاء الصبغة الدولية

المهمة الأساسية لهذه الدراسة هي إلقاء الضوء على مختلف معاني إضفاء الصبغة الدولية على التعليم العالي المندرج ضمن إطار الاقتصاد المعولم. وعليه، وقبل الوصول إلى تعريفات إضفاء الصبغة الدولية من المهمّ وضعه ضمن سياق العولمة. ينظر غريت ب. نيلسون إلى العولمة على أنها «مجموعة من الظروف المتضافرة والحتمية يوجد مصدرها خارج فضاء الفعل البشري وبذا يصير إضفاء الصبغة الدولية عبارة عن الاستراتيجية التي يطورها الناس من أجل الإجابة عن قوى العولمة هذه أو التعامل معها أو حتى الاستفادة منها» (Nielson, 2012: 2). بعبارة أخرى، يُنظر إلى العولمة على أنها سبب وإلى إضفاء الصبغة الدولية على أنها إجابة (Nielson, 2012). كما أن العولمة تحيل على «سيرورات الاتصال الممتد على اتساع العالم وآثاره التي تيسّرت من خلال التكنولوجيات الجديدة. وتشمل الآثار نمواً انفجارياً في كمية المعرفة وفي النفاذ إليها وفي الاندماج والتبعية المتبادلة مطّردة الاتساع للأنساق المالية والاقتصادية العالمية» (Grünzweig and Rinehart, 2002: 7). ممثلاً كَمَثَلٍ أخرى، تُبرز تعريفات العولمة هذه التغير السريع الذي يشهده العالم الذي سيكون الطلاب إزاءه.

في سياق هذه الدراسة «تعني العولمة ابتداء محيط يتصف بالصبغة الدولية في التدريس وفي البحث وفي الاتصال. وهي تعني تلقي الطلاب، مثلاً، المعرفة حول مختلف أرجاء العالم ومنها، وتعني تحضيرهم ليكونوا مستعدين للاتصال والعمل مع أناس من ثقافات وبلدان أخرى» (Paige, 2005: 101). وفي حالة التعليم العالي «يتحدد إضفاء الصيغة الدولية في مستويات القطاعات والمؤسسات الوطنية بوصفه سيرورة إدماج بعد دُولي، ما بَيَّن ثقافي وكوني، ضمن أغراض التعليم ما بعد الثانوي ووظائفه أو منتجاته» (Knight, 2002: 1).

واليوم، لم يعد إضفاء الصبغة الدولية يقتصر على حركية الطلاب وإطارات التدريس، «إنه يشمل طيفاً واسعاً من الأنشطة من قبيل إدماج ما يسمى بالعناصر الكونية/الدولية ضمن برامج التدريس وتأمين دروس بالإنكليزية وتركيز فروع للمؤسسات في بلدان أخرى ومنح حقوق الامتياز للبرامج وتصدير أنظمة التعليم والبرامج» (Knight, 2002). وبالفعل، ليس من المستغرب أن يحتاج نيت ودي ويت (Knight and De Wit, 1999) بأن مبادرات إضفاء الصبغة الدولية اليوم يزداد انقيادها نحو معقولات اقتصادية تتجسد من بين ما تتجسد فيه في إسداء التعليم لفائدة قوة العمل الكونية/الوطنية والتنافسية في مجال البحث والتنمية والتركيز على تسويق التعليم العالي وتصديره دُولياً (Knight, 2002).

وفضلاً عن ذلك، يتم تعريف إضفاء الصبغة الدولية كذلك «على أنها سيرورة إدماج بعد دولي ضمن النسق الجامعي» (Ellingboe, 1998: 199)، وهو نظرة راهنة، مستقبلية الاتجاه، متعددة الأبعاد ومتكثرة الاختصاصات القيادية تُشرك العديد من المساهمين العاملين على تغيير ديناميات المؤسسة الداخلية بحيث تجيب عن محيطها الخارجي متزايد التنوع وذي الوجهة المعولمة ودائم التغير وتتأقلم معه بنجاح» (Ellingboe, 1998). ويشير هذا التعريف المركّب إلى أن ثمة العديد من المناظير والأبعاد المتضمنة في إضفاء الصبغة الدولية وأنه سيرورة تغيير مؤسساتي من طبيعة دينامية (Paige, 2005: 102).

بالاستناد إلى الأدبيات المتوافرة، يعترف مناصرو إضفاء الصبغة الدولية على التعليم العالي أن أكثر ما يحفزهم هو الفوائد في معنى تحصيل أرباح مالية لفائدة الجامعات (Altbach and Knight, 2007: 292)، وتوفير إمكانات النفاذ واستيعاب الطلاب حيث، ومع استتباب التعليم العالي الجماهيري، تزايدت أكثر فأكثر نسبة الشباب المطالبين بالنفاذ إلى التعليم العالي والحاصلين عليه، كما تزايد الإضفاء التقليدي للصبغة الدولية على التعليم العالي من قبيل المبادرات التي تشمل تجارب الدراسة بالخارج وإثراء البرامج التعليمية من خلال برمجة الدراسات الدولية، أو الدراسات المناطقية بوصفها مساقات رئيسة، وتعزيز تعليم الألسن الأجنبية، والدعم الاستشهادي للطلاب الأجانب حتى يتسجلوا للدراسة في الجامعات الوطنية (Altbach and Knight, 2007: 293). ومن بين المحفزات الأخرى نذكر الصبغة الدولية الأوروبية وهو ما تابعته سلطات الاتحاد الأوروبي بنشاط على امتداد أكثر من عقدين بوصفه جزءاً من التحول نحو الاندماج الاقتصادي والسياسي. كما يمكن ذكر إضفاء الصبغة الدولية الذي تتبعه البلدان النامية حيث تسعى إلى اجتذاب الطلاب الأجانب

إلى جامعاتها حتى ترفع من الجودة ومن التركيبة الثقافية للجسم الطلابي وتربح الصيت وتغنم المداخل (Altbach and Knight, 2007: 294). وأخيراً ثمة الإضفاء الفردي للصبغة الدولية على التعليم العالي حيث يمول أغلب الطلبة الدوليين دراساتهم من أموالهم الخاصة؛ وعليه فإن الطلاب يمثلون المصدر الأكثر أهمية لتمويلات التعليم الدولي لا الحكومات، ولا المؤسسات الأكاديمية، ولا الخيرون من الناس (Altbach and Knight, 2007).

عرفت الجامعات العمومية المصرية مزيداً من الجهود الساعية إلى إضفاء الصبغة الدولية على امتداد السنوات. وقد كانت وزارة التعليم العالي على الدوام تؤمن المنح الدراسية الكاملة لبرامج الدكتوراه في كل الجامعات العمومية. وفي المنتهى، كانت هذه التطورات خطوة بالغة الأهمية في اتجاه وضع الطلاب إزاء المعايير الأكاديمية الدولية. وقد أبرز وزير التعليم العالي المصري السابق أنه في ما بين 2001 و2012 كان 3000 طالب يحصلون على منح دراسية من ضمنهم 500 طالب في جامعة القاهرة لوحدها. ويعتمد انتقاء الطلاب على الاستحقاق والتفوق الأكاديمي والتفاعل والنشاط الاجتماعي وكذا على مناسبة مواضيع البحث. ولكن هذا الاقتراب من إضفاء الصبغة الدولية تعثره جملة من العيوب وتعرضه جملة من المصاعب. وقد تمثلت المشكلة الرئيسة بعدم عودة هؤلاء الطلاب إلى بلدهم وانعدام الاستفادة من سفرهم أكاديمياً واجتماعياً، إذ وبعد فراغهم من دراساتهم ينتهي طلاب الدكتوراه إلى المكوث في البلدان التي درسوا فيها. هناك يجدون ظروفاً أكاديمية وبحثية، وجودة حياة أفضل كثيراً وأسواق شغل أوسع في المجال الأكاديمي، أو في غيره. وعليه فإن هجرة للأدمغة تحدث ولا تؤتي نفقات الوزارة ثمارها. ونتيجة لذلك صارت الحكومة كثيرة التردد في منح المزيد من التمويلات لمنح طلاب الدكتوراه متحججة بأن مصر لا تستفيد من مثل هذا النوع من إضفاء الصبغة الدولية على التعليم العالي.

نائبة عميدة «ك ا ق ع س» ألفت الضوء على برنامج الدراسات الأوروبية - المتوسطية المبعوث حديثاً بوصفه جهداً مهماً في اتجاه إضفاء الصبغة الدولية على التعليم العالي ضمن جامعة عمومية. كما رأى أحد أعضاء هيئة التدريس بالكلية أنه لا يمكن اعتبار هذا البرنامج في حد ذاته «دولياً» بل بالأحرى «تقدماً نحو الترفيع من جودة التعليم العالي» عامة. ويفحص المبحث الثاني الموالي البرنامج الأوروبي - المتوسطي وتحله في محاولة لتعبير نتائجه ومخرجاته تعبيراً نسبياً.

ثانياً: برنامج الدراسات الأوروبية - المتوسطية

1 - السنوات 2002 - 2006

تم تركيز برنامج الدراسات الأوروبية المتوسطية (أوروماد) بفضل برنامج تومبوس (البرامج الأوروبية المشتركة ب أ م - Joint European) - ب أ م - تومبوس - منطقة الشرق

الأوسط وشمال أفريقيا (JEP-Tempus-MENA) وأُطلق خلال سنة 2002^(*). وقد أطلق توسيع برنامج تومبوس نحو شركاء الاتحاد الأوروبي المتوسطيين سنة 2002 فرصاً جديدة للتعاون بين المؤسسات الأوروبية والجامعات المصرية. وأشارت نائبة عميدة «ك ا ق ع س» إلى «مواجهة أكبر للسياقات الدُولِيَّة كانت ضرورية للكلية ومن ثم كانت الشراكة الأكاديمية مع أوروبا خطوة أساساً وصائباً». وقد وُسِّعت هذه الشراكة بين «ك ا ق ع س» وجامعة القاهرة وبرنامج تومبوس ببعث شهادة ماجستير مبنية على برنامج للتدريب والتبادل في ما بين الأساتذة والطلاب المصريين ونظرائهم في أوروبا بالتوازي مع تركيز مركز توثيق.

وعليه، اتجه مُجْمَعٌ يتكون من أربع جامعات أوروبية وجامعة القاهرة نحو تركيز شهادة ماجستير في الدراسات الأوروبية - المتوسطية. وكانت الجامعات الأوروبية الأربع التي تعاونت على تركيز شهادة الماجستير معهد باريس للدراسات السياسية (Sciences-Po Paris) وجامعة أمستردام وجامعة برشلونة وجامعة برلين الحرة. الهدف المعلن لماجستير الدراسات الأوروبية المتوسطية (ماجستيروماد MastEurome) هو «التمكين من مقارنة متعددة الاختصاصات للقضايا الأوروبية وكذا تعزيز قدرة الطلبة العرب على التواصل بالأسن الأوروبية الرئيسة (وعلى الأخص الإنكليزية والفرنسية والألمانية) وتشجيع الطلبة الأوروبيين على استخدام اللسان العربي».

مُول برنامج تومبوس برنامج الماجستير للسنوات 2004-2006 وكانت المقادير تصرف لفائدة «ك ا ق ع س» من خلال الصلات الشخصية لواحد من أساتذتها الذي تم تعيينه لاحقاً مديراً لبرنامج أوروماد. وعلى حد اعتبار المتصرفة الإدارية للبرنامج «كان تمويل الماجستير ممتداً على 3 سنوات فحسب، وذلك بغية إطلاق الشهادة وتركيزها ولتمكين الأساتذة من المواكبة ولتأمين وجود أساتذة زائرين لمدد قصيرة ولتبادل المعرفة والخبرة». كما أكدت أن برنامج الماجستير حصل على تمويل فحسب، ولم يحصل أبداً على الاعتمادات المالية. وتعتبر نائبة عميدة «ك ا ق ع س» السابقة أن فكرة إطلاق شهادة الماجستير في الدراسات الأوروبية المتوسطية جاءت على قاعدة الطلب المكثف للمصريين العاملين في الشركات والإدارة ووسائل الإعلام وغيرها ممن كانوا في أوضاع أكثر مواجهة لواقع الاتحاد الأوروبي. كانت أوروماد إستجابة لحاجة الطلاب إلى معرفة أوروبا أكثر وفهمها أفضل.

وفي سنة 2006، انعقد مؤتمر في «ك ا ق ع س» لتقييم برنامج ماجستيروماد وتعويره على أساس ما تم إنجازه خلال السنوات الثلاث التي انقضت. عُقد المؤتمر بحضور أعضاء هيئة التدريس والإداريين وخبراء في حقل الدراسات الأوروبية المتوسطية. وقد تولى أعضاء هيئة التدريس تقديم عرض مفصل حول منهجية تدريس الدراسات الأوروبية

(*) تومبوس برنامج يموله الاتحاد الأوروبي لتعزيز التعاون في مجال التعليم العالي بين البلدان الأعضاء في الاتحاد الأوروبي والبلدان الشريكة من خلال تركيز «تجمع» أسس للمشاريع الأوروبية المشتركة (JEP) (Joint European Projects). والكلمة متكونة من الاختصارات الأولية للعبارات الإنكليزية التالية: Trans-European Mobility Scheme for University Studies، والتي تعني «نظام حركية الدراسات الجامعية العابرة لأوروبا» (المترجم).

المتوسطة في بلدان عربية أخرى وحول كيفية تطويرها تطويراً أكبر في المنطقة. وللأسف لم تكن ثمة مشاركة طلابية من أي نوع في هذا المؤتمر بحيث يتم الحصول على آرائهم ونظراتهم للبرنامج. لم يكن بمستطاع الطلبة التعبير عن مشاغلهم وتطلعاتهم وانتظاراتهم تجاه البرنامج وهو ما كان يمكن أن يأخذ بنظر الاعتبار قبل إطلاق «دكتوراه أوروماد» خلال السنة التي تلت. أعلن طالبان سابقان في ماجستيروماد عن انشغالاتهما حيال اتساق الجودة الأكاديمية لدكتوراه أوروماد، وقد أبرزوا الحاجة إلى عدد من الأساتذة والمحاضرين الأجانب بغية المزيد من التعرّض الأكاديمي للسياقات الدولية. كما عبّرَا عن الحاجة الأكيدة للمزيد من الأدبيات والموارد الأكاديمية وعلى الأخص إذا ما كان البرنامج معداً للتمديد في اتجاه تأمين شهادة دكتوراه.

2 - 2007 إلى الآن

سنة 2007 حدث تطور آخر، وهو إطلاق برنامج دكتوراه أوروماد. وفيما كانت شهادة الماجستير ممولة لثلاث سنين، لم يكن برنامج الدكتوراه ممولاً إلا من جانب «ك ا ق ع س» فحسب، وبصفة رئيسة من خلال الرسوم التي يدفعها الطلاب. لم يكن ثمة اتفاق للتعاون مع أي جامعة أجنبية في ما يتعلق بتبادل الطلاب أو الأساتذة في برنامج الدكتوراه. وقد فسرت إدارة «ك ا ق ع س» ذلك بأن برنامج أوروماد قد صار، في ذلك المستوى، مكتفياً بذاته وناجحاً، ولم يكن التعاون مع الجامعات الأجنبية حاجة ضرورية. وقد أشار مدير أوروماد إلى أن «البرنامج سوف يكون قادراً على اجتذاب أساتذة زوار أجانب بمحض قدراته الخاصة باعتبار نجاحه في تأمين برنامج ماجستيروماد» ولكن العديد من طلاب شهادة الماجستير كانوا يعتقدون حينها أن التعاون مع الجامعات الأجنبية حاجة أكيدة أكثر من أي وقت مضى، وعلى الأخص إذا تطور البرنامج ليشمل شهادة الدكتوراه. ولم تكن إجابات إطار الكلية الإداري حيال التعاون المتوقف مع الجامعات الأجنبية واضحة.

فضلاً عن ذلك، وعلى حد قول نائبة عميد «ك ا ق ع س»، لم يتلقَ ماجستيروماد تمويلات خارجية إلا عند انطلاقه ومن ثم صار مكتفياً بذاته، على اعتبار توافر ما يكفي من الخبرة في التكفل بتسيير برنامج الماجستير بحيث تمّ بعث برنامج الدكتوراه وتطويره بمحض موارد «ك ا ق ع س». ولم ترَ حاجة للتمويل الخارجي على اعتبار أن الرسوم التي دفعها الطلاب قد غطت تكاليف تسيير البرنامج. كما أكدت أن أساتذة أوروماد يتلقون رواتبهم من «ك ا ق ع س» لا غير؛ وكذا الأمر بالنسبة إلى الأساتذة الزائرين الأجانب القلائل الذين شاركوا في البرنامج. وفي ما يهم إطار التدريس الذي يؤمّن التكوين في أوروماد، ذكرت نائبة العميد أن لجنة تتكون من أساتذة وإداريين ومختصين في قضايا مخصوصة ذات ارتباط بالدراسات الأوروبية المتوسطة تختار عناصره بعناية. وقد كان ذلك من أجل تأمين جودة إطار التدريس في مستوى الدكتوراه. وكان برنامج أوروماد للدكتوراه هو الوحيد ذو اللسان الإنكليزي في مؤسسة عمومية مصرية من قبيل «ك ا ق ع س». وكانت الكلية على الدوام أكثر كليات عموم الجامعات العمومية المصرية تعرّضاً للمناخ الدُولي. وقال مدير برنامج أوروماد «أن برنامج أوروماد للدكتوراه كان الخطوة المنطقية في اتجاه إضفاء

الصبغة الدولية على التعليم العالي في «ك ا ق ع س» الذي كان يمكن أن يكون ذا فائدة لكلا الأساتذة والطلاب سواء بسواء».

3 - الحوكمة

أ - التمويل

يحتاج إضفاء الصبغة الدولية على التعليم العالي إلى تمويل كافٍ حتى يُنجز بنجاح. وعليه فإن قضية التمويل في حاجة إلى إبراز بغية فهم المصاعب التي اعترضت برنامج أوروماد على مستوى توفير التمويلات والموارد. وفي مصر، يعتبر شح تمويل برامج الدكتوراه مشكلة عويصة. فقد أظهر تقرير للأمم المتحدة يعود إلى سنة 2006 أن التمويل العمومي للعلوم منخفض إلى الحد الذي يكون فيه لكل قسم، إذا ما وزع على كل الجامعات المصرية، ما يناهز سبعة عشر دولاراً شهرياً. واستناداً إلى منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو) فإن مصر تنفق أقل من 0.2 بالمئة من إجمالي الناتج المحلي على العلم والتنمية. وفي مقال عن التعليم الجامعي في مصر، قالت الأستاذة هالة السعيد، عميدة «ك ا ق ع س» إن «الإنفاق العمومي على التعليم العالي من جملة الإنفاق على التربية ومن مقدار إجمالي الناتج المحلي يتناقص. ولهذا في منتهاه آثار سلبية في الموارد المتاحة لتأمين اشتغال نظام تعليمي جيد» (El Said, 2014: 55). واعتبر وزير التعليم العالي السابق أن شح التمويل التربوي مشكل مستمر وأساسي لم تعالجه السلطات بشكل كافٍ. والحقيقة أن كل طلبة الدكتوراه في «ك ا ق ع س»، مع وجود استثناءات قليلة، يمولون دراساتهم في الماجستير والدكتوراه بالاعتماد على إمكانياتهم الخاصة، ولا يعتمدون على المنح الجامعية ولا على التمويلات ولا على القروض الأجنبية. على أن أغلبهم، ذكوراً وإناثاً، يعملون بكامل الوقت ولأغلبية منهم أسرٌ يعيلونها. ويضع ذلك على كواهل طلبة الدكتوراه ضغوطاً ويمثل لهم وزراً مالياً ثقيلاً. ولذلك لا يكون بمستطاع الطلبة إنتاج بحث جامعي مناسب ونوعي بحيث يقدرّون على إنتاج أفكار جديدة؛ إذ توقع حاجات الحياة اليومية وواجباتهم المالية الباهظة الكثير من الضغط عليهم. ويعتقد أستاذ زائر في برنامج أوروماد أنه «يفترض في رسالة الدكتوراه أن تغني حياتك ولكن الطلبة يعملون ثماني ساعات في اليوم بحيث يُستنزفون ويفتقرون إلى الحافز الدافع للعمل وهم لا يجدون إلا القليل من الوقت ليستثمروه في دراساتهم» ويرى أحد طلبة الدكتوراه الذكور أن ظروفهم المعيشية تؤثر سلباً في نوعية البحث الذي ينتجونه وفي قدرتهم على الإتيان بأفكار جديدة.

واستناداً إلى قول نائبة عميد «ك ا ق ع س» ليست التمويلات الكافية هي العقبة الوحيدة بل ثمة أخرى وهي الافتقار إلى تخطيط تمويلي استراتيجي ووضع أهداف قصيرة وبعيدة المدى مناسبة. والواقع إن المنح والتمويلات المتأتية من المانحين أو المؤسسات في الخارج زهيدة ولا يمكن أن تغير اتجاه التعليم العالي. ثمة حاجة إلى عقول تقدمية بما

يكفي في هذا المجال بغية إحراز تطوير حقيقي لبرامج تكون دولية وأكثر تقدماً وإلا فإن التوقف سيكون مصير كل مبادرات الإصلاح أو التجويد. وقد اعتبر وزير التعليم العالي السابق أن «برامج التطوير التربوي ذات عمر قصير وعلى الأخص خلال الخمس عشرة سنة الماضية. ويعود ذلك رئيسياً إلى انعدام التخطيط الاستراتيجي والرؤية الواضحة والتغيير السريع لوزراء التعليم العالي. وليس من الممكن استدامة هذه المخططات الاستراتيجية إذ إن كل وزير جديد لا يرغب في مواصلة ما بُدئ به بل يريد وضع مبادرته هو الخاصة موضع التنفيذ. إن السيورة التخطيطية ذاتية بدرجة عالية وهي لا تخضع إلى إطار تطوير تربوي شامل».

ب - البنية

تبدأ بنية التكوين في الدكتوراه في قسم أوروماد وفي القسم العربي بتلقي دروس يعقبها امتحان. على أثر إجراء الامتحانات يفترض في المترشحين أن يأتوا بإسهام طريف في المعرفة الإنسانية في شكل رسالة مكتوبة. حسب النموذج المتبع، بعد الفراغ من ذلك، يمر المترشح أو المترشحة بامتحان شفاهي، يكون أحياناً علنياً، من قبل لجنة الإشراف على عمله (١) لهم خبرة في الاختصاص المعني. استناداً إلى الوثائق «ك اق ع س» الرسمية يشتمل برنامج أوروماد الدراسي على المواضيع التالية: ديناميات الاندماج الإقليمي مع تركيز خاص على أوروبا؛ المؤسسات الأوروبية ونظام الجماعة القانوني؛ اندماج أوروبا الاقتصادي؛ أوروبا ضمن العلاقات الدولية؛ مصر والتعاون الأوروبي - المتوسطي؛ دراسة مقارنة للأنظمة السياسية في أوروبا؛ سياسات الاتحاد الأوروبي؛ تاريخ أوروبا والعالم العربي؛ دراسة مقارنة للأنظمة السياسية في الوطن العربي، فضلاً عن ندوة دراسية حول العلاقات العربية - الأوروبية.

يعتبر الطلبة المساق الدراسي مناسباً إلى حد ما بما يحتويه من الموضوعات التي عددنا، وقد أكد العديدون منهم أن الدروس كانت مفيدة بما أنها مكنتهم من نظرة شاملة حول العديد من مسائل العلوم السياسية وعلى الأخص في ما يهم علاقات الاتحاد الأوروبي بمصر وبالشرق الأوسط. وكانت الدروس العامة في الاقتصاديات وفي العلوم السياسية بالغة الفائدة فضلاً عن أن دروس المنهجية كانت تؤمن من قبل الأساتذة الزائرين. وزيادة على ذلك، توفرت للعديد من الطلبة فرصة الاختيار من بين دروس مقترحة وبما يرتبط ارتباطاً مَرَضِيّاً برسائلهم أو بأعمالهم الميدانية. بالنسبة إلى كلا طلاب أوروماد والقسم العربي كان توقيت الدروس مناسباً، في ما بين السادسة والتاسعة مساءً على الأغلب وهو ما مكّنهم من حضور الدروس مباشرة بعد فراغهم من أشغالهم المهنية أو بفضل مغادرتهم إياها بصفة مبكرة بعض الشيء. ولكن بعضاً من الطلبة يرون أن موازنة الدروس مثقلة إلى حد كبير إذ تمتد على 4 إلى 5 أيام في الأسبوع، من السادسة وحتى التاسعة مساءً في كل واحد منها. وإذا ما أخذنا حركة المرور في القاهرة بنظر الاعتبار نكون إزاء خمس ساعات

تصرف يومياً من أجل الحصول على الدرس على امتداد خمسة أيام في الأسبوع. بل إن بعض الدروس كانت تؤمن أيام السبت من الثالثة وحتى السادسة بعد الزوال. ويعتقد أغلب الطلاب ذكوراً وإناثاً أنه كان على نظام على حضور الدروس أن يكون أكثر مرونة على اعتبار انشغالهم بمهن ذات دوام كامل أو بشؤون عائلية.

4 - القبول بالماجستير

استناداً إلى دليل «ك ا ق ع س» الرسمي، وخلال العام الجامعي 1960-1961 كان عدد الطلاب المسجلين بـ «ك ا ق ع س» 248 طالباً وهو عدد بلغ 1120 طالباً في السنة الجامعية 2009-2010. واستناداً إلى صيت واعد وتفوق أكاديمي، عملت «ك ا ق ع س» على اجتذاب أعداد أكبر فأكثر من الطلاب كل سنة. وعادة تتطلب الدكتوراه عدداً من سنوات الدراسة في ما بعد الحصول على شهادة الماجستير، ويختلف عدد السنوات من اختصاص إلى آخر وبين طالب وآخر. يفرغ بعض الطلاب من الدكتوراه خلال أربع سنوات، ويستغرق البعض الآخر ثماني سنين دراسة أو أكثر حسب ميدان البحث وموضوعه ومهارات الطالب وظروف عمله (حيث يحتاج الطلاب العاملون إلى سنوات أكثر من أقرانهم للفرار من بحوثهم). بينما تضع بعض الجامعات، على غرار جامعة القاهرة، حداً أقصى من السنوات محدوداً بأربع تظل هذه الترتيبات الإجرائية مرنة. وليس من المستغرب أن ترى بعض رسائل الدكتوراه تُنجز في أجل سبعة أعوام أو أكثر.

يدفع طلاب الدكتوراه في أوروماد وفي القسم العربي في العلوم السياسية والاقتصادية 1124 جنيهاً مصرية سنوياً رسوم تسجيل. وليس ثمة بالنسبة إلى القسم العربي رسوم تسجيل مستوجبة للدكتوراه إلا هذه. ولكن طلبة أوروماد يدفعون 1124 جنيهاً مصرية سنوياً زيادة على 780 جنيهاً مصرية لكل درس. ثمة 9 دروس مبرمجة، وعليه فإن الطلاب يدفعون 7000 جنيه مصري زائدة على رسوم التسجيل. كما أن عليهم أن يدفعوا 9000 جنيه مصري رسوم تسجيل في رسالة الدكتوراه. وعليه، فإن برنامج دكتوراه أوروماد ذو تكلفة باهظة أكثر كثيراً من تكلفة البرنامج العربي. وعلى اعتبار أنهم يدفعون أكثر من زملائهم في القسم العربي فإن لطلبة أوروماد انتظارات وطموحات أكبر وأعلى من الأولين.

سنة 2014، كان عدد طلاب الدكتوراه الجملي في القسم العربي 87 فرداً، من بينهم 20 تمكنوا من إنهاء رسائلهم وتخرجوا، بما يعني أن 23 بالمئة من جملة المسجلين في دكتوراه القسم العربي استطاعوا الحصول على شهاداتهم. في ذات السنة، كان عدد الطلاب المسجلين في دكتوراه أوروماد 51، من بينهم 11 أنهوا تحرير رسائلهم وتخرجوا وهو ما يساوي 21 بالمئة من المسجلين. وهكذا فإن النسبتين المؤيتين للحاصلين على الدكتوراه في البرنامجين كانتا متساويتين.

الشكل الرقم (1)
عدد طلاب دكتوراه القسم العربي وأوروماد المسجلين
الذين أنهوا رسائلهم وتخرجوا سنة 2014^(*)



(*) العمود على اليمين هو لطلاب القسم العربي والعمود على اليسار هو لطلاب أوروماد. وفي العمودين، اللون الأسود هو لعدد المتخرجين واللون الرمادي هو لمن لم يتخرجوا بعد (المترجم).

لا يواجه أغلب طلاب أوروماد عقبات كأداء خلال تقدّمهم للتسجيل والقبول. على أن اثنين من الطلبة اعتبروا أن الوقت المستغرق للحصول على الوثائق الرسمية ونسخها المعتمدة رسمياً لدى مصلحة قبول الطلبة في الكلية طويل جداً. بالنسبة إليهما «كانت بيروقراطية الكلية مرهقة جداً وبالغة التعقيد بما لا طائل من ورائه» وفضلاً عن ذلك، وعلى امتداد سيرورة التسجيل، اعتبر البعض من الطلاب أنهم كانوا يُدفعون دفعاً نحو البرنامج العربي أكثر من أوروماد. ويلقي هذا المعطى ضوءاً على الميول والتوترات والمقاومات التي تعتري مسارات القبول في ما بين القسم العربي وقسم أوروماد «الجديد»، حيث يميل بعض مُستخدّمي إدارة «ك اق ع س» نحو برنامج القسم العربي «الأصلي»، حسب ما قالت إحدى الطالبات.

5 - الإشراف على الدكتوراه

في مصر، وفي أغلب الجامعات العمومية، يتقاضى مشرف على رسالة دكتوراه 250 جنيهاً مصرياً (35 دولاراً أمريكياً) عن كل طالب زيادة على دروس الدكتوراه. وعليه فإن أستاذاً مشرفاً يعمل مع 10 طلاب يؤجر 2500 دولار (350 دولاراً أمريكياً) لقاء أربع سنوات من العمل، إن لم تكن أكثر (Zohny, 2011). إزاء ذلك، لا يصرف أغلب المشرفين إلا القليل من الوقت والجهد في مساعدة طلبة الدكتوراه الذين يشرفون عليهم. وذكرت نائبة عميدة «ك اق ع س» أن العديد من الأساتذة يتلقون أجوراً زهيدة ويشعرون أن جهودهم غير مقدّرة

حق قدرها. وتعتبر هذه المصاعب والعقبات على طريق الإشراف على رسائل الدكتوراه مشتركة بين سائر طلاب كلا البرنامجين: أوروباد والقسم العربي؛ وهم لم يتوقعوا أن يلاقوا مثل هذه المصاعب والمشاق في العثور على مشرفين على رسائلهم والاتصال بهم والمحافظة عليهم مشرفين على امتداد سنوات إعدادها. وقد أشار أحد الطلاب المذكور إلى أن «المشكل لا يتمثل في إدارة البرنامج ذاتها، بل في عقليات الأساتذة أنفسهم».

تبدأ المصاعب مباشرة لدى بداية مسار العثور على مشرف مناسب على الرسالة. يساعد إداريو برنامج أوروباد على العثور على المشرف المناسب ولكنه مسار قد يستغرق وقتاً مديداً ولا ينتهي دائماً النهايات المؤلمة له. على أثر العثور على مشرف تكون التحديات الكبرى الأخرى هي أن تتاح فرصة الالتقاء به، ذلك أن كل المشرفين تقريباً دائمو الانشغال ولا يتاح وقت للاتصال بهم. وهم لا يتواصلون بالرسائل الإلكترونية والطريقة الوحيدة للاتصال بهم هي استخدام الهاتف المنزلي لا الهاتف الخليوي حتى. ومن ثمّ تتمثل مشاكل التأطير في عدم تفرغ الأساتذة وعسر التعامل معهم وهو ما يجعل الطلاب غير قادرين على الانطلاق في تحرير رسائلهم. كلهم يشعرون بأنهم تائهون في مثل هذه المرحلة وما من مُوجِّهٍ لهم على الإطلاق.

ويعتقد أستاذ زائر في برنامج أوروباد أن العلاقات طلاب/أساتذة، وبفعل ثقل أعباء العمل لدى الأخيرين، بالغة السوء وأن الطلاب غير قادرين على الوصول إلى أساتذتهم. وبفعل ضغط الوقت والعدد الموهول من الطلاب، لا يكون بمستطاع الأساتذة أن يخصصوا ما يكفي من الوقت لكل طالب. لهم بالكاد الوقت والجهد للإجابة عن المراسلات الإلكترونية أو المكالمات التليفونية وإجراء المقابلات بالطبع. وهو يعتقد كذلك أن الأساتذة لم يحصلوا على التدريب والمعرفة المناسبين حول كيفية تأطير رسالة دكتورا. بل، واستناداً إلى إداري في «ك اق ع س»، ليست الأجور الزهيدة التي يتلقاها الأساتذة في الجامعات العمومية مناسبة لأيّ كان. «يعمل أعضاء هيئة التدريس بمشقة حقاً ويحصلون على أجور زهيدة على الدوام وهم على تمام العلم أنهم لا يحصلون على ما يستحقون لقاء جهودهم، ومن ثمّ، فهم على الدوام محبطو العزائم وعديمو الاكتراث».

ثالثاً: إضفاء الصبغة الدولية وإنتاج المعرفة

يُنظر إلى برنامج أوروباد على أنه محاولة جادة لتطوير نوعية التعليم العالي في «ك اق ع س»، وثمة العديد من وجهات النظر والتقييمات إزاء هذه المحاولة. ففيما يعتبرها البعض خطوة في اتجاه إضفاء الصبغة الدولية على التربية، يشير البعض إلى العديد من الجوانب السلبية في مثل هذه البرامج. ومهما يكن من أمر، يتوجب استخلاص الكثير من الدروس من هذه التجربة، كما يتوجب الدفع بالعديد من القضايا وتطويرها. وبغية الوقوف على مختلف مظاهر برنامج أوروباد للدكتوراه فالأمر البالغ الأهمية هو مقارنته ببرنامج الدكتوراه العربية في «ك اق ع س».

من مقارنة البرنامجين نرى أن أكثر الفوارق بروزاً هو اللسان. يدرّس برنامج أروماد بالإنكليزية فيما يدرّس البرنامج الآخر بالعربية. في ما يهم إطار التدريس، يدرّس العديد من الأساتذة في البرنامجين بالتوازي ويشرفون على مذكرات الماجستير ورسائل الدكتوراه في كليهما. ومن الواضح أن عدداً قليلاً من الأساتذة الأجانب الزائرين لا يأتون إلا لتأمين دروس في برنامج أروماد لا في القسم العربي. تمتد الدراسة على ذات عدد السنوات في البرنامجين، وكذا يتساوى عدد سنوات تحرير الرسالة وهو المقدّر بستين بداية من يوم التسجيل في الرسالة. ويراجح مجمل سنوات برنامجي الدكتوراه بين أربع سنوات وحدّ أقصى من ست سنوات.

في ما يهم إنتاج المعرفة في أروماد، وفي ما يخص محتويات الرسائل، تتناول أطاريح أروماد رئيسياً مواضيع ذات صلة بالعلاقات المصرية - الأوروبية في حقول السياسة والتنمية أو الاقتصاد. وتدمج العديد من الرسائل أوروبا أو الاتحاد الأوروبي بطريقة أو بأخرى في المحتوى وتشدّد على أثر العلاقات المصرية - الأوروبية أو بين مصر والاتحاد الأوروبي وعلى التعاون بين الطرفين. وليست هذه الأطاريح، جوهرياً، بنفس تنوع تلك التي تكتب ضمن برنامج الدكتوراه العربية. وقد أشار عضوان في هيئة التدريس في أروماد إلى أن الكتابة في موضوع له صلة بأوروبا أو بالاتحاد الأوروبي ليس إجبارياً، ولكن عضواً آخر في هيئة التدريس قال إن الأمر محبّد بصفة خاصة. وقال محاضر في كلا القسمين إن «مواضيع رسائل القسم العربي أكثر تنوعاً وممكنة الاستخدام في حقول التنمية والاقتصاد، وهي تغذي الموجات السياسية للتنمية الاجتماعية الاقتصادية والدافعة بالديمقراطية وبالمساعدة التنموية». وبفضل تنوع مواضيع أطاريح القسم العربي، يرى أحد محاضري «ك ا ق ع س» القدامى أن هذا سبق أساس يسجله القسم العربي على حساب أروماد.

في ما يهم الجودة الأكاديمية، يعتقد أحد أعضاء هيئة التدريس في برنامج أروماد أن أطاريح أروماد شبيهة إلى حد كبير بأطاريح القسم العربي، على أن الأولى أقصر طولاً وتشتمل على مواضيع معاصرة أكثر مما تشتمل عليه أطاريح القسم العربي. وعليه، وفي ما يهم المعرفة المنتجة فعلاً، تعتقد أستاذة أخرى في القسم العربي أن الفارق بين الدكتوراه العربية ودكتوراه أروماد ليس كبيراً إلى حد بالغ، كما تعتقد أن أطاريح القسم العربي أفضل أكاديمياً من أطاريح أروماد، وقد أبرزت أن طلبة القسم العربي ينفقون وقتاً أطول وجهداً أكبر في البحث وفي تحرير رسائلهم، ومن ثمة فإن البحث الأكاديمي الذي ينتهون إلى إنتاجه أفضل بشكل ملحوظ.

وقد أدلى عضو آخر في هيئة تدريس «ك ا ق ع س»، يؤمّن محاضرات في كلا القسم العربي وبرنامج أروماد، بما يراه حول سلبات هذا الأخير وحول الطرق التي يمكن بها تطويره والدفع به. وبما أنه يدرّس ضمن برنامج أروماد منذ أن بعث، فهو يعتقد أن واحدة من أهم النقائص هي الإعداد الداخلي لمجموعات الطلبة، ذلك أن طلبة أروماد يأتون من خلفيات واختصاصات متنوعة، لا بالضرورة من العلوم السياسية. وعليه، ثمة لديهم دائماً نقص في المعرفة بأساسيات مفاهيم العلوم السياسية ونظرياتها. وعلى الرغم من

ذلك، فإن العديد من أعضاء هيئة التدريس يعتقدون أن استجلاب أساتذة زائرين للتدريس ضمن البرنامج خطوة إيجابية، إذ هي تضع الطلبة إزاء عقليات ووجهات نظر مختلفة وطرق جديدة في التفكير والتحليل. هي نقلة في اتجاه إدماج عناصر تُضفي الصبغة الدولية على برامج الدكتوراه في «ك ا ق ع س».

وقد اعتبرت مديرة برنامج أوروماد أن مفهوم إضفاء الصبغة الدولية على التعليم العالي قضية بالغة التعقيد، وعلى الأخص في مصر، وهي تعتقد أن التعاون مع الجامعات الدولية عسير جداً وفيه متطلبات كثيرة، وعليه على المرء أن يكون واقعياً في انتظاراته. أولاً، المداخل التي توفرها الجامعة العمومية أقل كثيراً من أن تكفي لاستجلاب أساتذة أجانب؛ إذ لا تمكنهم البتة من أن يستجيبوا لمتطلبات إنفاقهم، ومن هنا، ثمة حاجة إلى وجود وكالات أو مؤسسات أجنبية تموّل استقدام هؤلاء الأساتذة وهو الشيء الذي لا يمكن أن يتحقق إلا بعسر على الغالب. ثانياً، وعلى اعتبار أن وزارة التعليم العالي تفتقر إلى التمويلات والموارد المناسبة يكون على المنظمات الدولية لا تمويل استقدام الأساتذة الزائرين فحسب، بل وكذلك حاجات التجهيز من قبيل الحواسيب والكتب والمختبرات ومشاريع تطوير برامج التدريس، والمؤتمرات وورشات العمل والندوات الدراسية... إلخ.

ثالثاً، يعتقد الأساتذة الزائرون هم ذواتهم أن الحرية الأكاديمية مهددة: «نحن نستثمر في نظام لا يرغب بنا» مثلما قال أحدهم، وما من أحد من الأساتذة الأجانب يرغب في أن يدرس ويعمل في مكان يشعر فيه أنه مكبل ومقيد ببعض الطرق وأن وجهات نظره حول بعض القضايا السياسية محل توجيه. إن حقل العلوم السياسية حساس إلى حد بالغ وعلى الأخص في بلد مثل مصر، وعليه فمن المتوقع أن يجد الأساتذة والطلاب أنفسهم أن طرق تفكيرهم وتعبيرهم مقيدة في حدود معينة. وقد قال أحد محاضري برنامج أوروماد «إن أبلغ غايات إضفاء الصبغة الدولية على التعليم العالي هي إنتاج مفكرين مستقلين، يتولون، وفي آن معاً، دعم ظروف ووجهات نظر سياسية محددة ونقدها...» ويضيف آخر «على أنه من العسير جداً تحقيق ذلك بفعل البيئة السياسية والثقافية الضاغطة».

وفي ما يهم مواقف طلبة أوروماد حول البرنامج، اعتبر ثلاثة منهم أنه، وعلى الرغم من عيوبه الكثيرة، يمثل خطوة واعدة في اتجاه إضفاء جزئي للصبغة الدولية على التعليم العالي في جامعة عمومية. ولكن، وعلى اعتباره برنامجاً ناطقاً بالإنكليزية وذا رسوم تسجيل عالية المقادير، يتوقع منه أن يكون على درجة أعلى من شمول مقررات دراسية دولية وطرق أكثر تجديداً في التدريس مما هو قائم الآن. هم يتوقعون من الدروس أن تشجع على المزيد من التفكير النقدي والتحليلي، وكذا على البحث المستقل. وعلى اعتبار أنهم يدفعون أكثر كثيراً مما يدفع نظراًؤهم في القسم العربي، فقد كانوا يتوقعون أن يلتقوا بأساتذة أجانب أكثر عدداً يتولون تأمين بُعد دولي أكبر ويضعون الطلاب في موقع أكثر مواجهة للمناخات الدولية. كانوا يتأملون في توافر فرص حضور الندوات الدراسية والورشات والمؤتمرات ذات الصلة بالدراسات الأوروبية المتوسطية وهو ما لم يتحقق للأسف.

آفاق

الطلبة المسجلون في برنامج دكتوراه أوروماد مختلفون بعض الشيء عن طلبة القسم العربي. هم يأتون دائماً من المدارس الخاصة ويكونون قد أنجزوا الماجستير في كليات خاصة، أو ضمن برنامج أوروماد في «ك ا ق ع س». وهم يحتلون دائماً مواقع عمل ذات صلة بالجامعات الخاصة والمنظمات الدولية والمؤسسات الدولية والمنظمات غير الحكومية. العديد من طلبة أوروماد استخدموا الإنكليزية على امتداد مسارهم الدراسي وهي ليست بالضرورة حالة طلبة القسم العربي. ليس من الممكن إقامة انفصال في ما يهم جسم الطلبة في البرنامجين ولكن بعض الملاحظات العامة واردة.

يقتسم طلبة أوروماد - بمن فيهم أنا ذاتي - مشاغل متماثلة إزاء المظاهر المختلفة في البرنامج. كانت توقعاتهم عالية عندما دخلوا أوروماد وكانوا يعتقدون أنهم واجدون بيئة أكاديمية أكثر مساعدة لهم من تلك التي يوفرها البرنامج العربي. على مستوى الظروف المادية اعتبر الطلبة أنهم لم يجدوا الخدمات البحثية ذات نفع، كما لم يعثروا على أي واحدة من تلك التي خصصت لبرنامج أوروماد مثل مركز التوثيق. بالنسبة إليهم لم تكن تلك الخدمات لا مُحَيَّنة ولا قابلة للفهم، ومن ثم فقد اعتمدوا مصادر وجدوها خارج الجامعة. واستخدم آخرون مكتبة جامعة القاهرة المركزية في العديد من المرات من أجل إنجاز بحوثهم. وليست تجارب طلبة الدكتوراه في القسم العربي مختلفة إلى حد كبير عن تجارب طلبة أوروماد؛ حيث يتقاسم الجميع الشكوى من عدم عثورهم على ما يكفي من المصادر المناسبة في مكتبة «ك ا ق ع س».

يتماثل كل طلبة أوروماد في الحاجة إلى المشاركة في المؤتمرات بوصفها منصات تبادل للبحث والمناقشة. وهم يرغبون كذلك في المشاركة في الندوات الدراسية والورشات التي يمكن أن تقيدهم أكاديمياً ومهنياً. وفي هذا الخصوص، قال وزير التعليم العالي السابق إنه عمل خلال ولايته على أن يزور العديد من المقار الجامعية على امتداد مصر. كانت كلها تعاني نفس المشكل، وهو الافتقار إلى الظروف المادية الملائمة والبيئة الأكاديمية الساندة. كان ثمة نقص جلي في الحواسيب وقاعات العمل الجماعي والمقاهي المخصصة للطلبة والاستراحات المخصصة للأساتذة. ليس الافتقار إلى المال والتمويلات هو العائق الوحيد؛ بل ثمة أيضاً غياب الإرادة السياسية في استدامة مشاريع أكاديمية استراتيجية وفي منح الأولوية لتطوير الظروف المادية في الجامعات. في رأيي، تحتاج «ك ا ق ع س» إلى بيئة مشجعة على البحث والتساؤل العلميين. ليست ثمة مرافق للطلبة من قبيل قاعات العمل الجماعي وآلات السكانر والطابعات ومختبرات الحواسيب. ليست ثمة مقاهٍ نظيفة في المباني الجامعية تمكن الطلبة من الاتصال بالجماعة الأكاديمية والتقاء طلبة دكتوراه آخرين، ومناقشة البحوث الأكاديمية، أو حتى التمتع بأكله نظيفة. بل إن العديد من أعضاء هيئة التدريس في «ك ا ق ع س» يتقاسمون نفس الرأي القائل بأن ظروف العمل والبيئة الأكاديمية ليس مناسبة للأساتذة. ليس ثمة حياة جامعية حقيقية؛ وهو ما يعسر التقاء الأساتذة بعضهم ببعض، والطريقة الوحيدة التي يمكن من خلالها لأستاذ جديد أن

يلتقي آخرين هي الاتصال الشخصي والمكالمات الهاتفية. وشهدت استراحة الكلية المشيئة مؤخراً تطوراً في هذا المجال، ولكنها لا تزال مكان التقاء غير جيد بالنسبة إلى الأساتذة؛ إذ ليست ثمة ساعات غداء قارة للجميع تسمح باللقاء.

أغلب من تمّ سؤالهم من طلبة القسم العربي وأوروماد لهم، إلى هذا الحد أو ذاك، نفس الطموحات والانتظارات من الدكتوراه. كلهم يتمنون أن يتقدموا في مساراتهم وأن يحصلوا على فرص عمل وآفاق أفضل. ويتمنى بعضهم أن يتمكنوا من الحصول على مسار مهني جامعي بحيث تكون لهم الأولوية في التعيين ضمن هيئة تدريس «ك إ ق ع س». على هؤلاء الطلبة أن يعملوا أضعافاً مضاعفة مقارنة بعمل زملائهم حتى يضمنوا موقعاً ضمن المسار المهني الأكاديمي محدود المناصب. وليس الطلبة الذين يسعون نحو مسار مهني في قطاع الأعمال بمثل هذه الدرجة من الضغط، وهم ينظرون إلى الدكتوراه على أنها نقطة انطلاق على طريق الحصول على فرص عمل مُجزية في سوق الشغل. من منظور أشمل، في اعتبار كل الطلاب، ليس الغرض من الدكتوراه بالضرورة ابتداع المعرفة والحضر من أجل العثور على أفكار جديدة أو التمكن من فن إنجاز البحث الأكاديمي، بل تحقيق حراك اجتماعي وبلوغ نوعية حياة أفضل.

خاتمة

حللت الدراسة برنامج الدراسات الأوروبية المتوسطة المبعوث مؤخراً في «ك إ ق ع س» ضمن جامعة القاهرة. وقد حاولت أن تقيس إيجابيات مثل هذا البرنامج الجديد وسلبياته وأن تقدّرهما. كانت منهجية البحث كيفية وقد اشتملت على ملاحظاتي الخاصة بوصفي طالب دكتوراه في أوروماد، وكذا تحليلاً للوثائق والتقارير الجامعية. فضلاً عن ذلك تم استكمال 17 مقابلة مع طلبة دكتوراه وأعضاء في هيئة التدريس مصريين وأجانب وإداريين. كما تم إدماج محادثات مع شخصيات ساهمت في مشاريع حول التعليم العالي في «ك إ ق ع س» أو التحقت بها، وكذا دُمجت محادثة مع وزير سابق للتعليم العالي في مصر.

تم تركيز برنامج أوروماد سنة 2002 بوصفه جزءاً من برنامج تعاون تربوي بين المؤسسات الأوروبية والجامعات المصرية. بَعث هذا التعاون شهادة ماجستير ثم شهادة دكتورا بُنيتاً على برامج تدريب وتبادل بين أساتذة وطلاب مصريين ونظرائهم في أوروبا. وقد اعتبرت جامعة القاهرة ذلك خطوة ضرورية في اتجاه التعرض للسياقات الدولية على مستوى التعليم العالي. كان برنامج أوروماد هو البرنامج الوحيد ذو اللسان الإنكليزي في جامعة عمومية مصرية مثل «ك إ ق ع س». وكانت الخطة تتمثل بتطوير نوعية أفضل من التعليم العالي لكلا الماجستير والدكتوراه وإدماج أساتذة أجانب وإشراك الطلبة في تجارب تربوية دولية بخلاف برنامج الدكتوراه العربية المعتاد في «ك إ ق ع س».

على العموم، تبدو قضية إضفاء الصبغة الأكاديمية على التعليم العالي بالغة التعقيد، وثمة العديد من التحديات على امتداد مساره. في ما يهم حوكمة أوروماد ثمة شح مهول في التمويلات والموارد المخصصة لتطوير التعليم العالي، وليس المدخول الذي تمنحه الجامعة

العمومية كافياً بالمرّة لاجتذاب الأساتذة الأجانب. وبفعل هذا الافتقار إلى التمويلات والموارد المناسبة لتمول المنظمات الدولية لا استقدام الأساتذة فحسب، بل وكذلك التجهيزات الأكاديمية الضرورية. وكثيراً ما تظهر هذه المنظمات تردداً في تحمّل أعباء هذا الوزر المالي بمفردها. وفضلاً عن ذلك، وبفعل شح التمويلات الحكومية، يمول كل طلبة الدكتوراه في «ك ا ق ع س» دراساتهم في الماجستير والدكتوراه من مواردهم الخاصة من دون الاعتماد على المنح والتمويلات والقروض الأجنبية. وينتج من هذا ضغط مادي على كواهل الطلبة وهو ما يمنعهم من مواصلة تعليمهم العالي.

حيال بنية التكوين والدروس، عبّر الطلبة عن رضاهم، واعتبروا أن الدروس مفيدة حيث تمنح لهم اطلاعاً عاماً على العديد من مواضيع العلوم السياسية. على أن الحرية الأكاديمية مقيّدة لكلا الأساتذة والطلاب، وبفعل ذلك تنحصر المواضيع السياسية الحساسة أو المثيرة للمجادلات ضمن حدود دقيقة بالنسبة إلى الطلبة والأساتذة على حد السواء. أما بالنسبة إلى تأطير بحوث الدكتوراه فيبفعل الكثافة العالية في حجم عمل الأساتذة يظل التواصل الطلابي - الأستاذي عسيراً، وبفعل ضغط الوقت وعدد الطلاب الكثيف ليس بمستطاع الأساتذة أن يخصصوا ما يكفي من الوقت والجهد لكل طالب. هذه القضية ذات تعقيد بالغ في «ك ا ق ع س» في القسم العربي وأوروماد على حد السواء، وهي تثبط العديد من طلبة الدكتوراه وتقلل من دوافعهم في متابعة دروسهم والحصول على شهاداتهم.

شخصياً، أرى أن البرنامج مبادرة ضرورية لاستدماج عناصر أجنبية من قبيل اللسان والأساتذة الزائرين الأجانب. المساق الدراسي متنوع المواضيع مع مستوى مرموق من التبادل الطلابي الأستاذي. على أن ثمة مظاهر في حاجة حقيقية إلى التطوير. ثمة حاجة أولاً إلى استدماج عدد أكبر من الأساتذة الأجانب من أجل بلوغ درجة أعلى من التعرض للسياقات الدولية. وثانياً، تحتاج الأنشطة غير الدراسية، من قبيل الورشات والندوات الدراسية إلى أن تكون أكثر استقراراً في دوريتها. وثالثاً تحتاج الظروف المادية من قبيل مراكز التوثيق والمكتبات إلى التحسين وتيسير النفاذ إليها. وأخيراً يتوجب تيسير التواصل الطلابي - الأستاذي حيث من المشقة بمكان العثور على مؤطرين لهم متسع من الوقت ضمن جداول موازنتهم غير التدريسية. ومن المستحيل تقريباً الحصول على مواعيد معهم نظراً إلى كثافة حجم عملهم. يعتبر كل طلبة الدكتوراه الذين تم التحادث معهم، بمن فيهم أنا نفسي، برنامج الدكتوراه نقطة انطلاق في اتجاه فرص عمل أكثر مجازاة في المجال الأكاديمي أو في غيره. ويكون الغرض من الدكتوراه بالنسبة إليهم هو تحقيق حراك اجتماعي أو الحصول على نوعية حياة أفضل. وعليه، فإنهم يلوذون ببرنامج دكتوراه أكثر تكلفة مالية وأعلى صيتاً من قبيل أوروماد آلمين في نيل فرصة أفضل في سوق الشغل.

على مقترحات إصلاح التعليم العالي أن تشمل قدراً أكبر من المسؤولية والسلطة التقديرية لفائدة المؤسسات الجامعية المعتمدة وقدراً أقل من مركزية التوجيه التعديلي والإشراف التفصيلي على أنشطتها. وفضلاً عن ذلك، يتوجب تكوين مجلس عمومي به مجموعة من الخبراء المهتمين بتطوير التعليم العالي وإضفاء الصبغة الدولية عليه داخل

الجامعات والكليات العمومية بحيث يتم وضع تخطيط استراتيجي مناسب ومسارات تنفيذ محددة.

يعمل إداريو «ك ا ق ع س» على إنجاز تحقيق في صفوف الطلبة بغية قياس برنامج أوروباد والحصول على آرائهم حياله، كما يعتزمون اللجوء إلى استعمال معايير وتقديرات إنجاز أكثر معيارية. ومن المهم أن تكون ثمة تمويلات أكبر بيد الإدارة حتى تتمكن من تحسين تأجير الأساتذة والرفع من مقبولية البيئة الأكاديمية والظروف المادية التي توفرها. وأخيراً، ومن أجل إنجاز الإصلاح التربوي الجامعي وتطوير نوعية البرامج لا بد من أخذ ثلاثة أسس بنظر الاعتبار: أولها تطوير مسار تربوي من خلال تحيين القوانين وتطوير المساقات الدراسية؛ وثانيها التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس وتطوير ملاكاتهم من خلال التكنولوجيات المتقدمة؛ وثالثها يتمثل بأن التطوير الإداري يتطلب استراتيجية تفهيمية للتمكن من نقل الطرائق والأدوات التسييرية المتقدمة إلى قيادة الكلية، تلك القائمة الآن وكذا القادمة.

المراجع

- Altbach, Philip (2002). «Knowledge and Education as International Commodities.» *International Higher Education*: vol. 28, pp. 2-5.
- Altbach, Philip (2004). «Globalization and the University: Myths and Realities in an Unequal World.» in: National Education Association (ed.). *The NEA 2005 Almanac of Higher Education*. Washington, DC: National Education Association. pp. 63-74.
- Altbach, Philip G. and Jane Knight (2007). «The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities.» *Journal of Studies in International Education*, vol. 11, pp. 290-305.
- Currie, Jan [et al.] (2003). *Globalizing Practices and University Responses: European and Anglo American Differences*. London: Praeger.
- Currie, Jan and Janice Newson (eds.) (1998). *Universities and Globalization: Critical Perspectives*. London: Sage.
- El Said, Hala H. (2014) «Faculty Governance: Opportunities and Challenges after the Egyptian Revolution- The Case of the FEPS, Cairo University.» *JHEA/RESA*, vol. 12, no. 1, pp. 53-68.
- Ellingboe, Brenda J. (1998) «Divisional Strategies to Internationalize a Campus Portrait: Results, Resistance, and Recommendations from a Case Study at a U.S. University.» in: Josef A. Mestenhauser and Brenda J. Ellingboe (eds.). *Reforming the Higher Education Curriculum: Internationalizing the Campus*. Canada: The American Council on Education/Oryx Press, pp. 198-228.
- Grünzweig, Walter and Nana Rinehart (eds.) (2002). *Rockin' in Red Square: Critical Approaches to International Education in the Age of Cyberculture*. London; Berlin: Lit Verlag.

- Knight, Jane (2002) «Developing an Institutional Self Portrait Using the Internationalization Quality Review Process Guidelines.» <<http://www.eotu.uiuc.edu/events/IQRP SelfPortrait.pdf>> (accessed on 14 February 2005).
- Knight, Jane (2006). «Internationalization of Higher Education: New Directions, New Challenges.» in: *The 2005 IAU Global Survey Report*. Paris: International Association of Universities.
- Knight, Jane and H. de Wit (eds.). (1999) *Quality and Internationalization in Higher Education*. Paris: Organization for Economic Cooperation and Development.
- Nielson, Gritt B. (2012). «Higher Education Gone Global: Introduction to the Special Issue.» *Learning and Teaching*: vol. 5, no. 3, Winter, pp. 1-21.
- Paige, R. Michael (1993). «On the Nature of Intercultural Experiences and Intercultural Education.» in: R. Michael Paige (ed.). *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, ME: Intercultural Press, p.119.
- Paige, R. Michael (2003). «The American Case: The University of Minnesota.» *Journal of Studies in International Education*, vol. 7, pp. 52-63.
- Paige, R. Michael and Josef A. Mestenhauser (1999). «Internationalizing Educational Administration.» *Education Administration Quarterly*: vol. 35, pp. 500-517.
- Weiler, Hans N. (2011). «Knowledge and Power: The New Politics of Higher Education.» *Journal of Educational Planning and Administration*: vol. 25, no. 3, pp. 205-221.
- Zohny, Hazem (2011). «The Woes of Egyptian PhD Students.» *Nature Middle East*: 20 April <<http://www.natureasia.com/en/nmiddleeast/article/10.1038/nmiddleeast.2011.48>>.