التعليم العالي.. أحد ركائز النهضة في المجتمعات الإفريقية

د. حكيم ألادي نجم الدين
أكاديمي وباحث نيجيري.

يستحيل فصل النهضة في المجتمعات الإفريقية عن التعليم العالي، وذلك لكونه عنصراً أساسياً في تحقيقها رغم تجاهل معظم الخطابات النهضوية الإفريقية غالباً لهذا الدور، وتركيزها على الأبعاد السياسية والثقافية والركائز الاقتصادية.

وتضع ميزات قـــارة إفريقيا- من حيـــث جغرافيتها الفريدة ومواردها الطبيعية وديموغرافيتها الكبيرة الشابة والمتنامية-؛ مجتمعاتها أمام إمكانات هائلة كشفتها بعض المكاسب التي حققتها دول إفريقية من نواحي الاستقرار السياســـي والنمو الاقتصادي، ومنحت الكثيرين التفاؤل حيال إمكانيـــة تحقيق النهضة بمجتمعـــات إفريقيا قبل النصف الثاني من القرن الحادي والعشرين.

ومع ذلك؛ تؤكّد التحديات التنموية الراهنة أن التعليم العالـــي، بأنماطه الحديثـــة منذ وجوده علـــى الأراضي الإفريقيـــة خلال القرنين الماضييـــن، بعيدٌ كلّ البعد عن توفيـــر أجوبة وحلول لحاجـــات المجتمعـــات الإفريقية ومشكلاتها.

وعليه؛ تحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي:

كيف يمكن تطوير التعليم العالي لتحقيق النهضة في المجتمعات الإفريقية؟

ويتفرع عن هذا السؤال المحوري عدد من الأسئلة الفرعية:

- ما هو واقع التعليم العالي في إفريقيا اليوم؟
- مـــا أبرز التحديات التي تواجه مؤسســـات التعليم العالي في إفريقيا؟
- ما الإصلاحات الضرورية لتحسين منظومة التعليم العالي في إفريقيا؟

أولا: التعليم العالي والنهضة: المفهوم والسياق:

التعليم العالي مرحلة تحولية في المراحل التعليمية، وتختلـــف تعريفاته وما يمثّل مؤسســـاته من دولةٍ لأخرى، لاختلاف السياســـات والأجندات الوطنيـــة لكل المراحل التعليمية. ومع ذلك؛ تتفق معظم التعريفات على أن التعليم العالي يشمل الدراســـات والتخصصات والبرامج المهنية التـــي تقدمها الجامعات والكليات التي تعترف بها وزارات التعليم العالي الوطنية[١].

وفي حالة بعض الدول الإفريقية؛ يُلاحَظ عدم التفريق بين المصطلحين «التعليم العالي» Higher education و«مرحلة التعليم الثالثي» Tertiary education، بينما الدول الأخرى تفرّق بينهمـــا لأن «مرحلة التعليم الثالثي» تشمل جميع أشـــكال التعليم ما بعد الثانوي، بما في ذلك التعليم والتدريـــب التقني والمهنـــي Technical and Vocational Education and Training والتعليـــم العالي.

وفي حيـــن أن بعض الحكومات وأروقة السياســـات تفـــرّق بين مصطلحي «مرحلة التعليـــم الثالثي» و«التعليم العالي»؛ إلا أن السياسات التعليمية الوطنية في بعض تلك الحكومات تُظهر التداخل في المفهومين. ولعل سبب ذلك يعود إلى كونها أعضاء فـــي المنظمات القارية والدولية، مثـــل منظمة الأمـــم المتحـــدة للتربية والعلـــم والثقافة (اليونسكو) التي تعرّف التعليم العالي بالتعليم الذي يشمل «جميع أنواع التعليـــم (الأكاديمي والمهني والتقني والفني والتربوي والتعلم عن بعد، ومـــا إلى ذلك)، والتي تقدمها الجامعات والمعاهد التكنولوجية وكليات تدريب المعلمين، وما إلى ذلك، والتي تســـتهدف عادةً الطلاب الذين أكملوا التعليم الثانـــوي، وكان هدفه التعليمي الحصول على لقب أو درجة أو شهادة أو دبلوم التعليم العالي»[٢].

وفـــي حين أن المقصـــود بالتعليـــم العالي في هذه الورقة هو «مستوى التعليم ما بعد الثانوية»، والذي تتعدد مؤسساته بين كليات الفنون التطبيقية (polytechnics) وشـــهادات الرخصة التعليمية والمهنيـــة والجامعات؛ إلا أن التركيـــز ســـيكون على الجامعات التـــي تمنح درجات

---

(١) Md. Ashikuzzaman (2022). «Meaning, Purpose & Objectives of of Higher Education». Library and Information Science Network, retrieved from https://shorturl.at/w4EFR (visited on 28 May 2024).

(٢) UNESCO (1998). «World Declaration on Higher Education for the Twenty first Century Vision and Action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education». World Conference on Higher Education Higher Education in the Twenty first Century, Vision and Action, 9 October 1998, retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952 (visited on 28 May 2024).

البكالوريوس والدراسات العليا مثل الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه، والتي يلتحق بها الطلاب الأفارقة وفق تطلعاتهم المهنية والأكاديمية لتمكنهم بمنهج أكثر تخصّصاً، ولتوجههم نحو التفكير النقدي والمهارات التحليلية والبحث المستقل.

أما النهضة في المجتمعات الإفريقية؛ فيُقصد بها الانبعاث في سبيل التقدّم الاجتماعي والاقتصادي والسياسي في الدول الإفريقية ومجتمعاتها وفق رؤيتها الفلسفية الخاصة للعالم، والتي تنبع من الظروف التي تعيش فيها الشعوب الإفريقية. وبهذا تكون النهضة في المجتمعات الإفريقية في سياق التعليم العالي أكثر ارتباطاً بالديناميكيات المحلية في كل مجتمع إفريقي، ومرهونة بالتعاونات الإقليمية والقارية.

وقد اقترح «الشيخ أنتا ديوب»، في سلسلة مقالاته بين عامي ١٩٤٦م و١٩٦٠م، رؤية لـ«النهضة الإفريقية» هي أكثر ارتباطاً بالوحدة الإفريقية والجهود القارية لتحقيق أهداف مشتركة[١]. وعزز انتشار الرؤية رئيس جنوب إفريقيا السابق «ثابو مبيكي» الذي جعل «النهضة الإفريقية» جزءاً أساسياً من الأجندة الفكرية لمرحلة ما بعد الفصل العنصري في بلاده[٢].

وتهدف «النهضة الإفريقية» إلى تحدّي الهيمنة الأوروبية ومحاربة الإمبريالية، وإيجاد رؤية شاملة تساعد قارة إفريقيا على التغلب على تحدياتها وتحقيق التجديد الاقتصادي والعلمي والثقافي. وبهذا تكون «النهضة الإفريقية» أداة للشعوب الإفريقية لإعادة تحديد أجنداتهم السياسية والأيديولوجية في ظل مساعيهم للوحدة ومواجهة تحديات عصر العولمة.

ومن بين الإطارات المتعددة المقدمة لتحقيق الفكرة رؤية «مبيكي»، التي تتضمن: الهوية الإفريقية، وتعزيز قدرات شعوب إفريقيا على تقرير مصيرهم، وتحقيق الوحدة، ودفع عجلات التنمية، والتحول الاقتصادي والسياسي. وهذا يعطي التعليم العالي أهمية كبيرة لإمكاناته في وضع تصوّر لنظام جديد، أو رؤية قائمة على مرتكزات «النهضة الإفريقية» الثلاثة (التجديد السوسيو-ثقافي، والسياسي، والاقتصادي)، وذلك لتحقيق التماسك الاجتماعي والاستقرار السياسي وتعزيز البناء الاقتصادي والتنموي في المجتمعات الإفريقية، إلى جانب تحسين مكانة إفريقيا الجيوسياسية في الشؤون العالمية.

ثانيا: حالة التعليم العالي في إفريقيا المعاصرة:

كانت أهداف التعليم في المجتمعات الإفريقية القديمة واضحة، كما كانت وظائفها المتوقعة محددة وفق قدرات الطفل حتى نضجه وبحسب متطلبات حياته حتى استقلاله عن معلّمه. وبهذا كانت المجتمعات القديمة تنظر إلى التعليم بشكل كليّ، بدءاً من تقديم الطفل لمجتمعه في فترة مبكرة؛ مروراً بإعداده لمرحلة النضج والتعلم الذاتي بعده.

ويولي التعليم في المجتمعات القديمة أهمية قصوى للمسؤولية الاجتماعية والتوجه الوظيفي والمشاركة السياسية والمثل الروحية والأخلاقية، والتي يتعلمها الأفراد والطلاب بالممارسة الفعلية والانخراط البدني في أنشطة عملية، مثل الزراعة وصيد الأسماك والطبخ والنحت والحياكة والكتابة والرقص وأداء الألعاب البهلوانية والسباق، إلى جانب التدريبات الفكرية للتعليم المتقدم (أو ما يُعرف اليوم بالتعليم العالي)، والتي شملت دراسة التاريخ المحلي والدين والفلسفة والطب والأساطير والجغرافيا المحلية والنباتات والحيوانات، والشعر والمنطق والأحاجي والأمثال ورواية القصص حسب اهتمام الطالب. وهذا يعني أن الطالب يعاين السيناريوهات الواقعية المرتبطة بحياته التعليمية والمهنية، ويتعلم وفق تقدّمه العقلي وميوله الفكري،

(١) Makalela, L., & Sistrunk, W. (2002). CA Diop. Towards the African Renaissance: Essays in Culture and Development, 1946-1960. Proud-Flesh: New Afrikan Journal of Culture, Politics and Consciousness, 1(1).

(٢) Bongmba, E. K. (2004). Reflections on Thabo Mbeki's African Renaissance. Journal of Southern African Studies, 30(2), 291-316.

مع خضوعه للاختبار العملي الــذي يمثل تقييماً منتظماً ومســتمراً بناءً على أعماله ومستوى تطوره والعمل الذي سيباشره مستقبلاً[١].

وفي الحقبة الاســتعمارية؛ كان الغرض من إنشــاء التعليم العالي هو الحفاظ على بقاء الإدارات الاستعمارية واقتصادها عبر إبقائها بيــن مجموعة قليلة فقط، فكان الحق في التعليم العالي أحد تطلعات الشــعوب الإفريقية خــلال نضالها من أجل الاســتقلال. ومــع ذلك؛ أبقت معظم الــدول الإفريقية على التعليــم القائم على النمط الاســتعماري الغربي، إلى جانب عدم التطابق بين أهداف كل مرحلة من مراحل التعليم المختلفة (التعليم الابتدائي، والثانــوي، والعالــي) ووظائفها، والتفــاوت الصارخ بين مخرجات التعليم العالي والمتطلبات المحلية.

ومـن خلال النقاط التالية يمكن فهـم حالة التعليم العالي الإفريقـي فـي الوقـت الراهـن، وتحدياتـه التـي تحدّه عـن تلبية المتطلبات المحلية ودفع عجلة النهضة بالمجتمعات الإفريقية:

أ- غيـاب التعاضـد بيـن أهـداف التعليـم العالـي والأجندات الوطنية:

أطلقت معظم الحكومــات الإفريقية أجندات وطنية لمعالجة قضايا وطنية، مثل محو الأمية والنمو الاقتصادي والتعايش السلمي والاســتقرار الأمني والانتشار الرقمي وتطويــر البنيــة التحتية وخلــق فرص العمل للشــباب والعاطلين عن العمل. ولكن سياســات هــذه الحكومات الإفريقيــة تُظهــر تناقضاً بين تلك الأجنــدات وأهداف التعليم العالي ومؤسســاته، وعادةً ما يتجاهل مســؤولو الحكومات أيضاً مؤسسات التعليم العالي في صياغة تلك السياسات وتنفيذها.

وخير مثال على هذه النقطة ما وقع في مارس ٢٠٢١م من احتجاجات طلابية في جنوب إفريقيا نتيجة الصعوبات التي يواجهها طلاب الجامعات في سداد الرسوم الدراسية المرتفعة، والعقبات الاقتصادية والاجتماعية في مجتمعات السود؛ التي تقول الحكومة إنها تمكّنها تعليمياً واقتصادياً وصحياً[٢].

وعلــى الرغم مــن أن العديد من الدســاتير وأوراق العمل الوطنية، بدول إفريقية مختلفة، تشــتمل على بنود تعتبــر الحصول على التعليم العالــي حقاً لكل مواطن[٣]؛ فإن هناك ضعفاً فــي إرادات بعض الحكومات الإفريقية لتحقيق ذلك الحق، بينمــا رغبة المواطنين في الحصول علــى التعليم العالي تتضــاءل نتيجة التفــاوت في ثروة العائلات والآباء، والتي تؤثر ســلباً فــي الأبناء من حيث الإعداد المبكر والالتحاق والإكمال والنجاح الشــامل في التعليم العالي[٤].

وإلى جانب هذا؛ تفتقر معظم القرارات والسياسيات الوطنية إلى البيانــات والإحصاءات العلمية التي يفترض أن تُعدّهــا الجامعــات المحليــة وعلماؤهــا الأفارقــة المتخصصون. وهذه النقطة واضحة في حقيقة أن العديد من مؤسسات التعليم العالي الإفريقية لا تملك إحصاءات شــاملة عنهــا والتي يمكــن التحقق منهــا، حيث معظم البيانات والإحصاءات عن الجامعات الإفريقية قائمة على التخمينات والتقديرات أو على جهود المؤسسات الغربية التي تروّج لمنظماتها وأنشطتها أو تسوّق لممارسات تدويل

(١) Adeyemi, M. B., & Adeyinka, A. A. (2003). «The principles and content of African traditional education». Educational Philosophy and Theory, 35(4), 425-440.

(٢) Levy, B., Hirsch, A., Naidoo, V., & Nxele, M. (2021). «South Africa: When strong institutions and massive inequalities collide». Endowment for International Peace, Cape Town: Carnegie.

(٣) Wachira Kigotho (2023). «The right to HE is not yet a reality in Africa – Report». University World News, retrieved from https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20231121130700884 (visited on 28 May 2024).

(٤) UNESCO (2023). «The right to higher education in Africa: briefing note compendium». UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean, retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387576 (visited on 28 May 2024).

التعليم العالي.

جديـرٌ بالذكر؛ أن عـدد الجامعـات الجديدة في إفريقيا زاد منذ تسـعينيات القـرن الماضي، وتضاعف معدل الالتحاق بمؤسسـات التعليم العالي خلال العقدين الماضيين، ولكن المقارنة بين عدد الجامعات الجديدة في كل دولة إفريقية ونسـبة الملتحقين بها مع عدد سكانها؛ تُظهـر نقصاً حـاداً في مدى وصول سـكان البلدان إلى التعليم العالي.

وتؤكـد البيانات فـي الجدول (رقم ١) ما كشـفته التقاريـر أيضاً حول ضعف مسـتويات الالتحاق بالتعليم العالـي الإفريقيـة مقارنةً بمناطق وقـارات أخرى حول العالـم[1]؛ إذ في حين ارتفع معدل التسـجيل الإجمالي Gross Enrolment Ratio = GER العالمي بالتعليم العالي من ١٩٪ في عام ٢٠٠٠م إلى ٤٠٪ في عام ٢٠٢٠م؛ فقـد ظلّ فـي ٢٠٪ في إفريقيا. بل في عـام ٢٠٢١م لم يتجاوز متوسـط معدل التسـجيل الإجمالي في منطقة إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى ٩,٤٪.

الجدول (رقم ١): الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي (النسبة المئوية من معدل التسجيل الإجمالي GER) في منطقة إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى:

المنطقة / الدولة	أحدث المعدلات (مئوية)	العام (وفق أحدث البيانات المتاحة)
منطقة إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى	٩	٢٠٢١
جنوب إفريقيا	٢٥	٢٠٢١
تنزانيا	٤	٢٠٢١
سيشيل	١٥	٢٠٢١
السنغال	١٦	٢٠٢١
رواندا	٧	٢٠٢١
مالاوي	٢	٢٠٢١
موريشيوس	٤٤	٢٠٢١
مدغشقر	٦	٢٠٢١
كينيا	٢٠	٢٠٢١
غينيا	٧	٢٠٢١
غانا	١٩	٢٠٢١
بوتسوانا	٢٣	٢٠٢١
بوركينا فاسو	٩	٢٠٢١
بوروندي	٦	٢٠٢١
زيمبابوي	١٠	٢٠٢٠
توغو	١٥	٢٠٢٠
تشاد	٥	٢٠٢٠
النيجر	٤	٢٠٢٠
ناميبيا	٢٨	٢٠٢٠
موريتانيا	٦	٢٠٢٠
جمهورية الكونغو الديمقراطية	٧	٢٠٢٠
ساحل العاج	١٠	٢٠٢٠
بنين	١١	٢٠٢٠
موزمبيق	٧	٢٠١٩
مالي	٥	٢٠١٩
غينيا الإستوائية	٥	٢٠١٩
الغابون	٢٠	٢٠١٩
أنغولا	١١	٢٠١٩
جنوب السودان	١	٢٠١٨
نيجيريا	١٢	٢٠١٨
ليسوتو	١٠	٢٠١٨
إثيوبيا	١٠	٢٠١٨
الرأس الأخضر (كيب فردي)	٢٠	٢٠١٨
الكاميرون	١٤	٢٠١٨
جمهورية الكونغو	١٢	٢٠١٧
أوغندا	٥	٢٠١٦
ساو تومي وبرينسيبي	١٨	٢٠١٦
إريتريا	٣	٢٠١٦

(١) على المستوى العالمي ظلت حصة إفريقيا من مؤسسات التعليم العالي- البالغ عددها ١٨٧٧٢ مؤسسة- منخفضة عند مستوى ٨,٩٪، مقارنةً بنحو ٣٧٪ في آسيا، و٢١,٩٪ في أوروبا، و٢٠,٤٪ في أمريكا الشمالية، و١٢٪ في أمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي.

السودان	١٧	٢٠١٥
جزر القمر	١٠	٢٠١٤
مملكة إسواتيني	٦	٢٠١٣
زامبيا	٤	٢٠١٢
ليبيريا	١١	٢٠١٢
غامبيا	٣	٢٠١٢
جمهورية إفريقيا الوسطى	٣	٢٠١٢
غينيا بيساو	٣	٢٠٠٦
سيراليون	٢	٢٠٠٢
الصومال	--------	-----

المصدر: بيانات معهد اليونسكو للإحصاء[١] والترجمة والتصميم من الباحث.

ويؤكد ما سبق: أنه بلغ إجمالي عدد الطلاب في مؤسسات التعليم العالي الإفريقية في عام ٢٠١٧م حوالي ١٤,٦ مليوناً من أصل ٢٢٠,٧ مليون على مستوى العالم، أي بنسبة ٦,٦٪ على المستوى الإفريقي.

ويُظهر الجدول (رقم ٢) لعام ٢٠٢١م أن نيجيريا تملك أكبر عدد من الجامعات في إفريقيا (٢٧٩ جامعة)، ولكنها أيضاً تملك أكبر عدد من السكان في القارة (٢١٣,٤ مليون شخص، وحوالي ٧٠٪ منهم تحت سن الثلاثين)، وهي دولة تواجه أزمات تعليمية متفاقمة وإضرابات شبه سنوية للعاملين في مؤسسات التعليم العالي احتجاجاً على سوء أوضاعهم المعيشية، مما يجعل الأساتذة وحاملي الشهادات العليا يغادرون البلاد بحثاً عن فرص عمل في الدول الإفريقية الأخرى وأوروبا. هذا، مع الإشارة إلى أن معظم الجامعات الإفريقية المتقدمة غالباً ما تكون مؤسسات خاصة أو تقع في دولة جنوب إفريقيا ودول شمال إفريقيا.

الجدول (رقم ٢): عدد الجامعات في الدول الإفريقية مع عدد سكانها (عام ٢٠٢١م):

الدولة	عدد السكان	عدد الجامعات
نيجيريا	٢١١,٤ مليون	٢٧٩
تونس	١٢,٠٢ مليون	٢٠٣
المغرب	٣٦,٣	١٤٨
كينيا	٥٥ مليون	١٢٣
جنوب إفريقيا	٦٠,١ مليون	١٢١
الجزائر	٤٤,٦ مليون	١٠٢
الصومال	١٧ مليون	٨٣ (أو ١٢٧ وفق وزارة التعليم الصومالي)
مصر	١٠٢,٣ مليون	٧٣
إثيوبيا	١١٧,٩ مليون	٧٠
أوغندا	٤٧,١ مليون	٦٧
غانا	٣٢,٨ مليون	٦٦
السودان	٤٤,٩ مليون	٥٩
ليبيا	٦,٧ مليون	٥٨
تنزانيا	٥٩,٤ مليون	٥١
زامبيا	١٩,٥ مليون	٤٤
جمهورية الكونغو الديموقراطية	٩٥,٩ مليون	٤٠
السنغال	١٦,٩ مليون	٣٤
بنين	١٣ مليون	٢٩
مالاوي	١٩,٩ مليون	٢٨
الكاميرون	٢٧,٢ مليون	٢٥
رواندا	١٣,٥ مليون	٢٢
أنغولا	٣٤,٥ مليون	٢١
ساحل العاج	٢٧,٥ مليون	٢٠
زيمبابوي	١٥,٩ مليون	١٩
بوروندي	١٢,٦ مليون	١٩
موزمبيق	٣٢ مليون	١٧
بوركينا فاسو	٢٢,١ مليون	١٧
بوتسوانا	٢,٦ مليون	١٤
الغابون	٢,٣ مليون	١٢
مدغشقر	٢٨,٩ مليون	١٢
موريشيوس	١,٣ مليون	١١

(١) UNESCO Institute of Statistics (UIS). «School enrollment, tertiary (% gross) - Sub-Saharan Africa». Retrieved from https://apiportal.uis.unesco.org/bdds (Accessed May 31, 2024).

الرأس الأخضر (كيب فردي)	٥٨٧.٩٢٥	٩
مالي	٢١,٩ مليون	٨
توغو	٨,٦ مليون	٥
ناميبيا	٢,٥ مليون	٤
ليبيريا	٥,٢ مليون	٤
غامبيا	٢,٤ مليون	٤
موريتانيا	٤,٦ مليون	٤
تشاد	١٧,١ مليون	٤
سيشيل	٩٩.٢٥٨	٣
جمهورية الكونغو	٥,٨ مليون	٢
مملكة إسواتيني	١,٢ مليون	٢
ليسوتو	٢,٣ مليون	٢
النيجر	٢٥,٣ مليون	٢
جيبوتي	١,١ مليون	١
جزيرة لا ريونيون	٩٦٦.١٢٩	١
جمهورية إفريقيا الوسطى	٥,٤٦ مليون	١
غينيا الإستوائية	١,٦ مليون	١
جزر القمر	٨٢١.٦٢٥	١

المصدر: ستاتستا[١]؛ وولدومتير[٢]؛ الأمم المتحدة - إدارة الشؤون الاقتصادية والاجتماعية، شعبة السكان[٣] والجمع والترجمة والترتيب والتصميم من الباحث

واعتماداً على الإحصاءات والبيانات؛ يمكن القول إن الحق في التعليم العالي لا يزال بعيد المنال في إفريقيا بشكلٍ عام، وفي منطقة جنوب الصحراء الكبرى بشكلٍ خاص، حيث الجدول (رقم ١) أظهر أن أربعة دول فقط في المنطقة (بوتسوانا، وموريشيوس، وناميبيا، وجنوب إفريقيا) تجاوزت عتبة ٢٠٪ للالتحاق بالتعليم العالي. وفي حالة دولة مثل نيجيريا، يشير الجدول (رقم ٢) أن الزيادة الهائلة في عدد الجامعات والانفجار في عدد السكان لا يُحدثان بالضرورة الانفجار والقفزة في معدل الالتحاق بتلك الجامعات، وأن الحق في التعليم العالي يتجاوز مجرد إنشاء جامعات جديدة ومؤسسات تمنح الدبلومات للتعليم والتدريب الفني والمهني.

وتشمل عوامل محدودية وصول سكان المجتمعات الإفريقية إلى التعليم العالي: عدم المساواة على طول أبعاد الأقاليم والإثنيات والفئات الاجتماعية والطبقات الاقتصادية؛ واستمرارية تبنّي مؤسسات التعليم العالي في الدول الإفريقية نماذج الجامعات في مستعمراتها السابقة، مما تعزل هذه المؤسسات التعليمية الإفريقية عن مجتمعاتها المحلية؛ وارتفاع تكاليف المؤسسات الخاصة التي يتوقع منها المساهمة في تقليل فجوات الوصول إلى التعليم العالي، مما يحدّ من إمكانية الالتحاق بها من قِبَل أبناء الأسر البسيطة. وهذه النقطة الأخيرة مرتبطة أيضاً بمعضلة تتجير الدرجات العلمية والدبلومات العالية، حيث بناء الجامعات أصبح استثمارات تجارية من قِبَل أثرياء الدول ومالكي الشركات الكبرى في مختلف الدول الإفريقية.

ومن القضايا المثارة من قِبَل إثيات أقلية ببعض الدول الإفريقية: أن الإثنيات الأكثرية أو المجتمعات المهيمنة في أماكن وجود وإقامة الجامعات غالباً ما تسيطر عليها وتدّعي ملكيتها وحقوق الاستفادة منها، فتُبعِد المنتمين إلى مجتمعات أخرى عن الالتحاق بها.

وهناك قضية سياسات القبول التي تميل عادةً لصالح الملتحقين المرشّحين من النخبة السياسية والزعماء التقليديين في مجتمعات إقامة مؤسسات التعليم العالي. إضافةً إلى ما تواجهه النسبة الكبرى من الطلاب المحتملين، القادرين على الالتحاق بالتعليم العالي، من

(١) Statista Research Department. «African - countries with most universities as of 2021». Statista, retrieved from https://www.statista.com/statistics/1242428/number-of-universities-in-africa (Accessed May 31, 2024).

(٢) Worldometer. «Africa Population Sections. Individual Countries in 2021». Retrieved from https://www.worldometers.info/population/africa (Accessed May 31, 2024).

(٣) United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. «World Population Prospects: The 2022 Revision (Medium-fertility variant)». Retrieved from https://population.un.org/wpp (Accessed May 31, 2024).

صعوبـــات في الحصول علـــى المعلومـــات الكافية حول البرامج المقدمة في مؤسســـات التعليم العالي المفضلة لديهم أو القريبة منهم، حيث إن معظم هذه المؤسســـات لا تملك مواقع إلكترونية وصفحات اجتماعية نشـــطة أو معلومات مُحَدَّثة يمكن من خلالها التواصل معها.

ب- أزمة التمويل:

ترتبط التحديات التي تواجه التعليم العالي الإفريقي، بطريقـــة أو أخرى، بعوامـــل التمويل أو الأزمـــة المالية المتفاقمـــة، والتي تعيـــق جودة التعليـــم وإمكانية وصول السكان البسطاء إليه. وهذه الأزمة تعود في المقام الأول إلـــى عدم وجود إطار تمويلي مســـتدام لجل مؤسســـات التعليم العالي الإفريقية؛ إذ مواردها المالية تعتمد أساساً على الميزانيات الوطنية المخصصة للتعليم، وعلى الرسوم الدراسية، بينما منافذ الدخل الإضافي لهذه المؤسسات التعليمية شـــحيحة، وخاصةً لضعف ثقافة المنح البحثية وندرة الإعانات من التبرعات الخيرية[1].

وقد كشفت التقارير من مختلف المنظمات التعليمية، مثل اليونســـكو، أنه حتى في الدول الإفريقية التي توجد بها أطر الدعم الجزئي أو القروض الميســـرة للمواطنين؛ يقتصر ذلك الدعم أو تلـــك القروض من الناحية العملية التنفيذية على الطـــلاب الملتحقين بمؤسســـات التعليم العالي العامة دون طلاب المؤسســـات التعليمية الخاصة، مع ارتفاع الرسوم الدراسية حتى في المؤسسات التعليمية العامة. والمثال على هذه النقطة في دولة زامبيا التي تقدم القروض للطلاب المقبوليـــن في الجامعات العامة فقط، رغم أن الإطار القانوني ينـــص على تقديم الدعم لجميع الطلاب المؤهلين بغض النظر عن نوعية الجامعة[2].

(١) Nwosu, L. I., Azubuike, R., Oben, J. A., & Vorster, H. (2023, June). «Financing of Higher Education Institutions in Africa: A Systematic Literature Review and Call for Action». In ICABR Conference (pp. 425-442). Cham: Springer Nature Switzerland.

(٢) Wachira Kigotho (2023). «The right to HE is not yet a reality in Africa – Report». University World News, Op. Cit.

الجدول (رقم ٣): الإنفاق الحكومي على التعليم، الإجمالي (٪ من الناتج المحلي الإجمالي) في إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى:

المنطقة / الدولة	العام (وفق أحدث البيانات المتاحة)	أحدث المعدلات (مئوية)
منطقة إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى	٢٠٢٢	٣,٢
ناميبيا	٢٠٢٢	٩,٤
بوتسوانا	٢٠٢٠	٨,١
موزمبيق	٢٠٢١	٧
ليسوتو	٢٠٢٢	٦,٤
جنوب إفريقيا	٢٠٢٢	٦,٢
الرأس الأخضر (كاب فردي)	٢٠٢١	٦
مملكة إسواتيني	٢٠٢٢	٥,٧
السنغال	٢٠٢٢	٥,٦
بوركينا فاسو	٢٠٢٢	٥,٣
سان تومي وبرينسيبي	٢٠٢٢	٥,٢
بوروندي	٢٠٢١	٤,٩
موريشيوس	٢٠٢٢	٤,٨
رواندا	٢٠٢٢	٤,٨
سيشيل	٢٠٢٢	٤,٧
النيجر	٢٠٢٢	٤,١
كينيا	٢٠٢٢	٤,١
مالي	٢٠٢٢	٤
توجو	٢٠٢٢	٣,٨
إثيوبيا	٢٠٢٢	٣,٧
زامبيا	٢٠٢٢	٣,٦
ساحل العاج	٢٠٢٢	٣,٥
مالاوي	٢٠١٨	٣,٣
تنزانيا	٢٠٢٢	٣,٢
بنين	٢٠٢٢	٣,٢
مدغشقر	٢٠٢٢	٣,١
سيراليون	٢٠٢٢	٣

جمهورية الكونغو الديمقراطية	٢٠٢٢	٣
جمهورية الكونغو	٢٠٢٢	٣
غانا	٢٠٢٢	٢,٩
غامبيا	٢٠٢٢	٢,٧
الكاميرون	٢٠٢٢	٢,٦
ليبيريا	٢٠٢٢	٢,٦
أوغندا	٢٠٢٢	٢,٦
تشاد	٢٠٢٢	٢,٥
جزر القمر	٢٠٢٢	٢,٤
أنغولا	٢٠٢٢	٢,٣
الغابون	٢٠٢٢	٢,٢
غينيا بيساو	٢٠١٣	٢,١
إريتريا	٢٠٠٦	٢,١
جمهورية إفريقيا الوسطى	٢٠٢٢	٢,١
زيمبابوي	٢٠١٨	٢,١
السودان	٢٠٠٩	٢
غينيا	٢٠٢٢	٢
جنوب السودان	٢٠١٦	١,٦
موريتانيا	٢٠٢٢	١,٣
الصومال	٢٠١٩	٠,٣
نيجيريا	———	———
غينيا الإستوائية	———	———

المصدر: بيانات معهد اليونسكو للإحصاء[1] والترجمة والجمع والترتيب والتصميم من الباحث.

وقد اتفقت الدول الأعضاء في اليونسكو منذ عام ٢٠١٥م على تخصيص حكوماتها ما بين ٤٪ إلى ٦٪ من الناتج المحلي الإجمالي أو ١٥ إلى ٢٠٪ من الإنفاق العام لتمويل التعليم، ولكن البيانات المتاحة من عام ٢٠٢٠م عن الدول الإفريقية تُظهر أن ٦ دول فقط تمكنت من تحقيق ذلك.

ومن خلال الجدول (رقم ٣) عن الإنفاق الحكومي للتعليم العالي؛ يُلاحظ أن منطقة إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، في المتوسط في عام ٢٠٢٢م، أنفقت حوالي (٣,٢٪) من ناتجها المحلي الإجمالي على التعليم بشكلٍ عام. وعلى مستوى دول المنطقة؛ فقد أنفقت معظم الدول أقل من (٦٪). بينما تتصدر ناميبيا جميع دول المنطقة من حيث الإنفاق الحكومي على التعليم (٩,٤٪) في عام ٢٠٢٢م، مما ينعكس في نجاحاتها التعليمية وتصاعد سمعة مؤسساتها للتعليم العالي. وتليها بوتسوانا (٨,١٪) في عام ٢٠٢٠م، وموزمبيق (٧٪) عام ٢٠٢١م، وليسوتو (٦,٤٪) عام ٢٠٢٢م، وجنوب إفريقيا (٦,٢٪) عام ٢٠٢٢م، وكابو فيردي (٦٪) عام ٢٠٢١م.

وبالنظر إلى دول مثل سيراليون والكونغو الديمقراطية وجمهورية الكونغو؛ فقد أنفقت حكوماتها (٣٪) فقط على التعليم في عام ٢٠٢٢م، كما أنفقت دول مثل غانا وغامبيا والكاميرون وليبيريا وأوغندا وتشاد وجزر القمر وأنغولا والغابون وجمهورية إفريقيا الوسطى أقل من (٣٪) في العام نفسه. أما جنوب السودان (في عام ٢٠١٦م) وموريتانيا (في عام ٢٠٢٢م)؛ فقد أنفقتا (١,٦٪) و(١,٣٪) على التوالي، كما أنفقت الصومال (٠,٣٪) في عام ٢٠١٩م، بينما لا توجد لدى معهد اليونسكو للإحصاء بيانات عن إنفاق حكومتي نيجيريا وغينيا الاستوائية على التعليم.

وقد أدى الإنفاق الحكومي الضعيف في معظم الدول الإفريقية وعدم التمويل الكافي إلى انخفاض مستوى استيعاب الخريجين الأفارقة في عالم العمل الإفريقي، واكتظاظ الفصول الدراسية، وتهالك البنية التحتية القديمة، مع نقص موارد التعليم الجيدة، وضعف الأداء الأكاديمي، وإدامة عدم المساواة في توفير الفرص التعليمية، مع سوء الأوضاع المعيشية للأساتذة والموظفين. وتتركز نفقات إدارة مؤسسات التعليم العالي في النفقات الجارية بدلاً من الاستثمار في المعدات أو البحث والتطوير.

(١) المصدر سابق:
UNESCO Institute of Statistics (UIS). «School enrollment, tertiary (% gross)- Sub-Saharan Africa».

ج- عدم ملاءمة المناهج مع المتطلبات التنموية والقضايا المحلية:

تتفق الدراسات الإفريقية الكثيرة، التي أُجريت في السنوات الثلاث الماضية، على حاجة وزارات التعليم ومسؤولي مؤسسات التعليم العالي بإفريقيا إلى إعادة تصميم مناهج التعليم العالي لتكون شاملة ومبتكرة، حيث تعاني معظم الجامعات الإفريقية من عدم الانسجام بين برامجها والتخصصات التي تقدمها للطلاب وبين متطلبات التنمية الوطنية وسوق العمل المحلية والقارية والعالمية[١]، وخاصةً في مجالات الطب والتكنولوجيا والهندسة والزراعة.

ويؤكد هذا أن عدداً من الجامعات الإفريقية لا تزال تدرس المناهج المصممة فترة استعمار بلدانها، أو المستمدة من الدول التي استعمرتها، دون تكييف تلك المناهج والمحتويات التعليمية مع واقع بلدانها ومجتمعات وجودها أو حتى دراسة ملاءمتها مع الاتجاهات الراهنة. بينما قلة من مؤسسات التعليم العالي التي تتسم بمناهج حديثة وتخصصات مُتطورة غالباً ما تكون مؤسسات خاصة يملكها رجال أعمال ومستثمرون مع تكاليف باهظة وصعوبة في تأمين القبول فيها، مما يجعل خدماتها التعليمية خاصة لأبناء الأثرياء وذوي النفوذ.

وقد كشفت التداعيات من أزمة جائحة كوفيد-٢٠١٩ أن معظم الكليات في الجامعات الإفريقية لا تزال تعتمد بشكلٍ كبير على المحاضرات وطرق التدريس القديمة الأخرى المعتمدة بشكلٍ أساسي على المدرّس، الأمر الذي يؤثر سلباً في تنمية التفكير المستقل والنقدي لدى الطلاب، ويسلبهم اكتساب ثقافة التعلم الذاتي والمهارات التكنولوجية اللازمة لوظائف القرن الحادي والعشرين، والتي تدعم الطالب بأكمله، لتحقيق نجاح يتجاوز مجرد إكمال الدرجة العلمية إلى معالجة الفجوات الرقمية وقضايا اضطرابات الصحة العقلية وصعوبات التعلم الذاتي.

د- ضعف البنية التحتية للتعليم العالي:

تفتقر العديد من مؤسسات التعليم العالي إلى البنية التحتية الأساسية، وخاصةً المؤسسات الحكومية التي تتهالك مرافقها القديمة، وتحتاج إلى مرافق جديدة لتلبية التركيبة السكانية المتغيرة للطلاب ومتطلبات التخصصات العلمية والهندسية والتكنولوجية الحديثة. ويتصدر المرافق المحتاج إليها: سكن الطلاب المجهز بتدابير الراحة والأمن ومواصلة التعلم، وقاعات المحاضرات، والمكتبات الحديثة، والمختبرات، والمرافق الرياضية، وشبكة الإنترنت، وأجهزة حديثة للإدارة الجامعية والتواصلات المرقمنة مع الطلاب[٢].

ومما يُلاحظ إبان جائحة كوفيد-١٩ أن هناك نقصاً حاداً في استثمار الحكومات ومسؤولي الجامعات الإفريقية في البنى التحتية الإلكترونية[٣]، حيث وجدت معظم الجامعات صعوبات في التأقلم بعد إغلاق الحرم الجامعي وإجبارها على الانتقال إلى الإنترنت للتدريس وتقديم الخدمات[٤]. وهذا يؤكد ضرورة دمج التحول الرقمي في الثقافة المؤسسية للجامعات الإفريقية، بدءاً من التخطيط الإستراتيجي والهياكل التنظيمية إلى

(١) Agbaje, O. (2023). «Curriculum reform in African higher education: solving society's problems and meeting its needs». Curriculum Perspectives, 43 (Suppl 1), 141-149.

(٢) Nkosi, T., Aboginije, A., Mashwama, N., & Thwala, W. (2020, March). "Harnessing fourth industrial revolution (4IR) for improving poor universities infrastructure in developing countries-A review." In Proceedings of the International Conference on Industrial Engineering and Operations Management (pp. 10-22).

(٣) Mukuni, J. (2019). «Challenges of educational digital infrastructure in Africa: A tale of hope and disillusionment». Journal of African Studies and Development, 11(5), 59-63.

(٤) Mpofu, F. Y., & Mpofu, A. (2023). «The Covid-19 Pandemic and Digital Transformation in Zimbabwean State Universities: Opportunities, Challenges, and Implications for the Transition to Online Learning». International Journal of Social Science Research and Review, 6(3), 64-88.

العمليات التشـغيلية، وإجبار كل إدارة جامعية على إعادة النظر في نفقاتها التي تفضّل تقليدياً الاتصال الجسـدي أو المادي على الاتصال الرقمي، مع وضع خطة عملياتية حول تأمين شـراكات هادفـة مع شـركات التكنولوجيا الرقميـة والاتصـالات وغيرها من أصحـاب المصلحة والجهات التي تدعم البحـث والابتكار في البنية التحتية التكنولوجيـة، وتعزز فرص الثـورة الصناعية الرابعة في إفريقيـا. بالإضافة إلى تطوير كفاءات التصميم المنهجي التعليمي عبـر الإنترنت، وتوعية الموظفيـن التعليميين بقضايا حماية البيانات والأمن والخصوصية.

هـ- قضايا بناء القدرات والبحث والجودة:

تبذل بعض الجامعـات الإفريقية جهـوداً ملحوظة في بنـاء قدرات هيئتها التدريسـية وأصحاب المصلحة التعليمية[١]، ولكن النسـبة الكبرى من مؤسسـات التعليم العالـي الإفريقية لا تـزال تعاني من ضعـف القدرات، سواء على مسـتوى الأسـاتذة والموظفين البعيدين عن الممارسـات الجديدة والابتـكارات الحديثة في مجالات تخصصاتهـم وأعمالهم، أم على مسـتوى الإداريين الذي يفتقرون إلى الطرق الحديثة لتصميم السياسات وتحقيق الأهـداف وإدارة الموظفيـن ذوي الخلفيـات المختلفة. وتشـهد أنظمة القيادة والحكم الجامعية بعدد من الدول الإفريقية تدخلات خارجية وعمليات تسـييس، كما تعاني الأخرى مـن الاختـلالات الداخلية والقيادية والفسـاد الإداري ونقص فرص تنمية المهارات المهنية.

وقد كشـف الدراسـات أنه في ظل ازديـاد تباين المجتمعـات الجامعية ونمو الحاجة إلـى التعليم العالي مما يعقد الثقافـات الأكاديمية وظهور احتدام الخلافات حول العدالة والتنوع الإثني والشـمولية؛ أصبح لزاماً على الجامعـات الإفريقيـة تعزيز الثقـة الاجتماعية وانتماء الموظفيـن إلى المؤسسـة لتحقيق التحول المؤسسـي والنجـاح، إضافةً إلى دعم الحرية الأكاديمية وممارسـة الحوكمة التشاركية التي تحترم أدوار ومسؤوليات أعضاء هيئة التدريـس والإدارة ومجالس الإدارة، وتعزيز العدالة والشمولية لجميع أطياف المجتمع وغرس ثقافة الكياسة والحد مـن التنمـر الأكاديمي والمضايقات السياسـية والاجتماعيـة للباحثيـن والأكاديميين. هـذا، إلى جانب ضرورة تطوير كل جامعة لاتصالاتها الداخلية والخارجية لتخدم أهداف المؤسسـة وطلابهـا وأصحاب المصلحة المختلفة، واحتضان المسـؤولية الاجتماعية والتأثير في السياسـات الوطنية كجزء من مهمتهـا وقيمها، مع إيلاء الأهمية لبرامج تدريب أعضاء هيئة التدريس والموظفين بهدف محو الأمية الرقمية وإكسـابهم المهارات الحديثة التي توسّع مداركهم.

هذا، ويفتقر التعليـم العالي بإفريقيا إلى تعزيز أثره البحثي والتطويـر العلمي والمعرفي بهدف المسـاهمة بالإنتاج في المجالات المتطورة للثورة الصناعية الرابعة، مثل الذكاء الاصطناعي والروبوتات والتكنولوجيا الحيوية والطاقة المتجددة والمواد وتكنولوجيا النانو والإلكترونيات الضوئية. وقد أشـار تقرير لليونسكو في عام ٢٠٢١م بأن قارة إفريقيـا أنفقت ٠,٥٩٪ فقط مـن ناتجها المحلي الإجمالي على البحث والتطوير، مقارنة بمتوسـط عالمي يبلغ ١,٧٩٪، وأن الباحثين الأفارقة مثّلوا ٢,٥٠٪ فقط من الباحثين العالميين، بينمـا الإصدارات العلمية الإفريقية تمثل فقط ٣,٥٠٪ من المنشورات العلمية[٢]. وهذه الأرقام غير مبشّـرة وخاصة باعتبار عدد سكان القارة الإفريقية الذي يبلغ ١,٣ مليار شخص ومواردها وإمكاناتها.

ويضاف إلى ما سبق: أن العديد من مؤسسات التعليم العالي في إفريقيا تعاني مـن تحديات إدارة الجودة، كما

(١) Lumato, Z., & Issa, F. H. (2023). «Prospects and Challenges of Capacity Building Projects in Higher Education: University of Dar es Salaam Experience». African Journal of Governance and Development, 12(1), p. 162-181.

(٢) Schneegans, S., Lewis, J., & Straza, T. (2021). «The race against time for smarter development». UNESCO Science Report: The race against time for smarter development, Paris: UNESCO, 30-78.

تؤثر بعض العوامل والنقاط سابقة الذكر على جودة التعليم العالي[١]، وترتـــدّ النتائج على الطلاب ومن يحتاجون إلى خدمات التعليم العالي، حيث لا يوجد التنسيق بين عالَمي التعليـــم العالي والعمـــل، رغم أن البطالـــة بين خريجي الجامعات تمثل تحدّياً متنامياً، فتضطر العقول الإفريقية المتميزة للهجرة إلى أوروبا بحثاً عن الفرص.

ثالثاً: التعليم العالي وتحقيق النهضة في المجتمعات الإفريقية:

تبدأ المرحلة الأولى والأساســـية لتفعيل دور التعليم العالي بهدف تحقيق النهضة في المجتمعات الإفريقية من معالَجة تحديات التعليم العالي السابقة، وهي مهمة تشمل الحكومات ومؤسسات التعليم العالي وأصحاب المصلحة المحلية والإقليمية والقاريـــة، وتتطلب تحركات جادّة من الآن، باعتبـــار أنه في عام ٢٠٥٠م يُقدّر بلوغ عدد ســـكان إفريقيا حوالي ٢,٥ مليار نسمة، مما يجعل التعليم العالي الجيـــد والفعّال أمراً لا غنى عنه لتحويل النمو الهائل إلى عائد ديموغرافي وتنموي بدلاً من كارثة لإفريقيا.

هذا، وتتضمن أجندة الاتحـــاد الإفريقي لعام ٢٠٦٣ والمعنونة بـ«إفريقيا التـــي نريدها» برامج رائدة متعددة، يمكـــن أن تســـاعد الجامعـــات الإفريقية علـــى تحقيق أهدافها[٢]؛ لأن تحقيـــق الأجندة يتطلب دمج برامجه في النظم التعليمية الوطنية الحالية، مما يجعل التعليم مفتاح تحقيق التحول الجذري المتصور لـ«إفريقيا التي نريدها».

وقد أقميت في مختلف الـــدول الإفريقية مؤتمرات إقليمية وقمم قارية هدفت للتعاون مع الحكومات الوطنية على تطوير التعليم العالي، مثـــل القمة الإفريقية الأولى التـــي انعقدت في مارس ٢٠١٥م بداكار في الســـنغال[٣]؛ وقمة الاتحاد الإفريقي السابعة والثلاثون (فبراير ٢٠٢٤) التي تناولت خطوات مواجهة تحديات التعليم في إفريقيا وأعلنت عام ٢٠٢٤ رســـمياً «عام التعليـــم»، داعيةً جميع الحكومات إلى تســـريع التقدم نحو تحقيق التعليم الجيد للجميع[٤].

ويرى الباحث أن التعليم العالي الذي ســـيكون قادراً على دفع عجلة التنميـــة وتحقيق النهضة في المجتمعات الإفريقيـــة يجب أن تُحرِّكه أو يُشـــكِّله خمســـة عناصر رئيسية، استنتجها الباحث من دراساته السابقة في جودة التعليم العالي[٥]، وممارســـات التدويـــل في الجامعات[٦]، والقضايـــا التنمويـــة الإفريقية المتعـــددة. وتتوافق هذه العناصر مع التجـــارب التعليميـــة للمجتمعات الإفريقية القديمة، والتحديـــات المحلية الراهنة، ومقترحات القمم

(١) Afolabi, O. S., & Idowu, H. A. (2020). «African universities quality management challenges and higher education agenda». In Quality Management Implementation in Higher Education: Practices, Models, and Case Studies (pp. 257-279). IGI Global.

(٢) Addaney, M. (2018). «The African union's agenda 2063: education and its realization». Education Law, Strategic Policy and Sustainable Development in Africa: Agenda 2063, 181-197.

(٣) Trust Africa (2015). «Declaration and Action Plan from the 1st African Higher Education Summit on Revitalizing Higher Education for Africa's Future». Retrieved from https://trustafrica.org/declaration-and-action-plan-from-the-1-st-african-higher-education-summit-on-revitalizing-higher-education-for-africa-s-future/ (Visited on 29 May 2024).

(٤) AU Summit 2024: A Call to Rethink Education to Promote Technology in Africa». Resilent Digital Africa, retrieved from https://shorturl.at/Ckvnv (Visited on 29 May 2024).

(٥) Amzat, I. H., Najimdeen, A. H. A., Walters, L. M., Yusuf, B., & Padilla-Valdez, N. (2023). «Determining Service Quality Indicators to recruit and retain international students in Malaysia Higher Education Institutions: Global Issues and local challenges». Sustainability, 15(8), 6643.

(٦) Amzat, I. H., Mohd Ali, H., Ibrahim, M. B., Othman, A., Bin Salleh, M. J., & Alade Najimdeen, A. H. (2023). «Internationalization of Higher Education, University Quality Service, and International Students' Loyalty in Malaysia». SAGE Open, 13(4), 21582440231210498.

والمؤتمرات الإفريقية حول التعليم، وأجندة الاتحاد الإفريقي لعام ٢٠٦٣. وهي كالتالي:

أ- دمج أنظمة المعرفة الإفريقية الأصلية في التعليم العالي:

أنظمة المعرفة الإفريقية الأصلية عملية تعلّم ونظام تعليم مدى الحياة، والتي تتوارثها الأجيال، وهي شكل من أشكال التعليم الناتج من التجارب المحلية والقائمة على التراث الثقافي بهدف إعداد متعلمين متناسبين مع مجتمعهم وبيئتهم[١]. وقد كان للاستعمار واعتماد مناهج التعليم العالي الغربية أثرهما السلبي في الاستفادة من خبرات السكان الأصليين؛ رغم نجاح تلك الأنظمة الإفريقية الأصلية لقرون إلى اليوم وإثبات جدارتها في التعليم والزراعة والتعامل المستدام مع الأزمات البيئية والصحية، مثل ما حدث أثناء أزمة كوفيد-١٩ عندما لجأ سكان مجتمعات إفريقية نائية إلى معارفهم الصحية المتوارثة لمكافحتها[٢].

وفي حين أن عملية دمج أنظمة المعرفة الإفريقية الأصلية في التعليم العالي يتطلب إطاراً عملياتياً متكاملاً؛ فإن نجاحها سيساعد على تحسين أهمية التعليم العالي الذي لا يزال قائماً على نظام أكاديمي بحْت، خالٍ عن الممارسات الحركية والمشاركات الفعلية، ومتجردٍ عن التحديات التنموية للمجتمعات المحلية الإفريقية. وستضمن عملية الدمج أيضاً كسر الثنائيات الموجودة في الجامعات، مثل الطلاب المتفوقين وأصحاب الدرجات الأدنى والمتقدمة والمتخلفة؛ وسيساعد في التركيز على إنتاج المهارات ومجتمع كفء قائم على المعرفة والتعامل مع التحديات المحلية والدولية. هذا، إلى جانب توفير الفرص للطلاب لتعلم المواقف والقيم المجتمعية المناسبة لكسب العيش المستدام وتطوير تلك القيم والمعارف، مع أن مؤسسات التعليم العالي ستضطر أيضاً إلى إشراك أصحاب المعرفة المجتمعية في البحث والتدريس والتعلّم لتمكين الطلاب من التعلم عبر الأجيال، والاستفادة من تجارب كبار السن وأفراد المجتمع الآخرين.

ب- تعزيز التحول إلى مجتمعات المعرفة:

يُعرَّف مجتمع المعرفة على أنه مجتمع يكون المبدأ المحوري فيه هو إنتاج المعرفة الجديدة بمشاركة جميع أفراد المجتمع، ويهدف استخدام تلك المعرفة إلى تحسين حياتهم. وبالنظر إلى التحديات الكبيرة التي تواجهه الدول الإفريقية في توزيع المعرفة والمعلومات نتيجة الاعتماد المفرط على النظريات والتوجهات غير الإفريقية ووسائل التدريس القديمة التي لا تتناسب مع التطورات الحالية؛ فإن استخدام التعليم العالي لتحويل المجتمعات الإفريقية إلى مجتمعات المعرفة من الطرق الواقعية والسهلة نسبياً لدفع عجلة التطلعات الاقتصادية والتصنيعية والرقمية. وتؤكد هذا مطالب وطنية وإقليمية إفريقية ظهرت في السنوات الأخيرة حول ضرورة أن تكون ثروة المعرفة المتولدة داخل الجامعات ذات صلة بالتنمية، وأن تشارك الكليات والمكتبات بحوثها العلمية مع الجهات الإعلامية، وتُوفّرها عبر الإنترنت حتى يتمكن المجتمع بشكلٍ عام من الاستفادة منها[٣].

وفي حين أن مطالب التحول إلى مجتمعات المعرفة بمثابة دعوة للحكومات الإفريقية إلى بذل جهود مدروسة لجعل التعليم العالي متاحاً للشباب، والتعاون مع الوكالات المختلفة لإنشاء قاعدة بيانات للاستخدام الوطني والإقليمي والقاري، وبناء السياسات والقرارات الوطنية

(١) Higgs, P., Higgs, L. G., & Venter, E. (2003). «Indigenous African knowledge systems and innovation in higher education in South Africa: Perspectives on higher education». South African Journal of Higher Education, 17(2), 40-45.

(٢) Gumbo, M. T., & Gaotlhobogwe, M. (2021). «African indigenous knowledge and practices to combat COVID-19 pandemic». Journal of Management, Spirituality & Religion, 18(5), 462-481.

(٣) Kearney, M. L. (2009). «Higher education, research and innovation: Charting the course of the changing dynamics of the knowledge society». Higher education, research and innovation: Changing dynamics, 7.

على نتائج البحوث الجادة والبيانات والمسوح والدراسات العلمية؛ فإن خطوات تحويل المجتمعات الإفريقية إلى مجتمعات المعرفة تشمل: اعتماد الحكومات الإفريقية على مؤسسات التعليم العالي الإفريقية في تشكيل السياسات وأطر الحوكمة؛ وتقديم المشورات لها حول الطرق الفعالة لتنفيذ القرارات وفق نتائج الأبحاث والأدلة والمسح العلمية. وبهذا يكون الأكاديميون والعلماء عنصراً أساسياً في صياغة الإستراتيجيات الوطنية، وبالتالي تعزيز التنفيذ المستدام الذي يتوافق مع أهداف التعليم العالي الوطنية.

ويضاف إلى ما سبق: أن هناك حاجة ماسة لنشر الثقافات البحثية والإنتاجية العلمية، ومعالجة نقص الشراكات بين الجامعات الإفريقية في مجال البحث وبين الأوساط الأكاديمية والصناعية والمنظمات الدولية، والتي من شأنها تحسين التكنولوجيا وتعزيز ومعالجة التحديات المحددة التي تواجه المجتمعات والاقتصادات الإفريقية. وهذا يجعل مهمة الانخراط في مجتمعات المعرفة والتحول إليها عمليات متواصلة مشتركة بين الجامعات والحكومات الإفريقية والقطاع الخاص والوكالات الحكومية، مثل جامعة عموم إفريقيا، والمعهد الإفريقي للتعليم من أجل التنمية، واللجنة العلمية والفنية والبحثية، وبنك التنمية الإفريقي.

ج- ضرورة تدويل التعليم العالي:

يُعرَّف تدويل التعليم العالي Internationalization of higher education بعملية دمج الأبعاد العالمية وتعددية الثقافات المحلية والإقليمية في جميع جوانب نظام التعليم العالي. واتخذت ممارسات تدويل التعليم العالي اتجاهاً متصاعداً في العقود القليلة الماضية، وخاصةً في الدول الغربية والآسيوية، بدءاً من تدويل نظام جامعاتها وتعديل قوانينها الوطنية المتعلقة بالتعليم وفق الأهداف المرجوة من التدويل، والتي تشمل تحقيق جودة خدمات الجامعات، أو تعزيز التكامل الاجتماعي، أو حصد الفوائد الاقتصادية والمالية عبر تسهيل التحاق السكان المحليين والطلاب الأجانب بمؤسسات التعليم العالي[١].

وتتوافر بعض معايير تدويل التعليم العالي مع فكرة «إفريقيا بلا حدود»[٢] التي تُعتبر مبادرة رئيسية في إطار أجندة الاتحاد الإفريقي لعام ٢٠٦٣؛ إذ سيشجع تدويل الجامعات تنقُّل الطلاب وتبادل الباحثين والمفكرين، والاستفادة من خبرات الجامعات المتطورة، وإنشاء جامعات افتراضية جديدة قائمة على سياسات تحقيق مجتمعات المعرفة والقائمة على التعليم الرقمي للمهارات والدروس وفق المتطلبات المحلية.

وقد تدفع عجلة توزيع المواهب بالتساوي بين السكان في جميع الفئات، بغض النظر عن خصائص هذه الفئات المختلفة، إلى جانب حصول الجامعات على طلاب يملكون القدرة الفعلية على النجاح في التعليم العالي في جميع السياقات. ويمكن للتدويل أيضاً أن يؤدي إلى إيجاد نظام قبول إفريقي موحّد للطلاب الملتحقين بالجامعات الإفريقية خارج بلدان إقامتهم. بينما يتيح للطلاب الأجانب الالتحاق إلى الجامعات الإفريقية للحصول على دورات أو برامج في مجالات مثل: الفلسفة الإفريقية واللغويات والتاريخ الإفريقي والآثار والفن والثقافة والأنظمة السياسية والحكم في إفريقيا، والتي في المقابل ستساعد في إيرادات الجامعة وتمنح الطلاب الأجانب تجربة إفريقية بطبيعتها وواقعها النقيّين، وبالتالي تقوية علاقات إفريقيا الأكاديمية والفكرية مع العالم[٣].

---

(١) Amzat, I. H., Mohd Ali, H., Ibrahim, M. B., Othman, A., Bin Salleh, M. J., & Alade Najimdeen, A. H. (2023). «Internationalization of Higher Education, University Quality Service, and International Students' Loyalty in Malaysia». SAGE Open. Op. Cit.

(٢) Opi, B. (2024). «Borderless Africa». In Refugee Coloniality: An Afrocentric analysis of prolonged encampment in Kenya (pp. 115-147). Cham: Springer International Publishing.

(٣) Oanda, I. O. (2013). «Trends in internationalization of higher education and implications for research and innovation for development in African universities». In The Development of higher

ومع ذلك؛ ليس المطلوب من أجندة التدويل للجامعات الإفريقية مجرد تتبع اتجاه إفريقي وعالمي، ولكن المطلوب أن تكون جزءاً من الإستراتيجية المؤسسية للتعليم العالي، وتساهم في الأهداف الشاملة المنصوص عليها في رؤية ورسالة كل مؤسسة تعليمية. وهذا سيجعل التدويل جزءاً من جميع المبادرات والعمليات الرئيسية للجامعات، مع الالتزام الكامل والمشاركة النشطة من جميع الجهات الأكاديمية الفاعلة.

د- وضع نظام الحوافز القائم على المخرجات البحثية وتأثيرها التنموي:

إذا كان نجاح التعليم العالي يتطلب إيجاد خطة تمويل مستدام تضم التمويل الحكومي المكثف باعتبار التعليم العالي منفعة عامة أساسية واستثماراً للتنمية، إلى جانب حاجة قيادات مؤسسات التعليم العالي لممارسة إدارة مالية حكيمة من خلال تنويع مصادر الإيرادات، وتأمين المنح البحثية والخدمات المساعدة، وإطلاق مشاريع ريادة الأعمال، وجمع التبرعات من الخريجين الرواد والمؤسسات الخيرية المحلية والدولية؛ فإن توسيع نطاق النتائج والمخرجات المؤثرة للبحوث العلمية يستدعي دراسة نظام مستقبلي لتوفير حوافز بحثية قوية توفر الدعم الكافي للجامعات كثيفة البحث وأعضاء هيئة التدريس ذوي التوجهات الإنتاجية العلمية والهندسية والتكنولوجية. وهذا النظام بحاجةٍ إلى سياسات واضحة لتوجيه البحوث والأوراق العلمية متعددة التخصصات وذات الرؤى المحلية والوطنية والدولية، مع تسهيل اشتراكات المدرسين والباحثين في مؤسسات التعليم العالي في مكتبات البحوث الرقمية الدولية، وتوفير المخصصات المالية للخدمات الاستشارية أو التدريبات التي قد تحتاج إليها الجامعات وأقسامها، بما في ذلك برامج محو الأمية العلمية والمعايير العالمية للبحث والابتكار.

هـ- تقييم منتظم لمؤسسات التعليم العالي ومخرجاتها:

تملك معظم الجامعات الإفريقية نظام مؤشر الأداء الرئيسي الذي يستهدف أداء العاملين والمدرسين. وفي حين أن الدراسات أظهرت أن تطبيق نظام مؤشر الأداء الرئيسي ضعيف مما ينعكس سلباً في جودة أعمال الجامعات وخدماتها؛ فقد تحتاج الجامعات في كل دولة أو إقليم إفريقي إلى إيجاد آلية تقييم شامل وفق النماذج الحديثة والمتطلبات الوطنية والأهداف قصيرة الأمد وبعيدة الأمد. وهذه الآلية قد تكون مثلاً على مستويين أو أكثر، بحيث يكون هناك مستوى يخص المؤسسات التعليمية ويضمّ مؤشر الأداء الرئيسي لمعرفة مدى تحقيق الكليات لأهدافها الأكاديمية والبحثية كل سنة دراسية، بينما مستوى آخر تقوم به الحكومة كل عام أو عامين لكشف الآثار العلمية المجتمعية لكل مؤسسة تعليمية وتتبع أوضاع خريجيها من النواحي الوظيفية والتنموية. وقد تشارك في عمليات التقييم أيضاً وكالات أو منظمات إقليمية موحدة، وذلك لتوفير رؤية شاملة للأداء على جميع المستويات، بدءاً من الطلاب وحتى الإدارة والقيادة والأوراق العلمية والمتطلبات التنموية.

خاتمة:

يُستنتج مما سبق أن التعليم العالي بإفريقيا يواجه عدة تحديات رئيسية يجب حلها أولاً، وأنه لكي يتمكن التعليم العالي من قيادة جهود تحقيق النهضة في المجتمعات الإفريقية سيحتاج إلى الاستفادة من أنظمة المعرفة الإفريقية الأصلية الناتجة عن خبرات أجيال وتجارب محلية؛ والضغط على الحكومات الإفريقية لتعزيز التحوّل إلى مجتمعات المعرفة؛ وإطلاق سياسات تستهدف تدويل التعليم العالي خلال فترات محددة؛ ووضع نظام الحوافز والمنح القائم على المخرجات البحثية وتأثيرها التنموي؛ وإيجاد آليات تقييم منتظم لمؤسسات التعليم العالي ومخرجاتها.

وتقترح هذه الدراسة أيضاً عدة نقاط موجزة تالية

education in Africa: Prospects and challenges (Vol.21, pp.69-97). Emerald Group Publishing Limited.

وفق قمم الاتحاد الإفريقي والمؤتمرات الإقليمية الهادفة إلى تحقيق أجندة الاتحاد الإفريقي لعام ٢٠٦٣:

١ – هناك حاجة لإرادة سياسية حقيقية حول التعليم العالي وأهدافه في الدول الإفريقية، وتحديد السياسات التعليمية وفق الأجندات الوطنية لتجنب التناقضات الحالية التي تؤثر سلباً في وصول السكان للتعليم العالي، وتمكينهم أمام فرص عمل جديدة، وتسليحهم بأدوات التعلّم مدى الحياة التي تسهل لهم عمليات المساهمة في حل تحديات المجالات المختلفة، مثل الرعاية الصحية والزراعة والهندسة والتكنولوجيا. وهذا مهم أيضاً باعتبار النسبة الهائلة المتوقعة لسكان القارة الإفريقية بحلول عام ٢٠٥٠، والتي يستدعي التعامل معها وجود نظام تعليم عالٍ موسّع بمتوسط نسبة التحاقٍ لا تقل عن ٥٠٪.

٢ – ترتبط معظم التحديات التي تواجه التعليم العالي بضعف التمويل؛ وهذا يعني أن هناك حاجة لنظام تمويل مستدام وفعّال ومتطور ومتأصل محلياً لتعزيز مكانة الجامعات أمام التنافس الوطني والإفريقي، ولجذب الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والقادة ذوي الجودة العالية والمنح البحثية والتبرعات ومجموعة متنوعة من الشراكات المتماثلة والمفيدة. وقد تتطلب الاستدامة المالية أيضاً دمج الجامعات العامة والخاصة الأصغر حجماً، والتي تواجه ضغوطات مالية أو توفر برامج متشابهة ذات أهمية ضئيلة.

٣ – يجب تحقيق التوازن بين الموروثات التاريخية والضغوطات المعاصرة لتدويل التعليم والمتطلبات الدائمة لإنهاء الاستعمار الفكري والمؤسسي والأيديولوجي ودعم القيمة الذاتية للأفارقة. كما يجب وضع أطر عملياتية لتلبية المطالب المحلية والإفريقية التي تدعو إلى جعل الجامعات أوعية رئيسية لأنظمة المعارف الأصلية والأجندات الإفريقية لإنهاء الاستعمار المعرفي والاقتصادي، ونَصْبها محركاً لبناء الأمة وسيادة القانون والتكامل الإقليمي، وذلك بالعمل مع أصحاب المصلحة الرئيسيين الآخرين، بما في ذلك الحكومات والمنظمات الحكومية وغير الحكومية والقطاع الخاص والمجتمع المدني.

٤ – إقامة تعاون قوي بين المؤسسات الوطنية للاستفادة من الخدمات البحثية والتبادلات الأكاديمية، إضافةً إلى تعزيز الشراكات الخارجية مع مؤسسات التعليم العالي الأخرى والمنظمات الحكومية والدولية والقطاع الخاص. وهناك حاجة لتسهيل الحكومات عمليات التعاون عبر الوطني بين المؤسسات التعليمية العالية في مجالات التدريس والبحث والخدمة العامة. وقد يساهم في بناء القدرات أيضاً تعبئة الشتات الأكاديمي الإفريقي في الدول الغربية – وتوظيف بعضهم ولو لفترة محدودة –، وذلك لأهميتهم الفكرية والاقتصادية (لأن المغتربين أكبر المانحين لإفريقيا، حيث حولوا ٨٤,٢٨٠ مليار دولار أمريكي في عام ٢٠١٩ فقط). وقد يُجدي أيضاً إيجاد خطة لتوظيف– ولو لمدة محددة– العمالة الأكاديمية الزائدة من الجامعات الإفريقية المرموقة والمتطورة للاستفادة من مهاراتهم وخبراتهم.

٥ – خضوع قادة الجامعات الإفريقية، من رؤساء الأقسام إلى العمداء ونواب رؤساء الجامعات إلى أعضاء مجلس الإدارة، لتدريب منتظم لتطوير مهاراتهم القيادية والإدارية المصممة خصيصى للتعليم العالي. إضافةً إلى تعزيز بيئة شاملة للتعليم العالي تتسم بالتنوع والتمايز والمواءمة والمرونة والشمولية، والتزام الجامعات بالحرية الأكاديمية، والحوكمة المشتركة، والتميز في التدريس والبحث، والمنح الدراسية التي تحفز على الابتكار في العلوم والتكنولوجيا وريادة الأعمال والخدمة العامة ■