الفصل السابع

الاتجاه الاشتراكى

أولاً – نشأته وتطوره

الإرهاصات الأولى :

تدل الدراسة التحليلية لتطور الأفكار السياسية والاجتماعية على أن ظهور فكرة جديدة لا يتم فى فراغ ، ولا ينشأ بمعزل عن تطور الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية ، ولا عن الوضع الثقافى العام وطبيعة النخبة المتعلمة واتجاهاتها فى المجتمع ، ورغم أنه من المؤكد أن المفكرين الاشتراكيين الأوائل قد تعرفوا على فكرة الاشتراكية عبر احتكاكهم بالمؤلفات الغربية المتعلقة بهذا الموضوع ، فإن بروز هذه الفكرة من منظور التطور الثقافى العربى تأثر بعاملين أساسيين أولهما : دور السان سيمونيين فى مصر خلال عصر محمد على ، وثانيهما : الوعى المتزايد بضرورة الحاجة إلى الإصلاح والعدل الاجتماعى اللذين عبر عنهما الشيخ رفاعة الطهطاوى فى كتابه مناهج الألباب [١] .

ففى سعيه لإقامة الدولة الحديثة التى أراد إنشاءها اجتذب محمد على عناصر وجماعات أوربية مختلفة قدمت إلى مصر ، وكان من بين هؤلاء : السان سيمونيين – أتباع سان سيمون – الذين لعبوا دورا هاما ، فعملوا كأطباء ومهندسين ومعلمين ، وساعدوا فى بناء القناطر وإعادة تنظيم الرى . ويبدو أن آراءهم فيما يتعلق بدور الدولة والاقتصاد المخطط والتنمية الصناعية تطابقت مع آراء محمد على . لقد تصورت هذه المجموعة من (المبشرين الاشتراكيين) أنه من خلال الاستغلال العلمى لموارد مصر بواسطة التصنيع يمكن تطبيق المبادئ الاشتراكية لسان سيمون وتصوروا أنفسهم كعنصر تحديثى فى المجتمع المصرى [٢]

ومن الصعب التقدير على وجه الدقة ما إذا كان السان سيمونيين مارسوا تأثيرا إيديولوجيا على المثقفين المصريين الذين احتكوا بهم أثناء عملهم ومدى هذا التأثير . وفى دراسة للدكتور سامى حنا عن الموضوع يصل إلى القول إلى أنه " بالرغم من أن تجربتهم

الاشـــتراكية تبدو وكأنها قد فشلت أساسا ، فإنه يوجد من الأسباب ما يدفع إلى الاعتقاد بأنهم كانوا روادا فى غرس بذور الاشتراكية فى أرض مصر الخصبة " .

ولكـــن مـــا هى قنوات الاتصال المحتملة لمثل هذه التأثيرات الإيديولوجية ؟ نحن لا نملـــك دليلا على أنهم استخدموا وظائفهم كمدرسين مثلا للدعاية لأفكارهم ، ولكن مع ذلك لا نســـتطيع تجـــاهل أنهم عملوا فى اتصال يومى مع عدد من كبار المتعلمين المصريين . فمن الواضح مثلا أن أدهم بك الذى كان أحد الشخصيات الرئيسة فى حركة الإحياء التعليمى خلال فترة محمد على كان متأثرا بأفكارهم (٣) .

ومـــنذ عهد قريب ، بدأ اعتبار الطهطاوى أول من بذر بذورا تقترب كثيرا من الفكر الاشتراكى فى المنطقة العربية ، بطريق غير مباشر . والجدير بالذكر أن العديد من الدراسات لـــم تجـــد فيه سوى باعث النهضة الثقافية فى البلاد ، بيد أن الأمر يتطلب مزيدا من الدراسة والتحلـــيل ، فحينئذ يتبدى لنا كتاب (مناهج الألباب) فى صورة مختلفة وأن نقطة الانطلاق فى هـــذا الكـــتاب ، هـــى اعتبار أن أساس (اتقان الحضارة والرخاء) هو أساس خلقى – دينى واقتصـــادى فى ذات الوقت ، وقد اقتصر الكتاب على هذا العامل الثانى (أى دراسة المنافع العمومية التى تعود بالثروة والغنى وتنعيم البال على عموم الجمعية وتبعدها عن الحالة الأولية الطبيعـــية) . هـــذا وإن الحديـــث عـــن الاقتصاد فى مصر التى أمام عينيه ، يعنى بالنسبة للطهطـــاوى الاهتمام بالرخاء الزراعى فى البلاد ، وبالتالى بطبيعة السلطة الحكومية ووضع الدولة (٤) .

ولـــيس لممارسة الفضائل وحدها يمكن أن يتحقق رخاء البلاد ونهضتها . إن الدعوة لديـــه إلـــى الفضيلة تأتى مقرونة بالتحذير من إهمال البعد الاجتماعى : " فكيف يؤثر العاقل العـــارف بنفســـه الـــتفرد والتخلى وتعاطى ما يرى الفضيلة فى غيره ، فإذا القوم الذين رأوا الفضـــيلة فى الزهد وترك مخالطة الناس وتفردوا عنهم إما بملازمة المغارات فى الجبال وإما ببـــناء الصوامع فى المفاوز وإما بالسياحة فى البلدان للدردشة لا يحصل لهم شئ من الفضائل الإنســـانية المدنـــية المعهـــودة التى عددناها " ، فلابد من مواجهة العالم ، العالم المعاصر فى تصـــميم وإرادة . لقـــد اهـــتم الطهطاوى برد الاعتبار الخاص بالاهتمام الطبيعى عند الناس بالمال ونعيم هذه الدنيا ، إلى درجة أنه ساوى بين فكرتى " الخير " و " المال " .

ويـتحدث الطهطاوى عن استغلال الفلاحين بواسطة أرستقراطية الأرض فيقول :"إن المـلاك فـى العادة يتمتعون بالمتحصل من العمل ولا يدفعون نظير العمل الجسيم إلا المقدار اليسير الذى لا يكافئ العمل ، فما يصل إلى العمال نظير عملهم فى المزارع أو إلى أصحاب الآلات فى نظير اصطناعهم لها هو شئ قليل بالنسبة للمقدار الجسيم العائد إلى الملاك " (٥).

وعـندما يتسـاءل الطهطـاوى مقارنا : أيهما منبع الثروة والغنى : الأرض أم عمل الإنسـان وجهـده ؟ ينحاز إلى الثانى على أساس أنه " لا يمكن ايجاد الخصب فى الأرض إلا بـدوام الشغل واستمرار العمل ، وإلا لبقيت مجدبة إذا انقطع الشغل عنها . فإن الشغل يعطى قيمة لجميع الأشياء التى ليست متقدمة بدونه " . (٦)

وإذا تركنا الطهطاوى ، فسوف نـد أن دراسة التاريخ الحديث للبلدان العربية تبين أن حـياة الجماهـير الشعبية ومشكلات العلاقات الاجتماعية لم تلق عناية جدية من جانب القادة الاجتماعييـن والمفكريـن العرب ، ولم ينتبه إلى بؤس الإنسان البسيط غير بعضهم ، إلا أن المفكرين العرب ، وهم يولون انتباههم إلى الشخصية الإنسانية ووضعها فى المجتمع ، لم يكن بوسـعهم أن يمروا مر الكرام بالمفارقات غير العادية ليس فقط فى المساواة الحقوقية ، بل فى المسـاواة الاجتماعية بين الناس فقد وجهوا النظر إلى احتواء حالة الجماهير الفلاحية المعدمة وعامـة سـكان المدن من صغار التجار والموظفين وغيرهم . وبما أن الدوائر التقدمية بين الأوسـاط الاجتماعـية العربـية لم تكن ترى فى أفقر فئات السكان سوى معذبين ، فقد رأت واجـبها الأخلاقى والاجتماعى يتمثل فى الرأفة بالمستذلين والمهانين وكقاعدة ، فقد كانت هذه الأوساط تبحث عن المخرج فى الأعمال الخيرية (٧).

ولـم يكـن أنصار العدالة الاجتماعية فى الشرق العربى كلهم أوجلهم يسعون إلا إلى تخفـيف محسـوس إلـى هذا الحد ، أو ذاك التفاوت الاجتماعى ، وكانت الوصفات المتعلقة بالوصول بالعلاقات الإنسانية إلى حد الكمال ، بل المخططات الطوباوية أحيانا لنظام اجتماعى (أمثل) ، كانت تعكس النزعة الإنسانية للمفكرين العرب التى تشكلت بفضل تفاعل مؤثرات الحـركة الـتحررية فى العالم العربى والأفكار التنويرية والتقاليد الإنسانية فى الثقافة العربية والعالمـية . إن هذا المخطط لمثل هذا الهيكل الاجتماعى الذى لا يدع مجالا للمفارقات الحادة لتفاوت الملكية بين الناس غالبا ما كان يقضى بأن تتولى الدولة تنظيم التعاون بين السكان من أجـل الصالح العام ، فقد كان القادة التقدميون العرب ذوو الأفكار المتحررة يحلمون بالرفاهية

الشـــاملة ، وفـــى هذا السياق ، حاول الكتاب العرب الإثبات أن من اللازم والواجب والممكن تغيير الظروف المادية لمعيشه الناس ، والقضاء على التفاوت الاجتماعى على أساس علاقات إنتاجـــية بورجوازيـــة ، وكـــانوا يـــريدون العثور على حل للمتناقضات الأزلية بين الأغنياء والفقراء فى أطر إصلاحية ليبرالية .

ولـــم يكـــن ثمة من يعرف بعد السبل الحقيقية لتغيير عالم الناس ، بل إن الذين كانوا كالـــريحانى ، يشـــعرون شعورا حادا بحتمية الثورة الاجتماعية ، ويدركون أنهم ، بمناداتهم بالعدالـــة الاجتماعية ، إنما يدافعون بوجه خاص عن مصالح الطبقة العاملة ، كانوا يرون أن الـــدواء الشامل للتعاسات لا يكمن فى القضاء على الملكية الخاصة ، حيث لم يتطاول أحدهم علـــيها ، ولـــم يطرح أحد مسألة من الذى يجب أن تكون وسائل الإنتاج من نصيبهم ، وإنما يكمن ذلك الدواء فى التنوير والأعمال الخيرية ، وفى أحسن الأحوال ، فى النزوع لفكرة نمو الاشتراكية التدريجى ضمن الهيكل الاجتماعى – الاقتصادى القائم [٨].

وهـــنا نجـــد واحدا مثل شبلى شميل يبرز بؤس الفقراء ويندد بالمستغلين من الأغنياء فيكتـــب فـــى مجلة البصير سنة ١٨٩٩: " رأيت الفاعل يشتغل فى الحر والعرق يتصبب من بدنـــه كالقطـــر ليطعم سواه من جناه ، ولا يناله من ذلك إلا نزر يسير لا يفى بحاجة زوجته العاريـــة ، ولا يخمـــد صوت أولاده الجياع ، فيطوون الليل على الطوى ملتفين على أنفسهم وبعضـــهم على بعض ضاغطين معدهم بأيديهم ليخففوا ما يعانونه من ألم الجوع وليس لهم ما يـــتدفأون به من البرد غير حر أنفاسهم . رأيت الغنى الشبعان يبلع الجمل ولا يتستر ، والفقير الجـــائع يتلصـــص لســـرقة رغـــيف من الخبز الأسمر ، والقانون يكافئ ذاك برفع القبعات ، ويعاقـــب هذا بالسجن سنوات ...." ... "...رأيت معالم الظلم تشاد فوق الناس تحت لواء العدل ودعوى الهداية والعالمية تسرى عليهم تحت قلانس المكر وعمائم الجهل ...." [٩].

وينشـــر شـــبلى شميل مقالا فى جريدة المؤيد سنة ١٩٠٨ ردا على خطاب من سليم سركيس يؤكد فيه على أن (الاشتراكية) ليست وصمة تتطلب منه أن يدافع عن اتهام الناس لـــه بأنه يدعو إليها :"وما الاشتراكية كما يرميها خصومها بأضغاث أحلام ولا أصحابها ظلام طغـــام فهى لا تركب بمطالبها متن الخيال وتحلق بالإنسان إلى جنات النعيم ، ولا تكبله بحبال الخيال وتزجه فى قعر الجحيم ، بل تريد أن تمهد له سبل السعادة على هذه الأرض فتسترد له

الفردوس الضائع ، تسترده من أيدى مردة الاجتماع وأبالسته ، فتخفض من كبرياء وترفع من نفوس وتقرب بين صولجان الملك وعصا الراعى حتى يتم التكافل بينها " [١٠] .

وكان ذلك إشارة إلى مقال كان قد سبق نشره فى جريدة الأخبار بعنوان (الاشتراكيون) فى نفس العام يذهب فيه إلى أن لائميهم ومتهميهم مجموعة من الناقمين ، عليهم قبل هذا أن يبحثوا عن الأسباب التى تؤدى إلى القلق الاجتماعى والتذمر ، وهو يفضل أن تسمى " بالاجتمعية " ، على اساس أن هذه هى الترجمة الحقيقية للفظ Socialism ، ويرى أنها " ليست مذهبا فلسفيا اجتماعيا " ، وإنما هى " نتيجة لازمة لمقدمات ثابتة لابد من الوصول عليها ولو بعد تذبذب طويل " [١١].

وكان للحركة العمالية دور واضح فى نشر الأفكار الاشتراكية فى مصر نتيجة لظهور الشركات والمصالح الاستعمارية لأصحاب العمل بسبب تناقض المصالح بينهم . ولقد تناولت الصحف هذه الظاهرة بالنشر والتعليق فكتبت جريدة (اللواء) بتاريخ أول يوليو سنة ١٩١١ تحت عنوان (الاشتراكية فى مصر) مقالا ذهبت فيه إلى أن " المصرى كان لا يعرف شيئا عن الاشتراكية قبل عهد الخديوى إسماعيل ... إلا إن التطور الاجتماعى أدى إلى ظهور الاشتراكية ". وإذا كان الوضع الدولى لمصر لم يكن يسمح بإدخالها فى نظام الحكم ، إلا أن " الاشتراكية من حيث تعاليمها الاجتماعية ، فإننا فى مقدمة من يدعو إليها ويبين لها لأننا نرى فيها الضمانة لحفظ التوازن بين غنينا الجاهل المتكبر ، وفقيرنا المجد البائس " [١٢].

ومن الملاحظ أن " اللواء " كانت تعبر عن اتجاه الحزب الوطنى فى عهد محمد فريد ، الذى كان أكثر راديكالية من الناحية الاجتماعية من سلفه مصطفى كامل .

بل إن صحيفة مثل " الجريدة " ، لسان حال حزب الأمة ، حزب الأرستقراطية الزراعية والليبرالية الفكرية ، تكتب فى ١٩١١/٨/١٦ مقالا جاء فيه : " إذا فكرنا فى اعتصاب (إضراب) عمال الترامواى فى العاصمة ، ثم قيام زملائهم اليوم فى الاسكندرية لإعلان اعتصاب جديد ، حكمنا مع الاعتقاد العام بأن ما جرى هو نفحة من تلك الرياح الاشتراكية التى تجوب المعمورة ، بلدا بلدا ، وتحمل عدوى الأفكار الحديثة إلى كل مكان . وإذا أنعمنا النظر ، وجدنا أن كل أمة تندرج فى مدارج الفلاح لا تجد منها مناصا ، ولا ترى خلاصا ، ما دام فيها عمال وأرباب أعمال . وما دام الطمع غريزيا فى الإنسان ، يدفع القوى بماله إلى امتصاص دم الضعيف بفقره " .

وقـد اسـتخدم سلامة موسى كلمة " الاشتراكية " لأول مرة فى مقال نشره فى مجلة (المقتطف) وكان يرى أنه اضطر إلى استخدام هذه الكلمة " لأن الكتاب لا يرضون الوشاية "، ومـنذ ذلك الوقت جعل فكرة الاشتراكية قضية ورسالة وجوده " لأن الحاضر يومى إلى المستقبل إيماءة واضحة نراها بالعين وأحيانا نسمعها بالأذن : هى الاشتراكية التى سـوف تعم الدنيا كلها " . ولم تكن هذه الفكرة عنده معقدة ، محددة ، بل تناولها بدقة ، مبتعدا إلـى حد ما عن الخلافات المذهبية ، فلم يكن دوجماطيقيا . والدارس لطبيعة هذه الفكرة عنده لابـد مـن أن يضـع أمامه اعتبارين ، الأول : ثقافة سلامة موسى وتأثره بالفكر الاشتراكى فـيقرر : " الاشتراكية والتطور ، هذان المفتاحان أو البذرتان لثقافتى ، [١٣] ويمكننى أن أرد كل ما أنزع إليه من تجديد فى العمران أو الأدب أو الدين إليهما " ، و" لكن نظرية التطور ثم نظـرية الاشـتراكية زيادة على ما حملتنى كل منهما على الدرس ، حملتنى أيضا إلى الآمال البعيدة ، بل أحيانا الآمال المسرفة فى مستقبل الإنسان القريب بالاشتراكية " [١٤] .

والاعتـبار الـثانى هو إدراكه طبيعة التكوين الطبقى الرهيب وطبيعة العلاقات شبه الإقطاعـية الـتى جعلت الأمة المصرية أمتين : أمة فقيرة ، وأمة غنية ، أمة محرومة وأمة ممـتعة ، ويقرر أننا انقسمنا إلى فئتين : فئة غنية تكتظ معدتها بالمأكولات الدسمة ، وأخرى فقيرة ترمق العيش ترميقا ".

وبعـد ذلك ينشر سلامة كتيبه (الاشتراكية) سنة ١٩١٣ على إثر قراءته رأس المال لكـارل مـاركس فـى المتحف البريطانى ، ويأخذ بعد ذلك فى نشر العديد من المقالات عن الاشـتراكية فـى المجـلات والصحف التى حررها أو حرر فيها [١٥] ، وإن مال إلى التأثر الواضـح بالفابـية وهـو يتساءل فى هذا الكتاب : كيف السبيل إلى الاشتراكية فى مصر ؟ ويجيب بلسان الفابيين الإنجليز : بتربية نيابية ديمقراطية ، ونشر الثقافة الاشتراكية ، والتدرج فـى إحراز المكاسب من الحكومة والتربية الديمقراطية تتطلب من القرية ... أن تلغى نظام (العموديـة) ، ويحـل محلها مجلس منتخب من سكان القرية الراشدين ذكورا وإناثا ، ويتولى هذا المجلس عملية تأجير الأراضى ، " ويصرف وارداته على مصلحة القرية من تعليم وبناء مسـاكن وإصـلاح طرق وإضاءة شوارع وغير ذلك " ، كما يوفر للفلاحين أحدث منجزات العلـم فى الزراعة. "ويحكم القطر كله مجلس نيابى ينظر فى سياسة البلاد الخارجية ، ويدير المصـالح الكـبرى كالسـكك الحديدية ، ويشرف على أعمال المجالس المحلية والتعليم العام

...الـخ ". والإصـلاحات (الاشـتراكية) هى التعليم المجانى فى المراحل الأولى ورعاية الشيخوخة والحيلولة دون البطالة وتعويض العمال عما يصيبهم أثناء العمل [١٦] .

وفـى نفـس العام الذى نشر فيه سلامة موسى كتيبه ، سنة ١٩١٣ ، نشر مصطفى حسـنين المنصورى كتابه (تاريخ المذاهب الاشتراكية) ، الذى كان حصيلة للاطلاع الواسع علـى تطـور الفكـر الاشتراكى فى بريطانيا وفرنسا ، والفهم العميق للأصول الفلسفية لهذا الفكـر. والكـتاب لا يتوقف عند هذا الحد ، بل يطرح قضية مستقبل الاشتراكية فى مصر ، وهـنا يقرر المنصورى حقيقة هامة تتصل بمفهوم تعدد الطرق إلى الاشتراكية ، فيقول " من الخطـأ أن نتصـور أن للاشـتراكية مبادئ ثابتة غير قابلة للتعديل ، أو التحوير وأن دعاتها يظهـرون بمظهـر واحـد ورأى واحد فى جميع الأمم ، وإن كانوا متفقين فى الغرض الذى يـرينون الوصول إليه ، ولكنهم يختلفون فى الطرق المؤدية إلى ذلك الغرض باختلاف شكل الحكومات والنظام الاجتماعى فى بلادهم " [١٧].

ويشـتد هجوم المنصورى على تلك النظم الاجتماعية التى تفتقر إلى العدل الاجتماعى فيبشير إلى أن المال يأتى بطرق مختلفة ، لكن المدهش حقا أن الطرق السافلة غير المشروعة تكون هى الأقرب والأسرع فى الوصول إليه ، ومن هنا نجد أن العامل والزارع ، وهما البناة الحقيقيون للثروة ، يعيشان فى فقر مدقع ، وكذلك نجد أن المعلم الذى يرهق جسمه فى تربية التلامـيذ وتنشـئة رجـال المستقبل لا نصيب له فى الرفاه المادى ، وفى الوقت نفسه تمتلئ جـيوب كـل مـن صاحب الماخور أو القواد بالمال الوفير . والمرأة التى تحافظ على عفتها يحاصـرها الفقـر المـذل ، فى الوقت الذى نجد فيه المرأة الفاجرة صاحبة مال كثير وحلى غالـية ، وأنـه لممـا شك فيه أن مثل هذا المناخ ، من شأن أن يشجع على الانصراف عن الأعمـال الشـريفة ، والاتجـاه إلـى المهن غير الشريفة ، ما دام الكسب المادى هو الهدف الرئيسى .

ومـن المهم جدا أن نعلم أن المنصورى هذا كان أحد رجال التعليم . وإذا كان سلامة موسـى قـد سـافر إلـى انجلترا وقابل برنارد شو وانضم إلى الفابيين وعاد ليبشر بآرائهم الإصـلاحية ... فإن (نقولا حداد) قد سافر إلى أمريكا واستقر فى نيويورك واتصل بواحد مـن قادة الفكر الاشتراكى هناك . وفى سنة ١٩١٠ أسس نقولا بالاشتراك مع أمين الريحانى وأنطـون فرح جمعية عربية اشتراكية فى نيويورك ، وقد أصدرت هذه الجمعية مجلة أسمتها

(الجامعـــة) لتبشر بآرائهم ، ويعود نقولا حداد إلى القاهرة ليمارس نضاله من أجل الاشتراكية مســتعينا بســعة اطلاعــه وبتمرســه فــى النضال العملى فى مجتمع رأسمالى متقدم يعادى الاشتراكية عداء شديدا . والأهمية القصوى لكتابات نقولا حداد أنها تنقلنا من مرحلة الحماس الفكــرى إلــى مرحلة الفهم العلمى الأصيل والقدرة على الشرح المنطقى والكفاية العالية فى الجدل وفى إفحام المعترضين أو المنتقدين [١٨] .

وهو يكتب مقالا فى مجلة الهلال سنة ١٩١٨ بعنوان (الاشتراكية : ما تطلبه وما لا تطلبه) ، ردا على بعض هؤلاء الذين تصدوا للهجوم على الاشتراكية .

كذلــك كتــب كــتابا صدر سنة ١٩٢٠ بعنوان (الاشتراكية) ، أصدرته إدارة مجلة الهــلال ... ولابــد مــن أن تصدى مجلة كالهلال ، وهى مجلة معروفة بموقفها المحافظ ، لإصــدار كــتاب كهــذا ، هو خير دليل على القوة التى كسبها الفكر الاشتراكى فى السنوات الأخــيرة . وتتصدر الكتاب كلمة من إدارة الهلال فيها اعتذار ... وتحمل بين طياتها مغزى فهــى تقول " قد أصبح للاشتراكية شأن عظيم فى حياة الشعوب الغربية ولا سيما بعد الحرب العظمــى ، فجديــر بقراء العربية أن يطلعوا على حقيقة هذا المذهب وقضاياه ومراميه ، إلى غــير ذلــك مــن المباحث الخطيرة الدائرة على إصلاح المجتمع العمرانى ، ولما كانت اللغة العربــية مفتقدة إلى كتاب فى هذا الموضوع ، طلبنا إلى الكاتب الاجتماعى نقولا أفندى الحداد وضع مؤلف موجز لسد هذا النقص [١٩] .

التنظيم الحزبى :

وهكــذا تســير الأفكــار المشــبعة بالروح الاشتراكية عبر منافذ الرأى المتاحة وهى الصــحف والمجــلات والكتب ، حتى إذا انتهت الحرب العالمية الأولى ومر عامان ، إذا بنا نواجــه تطورا جديدا يبدأ بظهور " تنظيم حزبى " يتبنى الفكر الاشتراكى فى صوره وأجنحته المــتعددة ، ومن التنظيمات الحزبية ما كان يعمل فى دائرة العلن والوضوح ، ومنها ما كان يعمــل ســرا وتحت سطح الأرض وخاصة التنظيمات التى جنحت إلى الاشتراكية الماركسية واختلف الأمر بطبيعة الحال باختلاف المجتمعات العربية .

وقــد جــرت أول محاولــة بعد الحرب من جانب بعض العناصر الوطنية المثقفة فى مصر لتأليف حزب اشتراكى ، وقد تفاهم بشأن هذه المحاولة الدكتور منصور فهمى مع بعض

أصدقائه فى أواخر شتاء ١٩١٩/١٨ ، وكان من بين هؤلاء الأصدقاء عزيز مرهم بك ، الذى يذكر الدكتور محمد حسين هيكل عنه أنه كان أدنى إلى التطرف فى الاشتراكية • على أن هذه المحاولة حبطت عندما لقيت معارضة اثنين من الأصدقاء ، أحدهم الدكتور محمود عزمى ، الذى أقنع الدكتور منصور فهمى بعدم ملاءمة الظروف المصرية الاقتصادية والاجتماعية لتنظيم فى سبيل المبادئ الاشتراكية • الثانى هو الدكتور هيكل ، الذى كان أدنى إلى التطرف فى مبدء الحرية الفردية ، وقد انتهى النزاع بالاتفاق على أن يكون اسم الحزب هو الحزب الديموقراطى •

ولم يكن تشكيل حزب باسم الحزب الاشتراكى المصرى فى منتصف أغسطس ١٩٢١ حدثا مفاجئا بل كان محصلة لعديد من التحركات وألوان النشاط الفكرى والسياسى والنقابى التى سبقته بسنوات طويلة . لقد كان هذا الحدث – بحق – الوعاء الذى التقت فيه روافد متباينه من النشاط الفكرى والنضالى كان من أهمها نشاط فريق من المثقفين فى مصر العائدين من البعثات فى الخارج ، ثم تجمعات المهاجرين الأجانب وخاصة اللاجئين السياسيين منهم فى الإسكندرية [٢٠].

وكان من أبرز قياداته : سلامة موسى ، محمد عبد الله عثمان ، محمود حسنى العرابى ، على العنانى ، فضلا عن جوزيف روزينتال . ولسنا نعرف الكثير عن هذا الحزب أو اتجاهاته الفكرية ، ولكن الأنباء المترددة عنه تؤكد على انعطافه إلى التطرف فى موقفه من النظرية الاشتراكية الأمر الذى يدعونا إلى القول بأنه حمل فى داخله فكرا فوضويا [٢١] .

لكن الحزب مال إلى توثيق ارتباطه بالاتحاد السوفيتى وبحركة حزبه ، وغير اسمه ليتصف بالشيوعية ، ودخل فى صدام مباشر مع حكومة سعد زغلول سنة ١٩٢٤ ، وكان حزب الوفد هو الحائط المنيع فى وجه أى حركة أخرى مهما كانت مبادئها ، وذلك لشدة التصاق الجماهير والتفافها حوله •

وخلال الفترة التالية استمرت المقالات بطبيعة الحال ، ويهمنا هنا الإشارة إلى ذلك المقال العنيف الذى كتبه محمود حسنى العرابى فى مجلة (الحياة الجديدة) ، العدد الصادر فى ٢٩ يناير سنة ١٩٢٨ هجوما على الأزهر إلى درجة جعلته يدعو إلى تحويله " إلى كلية لاهوت كما هو الحال فى جمهوريتى تركيا وألمانيا وغيرهما ، فيدخل الراغب بعد أن يتثقف فى المدارس الثانوية ، ويدرس هناك تاريخ الديانات وآراء الفلاسفة والمجددين ويتعلم اللغات

القديمـــة ، فـــيخرج لنا منها مفكرون أحرار ومسلمون فاهمون ويهود واعون ونصارى غير متعصبين ... فنحن فى عصر تدين فيه الإنسانية بالعقل والعلم وحدهما " [٢٢].

ويـــزيد علـــى ذلك فيسخر من تسميته (بالشريف) ؟ وكلمة (هيئة كبار العلماء) ، والـــزى المكون من (العمامة والقفطان) ... " والأزهريون جيش كبير لو وجه به إلى عمل منـــتج فى أعمال الدولة لخطت البلاد خطوة واسعة إلى الإمام "وينظر إلى الإصلاحات التى تدخـــل الأزهـــر على أنها تقويه وتدعمه ولكن علاج الترقيع " علاج خطر والذين يرون فيه الخير وهم فى الواقع وإن حسنت نيتهم يلعبون بالنار " [٢٣] .

ولعـــل مثل هذه الأفكار (الاستفزازية) كان من شأنها ان تدفع المعسكر المقابل إلى الـــتقدم والهجوم بنفس درجة العنف ، فمن ذلك كتيب صغير نشره إسماعيل مظهر يهاجم فيها المـــبادئ الاشتراكية اسمه (الاشتراكية تعوق ارتقاء النوع الإنسانى) [٢٤] ، وتركز هجومه علـــى فكـــرة المساواة ، على أساس أن ما تدعو إليه الاشتراكية من المساواة مناقض فى ذاته لحقائق الكون الأولية ، مضاد لحرية الفرد وتمتعه بمزاياه ومواهبه التى وهبته إياها الطبيعة ، علـــى العكس من المبادئ الأخرى التى تساير الطبيعة ولا تصد فيضها وسريانها على القواعد الخـــالدة الدائمـــة ، إذ أى أثر للمساواة الحقيقية فى العمل بين الذين لم تسو بينهم الطبيعة فى المذاهـــب والكفاءات العقلية والبدنية ؟ وليس فى العالم من شئ أبعد من العدل والحرية وأكثر تناقضا مع بديهة العقل من التسوية بين غير المتساويين ؟ وينتهى من مقدماته إلى نتيجة هامة وهـــى " أن الاشـــتراكية وولـــيدتها الشيوعية لا يستطاع أن يكون لهما قسط عملى فى نظام الاجتماع إلا إذا وفقنا بين ما تدعوان إليه ، وبين سنن هذا الكون ".

وفـــى عـــام واحد – هو عام ١٩٣٣– أصدر عصام الدين حفنى ناصف ثلاثة كتيبات هـــى (حـــركة العمـــال والاشتراكية الديمقراطية) ، و (المسألة الاشتراكية) ، و (مبادئ الاشـــتراكية) وكتيـــب (المسألة الاشتراكية عباره عن أسئلة وأجوبة) ، مثل : س: ما هى الاشـــتراكية ؟ ج : الاشـــتراكية هى اشتراك جماعة من الناس فى إنتاج البضائع التى يرونها لازمة لهم وذلك بدلا من قيام فرد أو شركة تجارية مفردة بالإنتاج [٢٥].

ولقـــد كان عصام من أوائل المثقفين المصريين الذين أدركوا أن قضية شعب مصر لا تنفصل عن قضية الأمة العربية ، ولكن لا من المنظور القومى بل (الأممى) ، وهكذا حرص على أن يقيم علاقات وثيقة بين كثير من القوى الوطنية والتقدمية فى لبنان وسوريا والعراق ،

فنشـــر عـــدداً مـــن المقالات فى مجلة الحديث اللبنانية التى كان يصدرها سامى الكيالى وهو يصـــفها بأنها مجلة تجديدية ... وكذلك نشر مقالات فى (الإخاء الوطنى) العراقية و(انقبس البيروتـــية) ، وقـــد كانت كتبه تسهم فى نشر الوعى العلمى والاشتراكى فى عديد من البلاد العربـــية [٢٦] . وتعلق(الإخاء الوطنى) العراقية على كتبه عن الاشتراكية وتقول أن عصام الدين ناصف شاب مصرى أشرب النزعة الحرة والتفكير الجرئ وسلك فى خدمة قومه مسلكا قويـــا بنشـــر الأفكـــار الحديـــثة بين ظهرانيهم وبث الثقافة القومية تستند إلى المبادئ العلمية والدراسات الاجتماعية العميقة .

وشهدت الأربعينات تنظيمات ماركسية متعددة فى مصر مما جعل الحركة الماركسية تتســـم بالانقسام والتفتت ، بعضها كان يضم أفرادا معدودين ، واثـــرت قوة الدولة فى محاربة التنظـــيمات ومطـــاردة أصحاب واعتقالهم مما جعلهم يوغلون فى (السرية) وكافة الأساليب غير العلنية وكان هذا من شأنه أن يبذر بذور التشكك بين بعض الأفراد تجاه آخرين خوفا من العمالة والتجسس .

وإذا كـــان كل من الانقسام والاعتقال قد أضعف هذه الجماعات ، إلا أن أكثر ما زاد فـــى هـــذا الضـــعف هو موقفها من قضية فلسطين وقبولها فكرة التقسيم ، وإن أدت الهزيمة العســـكرية إلـــى أن تســـتقطب المشكلات الداخلية أنظار الناس فتجد هذه الجماعات الفرصة الملائمة للتنديد بالأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتبشير بالاشتراكية .

ثـــم كان لوجود العناصر الأجنبية فى قيادة بعض التنظيمات أثره فى نفور الكثير من المصريين عنها [٢٧] .

ولأن القوانيـــن لـــم تكـــن تسمح بأى تنظيمات علنية ، مارس الماركسيون فى مصر نشاطهم من خلال مجموعة من الأندية والروابط الثقافية مثل : [٢٨]

- الفـــن والحـــرية ، حيـــث تجمعت نواة من الفنانين التشكيليين والمثقفين والشعراء بزعامة جورج حنين .

- جماعـــة الـــبحوث ، ومعظمها من الأجانب ، قررت هذه الجماعة أن تقوم بإعداد دراســـات عـــن الواقـــع المصيرى والفلاحين ، وكان هدفها الأساسى هو " تعريف الأوربيين بأوضـــاع المجتمع المصرى . لقد قامت الحرب ، وأغلقت الحدود ، وهكذا كان لابد للأجانب

المقيمين في مصر أن يتجهوا لدراسة الواقع المصرى ، وبالفعل تمكنت مجموعة من الدارسين من إعداد دراسات جيدة عن الفلاح المصرى ، وتاريخ مصر ، وثورة عرابى ، ونهر النيل ٠٠٠إلخ

- جماعة الشباب للثقافة الشعبية ، تستهدف محو الأمية بين العمال والفلاحين [٢٩].

- لجنة نشر الثقافة الحديثة سنة ١٩٤٥ ، تجمع فى دارها بشارع قصر العينى العشرات من المثقفين المصريين ليستمعوا إلى محاضرات ذات محتوى ماركسى ، ولمعت فيها أسماء : عبد الرحمن الشرقاوى ونعمان عاشور ود. إبراهيم سعد الدين [٣٠].

- دار الأبحاث العلمية ، ولعلها أشهر الأندية والروابط العلمية ، ذكر شهدى عطية أحد أركانها أن الهدف منها كان القيام بالأبحاث العلمية وتطبيقها على المجتمع ، وقد أسهمت فى تربية نمط خاص من الكوادر الماركسية . وكانت محاضراتها علنية فى موضوعات متعددة ، فألقى عبد المعبود الجبيلى محاضرات مبسطة فى العلوم ، ودعى الزعيم السودانى إسماعيل الأزهرى إلى إلقاء محاضرة عن السودان ٠

وقد شهد العام الدراسى ١٩٤٦/٤٥ عملا ماركسيا نشطا فى صفوف الطلاب ، وكانت جماعة (ايسكرا) أوسع المنظمات نشاطاً فى هذا المجال وتداخلت منظمة أخرى بين صفوف طلاب الأزهر وكلية الفنون الجميلة وفى صفوف الطلاب السودانيين وتكاثرت أعداد الطلاب المنتمية لعلوم القاهرة ، وعلوم الإسكندرية وطب القاهرة والإسكندرية والحقوق والتجارة بجامعة القاهرة وبلغ النشاط ذروته بتجميع عدد من القوى الوطنية والعمالية فيما عرف بـ (اللجنة الوطنية للطلبة والعمال) أحدثت دويا كبيراً فى فبراير سنة ١٩٤٦ [٣١] .

وفى عام ١٩٤٩ غير حزب مصر الفتاه بزعامة أحمد حسين اسمه إلى (الحزب الاشتراكى) ، وكان تغيير شعاره من (الله .الوطن . الملك) إلى : (الله – الشعب) يعنى سعى الحزب للانحياز للطبقات الشعبية وقبوله مبدأ الصراع الطبقى والتمييز داخل الوطن بين الطبقات الشعبية وبين غيرها من الطبقات المستغلة .

وقد حظى (التعليم) بقسط وافر من اهتمام أحمد حسين فى شرح برنامجه ، فأكد على أن العلم " هو الظاهرة الوحيدة التى تدلنا على أن البشر يتطورون من أدنى إلى أرقى ، وأن الإنسانية تسير فى طريق ينتهى إلى العلم الكامل " [٣٢] . ويحرص أحمد حسين على

ربط كل مبدأ من المبادئ التى يدعو إليها بنصوص من القرآن الكريم والسنة النبوية مما يؤكد على ارتباط الاشتراكية عنده بالدين على عكس التنظيمات الماركسية .

وإذا كان التعليم لازما فى كل نظام ديمقراطى مرة " فهو لازم مائة مرة فى ظل نظام اشتراكى تنص القاعدة الأساسية للمجتمع فيه " لكل حسب قدرته ولكل حسب كفاءته " فالتعليم لازم لتحقيق العدالة والمساواة فى التوزيع للأفراد ما دام هذا التوزيع يستند إلى الكفاءة ولا شئ غيرها " (٣٣).

ولذلك لا يقنع أحمد حسين بقصر الإلزام على تعليم المرحلة الأولى ، على أساس أن العلم فى تطور مستمر ، ومن ثم فإن الحد الأدنى اللازم يجب أن يكون فى تطور مستمر كذلك ، فما كان يعتبر قدرا كافيا من العلم لتنوير الإنسان فى عصر ، لا يعد كذلك فى عصر آخر . وبناء على هذه القاعدة ، يلفت أحمد حسين النظر إلى أنه فى عصر انفسام الذرة ، تعقدت الحياة وأصبحت تتطلب العلم فى كل حركة من حركات الإنسان الذى أصبح يعيش وسط مجتمع آلى ميكانيكى تسيطر عليه الكهرباء وفنونها ، ولم تعد مجرد القراءة والكتابة مبادئ الحساب ذات غنى للصانع أو التاجر أو الزارع لكى يحيا حياة طيبة يدرك فيها الظواهر التى تحيط به سواء أكانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية ، فليس أقل من مرحلة التعليم الثانوى التى يجب أن تدمج إدماجا فى التعليم الابتدائى لتصبح مرحلة واحدة تتألف من ثمانى سنوات أو تسع .

وفى سوريا ولبنان ، أسس حزب ماركسى سنة ١٩٢٢ ، وكان يعمل على نطاق الدولتين وينسب تأسيسه إلى أحد المصريين المستوطنين فى البلاد وهو (فؤاد الشمالى) ، وقد حاول أن يتجه مباشرة إلى العمل فى البيئات العمالية وهى بيئات محدودة فى سوريا شأنها فى ذلك شأن جميع الأقطار التى لم تتطور صناعيا . وقد التحق بالحزب كثير من الأرمن والأوربيين المستوطنين سوريا ولبنان وفى ظروف غامضة انتقلت زعامة الحركة الماركسية إلى خالد بكداش سنة ١٩٣٣ ، وكان لا يزال طالبا بالجامعة الأمريكية ، وكانت صلات التبعية التى تربط الحزب بقرينه فى فرنسا واضحة (٣٤) .

وبعد استقلال كل من سوريا ولبنان ، تكونت لجنة مركزية لكل منهما وعلا نفوذ الحزب فى سوريا علوا كبيرا فى الخمسينات حيث إنه كان الحزب العلنى الوحيد فى العالم العربى وكان له نائب فى البرلمان .

وروى صلاح الدين البيطار أنه هو وميشيل عفلق عندما كانا يطلبان العلم فى باريس فـــى أول الثلاثيـــنات :"كانـــت لـــنا لقـــاءات مـــع الطلاب العرب التونسيين ، والمغاربة ، والجزائريـــن ، واللبنانيين ، والفلسطينيين ". وفى فرنسا " كنا نتابع أدبيات الحزب الاشتراكى ونحضـــر اجـــتماعاته الشعبية " ، ومع ذلك فلم تستهوهم نظرياته ، فقد كانت فكرة (الوحدة العربـــية) هـــى التى تطغى عليهما " عدنا ونحن نحمل فكرتين لم نتخل عنهما من وقتها إلى الأن ، هما فكرتا الوحدة والتحديث " [٣٥].

واســـتخدم كل من عفلق والبيطار وظيفتهما كمدرسين من مدرسى المدارس التجهيزية لبـــث آرائهمـــا بيـــن تلاميذ هذه المدارس التى كانت تمثل حينذاك (منذ عام ١٩٣٥) أعلى مـــراحل التعلـــيم ، إذ لم تؤسس جامعة دمشق إلا بعد الحرب العالمية الثانية ، وكان صدور مجلـــة (الطلـــيعة) بداية ظهور تيار فكرى جديد " يعنى الافتراق بما نفكر ونكتب عن الفكر التقلـــيدى وشـــق طـــريق نهج فكرى جديد يكون أساسا لخلق عقلية عقائدية ... وكانت قاعدة الحركة الوطنية فى سوريا كما كانت فى كل بلد عربى فى العالم الثالث هى الطلاب " [٣٦].

وكـــان الاتجـــاه هـــو نوع أشبه بـــ (الإحياء) أو (البعث) ، وأخذت حركة البعث العربى تتحول إلى شبه حزب سياسى منذ أن صدر أول منشور عن الحركة سنة ١٩٤١ ، ثم تأسســـت اللجنة المركزية للحزب فى سنة ١٩٤٧ . وفى الخمسينات اتخذ الحزب خطوة هامة وفـــريدة مـــن نوعها فى العالم العربى ، فقرر أن يعمل على المستوى القومى الشامل فأسس فـــروعا فى العراق والأردن ولبنان [٣٧] . وفى عام ١٩٥٠ خرج أكرم الحوارنى ، السياسى الســـورى المحـــترف بحزب أسماه العربى الاشتراكى ، احتلت فيه المبادئ الاشتراكية مكانا أبرز مما كانت عليه فى برنامج حزب البعث ، ثم دمج الحزبان سنة ١٩٥٢ تحت اسم (حزب البعث العربى الاشتراكى) .

ولقـــد دخل عفلق الاشتراكية عن طريق المبدأ القومى ، فذكر أنه بحث فى القوميات الأوربـــية فوجدهـــا تستهدف التوسع ، أما الأمة العربية فإنها تنحو بخصائصها الفريدة منحى اشـــتراكيا ، بل إن الاشتراكية لا قومية فى أوربا لأن الرأسمالية التوسعية تجعل نفسها قرينة للروح القومية [٣٨] .

ومـــر العراق بنفس التجربة التى شهدتها معظم الدول النامية ، وهى أن اليسار بدأ فى مرحلـــته الأولى كحركة فكرية عمادها المثقفون ، وعلى أكتاف هؤلاء المثقفين قام أول حزب

يمكـــن وصفه باليسارى وهو حزب الأهالى سنة ١٩٣٣ على أن ما سمى يسارا فى الثلاثينات يمكن أن يصبح يمينا أو ووسطا فى عصرنا الحاضر ، فالمسألة نسبية تختلف باختلاف التقدم الذى أحرزه العراق فى الحقلين السياسى والاجتماعى [٣٩] .

وكـــان عبد الفتاح إبراهيم مؤسس (الاتحاد الوطنى) عضوا فى جماعة الأهالى إلى أن ســيطر عليها حكمت سليمان وغيره من اليمينيين ، فكان من الطبيعى أن ينفصل عنها ولو أنه لم ينخرط مثل غيره من اليساريين فى الحركة الماركسية السرية .

ورغـــم أن عبد الفتاح إبراهيم كان مشبعا بالأفكار الماركسية ، إلا أنه تردد فى تطبيق الأســاليب الــثورية علـــى المجتمع العراقى لاقتناعه بأن ظروف البلاد لم تتهيأ بعد للثورة ، وكانـــت غايته الأساسية من تكوين الحزب سنة ١٩٤٦ هى تجميع العناصر اليسارية فى هيئة واحدة ، وهذه العناصر فى رأيه هى حزب الشعب والوطنى الديموقراطى .

ومـــن الملاحـــظ أن الماركسية كانت أكثر انتشارا بين الأقليات الطائفية والعنصرية ، فمـــثلا راجت فى العراق بين الآشوريين والأكراد ، وكان ذلك من أسباب ضعفها لأن هدف اعتناقها لا يكون الإيمان بالمبادئ الماركسية بقدر ما هو تعبير عن سخط الأقلية على استئثار الأغلبـــية بالحكم ، ولما كانت هذه الأغلبية تتمثل فى الإسلام السنى ، فقد اعتقدت الأقليات أن تدمـــير الركائـــز الدينية سيفسح أمامها مجال مشاركة أعظم فى إدارة البلاد ، فما يعنيهم من الماركسية هو نزعتها الدولية اللادينية أكثر من لب العقيدة الاشتراكية [٤٠].

ويعـــد تكويـــن الجـــبهة الوطنية السرية سنة ١٩٥٧ مرحلة جديدة فى تاريخ الحركة الوطنـــية بصـــفة عامة واليسار بصفة خاصة فى العراق إذ برز لأول مرة حزب البعث فى العراق الذى كان على تنافر مع التجمع الماركسى فى جبهة واحدة مع أحزاب أخرى .

وفـــى بـــيروت وفى صباح يوم الجمعة ١٩٧٢/١/٧ ، انعقدت أولى جلسات المؤتمر الثالـــث للحـــزب الماركســـى اللبنانى (عقد المؤتمر الأول عام ١٩٤٤ فى ظروف العلنية ، والـــثانى فى ١٩٦٨ فى ظروف انسرية) ، وكان لانعقاد المؤتمر بشكل علنى وفى فندق كبير ببـــيروت أصـــداؤه الواضحة خاصة وأنه أول مؤتمر عقد بعد أن أجيزت علانيته رسميا فى أغسطس سنة ١٩٧٠ ، وبعد أن فرضت عليه السرية لمدة ٢٥ سنة [٤١].

وقد أكد تقرير الحزب على مجموعة من المبادئ :

أولا – أن مـــنطلق الحزب فى العمل ضد الطائفية ليس ضد الإيمان الدينى ، إنما هو ضـــد استغلال الإيمان الدينى لتحويله إلى تعصب طائفى تستفيد منه قوى الظلم والفساد ، وأن الإيمان الدينى حق لجميع المواطنين ، ثم إنه لا يعرقل إطلاقا النضال الشعبى والفكر التقدمى

ثانـــيا – أن الوحدة المتزايدة للجماهير المحرومة والمضطهدة من جميع الطوائف فى مقـــابل الوحدة بين رجال الإقطاع والرأسمالية من جميع الطوائف ، تكسب الصراع مضمونا طبقيا اجتماعيا ٠

ثالـــثا – أن التطور الموضوعى لحياة المجتمع اللبنانى ونمو الوعى الاشتراكى أظهر أن الطائفية لم تستطع أن تقف حجر عثرة فى طريق التطور الاقتصادى والاجتماعى ٠

رابعا – أن الحياة أصبحت تفرض أن يكون للبنان دستور عصرى تقدمى ، وأن يكون التوجـــيه العـــام ولا سيما التوجيه التعليمى والإعلامى ، معتمدا على أسس اجتماعية لا على أساس زرع التنابذ والتفرقة على أساس طائفى ، وعلى أساس برامج موروثة عن المستعمرين

نظم سياسية تتبنى الاتجاه الاشتراكى :

وإذا كان الاتجاه الاشتراكى قد بدأ – فى روافده المتعددة – أفكارا تبث من هنا وهناك علـــى صفحات الورق ، سرا وعلانية ، ثم تحول – بالإضافة إلى ذلك – إلى تنظيمات حزبية فـــى بعـــض الدول العربية تعمل من خلال قنوات شرعية أحيانا على بث أفكارها ، فإنها منذ أول الســـتينات بـــدأت تشكل " نهجا رسميا تتبناه بعض النظم العربية ، وكان فى مقدمة هذه النظم ، نظام ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ .

ومـــن العســـير تحديد فكر متكامل للثورة عند قيامها ، فهى لم تملك عندئذ أى نظرية فكـــرية محـــددة وإنما ملكت مجموعة من الأهداف العامة المجردة من أى مضمون اجتماعى محـــدد ، وذلـــك ما أكده ميثاق ١٩٦٢ حينما قال :"إن هذه المبادئ الستة لم تكن نظرية عمل ثورى كاملة ، ولكنها كانت فى تلك الظروف تمثل عمقا هذه الإرادة الثورية " (٤٢).

وفـــى وســـط صـــراع فكرى بدأت الثورة تحاول أن تقف فوق العديد من الاتجاهات العقائديـــة وتحـــد من تطرفها الاجتماعى عن طريق الحد من نشاطها السياسى ٠ وساعد على ذلـــك ســـيطرة الاتجاه الاستقلالى عن القوى والمنظمات السياسية على غالبية أعضاء مجلس

قـيادة الثورة . ومن هنا بدأت الثورة فى إطار الفكر الليبرالى السائد داخل المثقفين نوعا من الـتوازن الفكرى بين الاتجاهات تحاول أن تأخذ منها ما يناسب تكوينها الاجتماعى والفكرى ومـا يتلاءم مع ظروف الأوضاع السياسية القائمة وخاصة ظروف وجود الاحتلال البريطانى على ضفاف قناة السويس ، ونتيجة لهذا فلقد انتشرت فى هذه الفترة من ٥٢-١٩٥٦ اتجاهات مـثل : الليبرالية – الإسلامية – الاشتراكية ، بصورة مختلفة عن النتوعات البارزة لكل اتجاه مـنها ، مـع مـيل فـياض مـن المفاهـيم العامـة عـن العدالة والديموقراطية والمساواة والمحبة ... إلخ .

وكشـفت معارك الصراع السياسى الداخلى ، إلى جانب معارك الثورة مع الاستعمار العالمى ، بالإضافة إلى الهجوم المستمر من قبل الإعلام الغربى والرجعية العربية على النظام الناصرى ، عن حاجة هذا النظام لأيديولوجية أكثر تماسكا فى مواجهة الايديولوجية المعادية ، وجاءت معركة السويس فى أبعادها الوطنية والقومية فصهرت الفكر الثورى فى فلسفة الثورة – فـى صـيغة (الفكر الاشتراكى التعاونى) ، مع سمات الفكر القومى الذى أثر تأثيرا بالغا علـى الفكـر الناصرى فى أعقاب معركة السويس وحركة الانفتاح على القوى الوحدوية فى العـالم العـربى ، فانتشرت فى هذه المرحلة (١٩٥٦-١٩٦١) أفكار الاشتراكية الديمقراطية التعاونية ، وبدأ المثقفون فى مصر والعالم العربى يعرضون للاتجاهات الاشتراكية فى الدول الغربـية عقـب الـثورة الصناعية ابتداء من أفكار فورييه ، وأوين ، وانتهاء بأفكار الفابيين والكينزيين مـع إشـارات للفكر الماركسى وعدم ملاءمته لطبيعة التجربة المصرية والواقع الإسلامى العربى ويجيئون بأمثلة عن الوحدة الألمانية وللوحدة الإيطالية وما إلى ذلك [٤٣] .

ومـن تشـخيص مشكلات المجتمع كما قامت به الثورة ، انبثقت الاشتراكية مفهوما كطـريق أمـثل للتنمية فى فكر الثورة منذ النصف الثانى من الخمسينات . ومع عام ١٩٦١ تحـول الأمر من خيار إلى حتمية ، ومع أن الثورة منذ شهورها الأولى قد اتخذت اجراءات تعتـبر (اشتراكية) فى مضمونها إلا أنها دأبت على تجريب بدائل أخرى موازية ، ولكن تعثر هـذه الـبدائل أو قلة عائدها جعل الثورة تراجع وتقوم ، ومع كل مراجعة تقويمية كانت تجد نفسـها مدفوعـة بقوة أكبر نحو الطريق الاشتراكى ، إلى أن تبلور فكرها يقينا بحتمية الحل الاشتراكى كما جاء فى الميثاق ، حيث نص على :

" إن الحـرية الاجتماعـية طريقها الاشتراكية ٠٠٠إن الحرية الاجتماعية لا يمكن أن تـتحقق إلا بفرص متكافئة أمام كل مواطن فى نصيب عادل من الثروة الوطنية ٠ إن ذلك لا يقتصـر علـى مجـرد إعادة توزيع الثروة بين المواطنين ، وإنما يتطلب أولا وقبل كل شئ توسـيع قـاعدة هذه الثروة الوطنية بحيث تستطيع الوفاء بالحقوق المشروعة لجماهير الشعب العاملـة ٠٠٠إن ذلـك معـناه أن الاشتراكية بدعامتيها من الكفاية والعدل هى طريق الحرية الاجتماعـية ٠ إن الحل الاشتراكى لمشكلة التخلف الاقتصادى والاجتماعى فى مصر وصولا ثوريـا إلى التقدم ، لم يكن افتراضا قائما على الانتقاء الاختيارى ، وإنما كان الحل الاشتراكى حتمـية تاريخـية فرضها الواقع وفرضتها الآمال العريضة للجماهير ، كما فرضتها الطبيعة المتغيرة للعالم فى الثانى من القرن العشرين "

وقـد أكد عبد الناصر على أن السعى نحو المساواة الاجتماعية لا يعنى السعى لتحقيق المسـاواة بيـن الأفراد ، فالاشتراكية تسعى إلى تحقيق الفرصة المتكافئة لكل فرد ، ولكنها لا تسـعى إلـى تحقـيق المسـاواة بيـن الأفراد الذين هم بطبيعتهم غير متساوين فى إمكاناتهم وجهودهم (٢٢يوليه عام ١٩٦١) [٤٤] :

" لمـا اقول أذوب الفوارق بين الطبقات ، ما أقولش أذوب الفوارق بين الأفراد ، لأن لكـل واحـد خواصه الأخلاقية وخواصه العملية ٠٠٠لما أقول نذيب الفوارق بين الطبقات ، يجـب ألا يخطـر ببالـنا أنـنا نعمل الناس زى علبة كبريت مثلا ، مش ممكن ، لأن الناس بشـر ... واحـد عنده أخلاق ، وواحد معندوش أخلاق ٠ واحد خايب جاهل ، لا نستطيع أن نذيب الفوارق بين هذا وذاك ٠ لما أقول نذيب الفوارق بين الطبقات معناه أن الطبقة المستغلة أو الرجعـية التى تمثل تحالف الإقطاع مع راس المال يجب أ، تسقط ، ويجب أن يكون هناك فرصة للعدالة الاجتماعية وتكافوء الفرص (١٩٦٢/٥/٢٦) ٠

وعـندما طرح عبد الناصر (الاشتراكية) كمنهج للحياة فى المجتمع اندفع كثير من الكـتاب ينظرون ويفلسفون هذا الطرح كل من وجهة نظره ، فجميع الكتاب غير الماركسيين اجتهدوا فى إثبات مجموعة من الخصائص التى تجعل من الاشتراكية (عربية) تختلف كثيرا عـن الاشتراكية الماركسية ، أما الكتاب الماركسيون فقد حرصوا على التأكيد على أن التعدد فى الاشتراكية أمر غير وارد فالاشتراكية واحدة وإنما قد تتعدد الطرق إليها والتطبيقات ، فإذا ما تساءلنا عن سمات هذه الاشتراكية الواحدة ، فسوف نجد أنها فى منظورهم هى الاشتراكية

العلمـــية ، وهـــو المصـــطلح الـــذى حرصـــوا على استخدامه دون المصطلح الأصلى وهو (الماركســـية) حتى يتجنبوا حرجا اجتماعيا وسياسيا يمكن أن يسببه هذا لثورة يوليو التى كان قادتهـــا حريصين على نفى اتهامات خصوم الاشتراكية فى العالم العربى إياهم بأنهم يروجون للشيوعية .

ومـــن هنا يندد الدكتور فؤاد مرسى بتصور عدد من الكتاب للاشتراكية ، متهما أياهم بالتشهير بالماركسية تحت زعم أن لنا تصورا قوميا خاصا للاشتراكية ويضرب أمثلة [٤٥] :

– حســين فـــوزى الـــنجار يكتـــب :"الاشتراكية العربية نمط جديد من أنماط الفكر الاشتراكى إلا أنها لا تسلم بالمادية الجدلية وتقوم على تفسير جديد للتاريخ ".

– صلاح مخيمر يقول :"نحن حين ننظر إلى ميثاق العمل الوطنى لنستخلص منه هنا وهـــناك مـــا عساه أن تكون نظريتنا العلمية فى التطور وموقفنا من الحتمية المطلقة والنسبية الاجتماعـــية ، فإنـــنا نجد أنفسنا فى البداية موزعين بين الحتمية والنسبية وبين العلية الواحدة الاتجاه والعلية الشبكية بتأثيراتها المتبادلة وتفاعلاتها النسبية ".

– رفعـــت المحجـــوب يقول : " إن القول بالتطبيق العربى للاشتراكية يقتضى التسليم بـــإحدى مقدمتين غير متوافرتين هنا : ١– التسليم بأن الفكر الاشتراكى ينتهى كله إلى نظرية واحـــدة ٠ ٢– أو التسليم مع تعدد النظريات الاشتراكية بأن الاشتراكية المطبقة فى مصر إن هى إلا تطبيق لنظرية اشتراكية معينة وموجودة سلفا "

– طعـــيمة الجـــرف يقول : " نحن ننكر الماركسية من أساسها باعتبارها فلسفة مادية بحتة ".

واتفاقـــا مـــع فؤاد مرسى ، يؤكد أحمد عباس صالح على أن أحدا من المشتغلين بعلم السياســـة لـــم ينسب مدرسة من المدارس الاشتراكية إلى بلد أو إلى قومية ، وأنه من الجائز القـــول باشتراكية فابية أو ديمقراطية ، لكن لا يجوز القول باشتراكية روسية أو صينية " إذن فالاشـــتراكية هـــى الـــنظام الاجتماعى الذى يرفض أن يستغل فيه الإنسان إنسانا آخر وبهذا المعنى نستطيع أن نقول إن الاشتراكية واحدة " [٤٦].

وحـــتى نـــتخلص من هذا التشتت الفكرى دعا محمود أمين العالم إلى (وحدة فكرية) دون أن يعـــنى بذلك (واحدية فكرية) :"هى دعوة إلى عقلية جديدة تعود نظرتنا إلى حقائق

الحياة من حولنا وتحدد سلوكنا منها ، لا نقضى بها فحسب على رواسب الفكر القديم فينا ، بل نقضى بها كذلك على ما نعانيه من تشتت فكرى ، وتمزق فى سلوكنا الاجتماعى ، ونحدد بها ملامحنا القومية والثورية الأصيلة " (٤٧).

وعلى نفس النهج طالب د.فؤاد مرسى بنظرية شاملة ، وبعد أن يسوق الحجج على ضرورة وأهمية هذه النظرية الشاملة ، يصرح بأن (الاشتراكية العلمية) هى النظرية الشاملة المطلوبة " إنها نظرية شاملة تضع المبادئ الأساسية الأكثر عمومية ، والقوانين الأساسية الأكثر عمومية لتطور المجتمع – وبصفة خاصة لحركة المجتمع من الرأسمالية إلى الاشتراكية التى لا نهاية لمداها ، ومن ثم نترك ما بقى لخبرات الشعوب " (٤٨) .

وشهد عام ١٩٥٨ مدا ضخما فى (اكتساح) الاتجاه الاشتراكى بعض النظم السياسية العربية حيث تمت الوحدة بين النظام الناصرى الاشتراكى والنظام السورى بقيادة حزب البعث فى فبراير ، وفى يوليو قامت ثورة العراق التى لعب فيها بعث العراق دورا هاما تطور أمره فيما بعد وأصبح هو الحزب الحاكم . لكن الملاحظ هو أن الإجراءات الاشتراكية التى اتخذت فى عهد الوحدة فى سوريا كانت من أسباب الانفصال ، ذلك أن القرارات التى اتخذها عبد الناصر فى سوريا بالسيطرة على النقد الأجنبى ، وبتنظيم الاستيراد ، وبالإصلاح الزراعى مست مصالح فئات اجتماعية جعلتها تقف موقفا سلبيا من الوحدة قبل ١٩٦١ (٤٩) . وكانت قرارات ١٩٦١ الاشتراكية جزءا من سلسلة من الخطوات باتجاه إعادة تنظيم الاقتصاد السورى والتقريب بين النظام الاقتصادى السورى والنظام الاقتصادى المصرى . ويسجل الدكتور خير الدين حسيب ، أن هناك مسئولية كبيرة تقع على القوى التقدمية المختلفة فى سوريا التى عارض كثير منها تلك الإجراءات التقدمية خلال فترة الوحدة، أو سكت على معارضة القوى الاجتماعية المتضررة منها أو حتى شجعها بسبب الاعتبارات والاختلافات السياسية مع عبد الناصر ، أو لأن بعض هذه القوى كان يرفع شعارات تقدمية نظرية ولكنه ما أن ووجه ببعضها يتحقق خلال الوحدة حتى كان له موقف آخر منها ، وردة عنها تحت ستار تبريرات مختلفة .

ولقد كان لثورة يوليو آثارها المعروفة فى بعض المناطق والدول العربية وخاصة فى جوانبها الاشتراكية ، وتتضح تأثيرات (الميثاق) على فكر الجبهة القومية فى اليمن الجنوبى فعلاً فى أكثر من صياغة وأكثر من ميدان ، فإذا كان الميثاق يتحدث عن " أبرز المتغيرات

الـتى طرأت منذ نهاية الحرب العالمية الثانية ، والتى بتفاعلها مع الإرادة الثورية الوطنية لم يعـد أسـلوب المصالحة مع الاستعمار ومساومته هو طريق الحرية " والتى كان من أعظمها ظهـور المعسـكر الاشتراكى " كقوة كبيرة يتزايد وزنها المادى والمعنوى يوما بعد يوم فى مواجهـة المعسكر الرأسمالى " ، فإن برنامج التنظيم السياسى – الجبهة القومية – يتحدث عن نفـس المقولة بصيغة مشابهة تؤكد على أن " انتصار الاشتراكية فى العديد من أنحاء العالم قد وفـر شـرطاً عالمـياً جديـداً لـتطوير نضال الشعوب فى مختلف القارات ضد الرأسمالية والاسـتعمار العالمى بشتى أشكاله ونحو تقدم هذه الشعوب وتطورها فى اتجاه إنهاء استغلال الإنسان للإنسان ".

وقد عبرت جريدة صوت العمال العدنية فى عدد ١٩٧١/١٠/٣ عن المكانة التاريخية لعـبد الناصـر وعن الدور الريادى الذى مثلته التجربة الثرية الناصرية بين تجارب حركات التحرر الوطنى والاجتماعى العربية والعالمية بتأكيدها على أنه أول من وجه ضربة للإقطاع فى الوطن العربى ، وأول من بدأ يتوجه نحو الاشتراكية ، ووثق العلاقات مع دول المعسكر الاشتراكى (٥٠).

وانطلقـت الرؤية اليسارية فى اليمن الجنوبى من واقع أن " العصر الراهن من حيث جوهـره الـتاريخى هو عصر الثورة الاشتراكية وانتصارها فى أكثر من بلد " ! ومن ثم فإن الحركة الوطنية فى اليمن الديموقراطية الشعبية تعتبر نفسها جزءا من القوى الأساسية الثلاث فـى عصـرنا : المعسكر الاشتراكى ، والحركات العمالية العالمية ،وحركة التحرر الوطنى العربية والعالمية .

وفـى عام ١٩٧٢ تم فى سوريا اعلان (ميثاق الجبهة الوطنية التقدمية) التى جمعت مخـتلف القوى الاشتراكية مع حزب البعث الحاكم ، بحيث تكونت من : حزب البعث العربى الاشتراكى ، والوحدويين الاشتراكيين ، وحركة الاشتراكيين العرب(٥١).

وجـاء ضمن برنامج الجبهة " رسم خطط التثقيف القومى الاشتراكى ، وقيادة التوجيه السياسـى العـام بما يؤمن خلق رأى عام موحد ، ويسهم فى تكوين المواطن ثقافيا واجتماعيا وسياسيا ونضاليا ليكون المواطن العربى القومى الاشتراكى المهيأ ماديا ومعنويا لتحمل أعباء النضال من أجل معركة التحرير وبناء المجتمع العربى الاشتراكى الموحد ".

وبالنسبة للطلاب جاء فى الميثاق :"أن الطلاب ، وهم جيل المستقبل الذى يتكون بالمعرفة والتوجيه بحاجة ماسة لأن يحاطوا بأحسن الشروط التى تهيئ لوحدة إرادتهم واتجاهاتهم ، ولتحقيق ذلك لابد أن ينتهى التنافس الحزبى عليهم ، ولذلك أيضا ، فإن الجبهة ترى فى وحدة هذا القطاع نقطة الانطلاق نحو وحدة قاعدة العمل السياسى ووحدة أداة الثورة.

لهذا كله ، ولتحاشى قيام أى نوع من أنواع التنازع بين الطلبة فى ظل الجبهة ، ومن أجل خلق الجو الإيجابى الملائم لوحدة التوجيه ، وبالتالى وحدة القاعدة والأداة ، فإن أطراف الجبهة من غير البعث تتعهد أن تعمل على وقف نشاطاتها التنظيمية والتوجيهية فى هذا القطاع بادئة بإيقاف امتدادها والتنسيب لها " (٥٢) .

وبعد أن تولى حزب البعث حكم العراق فى ١٧ يوليو سنة ١٩٦٨ ببعض الوقت ، أصدر " ميثاقا" وصف فيه النظام القائم بأنه " خطوة مرحلية على طريق تحقيق النظام الديمقراطى الاشتراكى العربى الموحد "، وكذلك أكد الميثاق على أهمية " النضال الحازم الواعى ضد الأفكار والنظريات والأساليب التى تروج للطائفية الشوفينية والعنصرية والشعوبية والإقليمية وروح الانهزام والليبرالية ، وتخدم الامبرياليين وركائزهم من إقطاعيين وبورجوازيين وكل أعداء الثورة وما يتفرع عنها وما تفرزه فى كل مرحلة ، وتنقية المؤسسات الإعلامية والثقافية والفنية منها ومن العناصر التى تؤمن بها وتروج لها بأشكال مباشرة وغير مباشرة (٥٣) .

ومن الوقائع الهامة التى شهدتها الجزائر عام ١٩٧٦ تلك المناقشات الواسعة التى دارت حول المشروع التمهيدى للميثاق الوطنى الذى طرحه (هوارى بومدين) فى السادس والعشرين من أبريل ذلك العام .

والمشروع ، بعد مقدمة تشريحية للظاهرة الجزائرية فى واقعها التاريخى ، يتكون من سبعة أبواب تتناول على التوالى : قضايا بناء المجتمع الاشتراكى ، الحزب والدولة ، المحاور الكبرى لبناء الاشتراكية (الثورات الثلاث : الثقافية والزراعية والصناعية) ، الدفاع الوطنى (الدور الاجتماعى والسياسى للقوات المسلحة) ، السياسة الخارجية بأبعادها العربية والإفريقية والدولية ، الاتجاهات الرئيسية لسياسة التنمية ، الأهداف الكبرى للتنمية على مستوى الوطن والمواطنة .

واختيار الميثاق للاشتراكية لا يأتى بطريقة تعسفية ولا عن طريق الاستيراد ، ولكنه يأتى عن قناعة عبر عنها بقوله :"إن الرفض المباشر للاستعمار يفضى إلى رفض الرأسمالية ، فعندما تدرك الجماهير بأن كلا من الاستعمار والرأسمالية مرتبط بالآخر أشد الارتباط ، وأن أحدهما ما هو إلا انعكاس للآخر ، عندئذ تنشأ الظروف التى تجعل الوعى الوطنى يتحول إلى وعى اشتراكى " [٥٤] .

ومعاناة الجزائر من الاستعمار الاستيطانى لمدة ١٣٢ عاما لها تاريخ معروف ومشهود ، ويوضح الميثاق ذلك بقوله إن الرأسمالية – مهما كانت مزاياها فى مرحلة توسعها – ظلت قائمة على أساس استغلال الإنسان للإنسان .. بينما يكمن تفوق الاشتراكية على الأنظمة الاجتماعية السابقة فى جمعها بين أحدث المكاسب العلمية والتقنية العصرية وبين مبادئ التنظيم الاجتماعى المتميز بمزيد من العقلانية والعدالة الإنسانية [٥٥] .

ومنذ سنوات الثورة الأولى ، حرص الرئيس الليبى معمر القذافى على تأكيد الطابع الاشتراكى لليبيا ، وأنشأ (الاتحاد الاشتراكى) فهو يخطب فى الجماهير : " إن الله لم يخلقنا لنعيش مرضى أو فقراء أو جهلاء . لقد فرضوا علينا الفقر وفرضوا علينا الجهل والمرض ، والله لا يرضى لنا هذا ، بل فضل هذه الأمة على بقية الأمم وجعلها خير أمة أخرجت للناس ، هذه معارك تحتاج للجهد الطويل والعمل المتواصل ، ولكى ندخلها ونحن متحدون ، يجب أن ندخلها ونحن مسلحون بالوعى والإيمان .. ندخلها ونحن منظمون فى الاتحاد الاشتراكى " [٥٦] .

ويخطب فى مكان آخر قائلا : " إن مشاركتكم فى صنع الحياة واجبة ، لقد جاء الوقت كى تشاركوا معنا ...نحن محتاجون إليكم ، إن مستقبل هذا البلد محتاج لمجهود كل أبنائه . أقول لكم إن مصالحكم وحاجاتكم رهن بتجاوبكن ووعيكم ...

نحن فى حاجة على جهدكم فى بناء هذا البلد . شاركونا فى التفكير فى البناء ، مثلا ، إذا كنا محتاجين لمصنع نفكر : أين وكيف يبنى ؟ وكم يتكلف ؟ والمزرعة : كيف نديرها ونوفر لها الماء ؟ والمستشفى : اين وكيف يبنى ؟

بل إن اسم ليبيا قد أصبح مقترنا باسم الاشتراكية .

وفـــى معرض تقويمه لحركة الاشتراكية فى العالم العربى أشار لطفى الخولى إلى أن الانـــتقال السريع من المواقع الوطنية التحررية إلى المواقع الاجتماعية ذات الأفاق الاشتراكية قد وقع – نتيجة المعدل السريع – لحركة دفعة واحدة وفى تلاحم شديد ، أى دون فترة زمنية فاصـــلة بدرجـــة كافـــية بيـــن المرحلتيـــن تتيح للبورجوازية المحلية أن تنمو وتوطد نظامها الرأســـمالى ، وأحـــيانا فـــى ظروف ضعف وهزال ساحقين للبورجوازية كما هو الحال فى الجزائر ، بل إن هذا الانتقال قد تم على الرغم من عدم وصول الطبقة العاملة – كماً وكيفاً – إلـــى مستوى اجتماعى وسياسى مؤثر تأثيرا جذريا فى علاقات القوى فى المجتمعات العربية مـــن ناحـــية ، فضلا عن سيادة العلاقات القبلية والإقطاعية من ناحية ثانية ، ومن ناحية ثالثة فـــإن الانتقال وقع بقيادة عناصر واشتراك قوى لو قومت تجريديا بالمقاييس التقليدية لما تعدت الـــنطاق الوطـــنى إلى النطاق الاشتراكى ، وهذا كله يقطع بأن المبادئ الاشتراكية فى الواقع العـــربى – نتـــيجة أوضاع التخلف والاستغلال البشع ، وتحول الاشتراكية إلى ظاهرة عالمية غـــيرت من موازين القوى الدولية وشمول حركة التحرر والثورة التكنولوجية – لم تعد الغذاء الفكـــرى للطـــبقة العاملة فحسب ، بل أيضا وفى نفس الوقت غذاء فئات واسعة من الجماهير الشـــعبية ، ومـــن هـــنا تعددت المنابع الاجتماعية وبالتالى الفكرية للقوى التقدمية فى الوطن العـــربى ، وهـــو الأمـــر الذى فجر من ناحية طاقات ثورية هائلة قادرة على الحركة الفعالة والصـــمود الـــبطولى ، وإن كـــان من ناحية أخرى قد تولد عنه بالضرورة نوع من الضباب الفكرى وعدم وضوح الرؤية ، ويذر عوامل الحذر والشك بين هذه القوى بعضها وبعض التى راحـــت تتكلم من مواقع اجتماعية مختلفة واحدة بصفة عامة ، وإن تنوعت أصولها الفلسفية ، وكـــان لا مفـــر مـــن مـــرور وقت وخوض تجارب مريرة ، والتعلم بثمن غال من دروس الأحـــداث ، قـــبل أن يـــبدأ الضـــباب فى الانقشاع والرؤية فى الوضوح والشك والحذر فى التبدد [٥٧].

ومـــنذ السبعينات بدأ الاتحاد الاشتراكى يتلقى هجمات شديدة وخاصة بعد غياب نظام عبد الناصر وحدوث هزيمة ١٩٦٧ واتباع مصر لسياسة الانفتاح الاقتصادى ، وقد صور هذا للـــبعض أن يتصـــور (اضـــمحلالا) للاتجـــاه مؤكديـــن أنه – كى يطيل عمره فى البلدان الاشـــتراكية – قـــد بدأ يستعير من الرأسمالية بعض أساليبها وأفكارها ، ويرفض أحمد بهاء الدين (حجية) هذه الدعوى مؤكدا أن العكس هو الصحيح : [٥٨]

– فكل أنواع الخدمات والضمانات الاجتماعية التى تعرفها دول الغرب .. كالعلاج المجانى والتأمين لصحى والحد الأدنى للأجور ، والتأمينات ضد البطالة والعجز والشيخوخة ... كل هذه النظم جاءت وليدة للفكر الاشتراكى ، ويضطر المجتمع الرأسمالى إلى تقبلها يوماً بعد يوم كطريقة لتخفيف الضغط عليه ، أو كاستسلام فى بعض المواقع لحماية مواقع أخرى أهم .

– وإذا كان النظام الرأسمالى يرفض التخطيط لأنه يرى (المنافسة) هى المحرك الأساسى للسوق إلا أنه بدأ يشعر بالحاجة إليه إزاء ارتفاع تكاليف أنواع الإنتاج المتقدمة ، وظهور قوى دولية أخرى منافسة وعجز الوفرة الإنتاجية فى حد ذاتها فى حل مشكلة رفع مستوى المعيشة العام وتحقيق المساواة . هكذا بدأت بلاد فى غرب أوربا مثل إنجلترا وفرنسا تأخذ على استيحاء بفكرة التخطيط .

– والأهم من هذا أو ذاك : قضية الملكية العامة لوسائل الإنتاج والتوزيع الأساسية : وما أكثر ما نجد المجتمع الرأسمالى اليوم يتقبل – طائعاً أو مضطراً – فكرة الملكية العامة فى بعض وسائل الانتاج الأساسية ولا يهم هنا أن المجتمع الرأسمالى يصل إلى هذه النتيجة عن غير الطريق الايديولوجى ، فإذا كان المجتمع الرأسمالى يضطر إليها من باب الواقعية ، فالمذاهب الفكرية إنما تستمد جذورها من الواقع وفى السنوات الأخيرة ، منذ نهاية الحرب العالمية حتى الآن ، اتجه كثير من دول أوربا إلى تأميم صناعات أساسية ، فمعظم البنوك المركزية وشركات الطيران والبترول والفحم بصورة أو بأخرى أصبحت فى يد مؤسسات عامة .

بيد أننا لو تأملنا جيدا – ونحن نكتب هذا عام ٢٠٠٦ – فى كل هذا الذى كتب ، والذى قيل ، وخاصة من خلال النظم العربية التى رفعت شعار الاشتراكية ، فسوف نجد أنها فى الواقع كانت تغازل أحلام الناس ، وتحدثهم عنها وكأنها هى المبادئ وهى الغايات التى تعمل هذه النظم على تطبيقها ٠٠٠كانت الغالبية الكبرى من سكان هذه البلدان قد أجهدت نتيجة سنوات طويلة من العذاب ، والفقر والذل وافتقاد الحد الأدنى من مقومات الحياة الإنسانية ، فجاء مسئولو هذه النظم ليداعبوا أحلامهم وأمنياتهم بالكثير من الأحاديث والخطب ذات الحرس اللفظى الرنان ، الممتلىء بالورود والرياحين ، ومع كل هذا فلم يذق سكان هذه البلدان من صور القهر والاستبداد مثل ما ذاقوا تحت مظلة بعض حكام هذه النظم ٠٠لقد

احـــتكر الزعيم الحقيقة ، وأمم العقول ، فهو الذى يفكر ، وهو الذى يرى أين مكامن الخطر ، وأيـــن الحقـــيقة ، وما على الجميع إلى أن يسيروا وراءه ، وإلا لاحقتهم تهم الخيانة والعمالة والرجعية مما يؤدى به إلى أسوأ المصائر .

وكانـــت أخطـــار الخـــارج وحصـــار الـــدول الكـــبرى المهيمنة خير فرصة لبعض زعمـــاء العرب كى يحاصروا هم بدورهم مواطنيهم بالداخل حتى لا يقعوا تحت غواية القوى الكـــبرى ، ووفـــق هـــذا المـــبرر سجنوا واعتقلوا وطاردوا واضطهدوا ...سرقوا الأحلام والأمـــانى ، وقدموا خطبا وأحاديث ومقالات تتغنى بالحرية والتنمية والقوة ، وأسكنوا القلوب رهـــبة وخوفـــا ورعـــبا ، فكانت محصلة هذا كله هو هذا الحال المزرى الذى صارت عليه المـــنطقة العربـــية حتى لقد صار البعض يحلم بما كانت عليه هذه البلدان قبل أكثر من نصف قـــرن من الزمان ! وكان علينا أن ننتظر طويلا حتى تسقط النظم الاشتراكية بدءا من سقوط جـــدار برليـــن عـــام ١٩٨٩ ، وبدأ سكان هذه النظم يغيرون حالهم إلى ما هو أفضل ، لكن المواطـــنون العـــرب ، فقد تكشف لهم زيف الأحلام الاشتراكية ، لكنهم لم يروا – حتى كتابة هذه السطور – ما يعوضهم عنها ، فذاقوا الأمرين (هل يمكن أن تسفر النتيجة عن ثلاثة ؟) : فقدان الحلم ، وبشاعة الواقع ، وقتامة المستقبل المنظور !

ثانيا : المظاهر التربوية للاتجاه الاشتراكى

المفهوم الاشتراكى للتربية :

عـــند استقراء بعض الأمثلة " للتصور الاشتراكى " للتربية فى عالمنا العربى فسوف نجـــد أمامنا نماذج أربعة ، الأول : كتابات لا يعرف لأصحابها تاريخ اشتراكى ، وإنما كتبوا فى إطار سياسة تبنتها الدولة فى فترة معينة ، ولم يكن لهم أن يقولوا بغير ذلك ، وهذا النوع مـــن الكـــتابات أشـــبه بالـــثوب الفضفاض يتسع للعديد من المعانى ، والثانى : كتابات بعض معروف بالنزعة الاشتراكية وخاصة صورتها الماركسية عند شرائح من أصحاب هذه الفئة ، والثالـــث ، كتابات حرص أصحابها على أن تتبع حاملة خصوصية المجتمع العربى بمشكلاته وظـــروفه ، والـــرابع : كـــتابات قصـــد بها أصحابها " تثقيف " الجماهير العربية برأى قادة اشتراكيين فى معنى التربية.

فمـــن الـــنوع الأول نجد من يؤكد على أن " التربية الاشتراكية فى تصورنا يتحتم أن تهـــدف إلى تنمية الحياة الاجتماعية بقصد تحقيق الانتقال من التجانس غير المنظم الذى كانت تفرضه التربية التقليدية إلى " التنوع المنسق " – على حد تعبير هربرت سبنسر – ، أو تهيئة الفـــرد وإعـــداده لكـــى يتكيف مع الحياة فى المجتمع الجديد وتوعيته بالاتجاهات الجديدة لهذا المجـــتمع نحـــو الـــتطور ، كمـــا ينـــبغى أن تسير التربية بالأفكار نحو إدراك الغايات العليا الاجتماعـــية ، وإثارة الرغبة والعزم والتصميم والإصرار لتحقيقها بقدر ما تسمح به إمكانات كـــل فرد منهم ، وبهذا تعمل التربية على تكوين وتنمية الوحدة العضوية للحياة الاجتماعية ، وتعد الفرد للمزيد من الاستقلال الذاتى " [٥٩] .

فمـــن الواضـــح هـــنا – وبصريح النص، نفسه – إنما يعكس اتجاها لأصحاب فلسفة التطور وعلى رأسهم " سبنسر ".

وفـــى ظـــل هـــذا الـــنموذج أيضا هناك من أكد : أن المجتمع الاشتراكى هو مجتمع المستقبل ويستنتج بالتالى أن " الإنسان الاشتراكى هو إنسان المستقبل " ، ومن ثم يوجب على التربـــية أن تـــتجه بكل طاقاها إلى إعداد الإنسان الجديد ."وكل جهد نبذله فى توجيه الأجيال الصاعدة من خلال مفاهيم المجتمع الاشتراكى هو جهد فى سبيل تأكيد حرية الإنسان وفاعلية الإنسان فى صنع مستقبله " [٦٠].

ويـــزيد علـــى ذلـــك قوله " إذن الاشتراكية هى ضرورة العصر وهى اليوم أكثر من ضـــرورية بالنسبة للمجتمعات التى أخذت مثلنا بالحل الاشتراكى وأصبحت تتجه بكل طاقاتها لتحقـــيق مجـــتمع الكفاية والعدل ٠٠٠وهى ضرورة تتطلب جهدا مطابقا فى البلاد التى عانت من الاستعمار ومن أساليب التربية الاستعمارية والاستعمار الفكرى " ٠

وهناك من أصحاب النموذج الثانى ، من ينبه إلى ما تتسم به الاشتراكية من " النظرة الكلـــية " ممـــا يجعل منها صورة كاملة للإنسان وحياته ونوع المجتمع الذى يعيش فيه سواء تمـــثل ذلك فى الظروف الموضوعية القائمة فى هذا المجتمع بغيره من المجتمعات ، ومن ثم كـــان التأكـــيد علـــى هذا الاتجاه فى تحصيل المعارف واكتساب الأفكار – وتحليل المشكلات وتكوين الرأى وإصدار الحكم – من أهم المسائل الرئيسية فى التصورات الاشتراكية " [٦١].

ويضـــرب أصـــحاب هذا النموذج مثالا لذلك بعدم الاكتفاء بدراسة المجتمع مثلا من الناحـــية السياســـية والناحـــية الاقتصـــادية والناحية الاجتماعية باعتبار كل ناحية مستقلة عن

الأخـــرى وإنمـــا ، لكـــن الأهم من ذلك أن يكون هذا العزل بهدف التحليل والتصنيف فقط ، وتمهـــيد للتنبـــيه بالترابط الوثيق بين هذه الجوانب وما بينها من تفاعلات ، حتى يعتاد المتعلم النظرة الكلية باعتبارها منهجا من مناهج الفكر والعمل والتقدير .

ويرتـــبط بهـــذا أيضا جانب آخر لا يقل عن ذلك أهمية فى مفهوم الاشتراكية ألا وهو جانـــب المشـــاركة الواســـعة العميقة ، ذلك أن من المقتضيات التربوية للمجمع الاشتراكى ، تكويـــن المواطن الذى يشارك مشاركة فعالة بعقله وقلبه ويده فى شؤون مجتمعه وهذا يعنى " أن تـــدور العمليات التربوية حول اكتساب الاتجاهات والخبرات التى تتيح الفرصة للمشاركة الاجتماعـــية فـــى اتساعها وعمقها بحيث تصبح مقوما هاما من مقومات الدراسة والتحصيل والتشكيل يعنى الطالب بدروسه ومسؤولياته كطالب ، كما يعنى بمسؤولياته تجاه فصله وصفه وبمسئوليات تجاه قريته أو حيه ، وهكذا ، وبذلك تنتقل دوافع المشاركة من المستوى الخاص إلى المستوى العام ، كما تنتقل من العمل الفردى إلى المشاركة فى العمل الجمعى "[٦٢].

ومـــن المنطلق الماركسى هناك من ناقش مفهوم الفلسفة التربوية البراجماتية ومنحاها الفـــردى المتمـــثل فى جون ديوى ، ليضع فى مقابلها المفهوم المقابل " فالنظام الاجتماعى فى المجـــتمع الاشـــتراكى يقوم على وضع الفرد فى مكانه الصحيح من المجتمع ، فالإنسان ذلك الكائن الاجتماعى لا يمكن أن نتصوره إنسانا متفردا بحكم تصرفاته وفق مصالحه الشخصية ، فهـــو فرد فى مجتمع لا يتحقق وجوده فيه إلا إذا كانت نقطة البداية فى علاقاته هى كينونته ككائن اجتماعى " ، والنتيجة التى يرتبها على ذلك هى " أن تصبح الجماعة هى المدخل لتربية الفـــرد ، وبـــدلا من تربية الفرد من خلال النشاط ، تظهر تربية الفرد من خلال العمل النافع اجتماعيا " .

ومـــن نفـــس المـــنطلق نجد من قارن بين اتجاهين كبيرين بصدد العلاقة بين التربية والمجـــتمع الأول يقـــول : إن التربية بحكم استقلالها النسبى تنتج علاقات اجتماعية جديدة ، والـــثانى يقـــول " إن التربية تعيد إنتاج علاقات الإنتاج القائمة " . وإذا كان الكاتب يحاول ألا تـــبدو صياغته موضحة لاختياره للقول الثانى ، إلا أن ذلك تنم عنه عبارته التى يقول فيها " وعلى أى حال يبدو وكأن التربية مرتبطة بشدة بواقع العلاقات الاقتصادية والاجتماعية السائدة خارجها ".

ومن الممكن أن يتساءل القائل : أى ارتباط هنا : هل تأثر أم تأثير ؟ الإجابة على هذا هى أنها علاقة تأثر وليس تأثير يوضح ذلك ويؤكده قول الكاتب بعد ذلك :"إن التربية باعتبارها فى التحليل الأخير وسيلة من وسائل تشكيل الوعى الاجتماعى للفرد والجماعة تبقى ظاهرة تجد أسبابها العميقة فى البنى التحتية للمجتمع "، ويسوق الكاتب دعما لقوله هذا بمقولة كارل ماركس :"إن وعى الناس لا يحدد وجودهم ، بل على العكس من ذلك ، فإن وجود الناس الاجتماعى هو الذى يحدد وعيهم " (٦٣) .

وأمام المؤتمر الفكرى الأول لاتحاد التربويين العرب فى بغداد عام ١٩٧٥ – النموذج الثالث – ساق الرئيس العراقى صدام حسين قياسا هاما انتهى منه إلى نتيجة أكثر أهمية ، فالنظريات التى ذكرت فى التربية فى المؤتمر " انما انطلقت من فلسفة وارتبطت بأهداف " ، والفلسفة عبر تكونها اتصلت بواقع وبمكوناته الرئيسية ، الاجتماعية والاقتصادية والسياسية لذلك الواقع ، ومن ثم " فإن الخصائص الوطنية والقومية ..لابد من أن تدخل كعنصر حاسم فى تقرير الفلسفة ، وفى تقرير الأهداف الاستراتيجية المرتبطة بالفلسفة ، وبالتالى فى تقرير الفلسفة التربوية ضمن جيل الشباب أو فى أى ميدان آخر من ميادين الحياة " (٦٤) .

وعلى ذلك فالتربية فى الإطار الاشتراكى لا ينبغى أن تتصف بالعموم بحجة عموم الاشتراكية ، واستشهد صدام بما حدث فى الاتجاه السوفيتى الذى لم يطبق الماركسية كما وضعها ماركس حرفيا حيث انها اتصلت بالواقع والمكونات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية للمجتمع الأوربى ، وإنما طبقت تحت لواء اللينينية " وهنا تكمن الخصوصية المضافة بإطار وطنى وقومى مؤثر ، ويتضح هنا المنظور البعثى للاشتراكية من حيث الحرص على إكسابها الطابع القومى العربى (٦٥).

والنموذج الرابع ، يذكر الدكتور محمد نبيل نوفل – زوايا – رأى كل من ماركس وإنجلز من أن التربية " هى التى تحدد درجة نمو الناس واتجاههم ، وإن كانت هى ذاتها تتوقف على كثير من الظروف الاجتماعية : قوى الإنتاج – توزيع العمل – مصالح لطبقات والعلاقات بينها – المستوى الثقافى والعلمى " ومن ثم فإن التربية بهذا يمكن أن تكون عامل تقدم كما يكون العلم قوة ثورية " ، ولكن التربية تكون أحيانا عاملا معوقا وضارا ، وذلك عندما تقع فى يد الطبقة الحاكمة المستغلة " (٦٦) .

التعليم كسلاح طبقى :

كان التعليم – ولا يزال – طوال نهضتنا الحديثة من معاركنا السياسية وجانبا هاما من جوانب كفاحنا الوطنى الديمقراطى ، فلقد اتخذه الشعب دائما سلاحا من أسلحة مواجهته للمحتل والمستغلين ، كما اتخذه أداة ممهدة للتغيرين الاجتماعى والسياسى ، وفى الطرف الآخر كان أعداء الشعب يجعلون من التعليم حكرا عليهم وعلى أبنائهم ، ووسيلة لسيطرتهم السياسية والفكرية والاقتصادية ، ويضعون السدود والقيود أمام الأغلبية الشعبية كى لا تصل إلى حقها فى مواقع العمل والإنتاج والحكم . لقد كان التعليم طوال تاريخنا الحديث سلاحا طبقيا بصورة واضحة (٦٧) .

وقد تباينت الزوايا والجوانب التى تناول التربويون العرب منها هذه القضية وتبدأ ولا بتلك الكتابات التى حاولت أن تكشف عن الأسس النظرية لها ، وهى كما سنرى تعتمد اعتمادا كليا على آراء المفكرين الاشتراكيين فى الخارج سواء فى العالم الاشتراكى أو فى العالم الغربى .

فالدكتور نبيل نوفل يبرز رأى ماركس وانجلز فى قولهما : بأن أهداف التربية ووظائفها ومحتواها وطرقها تختلف باختلاف العصور التاريخية ، وباختلاف الطبقات الاجتماعية فى العصر الواحد ، وفى المجتمع البورجوازى تكون التربية وسيلة وسلاحا فى يد الطبقات المستغلة لإرهاب واستغلال الطبقات العاملة ، ولا تعطيها من المال إلا ما تقيم به حياتها ، وهى كذلك لا تعطيها من التعليم إلا ما يحقق لها مصالحها – مصالح البورجوازية " إن التعليم فى المجتمع البورجوازى امتياز للطبقات القادرة وحدها ، فهى التى تستطيع دفع نفقات التعليم ، وبالتالى التمتع بميزاته وهى أيضا التى تستطيع أن تفرغ أبناءها لعملية التعليم التى تستغرق سنوات طويلة ، وهو أمر لا تستطيعه الطبقات العاملة فى المجتمع البورجوازى بحكم فقرها ، وبحكم اضطرارها إلى دفع الأطفال للعمل فى سن مبكرة ، بل وإلى الاعتماد على عمل هؤلاء الأطفال " (٦٨) .

ويستعين الدكتور جميل إبراهيم برأى (بورديو) فى نقده لنظام التعليم فى الدول الرأسمالية " إن نظام التعليم ينحو إلى إعطاء الأفضلية الإضافية أبناء الأوساط الميسورة ، لأن نظام القيم الضمنية التى يفترضها وينقلها ، والتراث التربوى الذى يشترطه ويستمر فى تكريسه ، حتى مضمون الثقافة وشكلها التى يبثها ويعرضها ، هى أكثر ما تكون التصاقا

بالقـيم والتقالـيد السائدة لدى الطبقات الميسورة ٠٠٠إن ثقافة النخبة هى أقرب ما تكون إلى ثقافة المدرسة ، فى حين أن أبناء الأوساط البورجوازية الصغيرة (وبشكل أولى أبناء العمال والمزارعين) ، لا يستطيعون الحصول إلا بمشقة على كل ما هو معطى بشكل طبيعى لأبناء الطـبقة المثقفة ، كالأسلوب ، والذوق ، والفكر ، ومجمل المواقف ، والجدارات ، التى تبدو طبيعـية بالنسـبة لأبناء الطبقة المثقفة ، إلا لأنها تشكل ثقافة هذه الطبقة ٠ (٦٩) ، ومن هنا يسخر بورديو وباسرون من نظرية المواهب والقدرات ، ومن مجمل " إيديولوجية المساواة " التى تدعى المدرسة الرأسمالية أنها تقوم عليها ٠

كذلك يترجم الدكتور جورج كتورة جزءا عن كتاب

Christopher Jencko and Mary J. Bane :Schools and Inequalty ,P.P.311-320

أبـرز فـيه جملة من الحقائق تدور حول القول بأن السبب الأساسى الذى يجعل من الـبعض أكثر غنى من البعض الآخر لا يعود لاكتساب هذا البعض قدرات عقلية مرتفعة ، وأن الفقـر لـيس حالة وراثية وأن الأطفال يتأثرون بما يجرى فى البيت أكثر من تأثرهم بما يجرى فى المدرسة (٧٠).

وعندما يستعرض يوسف شاكر أوضاع التعليم اللبنانى فى عهد الانتداب الفرنسى فى أوائل الأربعينيات وذلك من خلال الإحصاءات والأرقام يخرج بالنتائج التالية (٧١).

١- مدى الحرمان من التعليم الذى كان يمارسه الانتداب على الطبقات الشعبية التى لا تستطيع دفع أقساط المدارس الخاصة والأجنبية .

٢- حصـر التعلـيم الثانوى بنسبة قليلة من البورجوازية المتوسطة الميسورة القادرة على إرسال أبنائها إلى المدارس الخاصة والأجنبية فى غياب التعليم الثانوى الرسمى .

٣- حصـر التعلـيم العالى بنسبة ضئيلة جدا من اللبنانيين تمثل البورجوازية الكبيرة وبقايا الإقطاع ولا تتعدى ١% من الشعب اللبنانى ، أى تلك الطبقة التى اصطلح على تسميتها بطبقة الـ ٢٠٠ عائلة ، فى هذه التصفية كان التعليم الثانوى يلعب دور (الغربال) الطبقى ، لـيس عن طريق حصره بالمدارس الأجنبية والخاصة فقط ، بل بتطبيق منهج التعليم الثانوى الفرنسى أيضا حيث تدرس المواد باللغة الفرنسية ، ولا يستطيع متابعة التعليم فيه سوى أبناء البورجوازية المتفرنجة الذين يتكلمون اللغة الفرنسية فى المنزل .

وكتب أحد الكتاب المصريين الماركسيين فى مجلة (التطور) ، التى كانت تصدرها جماعة الفن والحرية فى عدد يناير سنة ١٩٤٠ ، يندد بالوضع الطبقى للتعليم فى مصر مؤكدا أن تسعة أعشار فتيان وفتيات مصر لا يسمح لهم بنصيب فى التعليم " إذا استثنينا هذا الهزل الذى يعلم فى المكاتب الإلزامية ولا يصيب ذلك إلا أقلية من أبناء الفقراء هذا بينما تفتح أبواب التعليم على مصراعيها أمام أبناء الطبقتين الغنية والمتوسطة – سواء منهم الأذكياء أو الأغنياء – ما داموا يدفعون مصروفات هذا التعليم ، ونحن نخدع أنفسنا عندما نقول إن الأغنياء يدفعون مصروفات تعليم أبنائهم ، فمن المعلوم أولاً أن هذه المصروفات لا تصل إلى نصف ما يتكلفه الطالب فعلاً ، أما النصف الآخر فإن الأمة هى التى تدفعه ، وإذا ذكرنا الأمة فقد ذكرنا ذلك الرجل البائس – الذى هو مصدر كل ثروة مصر – نعنى الفلاح ، ومن المعلوم ثانياً أن ثروة الأغنياء فى مصر ليست نتيجة مجهودهم المستقل ، فلماذا لا نعلن الحق ونقول إن الفقراء هم الذين ينفقون على تعليم أبناء الأغنياء " ؟ (٧٢)

وينبه الدكتور نجيب إسكندر إلى أثر (الطبقة) فى تربية الأطفال ، مؤكدا أن الدراسات قد أثبتت أن الطبقات الوسطى – فى المجتمعات الطبقية – أشد تزمتا وأكثر قلقا فى تربية أطفالهم بالنسبة للحاجات العضوية الأولى ، ومع ذلك فإنهم أقل استعدادا لتوجيه أطفالهم نحو التحرر الاجتماعى السليم من تبعيتهم لهم ، أما الطبقات الدنيا فهى أكثر تساهلا وأقل حرصا فى تربية أطفالها بالنسبة للحاجات العضوية وأكثر تهاونا فى اعتماد أطفالها على آبائهم ، وهكذا ... فبينما قد يتعرض الطفل فى الطبقة الوسطى لتعطيل النمو الاجتماعى نحو الاستقلال والتحرر ، ويظل عاجزا عن تصريف أموره بثقة فى مستقبله ، فإن الطفل فى الطبقات الدنيا كثيرا ما يحرم من حقوق الطفولة فى مرحلة مبكرة من حياته ، بل قد تعتمد الأسرة عليه من الناحية الاقتصادية ، فيخرج إلى مجال العمل قبل أن يبلغ المرحلة المناسبة لهذا ويتحمل أعباء أكثر مما يطيق لإمكانات نموه السليم بطبيعة الحال (٧٣).

ويكشف لويس عوض عن زيف الدعوى بربط الأعداد التى يجب أن تقبل بمعاهد التعليم بالوظائف المطلوبة مبينا أنها تهدف إلى حجب التعليم عن الفئات الفقيرة ، وذلك فيما قبل ثورة يوليو وقد اتفقت رغبة كل من كبار الملاك فى الريف والرأسمالية المستغلة فى المدن على ذلك ، فالأولى عملت على تثبيت العلاقات الاجتماعية والاقتصادية فى الريف على أساس عزل اليد العاملة الريفية عن أى مؤثرات ، وفى مقدمتها التعليم ، قد تخرجها عن إطارها المتوارث والرأسمالية المستغلة فى المدن وخاصة الصناعية منها كانت ذات مصلحة

مباشـــرة فـــى نشر التعليم الأولى والابتدائى بين الطبقات الشعبية المدنية والريفية ، **أولا لأن** العامل الأمى أقل صلاحية للتدريب على الإنتاج الصناعى والمدنى عامة من العامل **المتعلم** ، وثانياً لتشجيع هجرة الفلاحين إلى المدينة سعياً وراء آفاق أوسع بما يوفر للصناعة **من الأيدى** العاملـــة فى حدود زيادة العرض على الطالب بحيث يحصل الاقتصاد المدنى على أرخص **أيد** عاملـــة ممكـــنة ، ولكـــن بما لا يخلق حالة واسعة من البطالة يمكن أن تهدد أمن **النظام فى** مجموعـــه ، ولكن لما كان **الاقتصاد** الرأسمالى المصرى محدودا فى مجموعه ، **فسرعان ما** بلـــغ درجة التشبع العمالى المطلوب ، وانتهى الأمر بتجميد التعليم العام عند منسوب **معين** ، بمعـــنى آخـــر ، نظـــرا لضآلة حجم الصناعة والاقتصاد المدنى بوجه عام فيما قبل **١٩٥٢** ، ســـرعان مـــا التقت مصلحة كبار الملاك مع مصلحة الرأسمالية المستغلة فى عدم **التوسع فى** حجم التعليم العام خشية إيجاد فائض كبير من المتعلمين عن طاقة التشغيل، فى البلاد **يمكن أن** يترتب عليه انتشار السخط الاجتماعى [٧٤] .

ويـــتهم الدكتور محمد أحمد الغنام التعليم فى جملة البلاد العربية أنه " إنما **يهادن الفقر** ويتعايش معه مولياً ظهوره له ، بدلا من أن يتصدى لمحاربته بالمواجهة المباشرة **والشاملة** . ويضيق الخناق عليه توطئة لقطع دابره بين الناس ، ويدلل على ذلك بما يلى " [٧٥] .

أولاً : أن جمـــيع الفقـــراء " الكبار " منسيون بوجه عام فى واقع السياسات **التعليمية** صحيح أنه صدرت بشأن تعليمهم قوانين وصممت خطط لمحو أميتهم فى مدى خمس **سنوات** أو عشـــر أو يـــزيد ، لكن ما يقدم لهم بالفعل من برامج لمحو أميتهم فى كثير من البلاد ، **ما** زال هامشـــيا فـــى صورة التعليم وفى معظم الأحوال ، فإن هذه البرامج ، إذا حصل بعضهم علـــيها ، لا تمـــثل جـــزءا من خطة شاملة لمحاربة الفقر ، أو لا تزودهم بسلاح يعينهم على محاربة الفقر فيهم ومن حولهم .

ثانياً : أن نسبة لا يستهان بها من الأطفال (وكانوا يقدرون عام ١٩٧٦ – على سبيل المـــثال – بما يزيد على ٤٠% من مجموع الأطفال سن ٦-١١) كانوا خارج التعليم **الابتدائى** فـــى جملـــة البلدان النامية ، وهذه النسبة تمثل فى مجموعها أبناء الفقراء ، وحتى إذا فتحت المـــدارس الابتدائـــية أبوابهـــا على مصاريعها لجميع الأطفال ، كما حاصل فى جميع البلدان بالفعل ، فلسوف يظل عدد كبير من أبناء الفقراء عاجزا بفقره عن دخول المدرسة .

ثالـثاً : كذلك فإن نسبة لا يستهان بها من أبناء الفقراء ما تكاد تلتحق بالمدرسة حتى ترسب أو تتسرب ، لأن الفقر مرة أخرى يحول بينها وبين الاستمرار فى التعليم بنجاح .

رابعـاً : إن أبـناء الفقراء أو أشباه الفقراء الذين يركبون التعليم ويتمكنون لسبب أو لأخـر مـن الاستمرار فيه بنجاح حتى التخرج هم فى النهاية قلة ، وهذه القلة بركوبها التعليم حـتى نهايته أو نهاية مرحلة متقدمة فيه ، لا تخفف من وطأة الفقر أو رصيده ، بقدر ما تنجو هـى منه ، دون أن تملك فى مواجهته شيئا سوى بعض رذاذ دخلها قد ترسله إلى ذويها ، أو بعـض عوائـد مهارتها وانتاجها قد تتساقط من القطاع الحديث حيث يعمل أفرادها إلى مواقع الفقر فى القطاع التقليدى .

ولكى يثبت انحياز التعليم فى مصر للطبقات القادرة أشار الدكتور سعيد إسماعيل إلى نـتائج إحدى الدراسات التى أجريت للوقوف على أثر الظروف الاجتماعية والاقتصادية على مـدى اسـتيعاب الأطفال الملزمين فى مدارس التعليم الأساسى ، وذلك فى محافظتى القاهرة والفيوم حيث اتضح انخفاض نسبة الاستيعاب فى المناطق الريفية عنها فى الحضرية (٧٦) .

وتفسـير ذلك ليس عسيرا ، حيث أكدت دراسة علمية أخرى أجريت سنة ١٩٧٦ فى إحـدى المناطق الريفية عن أسباب انصراف التلاميذ عن التعليم الابتدائى ، فلقد وجه الباحث سـؤالاً إلـى الطفل : " ليه مارحتش المدرسة خالص " ؟ وفى سؤال آخر :"أنت بتشتغل إيه دلوقـت ؟ " فقد كان يشير إلى السبب بعبارة عامة " عشان اشتغل مع أبويا فى الغيط ، بينما كـان بعضـهم يذكر العمل الذى يحتاج إليه الأب فيه مثل :"عشان أشيل ورا الحمار ، عشان أسرح بالبهائم " (٧٧) .

وقـد أعد المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ورقة للمؤتمر الرابع لـوزراء التربـية والـوزراء المسـؤولين عـن التخطيط الاقتصادى فى الدول العربية عن (اسـتراتيجية لتعلـيم الفـئات المحرومة فى إطار ديمقراطية التعليم) بنيت على أساس أن الاهتمام بديمقراطية التعليم إنما يعنى ضمان تحقيقها بمفهومها الحقيقى الواسع الذى يؤمن لكل فـرد ، صغيرا كان أو كبيرا ، حدا أدنى من التعليم يسمح له بالتهيوء للحياة وممارسة دوره كمواطـن منـتج وتحقيق ذاته كفرد ، كما يفترض ذلك أن يكون هذا الحد الأدنى مشتركا بين الجميع ، وذلك حتى لا يوجد داخل المجتمع الواحد مجموعات محرومة من حقها الطبيعى فى الحصـول علـى فرصة متكافئة من التعليم مع غيرها ، كما يفترض هذا المبدأ – أيضا – أن

يكـــون التعليم متوائما مع خصائص الجماعات المختلفة من حيث اهتماماتها وحوافزها ، مما يســـتوجب توافـــر قـــدر كاف من التنوع فى برامج هذا التعليم ، مع الاتفاق على الحد الأدنى الأساسى منه الواجب تقديمه إلى جميع المواطنين بلا استثناء [٧٨] .

وأكدت الورقة أن هذا كله يعنى – فى إيجاز – المساواة فى التمتع بالخدمات التعليمية وضـــمان تكافوء الفرص واطرادها باستمرار ، ومن هنا يصبح المغزى الحقيقى لديموقراطية التعلـــيم ضمان حق أساسى من حقوق الإنسان أيا كان موقعه الجغرافى أو انتماؤه الاجتماعى على أرض الوطن العربى ، ويما يتيح له مرونة الحركة والتطور الاجتماعى والمهنى (مجلة آراء ، ١٩٧٧ ، ص ٢٥) .

إن تحقيق ديموقراطية التعليم من هذا المنطلق يتطلب وجود نظام تعليمى يتيح ويهيئ فرصـــا متكافئة ومستمرة لتعليم مجموع السكان بأشكال مدرسية وغير مدرسية ، وفى صيغ نظامـــية وغـــير نظامـــية ترتكـــز علـــى قاعدة من التعليم الأساسى يتواءم مع البيئة الثقافية والاقتصـــادية والاجتماعية ، ويصبو إلى تحقيق الأهداف العامة التى ترنو إليها البلاد العربية ويفى باحتياجات جميع السكان ممن غير تمييز . ومن هذا المنظور يأخذ مبدأ تكافوء الفرص التعليمـــية شـــكلا أشمل من مجرد التوسع فى التعليم بمراحله المختلفة أو مجرد توفير فرص الالـــتحاق بالأنظمـــة التعليمـــية القائمـــة لكل فرد ، فمعنى التكافوء فى التعليم هنا هو ضمان الاســـتمرار فـــى التعلـــيم بما يحقق نمو قدرات الفرد وحاجاته ونجاحاته ، وذلك بإيجاد صيغ وأساليب متنوعة جديدة لهذا التعليم تلائم كل فرد فى أطوار حياته من جميع أبعادها ، وتعطى الكبير – خاصة إذا كان أميا – حقه كغيره من أبناء المجتمع فى التعليم على كافة مستوياته.

ولا شك فى أن ما يفوق هذا أو ذاك ما أكد عليه الدكتور الغنام من حيث أهمية التكافؤ فـــى الظروف الاجتماعية والاقتصادية ، ذلك أن تكافؤ الفرص التعليمية هنا ليس معناه مجرد فـــتح أبـــواب التعليم على مصاريعها بالمجان لجميع أفراد الشعب دون اعتبار لأحوال هؤلاء الأفـــراد الأســـرية المتباينة ، وبصرف النظر عما هم عليه سلفاً من فروق – صارخة – فى المستوى الاقتصادى والاجتماعى ، وإنما معناه أنه فى الوقت الذى تفتح فيه أبواب التعليم على مصـــاريعها بالمجـــان لجمـــيع الأفراد يكون هؤلاء الأفراد متكافئين ولو بمقدار فى ظروفهم الاجتماعـــية والاقتصـــادية ، وتكون هذه الظروف بالحد الذى لا يسمح بضياع فرصة التعليم على أحد أو تهديدها أو التأثير فيها بسوء [٧٩] .

التعليم الخاص :

واتساقا مع منطق الاتجاه الاشتراكى وفلسفته ، كان من الطبيعى أن يحرص العديد من مفكريه على الهجوم الشديد على فكرة تخصيص تعليم بمصروفات عالية رفيع المستوى فى الخدمة التعليمية بحكم توافر التمويل الخاص له على أساس أنه بطبيعة الحال سوف يستقطب أبناء الارستقراطية ، ولن يقدر عليه أبناء الفقراء الذين لم يجدوا أمامهم إلا المدارس الحكومية المجانية التى يقل فيها مستوى الخدمة التعليمية .

وهنا نجد واحداً ينتقد بعنف إسماعيل القبانى متهماً إياه بأنه كان يشجع على تدعيم التعليم الخاص مساعداً بذلك الطبقات الارستقراطية على تحقيق حكمها ، فلقد دعا القبانى إلى توحيد التعليم الأولى والابتدائى منذ العشرينات فى نوع واحد من المدارس الابتدائية ، ولكنه أراد أن يطمئن هذه الطبقات صاحبة الامتيازات مؤكدا لها أنه لا يمانع فى أن تخصص مدارس لأبنائهم تفرض عليها مصروفات مرتفعة لتكون سدا منيعا لا يسمح بتسرب أبناء الشعب إليها ، ويدعم الكاتب رأيه هذا بنص ينقله عن القبانى دون أن يحدد المصدر الذى نقل منه ، وهكذا فعل فى دراسته التى نشير إليها كلها ، قال القبانى :"إذا أبى بعض الآباء إلا أن تكون لأبنائهم مدارس خاصة ، فنحن لا نود إغضابهم ولا جرح أرستقراطيتهم ، فمتى وجدنا نظام التعليم ومناهجه فى جميع المدارس الابتدائية ، ومهدنا بذلك للنابهين من أبناء الفقراء السبيل للاستمرار فى الدراسة ، فلن يضيرنا كثيرا أن تخصص بعض هذه المدارس فى مبدأ الأمر لأبناء الأغنياء ، بحيث لا يكون بينها وبين المدارس الباقية فرق إلا فى أن التعليم فى هذه مجانى ، وفى تلك بأجر يجعلها وقفاً على السادة المتعنتين " (٨٠) .

والحق أن التعليم الخاص – إذا استثنينا المدارس الأجنبية – كان يقدم مستوى تعليميا أقل جودة من نظيره فى المدارس الحكومية ، وذلك كما يؤكد الكاتب فى دراسة أخرى له فى مجلة أخرى (٨١) .

فلقد استغل بعض الأفراد رغبة الشعب المتزايدة فى التعليم ، والتى وقفت سياسة الاحتلال التعليمية دون تحقيقها ، وقاموا بفتح مدارس (حرة) ذات مصروفات مخفضة ليتمكن أبناء الشعب من الالتحاق بها ، ولكن هذه المدارس كانت تهدف إلى الربح حيث لم ينشئها أصحابها إلا لغرض الربح والارتزاق ، وقد كان هذا هو الأساس لكل المآسى التى صاحبت وجود هذا النوع من التعليم ، فهذه المدارس لجأت إلى استغلال المعلمين أبشع

استغلال ، وقدمت للتلاميذ أردأ أنواع الخدمة التعليمية ، وتشهد بذلك نتائج الامتحانات العامة التى كانت كثيرا ما تعبر عن مستوى الخدمة التعليمية بعبارة (لم ينجح أحد) !! وحاولت جمع أكبر قدر من المال من التلاميذ بمختلف الوسائل ، كما أن مبانيها فى معظمها – لم تتوافر فيها الشروط الصحية ، كما أنها تميزت بكثير من أوجه النقص التى امتلأت بها تقارير وزارة المعارف

وقد وصف إسماعيل القبانى هذا التعليم بأنه " تعليم يأبى كل والد .. أن يرسل أبنه إليه إلا إذا كان مضطرا إلى ذلك ، ويأبى كل والد ... أن يعمل به ، إذا ما وجد عن ذلك محيدا ، هذه حقيقة نعرفها جميعاً ، ولا يمكن أن نفر من نتائجها ".

وعبر د.طه حسين عن حالة هذا التعليم بأنه " كان يمتاز بخصال أقل ما توصف به أنها مصدر فساد للتفكير ، ومصدر فساد للخلق ، ومصدر فساد للسيرة العامة والخاصة ".

وفى كتاب بعنوان (التعليم والمتعطلون) لمؤلفه عبد الحميد فهمى مطر صدر فى الثلاثينات نجده يحدد مدارس التعليم الخاص بقوله :"إن معظم دوره غير صحية ، كما نجد التلاميذ يتكدسون فى الفصول تكديسا يقضى على المصلحة ويخل بنظام العمل ، وذلك رجاء الحصول على أكبر قسط من الكسب المادى ...على أن النوع التابع للجمعيات لا يشترط فى ذلك كما تفعل مدارس الأفراد ، لأن هذا النوع الأخير لم يخلق إلا لغرض واحد وهو الكسب المالى ، فهو لهذا لا يمت إلى خدمة التعليم بسبب مباشر .

ونبه الدكتور سعيد إسماعيل إلى ما كان لسياسة الانفتاح التى سادت مصر عقب حرب أكتوبر ١٩٧٣ من أثر واضح فى اندفاع أولياء الأمور إلى التكالب على إلحاق ابنائهم بهذه المدارس ، فقد بدأت تستشرى الأنشطة التجارية ذات الطابع الأجنبى من بنوك ومصارف وفنادق وتوكيلات الخ مما أظهر الحاجة إلى استخدام (عمالة) تتقن اللغات الأجنبية بصفة عامة ، واللغة الإنجليزية بصفة خاصة .

ولقد وجدت مدارس اللغات نفسها أمام طوابير طويلة من راغبى الالتحاق بها فماذا يمكن أن نتوقع نتيجة لذلك ؟...التهاب أسعار الالتحاق بها ... تدخل الوساطات والمحسوبيات ، وبذلك تحدث عملية فرز وانتقاء مستمر بحيث لا يلتحق بهذه المدارس إلا أبناء الطبقة الجديدة من أغنياء الانفتاح فيحصلون على خدمة تعليمية مرتفعة ، ولا يجد أبناء

الجماهير الشعبية أمامهم إلا المدارس الحكومية كما أشرنا، تلك المدارس التى بدأت تئن بأوجه النقص والمشكلات مما أفقر الخدمة بها وزاد من تنفير الناس من تعليم أبنائهم بها .

وتفتقت قريحة المسؤولين عن التعليم عن حل أسوأ ، ألا وهو الدخول فى هذا السياق بأن تنشئ الحكومة مدارس لغات فصدر قرار وزير التعليم رقم (٢) لسنة ١٩٧٩ ناصاً على أن " ينشأ بمحافظات القاهرة ، والاسكندرية ، والجيزة مدارس لغات تجريبية مشتركة ابتدائية وإعدادية وثانوية " ، ويلحق بكل مدرسة فصول (حضانة) التى بدأت العمل فى العام الدراسى ١٩٧٩/٧٨ [٨٢] .

وعندما برزت فكرة انشاء (جامعة أهلية) – خاصة – يتحمل الملتحقون بها مصروفات تعليمهم كاملة ، كان لابد من أن يستفز هذا لا المفكرين الاشتراكيين وحدهم ، بل وكذلك كثيرين غيرهم وقد وجهت مجلة الطليعة استفتاء لعدد من رجال الفكر وأساتذة الجامعات ، فكان الاتجاه الغالب هو المعارضة الشديدة ، فمن ذلك ما قاله د. مراد وهبة [٨٣] من أن مشروع الجامعة الأهلية يفرز – فى المقام الأول – تناقضا غير مشروع : فالجامعات الأهلية هى جامعة القادرين اقتصاديا ، فى حين أن جامعات الدولة هى جامعات القادرين علميا ومن ثم فالجامعة الأهلية هى جامعة البورجوازية ، وفى ظل مجتمع لا تنفرد فيه البورجوازية بالحياة ، إذ هى تحيا فى أحضان قوى اجتماعية أخرى فإن الجامعة الأهلية من شأن تأسيسها إحداث شرخ فى قوى التحالف ، إذ ينتفى معها مبدأ تكافؤ الفرص ، وتنتفى معها الغاية من إقرار مجانية التعليم المنصوص عليها فى الدستور " [٨٤].

التعليم للتنمية :

كان هدف التعليم الرئيس بالنسبة للمجتمع هو استخدامه كأداة من أدوات النضال الوطنى والسعى إلى حصول أهل البلاد أنفسهم على إدارة شؤون مجتمعهم ، ومن هنا ارتبطت أهداف التعليم بمطالب الحركة الوطنية وما تعرضت له من مد وجزر فى قارتى افريقيا وآسيا ، ولا تزال هذه الوظيفة من أهم مسؤوليات التربية فى المجتمعات التى لم تستكمل حلقات استقلالها السياسى [٨٥] . وكان الهدف الوطنى للتعليم من ناحية يتناقض مع تيارات القوى الغالبة سياسيا وثقافيا ، حيث كانت تلك القوى تسعى من ناحية أخرى إلى اتخاذ التعليم سلاحا لغزو البلاد المستعمرة باتجاهاتها الثقافية غزوا كاملا ، أو غزوا بمقدار يضمن

لها تخريج عدد من الموظفين والإداريين الذين تستعين بهم فى إدارة البلاد ، وذلك فى الوقت الذى تدع فيه تيارات الثقافة التقليدية على حالها فتخلق بذلك ثقافتين فى المجتمع الواحد .

وبعد أن يبين أستاذ تربوى هذا التطور فى وظيفة التربية يقول :"كذلك نلاحظ أن انقضاء عصر الليبرالية فى السياسة والاقتصاد ، وتدخل الدولة فى توجيه شؤون المجتمع بصور مختلفة ، وبدرجات متباينة أو بنمو الاتجاهات الاشتراكية – كل هذا قد غير من وظائف التعليم ودوره المقصود فى حياة المجتمعات فى الدول المتقدمة والدول النامية على السواء ، فلم يعد هدف التعليم قاصرا على تحقيق حاجات الأفراد ومطالبهم الشخصية فى حاضرهم ومستقبلهم ، بل ارتبط هذا الهدف أيضا ارتباطا مباشرا بحاجات المجتمع ومطالبه المختلفة فى حاضره ومستقبله [٨٦].

ومع أن نظرية رأس المال البشرى أو الاستثمار فى التعليم تجد رواجاً كبيراً فى العالم الغربى ، وزاد انتشارها إلى الدول المتطلعة للنمو ، إلا أنها تواجه نقداً شديداً من جانب كثير من الاقتصاديين وخصوصا الاشتراكيين أبرزه الدكتور نبيل نوفل [٨٧] : فهذه النظرية لها وجاهتها من حيث تنبهها إلى أهمية التعليم والتدريب المهنى وقيمتها فى إعداد القوى العاملة ، وهى أيضا قد وضعت أساسا نظريا لزيادة إنفاق الدولة على التعليم ، ولكن هذه الزيادة فى الإنفاق – كما يقول النقاد الاشتراكيون – لم تكن لصالح الطبقة العاملة ، أو لرفع مستواها ، أو للعمل على تنمية شخصية العامل تنمية متكاملة ، بل لصالح الطبقة الرأسمالية ، كما يؤخذ على هذه النظرية أنها تعزل العنصر البشرى ، أو رأس المال البشرى ، عن إطاره الاجتماعى ، وعن مرحلة التطور التاريخى للمجتمع ، وتتجاهل استغلال الإنسان الموجود فى المجتمع الرأسمالى ، كما تهمل أثر التعليم والتدريب فى تنمية الشخصية إن العامل لا يتحول – كما يقول شولتز – إلى رأسمالى عن طريق التعليم ، ورفع مستوى معيشته يستلزم رفع مستواه المادى بجانب رفع مستواه التعليمى ، ومن ناحية أخرى فهى ليست نظرية جديدة تماما ، وليست ثورية – كما يقولون – فهى قد اعتمدت على تراث الماركسية.

يقول د.نوفل : " هدأت ثورة الاستثمار فى الإنسان قليلا ، وفى أواسط الستينيات بدأت مرحلة التوفيق بين رأس المال المادى ورأس المال البشرى كعنصرين للتنمية الاقتصادية ، وبدأت إعادة تقويم دور التعليم والإنفاق عليه والتوسع فيه ، ووجوب ضبط كل هذه العناصر وحساب قيمتها وعائداتها الاقتصادية ، وبذلك لم يعد هناك مجال للقول بأن التعليم هو العنصر

الوحـيد ، أو أهـم العناصر فى التنمية الاقتصادية ، وتزايد الاقتناع بأن التنمية الاقتصادية لا يمكـن النظر إليها من جانب واحد فقط فهى عملية شاملة متكاملة يدخل فى احداثها والإسراع بها عدد من العوامل المتفاعلة ، منها التعليم ، والتغيير فى واحد منها يؤثر على الباقين ، كما أن إهمال واحد منها أو بعضها يعوق تحقيق التنمية " (٨٨) .

والقارئ لاستراتيجية تطوير التربية العربية يستطيع أن يلمس مدى تأثرها بهذه الفكرة فقد جاء فيها ما نصه : (٨٩)

" يجـب القـول بصـورة عامـة إن التربية تعمل مع مجتمعها بكافة جوانبه بصورة مباشـرة ، يشـمل ذلـك ، الجوانـب السياسية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على السواء والمفهـوم الحديـث الـذى يحمـل هذه الجوانب وينظمها يؤلف بين أنماط تفاعلها فى حركة ديناميـة ، مستمرة هو مفهوم التنمية الشاملة ، فقد أصبحت علامة بارزة على حركة المجتمع وسبيلا إلى تقدمه ، وفيها تنطوى مفاهيم الثورة والقوة والرفاهية والتقدم .

ولا تكـون التنمية الشاملة على خير صورها من غير جهود التربية فى تنمية الثروة البشـرية ومـا تـنطوى عليه من القدرات والمهارات ومن القيم والاتجاهات لتجعل أصحابها مؤهليـن للنهوض بمهمات التنمية من ناحية ، وللاستمتاع بثمراتها بما تتيحه من نوعية الحياة مـن ناحـية ثانـية . ولا تكون التربية على خير صورها من دون التنمية الشاملة ، ليس بما توفـره لهـا مـن المـوارد والامكانات فحسب ، بل لما تكافئ به المتخرجين منها المنتفعين بفرصـها مـن أسـباب العمل واستثمار كفاياتهم واحقاق ذاتهم ، وبالتالى الاستمتاع بثمرات جهودهم واستشعار الثقة فى قيمة الحياة ".

ومن هذا المنطلق نجد الدكتورة سعاد إسماعيل ترتب عددا من النتائج : (٩٠)

• أن التربـية لـم تعـد مجرد المدرسة أو النظام التعليمى ، وإنما أصبحت المجتمع بأسـره بمـا فيه من مؤسسات وتنظيمات ونشاطات تتيح لكل فرد فرصة النمو فى جانب أو أكثر من جوانب شخصيته .

• إن التربـية لم تعد حقاً للصغار ، وإنما صارت كذلك حقاً للكبار وواجباً عليهم حتى يزدادوا بها قدرة على الإنتاج .

* أن التربية لم تعد مرتبطة بزمان محدد ينتهى عادة بتخرج الفرد من مستوى تعليمى معيـــن ، وإنما هى عملية مستمرة استمرار حياة الإنسان على أن تنظم فرص الحصول عليها داخل المدرسة وخارجها .

* أن التربية بحكم الدور الذى تلعبه فى التنمية ينبغى أن يكون لها نصيب من ثمرات هذه التنمية ، وهذا النصيب لا ينحصر فى مجرد الحصول على أرصدة مالية ، مباشرة وغير مباشـــرة لتمويل مشروعاتها ، وإنما يمتد كذلك إلى الافادة من التكنولوجيا الآلية التى توفرها التنمية (٩١) .

وأكـــد الدكـــتور مسارع الراوى على أهمية البحث والتجريب فى التربية لدفع ودعم فاعليـــتها فـــى العمـــل التـــنموى حيث إن وضعها مع الأسف الشديد فى العالم العربى ليس بالمســـتوى المطلوب ، لذا وجب على هذه الدول أن تعطى أهمية للبحوث وتطبيقاتها العملية وألا تعتـــبرها أعمالاً هامشية ، بل عملية ضرورية لازمة لرسم السياسة التعليمية المبتكرة ، والمتجددة وخاصة إذا ارتبط البحث بالتجريب " (٩٢).

وبتأثـــير هذا التوجه العام للمنظور التنموى للتعليم ، كان لابد للمؤسسات الرسمية من نفســـها أن تتحرك فى نفس الاتجاه ، من ذلك على سبيل المثال ما نجده فى توصيات المؤتمر الأول للـــوزراء المســـؤولين عـــن التعلـــيم العالى فى الوطن العربى (الجزائر فى مايو عام ١٩٨١) حيث جاء فى توصياته (٩٣) :

* بـــذل مـــزيد مـــن الجهود على المستويات التقديرية والتخطيطية لإحكام الربط بين سياســـات التعليم العالى وسياسات التنمية الشاملة ومخططاتها ، وما يستلزمه ذلك من تطوير وتجديـــد وتنويع فى مؤسسات التعليم العالى من حيث هياكلها وبرامجها ومستوياتها وشروط الالـــتحاق بهـــا ، وغير ذلك من الإجراءات التى تجعلها أكثر مرونة ووفاء باحتياجات التنمية ومتغيراتها على الأصعدة القطرية والقومية والدولية .

* توفـــير الشـــروط والظـــروف المـــثلى للاستفادة من تخصص خريجى الجامعات ومؤسســـات التعلـــيم العالى عن طريق إتاحة فرص العمل لها فى مجال تخصصهم وتطوير سياســـات الأجـــور والحوافز وتقدير الكفاية الانتاجية وتشجيع المبادرات العلمية والفنية وغير ذلك مما يشيع المناخ السليم للعمل المنتج والجهد المبدع .

* تشجيع العمل على تكوين فرق للبحث المتكامل من مختلف التخصصات لدى هيئات التدريس فى الجامعات العربية ومراكز البحوث لتقديم المشورة الفنية للحكومات والمؤسسات العربية في مجالات الاستثمار الإنمائى وفى تقويم المشروعات ووضع التصاميم وغير ذلك من الخدمات الاستشارية التى تتطلبها مشروعات التنمية على المستويات النظرية والإقليمية والقومية .

لكن المسألة الجوهرية ليست هى مجرد إقرار القضية فى أن للتعليم دورا فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية ووصف هذا الدور بأنه دور هام فذلك فيما يقول البعض " إقرار عام فى صورة مجملة وفى مستوى تقريرى مسطح "، وبالتالى فهو يستحيل أن يعين المشتغلين بالتخطيط التربوى أو التخطيط الاقتصادى فى مجتمعاتنا . والقضية المهمة فى هذه المرحلة من تفكيرنا وتخطيطنا " هى كيف نعظم هذا الدور وما هى الشروط اللازمة لذلك ، وكيف يمكن رصد الواقع التربوى فى مؤسساته وممارساته بما يتجنب الآثار والعوامل السلبية التى قد تعترض تعظيم هذا الدور والوصول به إلى أكبر درجة من الكفاية الإنتاجية ضمن عوامل التطور فى الاقتصاد والمجتمع ، والإنسان ، وذلك فى واقع عينى محدد هو واقعنا العربى وحركته وتشابكاته ؟ " (٩٤).

وتشير ورقة العمل الرئيسة المقدمة للمؤتمر الرابع لوزراء التربية – الوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادى فى البلدان العربية عام ١٩٧٧– إلى العوامل الداخلية والخارجية لعجز النظام التربوى فى المنطقة العربية عن الوفاء بما يتوقع منه ، فقد أشارت بوضوح إلى الهدر التعليمى ونقص الكفاية الداخلية والكفاية الخارجية بشكل عام ، وعن ضعف علاقته بالتنمية ، وإدارته فى بعض الأحوال بطرق عفوية ومعالجات جزئية (٩٥) .

وقد نبه الدكتور محمد الغنام إلى أوجه القصور هذه عندما أكد على أن استقراء واقع عملية تنمية الموارد البشرية فى جملة البلدان العربية خلال الخمس عشرة سنة (من ١٩٦٠– ١٩٧٥) يدل على أنه لم توجد سياسة أو استراتيجية للتنمية بالمعنى الشامل ، وإن وجدت سياسات واستراتيجيات لأكثر عناصرها ، كل على حدة . ويبدو أن الأولوية فى جملة البلدان العربية أعطيت للعنصر الأول وهو التعليم وداخل هذا التعليم قامت أولويات ، إذ أعطيت الأولوية للتعليم النظامى على التعليم غير النظامى ، ولتعليم الصغار على تعليم الكبار ، وللتعليم الابتدائى على التعليم الثانوى ، وللتعليم الأدبى على التعليم العلمى ، وللتعليم من بعد

الكـم علـى التعلـيم مـن بعد الكيف ، وللتعليم من أجل الطلب الشعبى على التعليم من أجل احتـياجات العمالـة والتنمية وهكذا ، مما أضعف إلى حد كبير فعالية التعليم العربى فى دفع عجلة التنمية دفعات حادة انتاجية (٩٦).

تخطيط التعليم :

لـم ير تاريخ البشرية فترة كان التغير فيها سريعا مثلما شاهد القرن الأخير ، وخاصة فـى العقود الأخيرة من القرن العشرين ، ولقد كان محور هذا التغير ودعامته التطور العلمى وتطبـيقاته ، ففى صبيحة كل يوم يقرأ الإنسان ويسمع عن ابتكارات وتطبيقات علمية جديدة ، كان الفرد ينظر إليها على أنها حلم تعجز البشرية عن تحقيقه .

وقـد فوجـئ العالم فى صبيحة أحد أيام أكتوبر ١٩٥٧ وقد أذهلهم خبر تناقلته الأنباء بأن الاتحاد السوفيتى قد أطلق قمرا صناعيا يدور حول الأرض . وذهل الغرب من مفاجأة لم تكن فى توقعاته ، وقدم الخبراء تقاريرهم عن العوامل الكامنة وراء هذا التقدم العلمى ، وكان محور مضمون هذه التقارير ، أنه ينبغى تغيير أنظمة التعليم والتوسع فى فروع معينة منه . بل إن مجلة (لوك) الأمريكية قالت فى ذلك الوقت " إننا دخلنا عصرا جديدا ، عصر حرب التـنافس بيـن العقول " . وابتدأ سيل من البحوث يتجه نحو دراسة أهمية العنصر البشرى ، وأرجـع بعـض رجال الاقتصاد فى دراسة قاموا بها عملية التنمية أو العنصر الجوهرى فيها إلى عملية التعليم وهو ما أبرزناه فى المحور الأول .

ولكـى يقـوم التعلـيم بدوره فى عملية التنمية والتقدم ، كان لابد من أن تبرز مهمة (التخطيط) نظرا لما تقوم عليه من تدبير وتنظيم ومنهجيه علمية تساعد على تحقيق الأهداف المطلوبة بعد حصر الموارد والامكانات المتاحة وفق مراحل زمنية محددة . وقد نشأ التخطيط بالمعنى الاصطلاحى الحديث أول ما نشأ فى الاتحاد السوفيتى سنة ١٩٢٨ فى الخطة الخمسية الأولـى الـتى كانت تهدف إلى تغيير المجتمع السوفيتى من حيث نوع الإنتاج (من زراعى مـتخلف إلى صناعى متقدم) ، ومن حيث علاقات الإنتاج و(من مجتمع يقوم على الاقطاع إلـى مجتمع يقوم على سيطرة طبقة العمال) وبذلك نشأ نوع جديد من التخطيط لا يهدف إلى مجرد المحافظة على كيان المجتمع فى مواجهة أزمة ما ، أو إلى إصلاح ما هو موجود من نظم ، ولكنه يعنى بتغيير الأوضاع القائمة وفق فلسفة معينة (٩٧) .

وكـــان مـــن الطبـــيعى ، والدول العربية قد أصبح يفصل بينها وبين الدول المتقدمة مســـافات واســـعة لا تخطئها عين ، أن تسرع إلى هذا النهج العلمى حتى ولو لم يكن النظام الاجـــتماعى قائما على الفكر الاشتراكى . وفى كتابه الضخم عن التخطيط التربوى ، يعترف الدكـــتور عبد الله عبد الدايم فى أواسط ستينات القرن العشرين أن التخطيط التربوى فى العالم العـــربى لا يزال بعيدا عن أن يحقق .. العلاقة الدائرية مع التخطيط العام للدولة (تلك العلاقة التى تقيم بين الظواهر صلة تأثر وتأثير متبادلين) ، وأنه لا يزال بعيدا عن ميدان التنمية إلى حـــد بعـــيد ، ولابـــد بالـــتالى مـــن أن يغـــادر عزلته وينزل إلى قلب المعركتين الاقتصادية والاجتماعـــية ، لابـــد له مـــن أن يـــتولى دوره القـــيادى فـــى تكويـــن الإنسان قائد التنمية ورائدهـــا " . [٩٨] من أجل هذا فهو قد وضع هذا الكتاب الذى يعد من الأعمال العلمية الأولى فـــى هـــذا المجـــال فـــى عالمنا العربى حيث حدد هدفه " أن يهيئ للتخطيط عامة والتخطيط التربوى خاصة دورا فى قيادة مجتمعنا العربى . وإذا كان التخطيط اليوم مطلبا أساسيا – ولا ســـيما لـــدى الشـــعوب الناســـية – فهذا التخطيط فى نظرنا لا يبلغ مداه إلا إذا نزل التخطيط التربوى إلى الساحة فعلا وقاد المعركة "[٩٩].

ولا شـــك فى أن أسباب الاهتمام بالتخطيط التربوى فى البلاد العربية منذ حوالى سنة ١٩٦٠ تخـــتلف من بلد عربى إلى بلد عربى آخر ، على أننا نستطيع أن نقول فى الجملة إن أســـباب الاهتمام بالتخطيط التربوى فى البلدان العربية ترجع إلى جملة من العوامل يشير إليها د.عبد الدايم منها : [١٠٠]

١- الاهـــتمام فـــى بعـــض الـــبلدان العربـــية ، والشـــعور بضرورة تجاوب التعليم مع هذه الخطط .

٢- الاهـــتمام العـــالمى بالتخطـــيط الـــتربوى لا ســـيما بعـــد الجهـــود التى بذلتها منظمة اليونسكو .

٣- مؤتمـــر وزراء التربـــية العرب الذى انعقد فى بيروت بدعوة من اليونسكو سنة ١٩٦٠ ، والذى انبثق عنه المركز الإقليمى لتدريس كبار موظفى التعليم فى الدول العربية .

٤- شعور البلدان العربية بأهمية التخطيط التربوى لمواجهة أمور مثل :

أ- التزايد الكبير فى عدد طلاب المدارس خلال فترة قصيرة من الزمن (نتيجة لتزايد السكان ، ونتيجة لتزايد الوعى التعليمى لدى الشعب ، والإقبال على التعليم إقبالا كبيرا).

ب- قصور عدد المعلمين عن حاجات التزايد .

جـ- قصور الأبنية المدرسية عن تلك الحاجات أيضا .

د- قصور الموارد المالية من تلبية الحاجات .

هـ- فقدان التوازن بين مراحل التعليم المختلفة : تضخم التعليم الابتدائى غالبا على حساب التعليم الإعدادى والثانوى والعالى .

و- فقدان التوازن بين فروع التعليم المختلفة ، ولا سيما بين التعليم النظرى الأكاديمى وبين التعليم الفنى والمهنى ، وبين تعليم البنين والبنات ، وإهمال تعليم الكبار ، وإهمال تعليم الأطفال المعوقين .

٥- بروز الإيمان بالتخطيط لدى عدد من القادة التربويين فى تلك البلدان [١٠١] .

٦- الظروف الجديدة التى خلقتها الحركات السياسية الجديدة التى ظهرت فى معظم تلك البلدان.

والغريب حقا فى الكتابات التربوية فى هذا المجال أنها تتحدث عن التخطيط التربوى ، عادة حتى أصبح هذا المصطلح هو الشائع والغالب بينما يكون المقصود هو (التخطيط التعليمى) ، وفى فرنسا مثلا يعتبر (التعليم) Instruction وظيفة المدرسة ، أما (التربية) Education فهى وظيفة المنزل أو الأسرة أو الكنيسة .

ولذلك فقد اهتم الدكتور محمد سيف الدين فهمى بالتفرقة بين الإثنين ، فالتخطيط هو أسلوب أو وسيلة فى العمل ، أو هو مجموعة من التدابير والاجراءات فى النشاط العام يراد منها الوصول إلى تحقيق هدف محدد ، وينطبق هذا إذا كان الهدف تخطيطا للتربية أو تخطيطا للتعليم ، وإذا كان تعريفنا للتعليم بأنه العملية المقصودة التى تودى بواسطة مؤسسات أنشئت خصيصا لهذا الغرض ، ويقوم بها أفراد اختيروا ودربوا خصيصا للقيام بهذه العملية ، بهدف الحصول على معرفة واكتساب مهارة أو تنمية قدرات أو طاقات خاصة فإن عملية التربية أوسع من هذا وأعظم ، فالتعليم يكون جانبا من جوانب العملية التربوية وعمقا من

أعماقها ، والتربية لا تهدف فقط إلى توصيل معرفة أو اكساب مهارة أو تنمية قدرة أو طاقة ، ولكـــنها بالاضافة لهذا أو فوق هذا تهدف إلى تنمية الفرد من جميع جوانبه الروحية والخلقية والفكـــرية والمهارية والبدنية ، وإعداده اعدادا سليما لكى يكون عضوا نافعا فى المجتمع الذى يعـــيش فيه ، بل إن التربية لا تهدف فقط إلى إعداد المواطن الصالح للمجتمع الذى يعيش فيه هـــذا المواطـــن ، بل تهدف عن طريق وسائلها إلى تنمية هذا المجتمع وتطويره وتحسينه بما يحقـــق الأهـــداف والقيم الإنسانية العليا ، ولهذا فمؤسسات التربية أوسع وأعظم من مؤسسات التعلـــيم ، على أنه من الخطورة تماما النظر إلى التعليم نظرة منفصلة عن التربية ، فقد ينشأ عن هذا أن تهتم المدرسة بالتحصيل ، وان تتخم مناهجها بالمادة العلمية ، وأن تهمل النواحى التربوية الأصلية باعتبارها وظيفة مؤسسات أخرى [١٠٢].

وإذا كـــان العـــراق مـــن البلدان التى سارت فيها تبزبة التخطيط شوطا لا بأس به ، وحتى أواخر القرن العشرين ، فقد حرص الدكتور مسارع الراوى على أن يضع من الشروط ما يساعد على نجاح وفاعلية التخطيط فى مجال التعليم فمن ذلك على سبيل المثال [١٠٣] .

– اعـــتماد الخطـــة التعليمـــية المتكاملة وتبنى استراتيجيتها وإقرارها من قبل القيادة السياســـة شـــرط لازم لنجاح تنفيذها ، وهذا يتطلب من المربين والفنيين أن يثبتوا وجودهم ، ويبرهـــنوا للقيادة السياسية بأن التربية عملية إنماء بشرى ، وإعداد للقوى العاملة المدربة التى تتطلبها خطط التنمية ، وأنها لم تعد مجرد عملية استهلاك ، ومجرد عملية خدمات .

– التخطـــيط الـــتربوى عمل فكرى وثيق ومسؤولية جماعية عامة ينبغى أن يشارك فيهما كل المهتمين بشؤون التربية والتعليم بالإضافة إلى المتأثرين بهما على كافة المستويات ، ذلـــك أن تحديد الإطار العام للتعليم أو ترجمته أو اشتقاقه من الرؤية الاجتماعية الجديدة عمل فـــوق قـــدرة فـــرد واحد ، أو حفنة قليلة من الأفراد المتخصصين فى التربية ، والتربية فى مسارها السليم نشاط يلتقى عليه أكثر من متخصص فى أكثر من مجال .

– اعـــتماد مبدأ مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ فى التخطيط العام للدولة بما فى ذلك التخطيط التربوى ووضع استراتيجيته ، وهذا يعنى حصر كافة الصلاحيات والمسؤوليات التخطيطـــية للـــبلد بجهـــاز مركـــزى واحـــد مـــتفرغ لشـــؤون التخطيط تتفرع منه أجهزة تخطيطية [١٠٤] ومجالس للقطاعات المختلفة ، أما التنفيذ فتقع مسؤولياته المباشرة على السلطة التنفيذية .

أمـــا الدكتور كاظم حبيب فهو منطلق من نفس التجربة العراقية ، لكنه يتوجه ببحوثه إلـــى عمـــوم الجامعات العربية من حيث إن التخطيط السليم فى مجالها يجب أن يتبنى سياسة تقـــوم علـــى ربط الجامعات العربية بمختلف فروعها بمؤسسات الدول الاقتصادية والإدارية وبمراكـــز الـــبحوث العلمـــية ، والهـــدف الذى يتوخاه الدكتور كاظم من ذلك يمكن تلخيصه فيما يلى : (١٠٥)

١- أن العلوم النظرية التى يحصل عليها الطالب فى سنى دراسته فى الجامعة ، يمكن أن تمـــر بـــتجربة عملية مباشرة ، أثناء الدراسة بما يساعد على رسوخ العلوم النظرية وعلى تفاعلها مع الناحية التطبيقية .

٢- نقـــل العلـــوم الـــنظرية مـــن خلال فترات التطبيق العملى للطلبة إلى الأشخاص العامليـــن فـــى مؤسســـات الدولـــة المختلفة ، وفى ذلك فائدة مهمة بالنسبة للعاملين فى هذه المؤسسات ممن لم يحصلوا على مثل ذلك من تعليم نظرى .

٣- أن الـــترابط العضـــوى بيـــن الجامعة ومؤسسات الدولة الاقتصادية ، المصانع ، والمـــزارع ، وأجهـــزة التخطيط ، والإدارة ، والخدمات الاجتماعية ، ومراكز البحث العلمى يلعـــب دوره فـــى تحقيق الفائدة المتبادلة بين الجامعة وهذه المؤسسات ، فباستطاعة الجامعة الإســـهام فـــى البحوث والتجارب العلمية والدراسات الميدانية ، وبالتعاون مع تلك المؤسسات ولمصـــلحتها بمـــا يســـاعد علـــى توجيه البحوث والدراسات بصورة سليمة تنسجم وحاجات المجتمع ، كما أنها تعطيها حيوية واهتمام واحتمالات نجاح أكبر .

وقـــد لقـــى الاهتمام الواضح (بالكم) فى التخطيط نقداً عنيفاً من كثيرين ، مما دعا الدكـــتور محمـــود قمـــبر ، بعـــد أن يشـــرح هذه الوجهة من النظر وغيرها من صور النقد للتخطيط ، أن يؤكد على أن الوظيفة الكمية التى مارسها التخطيط فى أول نشأته ليست معيبة فـــى ذاتها ، وإنما أدت خدمة جليلة ساعدت ثورة الكم فى التعليم على تحقيق درجة طيبة من النجاح فالأمواج الشعبية فى عصر الديمقراطية والتعليم لكل فرد ، قد اقتحمت أبواب المدارس والجامعـــات فى طوفان كمى لم يشهد مثله التعليم من قبل ، وكان لابد من هندسة هذه الحركة الجارفـــة التى يمثلها الطلب الاجتماعى والجماعى على التعليم وتنظيم مساراتها بشكل عقلانى ومحكوم (١٠٦).

وأمـــام هذه النوعية الشعبية من الزبائن الجدد للتعليم ، وفيهم الصالح والطالح ، تدنى مســتوى التعلــيم ، ولــم يستطع التخطيط أن يحارب فى جبهتين بقوة وفى آن واحد ، فاهتم بالجانــب الكمــى الذى أخذت به السياسات التعليمية إرضاء للجماهير التى حرمت طويلا من فــرص التعلــيم ، وتحقــيقا لمبدأ الديمقراطية ، وتعزيزا لحركة النمو والتنمية فى المجتمع ، ونشــط التخطــيط بكفــاءة مشــهودة فى مجالات حصر وتدبير المتطلبات البشرية والمادية لاستيعاب حدود هذا التوسع الكمى الرهيب ، ولما تفاقمت أزماته واشتدت وطأة العلل ، والتى كــان مــن المحتم أن يفرزها هذا الوضع التعليمى الجديد ، بدأ التخطيط يهتم بالجانب الكيفى وتحســين نوعــية التعلــيم :"إن التخطــيط ولو أنه محصور فى إطار كمى إلا أنه يقف ضد قــرارات الصــدفة أو التخميــن أو إملاءات اللحظة العابرة .. إنه يمد نظرنا إلى الأمام عن طــريق مــسافذ مفتوحة ومسالك محدودة للخروج من إسار الواقع العاجز ، وفى ظل إمكانات محدودة وفترة موقوتة ترتبط بها أهداف مرحلية تتواصل على طريق طويل يؤدى فى النهاية إلى بلوغ الغايات القومية فى التعليم " (١٠٧) .

محو الأمية :

لا نســتطيع بــادئ ذى بــدء أن نزعم أن (محو الأمية) مظهر للاتجاه الاشتراكى وحــده ، وإنما نستطيع أن نقول إن هذه القضية قد تلقت دفعا أقوى وأشد بتأثير هذا الاتجاه ، وبالــتالى لا نــنفى أبدا تأثر هذه الظاهرة بتيارات الفكر التربوى الأخرى واتجاهاته ، وعلى ســبيل المــثال ، فــإن أول حكومة شعبية برئاسة سعد زغلول فى مصر سنة ١٩٢٤ ، وكما لاحظ أحمد حسين زعيم الحزب الاشتراكى (١٩٥٠) ، قد أعلنت أنها ستعمم التعليم الإلزامى فــى عشــرين سنة ، وأنها ستضع الخطط والبرامج اللازمة لتحقيق ذلك ، فثارت عليها الأمة وحــق لهــا أن تثور . فعندما يكون هناك شعب غرق فى الجهل والأمية ، ويتوق إلى المجد والحــرية لا يمكن أن يقال له : اصبر عشرين سنة ريثما يمكن تعليم أبنائك ، بل يجب العمل بالليــل والــنهار لوضع حد لهذه الكارثة التى ينبغى ألا يصبر الإنسان عليها يوما واحدا أكثر ممــا يلزم ونعنى بها (الجهل الشامل المطلق) ، ثم يقول أحمد حسين " ومع ذلك فإن ما ثار عليه الشعب فى حينه لم يتحقق حتى اليوم " واليوم الذى يقصده أحمد حسين هو سنة ١٩٥٠ ، وهــا نحن فى عام ٢٠٠٦ ومع ذلك نستطيع أن نستخدم نفس الكلمة (اليوم) ، ومن أجل هذا

وضـــع أحمـــد حسين فى كتابه اقتراحا بمشروع لمحو الأمية فى مصر فى مدة شدد على ألا تزيد عن خمس سنوات (١٠٨).

ولمـــا طرحـــت مجلـــة (الاشتراكى) – التى كانت تصدر عن الاتحاد الاشتراكى فى مصـــر ســـنة ١٩٦٦ – موضـــوع محو الأمية للمناقشة حددت عدة أسباب لفشل المحاولات السابقة ، منها : (١٠٩).

– سيطرة الطابع البيروقراطى ومحاولة إضفاء أسلوب الجبر والروتين .

– أن الذيـــن قاموا بمبادرات ذاتية لم يلبثوا أن تلاشوا لافتقارهم إلى الروح الذى يدفع إلى الإصرار حتى النهاية .

– أن المحـــاولات الذاتـــية تعرضـــت لمضـــايقات إدارية ومحاولات انتهازية لسرقة وامتطاء جهدهم .

– أن الأميين لم يكونوا ينتظمون .

– وأخـــيرا فـــإن هناك قاسما مشتركا بين هذه الأسباب وغيرها ، وهو افتقار عنصر الحماسة نظرا لافتقار الروح السياسية .

ثـــم حددت مجلة (الاشتراكى) : " أن المحصلة النهائية هى أن الاتحاد الاشتراكى بما يســـتطيعه مـــن توفير الكوادر السياسية اللازمة هو القادر على محو الأمية .. إن قضية محو الأمية ليست إلا واحدة من المعارك الضارية التى لابد من أن يخوضها التنظيم ".

وبعـــد عام وعدة أسابيع على وقوع هزيمة يونيو ١٩٦٧ والجهود تتضافر لإزالة آثار العـــدوان ، ذهـــب محمـــود أمين العالم إلى أنه يكون غريبا " أن نتحدث عن تحرير الأرض المحتلة وحشد الجماهير من أجل هذه المعركة ، ولا نتحدث كذلك عن حشد الطاقات وتنظيمها لإزالـــة هـــذا العـــار مـــن جبيننا الاجتماعى الذى يضعف من فاعليتنا الاجتماعية عامة ، بل الغريـــب أن نـــتحدث عـــن الدولة العلمية والعصرية ومحو الأمية لا يزال مرحلة أولى من مراحل الوصول إلى هذه الغاية " (١١٠) .

وكان من الطبيعى أن يبرز الكتاب الاشتراكيون البعد السياسى للقضية ، ولذا نجد عبد المغـــنى ســـعيد يلفـــت الـــنظر إلـــى أن الحكام المستبدين فيما مضى كانوا يحاربون التعليم ويحرصون على إبقاء شعوبهم فى حالة جهل وأمية مثلما كان يقول الخديوى سعيد :"لماذا نعلم

أبـــناء الشـــعب ؟ إن الأمة الجاهلة أسلس من الأمة المتعلمة قيادة "! وتعتبر الأمية فى نظره عموما من أخطر معوقات ممارسة الشعب للديمقراطية ، وذلك لأكثر من سبب : (١١١)

أولا – أن الأمى لا يحسن استخدام حقه الانتخابى كالمتعلم وكثيرا ما يتعرض لحملات التأثير والإغراء الانتخابية ٠

ثانـــيا – أنه من السهل تزييف إرادة الناخبين من الأميين ، إذ أن وجود عدد كبير من الأميين يسهل تزوير الانتخابات بوسائل الخداع وبدون مقاومة تذكر ٠

ثالـــثا – يلاحـــظ أن الانقلابات العسكرية تتكرر بصورة خاصة فى الدول التى تتفشى فيها الأمية ٠

وإذا كان التأكيد الآن هو أن المسألة ليست مجرد معرفة القراءة والكتابة ، إلا أن هذا لا ينفى أن الأمية الأبجدية هى نقطة البداية ومن هنا كتب (طه سعد عثمان) يقول :"إن محو الأمـــية الأبجدية هى خطوة أولية لابد منها للتقدم نحو الأمية المهنية لهدمها ، فالذى لا يعرف القراءة والكتابة والقواعد الأربع فى الحساب لا يستطيع أن يستفيد من أى دراسة مهنية ، حتى لو كانت عملية ، بشكل كامل .. فضلا عن عجزه عن الحصول على معلومات مهنية بجهوده الذاتية ، بالأطلاع أو الدراسة " (١١٢).

هـــذا مـــن ناحـــية ، ومن ناحية أخرى فإن الأمى الأبجدى لا يستطيع أن يتعامل مع الآلات الحديـــثة والمعقـــدة ، التى تتطلب حدا مناسبا لدرجتها الفنية من الدراية بالرياضيات ، ولا يســـتطيع فهم ما فى الكتالوجات والرسومات من معلومات وملاحظات ، " هذا فضلا عن ضـــرورة الاطلاع المستمر على كل جديد من علم أصول المهنة ، فى عالم يخلق فيه كل يوم عشـــرات مـــن المستحدثات فى كافة فروع العلم والمعرفة ٠٠٠عالم من يمشى فيه أبطأ من الآخريـــن ، لابـــد أن يـــتخلف عنهم فى ركب الحضارة ، ومن تخلف هبط فى كل شئ ماديا ومعنويا ، هبط فى الإنتاج ، والدخل ، والثقافة بل والأخلاق ،واصبح ضعيفا فى عالم لا حياة فيه إلا للأقوياء "

وإذا كان البعض قد أكد على البعد السياسى ، فهناك من أساتذة الاقتصاد الاشتراكيين من أدركوا أهمية البعد التربوى نفسه ، فالدكتور إسماعيل صبرى عبد الله يؤكد على أن محو الأمية ضرورة قومية ، ذلك أنه من العسير جدا نشر التعليم فى بيئة ليس لديها أدنى حظ منه

.. إن الأسـرة الأمـية تستهين أحيانا ولا سيما فى الريف بتعليم أبنائها ما لم تكن تتطلع لأن تـراهم لا يفلحـون الأرض وهى بالتأكيد اطار اجتماعى لا يساعد الطفل على الدراسة ، بل يـزيد من العبء الواقع على المدرسة والاحصائيات المتاحة لدى وزارة التربية والتعليم عن التعلـيم الابـتدائى تثبت بما لا يدع مجالا للشك ارتفاع نسبة هجر المدرسة – وهو ما يسمى ظاهرة (التسرب) – فى مدارس القرى ، وكذلك ضعف المستوى العام لتلاميذها .

ولتفسـير ذلك يبين الدكتور إسماعيل أن بعض مدارس القرية فى بلادنا حاربت نشر التعلـيم بحجـة أن التوسع فيه يعنى الهبوط بمستواه ، وأن الأفضل للوطن هو توفير التعليم الممـتاز لعدد محدود ، ونظرية الصفوة هذه مردودة ليس فقط باسم الاعتبارات الاجتماعية ، ولكـن باسـم التربـية ذاتها ،"فالثابت اليوم هو أنه كلما اتسعت قاعدة التعليم زاد عدد العلماء المبرزيـن ، وعلى العكس من ذلك إذا تمكن بلد من أن يكون به عدد من العلماء وسط غالبية مـن غير المتعلمين ، عجز عن إحداث الثورة العلمية ، فالعالم اليوم ليس عبقريا فردا ، ولكنه قـائد مجموعـة من الباحثين يعاونها عدد كبير من المساعدين الفنيين ومن الإداريين والكتبة وغـيرهم ، ويسـتند جهدهـا فـى التحليل الأخير إلى درجة عالية من حسن التنظيم والتقدم التكنولوجى والمستوى الثقافى العام للبيئة الاجتماعية " [١١٣] .

وفـى نـدوة لخـبراء محـو الأمية فى العالم العربى عقدت سنة ١٩٧٥ جمع هؤلاء الخبراء الخيوط الرئيسة لواقع هذه القضية فى البلدان العربية فى ذلك الوقت ، ويمكن الإشارة إلى بعضها فيما يأتى : [١١٤]

١- تـرتفع نسـبة الأمية فى الوطن العربى إلى أعلى معدلات فى العالم ، سواء فى النسـبة العامة أو فى نسبة الذكور ، لا يفوقها فى ذلك إلا أفريقيا ، وترتفع بالنسبة للإناث إلى أعلـى معدلاتهـا ، وتمثل بذلك مشكلة حضارية وتنموية راهنة ، كما تمثل بوضعها الراهن عقبة بالنسبة للمستقبل .

٢- تزيد نسبة الأمية بين النساء عنها بين الذكور ، سواء على مستوى الوطن العربى بأسره أو على مستوى كل قطر من الأقطار .

٣- تـزيد نسبة الأمية بين سكان البادية والريف عنها بين سكان الحضر ، كما تزيد هذه النسبة بين العمال الزراعيين عنها بين العاملين فى قطاعات الصناعة والخدمات .

٤- تتفاوت الأقطار العربية فى نسب الأمية فيها لترتفع فى بعض الأقطار إلى حوالى ٩٠ بالمائة ، وتنخفض فى البعض الآخر إلى حوالى ٣٤ بالمائة ، كما حققت بعض الأقطار معدلات عالية فى حملات محو الأمية ، بينما لا تزال الجهود قاصرة عن تحقيق معدلات معقولة فى أقطار أخرى .

٥- لو سارت الأقطار العربية حسب معدلات محو الأمية فى الفترة السابقة فإن القضاء على الأمية سيتطلب ٤٢ سنة ، مع التغلب على مشكلة نقص الاستيعاب فى المرحلة الابتدائية وتسرب التلاميذ منها وانقطاعهم عن الدراسة بها ، وفى بعض الأقطار يتطلب القضاء على الأمية - حسب معدلات السنوات السابقة - ١٢٠ سنة ، مع تحقيق الاستيعاب الكامل فى التعليم الابتدائى فى نفس الوقت .

٦- أثرت الأوضاع الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية الساكنة التى سادت لفترة فى أقطار الوطن العربى على عدم الحماس لمحو الأمية ، نظرا لعدم تحدى علاقات العمل - سواء الزراعية أو الحرفية - لمستويات العمل القائمة ، إضافة إلى المناخ الثقافى السائد الأمر الذى لم يؤد إلى تكوين دافعية كافية لدى الأميين لمحو أميتهم ، وتوافر قدر من السلبية بينهم ، سواء تمثلت فى عدم إقبالهم على الالتحاق بتنظيمات محو الأمية ، أو تسربهم منها بعد التحاقهم بها ، أو انخفاض معدلات النجاح ، وفى هذا الصدد تقدر دراسة منشورة أن من كل ١٠٠٠ أمى لا يلتحق بالفصول غير ثمانية فقط ، وأنه من كل ألف دارس لا تمحى سوى أمية خمسة فقط .

٧- لم تأخذ بعد حركة محو الأمية فى الوطن العربى المكانة الملائمة لطبيعة مشكلة الأمية وتأثيرها السلبى كمشكلة حضارية واجتماعية وتنموية ، ويتمثل هذا فى التبعية والطفيلية لأجهزة محو الأمية ، وعدم وجود قوى بشرية مؤهلة ومتفرغة للقيام بأنشطة محو الأمية ، وكذا عدم وجود أجهزة متخصصة ومتدرجة لإعداد الكوادر العاملة فى محو الأمية وتأهيلهم علميا وتدريبهم مهنيا .

٨- هناك انفصال وظيفى بين حركة وجهود محو الأمية فى الوطن العربى ومؤسسات التنمية الاقتصادية والاجتماعية فى القطاعين العام والخاص ، ونادرا ما تسهم هذه المؤسسات فى حركة محو الأمية ، وفى بعض الأحيان تكون معوقا لهذه الحركة .

٩- ينخفض تمويل حركة محو الأمية إلى مستويات دنيا فى كثير من الأقطار ، ويرتبط ذلك بطبيعة النظرة إلى المشكلة على أنها مشكلة ذات أولوية متأخرة سواء من حيث احتياجاتها البشرية أو المالية ، يضاف إلى ذلك عجز بعض الأقطار عن توفير الإمكانات المالية أو البشرية بشكل يمكنها من التصدى لهذه المشكلة والتغلب عليها .

١٠- لا توجد فى جميع الأقطار العربية - تقريبا - جهود ثقافية أو إعلامية متخصصة فى رفع المستوى الثقافى والمعرفى لحديثى التعلم من الكبار ممن محيت أميتهم ، وكثيرا ما يرتد هؤلاء للأمية مرة ثانية نتيجة عدم استعمالهم اليومى لما تعلموه سواء فى شكل مباشر أو غير مباشر .

١١- ارتبطت حركة محو الأمية فى فترة من فترات تاريخ الوطن العربى بالحركات الوطنية والاستقلالية والدينية ، ونشطت هذه الحركات بفضل انتمائها الدينى والوطنى وأثرت تأثيرا إيجابيا على زيادة الطلب الشعبى على محو الأمية ، ثم فتر هذا الطلب - فى مرحلة ثانية - نتيجة عجز بعض الأجهزة عن مواكبة هذا الطلب الشعبى .

١٢- تعانى أنشطة محو الأمية من عدم وجود الكوادر المتخصصة المدربة والواعية القادرة على العمل فى تنظيمات محو الأمية وقيادتها ودفع حركتها على الأمام ، ومعظم العاملين فى أنشطة محو الأمية من المتطوعين أو من الذين يعملون بها فى جزء من وقتهم .

١٣- هناك انفصال وظيفى بين حركة محو الأمية وسائر مؤسسات تعليم الكبار ، عدا بعض جهود تبذل فى بعض الأقطار عامة ، ولا توجد خطة واضحة فى جميع الأقطار العربية تقريبا لربط جهود محو الأمية بجهود تعليم الكبار .

وقد انتقد كذلك الدكتور قمر الدين على قرنبع بحكم موقعه القيادى فى الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار الجهود السابقة حيث لاحظ أنها " سجلت غيابا واضحا لدور المنظمات والمؤسسات المهنية والشعبية بشقيها الرسمى وغير الرسمى (الأهلى والتطوعى) من ساحة العمل المؤثر فى القضاء على الأمية ، فاقتصرت أغلب الجهود المبذولة على مؤسسات الدولة بأنواعها المختلفة ، مما ينتج عنه مردود ضعيف من ناحيتى الكم والكيف ، ولا يتكافأ مع حجم المشكلة وخطورتها [١١٥] .

وبطبـيعة الحال فإن هذا المردود يتفاوت فى نسبته من بلد عربى إلى بلد آخر ، حيث تلعـب تركيبة متشابكة من العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتربوية دورا هاما وأساسيا فى تحديد تلك النسب .

ولأهمـية الـدور الشعبى فى مواجهة هذه القضية ، فقد عقدت ندوة للخبراء فى هذا الموضـوع بالكويـت سـنة ١٩٧٩ ، وكـان مما توصل إليه هؤلاء الخبراء من حيث تنمية المشاركة الشعبية فى مواجهة الأمية الحضارية قول البيان الختامى : (١١٦)

" إن مشـاركة الجماهير الشعبية فى مواجهة الأمية الحضارية سوف تفتح أفاقا واسعة للـنهوض بهـذا النشـاط والوصـول به إلى غاياته فى تحرير مجتمعنا العربى من التخلف والتقلـيد ، والانـتقال به لاستيعاب التغير الحضارى والتكنولوجى المعاصر ، أو تمكّنه من المشاركة الإيجابية فى صنعه ".

ونـبه البـيان إلى الجوانب المشتركة فى تنظيم القوى الشعبية ، كأن توجد فى شكل كيانات أيا كانت تسميتها : تنظيم أو منظمة أو جمعية أو اتحاد أو رابطة ..وأيا كان شمولها للقطر بأكمله أو فى مدينة أو قرية واحدة ، وأيا كانت أهدافها سياسية أو اجتماعية أو ثقافية ، ولكـنها تشترك فى خصائصها العامة ، كونها تطوعية واختيارية فى عضويتها ، تعتمد على المـبادرات الفـردية والجماعـية فى تحقيق مراميها ، يشكل العون الذاتى عنصرا فاعلا فى حركـتها واسـتقطاب مواردها وتحفيز طاقاتها ، يبرز عامل الإسهام كأداة هامة وأساسية فى بلورة فلسفتها وترسيخ أهدافها فى المجتمع .

ولا شـك فى أن (أمية المرأة) كان لابد من أن تحتل أيضا موقعا هاما على خريطة الفكر التربوى العربى ، وذلك لما أصبح يدركه الجميع من ضرورة الاهتمام بدور المرأة فى تقـدم المجـتمع ، وإدراك ما لهذا الدور من خطورة بالغة فى مرحلة تاريخية تجابه فيها هذه الأمـة العربية تحديات مصيرية وصعوبات ومشكلات كثيرة ، وقد تجلى هذا الاهتمام – على المستوى الفكرى النظرى – من خلال المؤتمرات والحلقات الدراسية والاجتماعية العديدة التى عقـدت على المستوى الوطنى والمستوى القومى ، تلك التى شاركت فيها الدول العربية على المسـتوى الدولـى أيضا ، خصوصا فى عام ١٩٧٥ ، العام الدولى للمرأة ، الذى هو دعوة لمنطق جديد فى النظر إلى المرأة وقضاياها ، والالتزام بالمنهج العلمى عند البحث فى أمورها وأمور الإنسانية جمعاء (١١٧).

وكمثال لذلك أنه فى يولية ١٩٧٥ عقد المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى بسرس الليان فى مصر ، بالتعاون مع عدد من المؤسسات الأخرى ، (ندوة خبراء التعليم الوظيفى للمرأة والتنمية الاقتصادية والاجتماعية) توصلت إلى عدد من التوصيات المفيدة العملية لعل أهمها " تحقيق تكافؤ الفرص بين المرأة والرجل فى جميع مراحل وأنواع التعليم الوظيفى سواء كان نظاميا أو غير نظامى ، وبذل الجهود للتغلب على المعوقات الاقتصادية والاجتماعية التى تحول دون ذلك والعمل على إحداث التكامل بين برامج التعليم النظامى وغير النظامى بحيث يؤديان معا إلى الوفاء باحتياجات المرأة العربية التعليمية على النحو الذى يتطلبه اسهامها فى التنمية الشاملة " (١١٨) .

والذى يقرأ (استراتيجية محو الأمية فى البلاد العربية) الذى نشر عام ١٩٧٦ لابد أن يشعر بالتقدير والاحترام لدى ما توافر فيها من عمق البحث ودقة التحليل وشمول النظر ، لكنك بطبيعة الحال لابد أيضا من أن تشعر بقدر كبير من الأسى لأنك لو استقرأت الواقع بعد مرور ما يقرب من ثلاثين عاما على صدور التقرير الخاص بها لابد من أن تجد المفارقة المعهودة بين الفكر العربى وواقع العرب .

رفض التبعية :

ركز كثير من الكتاب الاشتراكيين فى التربية وخاصة منذ سنوات قليلة هجومهم على مظاهر التبعية التى تبدت فى الحياة الثقافية والتربوية العربية ، وينبغى ألا يغرب عن ناظرنا أن التبعية المرفوضة هنا هى التبعية للغرب الرأسمالى بصفة عامة والولايات المتحدة الأمريكية بصفة خاصة ، أما التقليد والاستفادة والمسايرة والتبنى لنموذج الدول الاشتراكية – عندما كانت قائمة – فهو لم يكن يعد فى نظر أنصار الاشتراكية تبعية وإنما هو " مشاركة " فكرية و(تعاون) أيديولوجى ليس فيه تابع ومتبوع ، ومن الواضح أن (السياسة) لها دور كبير هنا .

فعقب هزيمة ١٩٦٧ ، اتجهت أنظار كثيرة على الولايات المتحدة بالذات لما تقدمه من دعم واضح وعون لا ينقطع لإسرائيل ، ومن هنا فإن " غالى شكرى " يشير إلى أنه " إذا كانت الظاهرة الاقتصادية والسياسية للاستعمار الجديد هى " تبعية " الدول حديثة الاستقلال ودورانها فى فلك الإمبريالية ، فإن المؤسسات الفكرية والثقافية للاستعمار الجديد هى الأجهزة التنفيذية المتخصصة فى الترويج لإيديولوجية التبعية والدوران فى فلك الإمبريالية ، وهى

أجهزة تختلف عن مؤسسات الاستعمار القديم الدعائية ، شكلا ومضمونا ٠ ولا ينفى هذا أنها قد أفادت من التراث الاستعمارى فى فن الدعاية ، ولا ينفى كذلك أن بعض هذه المؤسسات قد ولد فى أحضان الأجهزة القديمة ، فهى امتداد لها وإن تجاوزتها إلى الآفاق الجديدة للاستعمار الجديد " (غالى شكرى : أمريكا والحرب الفكرية ، القاهرة ، دار الكاتب العربى ، د٠ت ، ص ٢١)

وعندما تصدر الدار القومية فى مصر فى أوائل الستينيات حيث بدأت التجربة الاشتراكية عددا من الكتب المترجمة والمؤلفة عن الفكر الاشتراكى ، تصدت لها مجلة الكاتب لتؤكد على أن الكتب المنشورة بعضها كتبه مؤلفون خصوم للاشتراكية ، والبعض الآخر مناصرون لاشتراكية حزب العمال البريطانى مبينين أن خطورة ذلك تكمن فى الترويج لوهم أن حكومة العمال – كما جاء فى نص أحد الكتب المترجمة – تعطف على حركات التحرير ، بينما لم يحدث هذا (١١٩).

وعندما برزت عقب هزيمة ١٩٦٧ الدعوة إلى إقامة (الدولة العصرية) ، وروج كثيرون أن من مظاهر العصرية (التكنولوجيا الحديثة) حذر أنيب ديمترى من الانخداع بها ، ومن عدم الوعى بما يرتبط بها من قيم وأفكار تتسرب إلى النفوس والعقول وتطبعها بالطابع الغربى " فهناك فئات واسعة – وعلى الأخص من المثقفين – واقعة تحت تأثير الفكر البورجوازى واليمينى المتأمرك ، تطابق بين التقدم والتكنولوجيا ، وترى فى العلم والتكنولوجيا فى ذاتهما العنصر الحاسم فى تحقيق التقدم ، وهو الفكر السائد عادة بين فئات التكنوقراط والطبقات الجديدة . ثم يستطرد الكاتب إلى التأكيد على أن " العلم والتكنولوجيا ليسا أدوات تعمل بذاتها ولذاتها ، ولا يحملان بداخلهما حلا سحريا لكل المشكلات ، ولا خيرا ولا شرا فى ذاتهما ، بل هى على الدوام أدوات طبقية بالدرجة الأولى "٠صحيح أن فائدتها أو ضررها قد يعم ، وقد تكون عنوانا ، أو سمة ثقافية لمرحلة حضارية بعينها ، ولكنها على الدوام أدوات بين الطبقات السائدة والمسيطرة فى الأساس .. فالعلم والتكنولوجيا بيد قوى التحرر والسلام ، وغيرهما بيد الامبريالية ، وفى الدول الاشتراكية والتقدمية لها دور يختلف فى كثير عن دورها فى الدول الامبريالية وبيد الاحتكارات الكبرى " ، وينتهى إلى تلك المقولة الهامة :"إن عزل العلم والتكنولوجيا عن القيم ، وعن مضمونها الاجتماعى والطبقى ، يفرغ الثورة والتقدم من كل معنى ، ويسوى بين الثورة وأعدائها ويحول العلم والتكنولوجيا إلى عبادة صنم يعبد لذاته بعيدا عن الإدارات البشرية التى تحركها " (١٢٠) .

ونظـــرا لســـيطرة الفكر التربوى البراجماتى – وهو أمريكى الطابع والاتجاه – على كثـــير مـــن الاتجاهـــات الـــتربوية فـــى العالم العربى ، كان لابد أيضا من أن يحظى بالنقد والهجـــوم ، فمـــن ذلـــك ما عرضه الدكتور رشدى لبيب من أفكار لجون ديوى ليخلص إلى عدائها لتقدم البلاد العربية وعدم صلاحيتها لنا ، ذلك أن النظرية التربوية لجون ديوى تقوم – وفقا لما عرضه كاتبنا – على أن الإنسان يولد وهو مزود باستعدادات وقدرات ، وأن مكوناته النفســـية والعقلية تخضع – كما يخضع الجسم – لقوانين نموه • ومن هنا تصبح مهمة التربية هـــى خلـــق الوسط الملائم لها • وكما نعمل على المحافظة على نمو الجسم – خلال قوانينه الحـــيوية – كذلـــك عليـــنا أن نعمـــل علـــى نمو الأجهزة النفسية والعقلية من خلال قوانينها الخاصة . (١٢١).

وهنا يذهب الدكتور رشدى إلى أن هذه النظرية وإن بدت فى ظاهرها ديموقراطية من حيـــث أنها تتيح للإنسان فرصة النمو وتبعد عن أساليب الضغط والإجبار فى عملية التربية ، إلا أنها تعنى فى جوهرها الابتعاد كلية عن عمليات التطويع الاجتماعى لمستقبل نطمع فيه • حقـــا إن ديوى يدرك تأثير البيئة والمجتمع فى عملية النمو ، ولكن يبدو أن ترك عملية التأثير والـــتأثر بين الفرد والمجتمع دون توجيه مقصود للمستقبل يعنى أن التربية غير قادرة إلا على إعداد الأفراد للواقع الذى يعيشونه ، وبالتالى يؤدى فى رأى رشدى إلى تجميد هذا الواقع •

وحظيت هذه القضية بنصيب الأسد من اهتمام الجناح الماركسى الذى تعبر عنه مجلة التربـــية المعاصـــرة فالمجلـــة تـــربط بين أزمة البحث التربوى فى مصر والمنطقة العربية وتناقضـــات الـــنظام الرأســـمالى العالمى ، على أساس أنه بعد تبنى البعض لسياسة الانفتاح الاقتصـــادى اندمج الاقتصاد الوطنى بالسوق الرأسمالية العالمية فازدوج هذا الاقتصاد وتحول إلـــى قطاعين أحدهما قديم والآخر طفيلى ، "وكان لابد من أن ينعكس هذا الأمر على البحث العلمـــى الذى أصاب كيانه التمزق هو الآخر ، فانشطر إلى قطاعين : القطاع التقليدى ، وهو قطـــاع هـــزيل : إنتاجيـــته ضعيفة بحسب إمكاناته الفقيرة ، وعلاقاته باتخاذ القرار التربوى مبـــتورة تماما ، وقطاع آخر تبعى يهيمن على رأس المال الغربى ، ويجتذب أفضل العناصر وأكفأها ، والقنوات بينه وبين القرار متدفقة وسيالة ، وتشكل القطاع الأخير فى ظل ما يعرف بالـــبحوث الأكاديمـــية المشـــتركة والتى تقوم الحكومة الأمريكية والشركات متعددة الجنسية وأجهـــزة الاســـتخبارات الدولية بتمويلها والإشراف عليها ، أما القطاع الأول فقد ارتكز على القواعد الجامعية التقليدية " (١٢٢) .

وبالنسبة إلى المدارس الأجنبية فهناك من رأى أن التخلف والتبعية للقوى الاجتماعية السائدة فى البلدان التابعة يحملان فى طياتها تخلف هذه القوى الاجتماعية عن أداء دورها التاريخى لأنها لم تعد قادرة على أداء دورها التاريخى المناط بها ، وتبعيتها التعليمية والتربوية ، فكما أنها تستورد البضائع المادية المصنعة فى البلدان الرأسمالية فإنها تستورد فى ذات الوقت أدوات المعرفة ، وبشكل عام الايديولوجيا التى واكبت إنتاج هذه البضائع المادية ، ومتى قامت أنظمة التعليم على هذه المعرفة ، وهذه الايديولوجيا فى مجتمعات قائمة بدورها على الامتيازات الطبقية والاجتماعية ، فإنها تعرف كيف تضع نفسها فى خدمة هذه الامتيازات داخليا وخارجيا ، وبذلك يؤدى هذا التعليم الأجنبى (اللغات) خدماته لأبناء الطبقة الحاكمة والميسورة ، ويشكل أداة شرعية لخلق الازدواج الثقافى والتمايز الاجتماعى والاستقطاب الطبقى داخل المجتمع ، ومن هنا تنقلب الامتيازات الاقتصادية والاجتماعية عن طريق التعليم الأجنبى إلى استحقاقية ثقافية توصل حاملها إلى المراكز الحساسة والهامة فى الدولة ، وبذلك تعد المدرسة هنا مجالا مفتوحا لإعادة علاقات الإنتاج القائمة فى المجتمع من حيث توريث المهن والمراكز الاجتماعية والأوضاع الاقتصادية ، هادفة فى النهاية إلى إبقاء العلاقات الاجتماعية غير المتكافئة على ما هى عليه تكريما لخدمة الصفوة فى المجتمع التابع لها ، وتواصلا مع أهداف المجتمع الرأسمالى (١٢٣) .

ترى ما العمل إذن فى رأى هذا الجناح من الكتاب التربويين ؟

هنا ينبرى تربوى ماركسى ليؤكد على أن النموذج التربوى لن يفلح فى تنمية مجتمعات العالم الثالث ، وأن المشكلة فى البلاد النامية أصلها يرجع إلى ذلك القيد الذى يربط اقتصاديات هذه الدول بالنظام الرأسمالى العالمى عن طريق التقسيم الدولى للعمل ،"وما يعتقده العلماء الأمريكيون من أن انعدام كفاءة أسواق العمالة والبناءات التعليمية مرده فى الواقع ليس عدم مسايرتها لمنطق التحديث الأمريكى ، وإنما لهذه الأشكال الرأسمالية (التحديثية) المستوردة ، والتى تم تكييفها (تحريفا وتشويها) لتناسب ظروف الاقتصاد غير الصناعى ، وبالدرجة الأولى لسد حاجات البورجوازية المحلية والشركات متعددة الجنسيات ، وربما يكون العائد الاقتصادى على المدى القصير مغريا لشعوب الدول النامية ، ولكنه فى حقيقته انحراف خطير لتوجه الاقتصاد المحلى لخدمة الدول الصناعية والحفاظ على السيطرة على المصادر المحلية بواسطة رأس المال الأجنبى " (١٢٤).

ومـــن الواضـــح أن الكاتب لا يقدم حلا هنا ، إنه فقط يطالب باسقاط النموذج الغربى الـــذى يتبـــناه البعض .. ويظل السؤال : وما البديل ؟ إنه وإن لم يصرح بذلك ، فالواضح أنه النموذج الماركسى أيا كانت التسمية التى قد تطلق عليه كلاسيكيا أو مجددا ، واشتراكية علمية أو ما إلى ذلك من مصطلحات قد تتباين بينها الألوان ، لكنها واحدة التوجه متماثلة فى الفلسفة والمنهج (١٢٥) .

الأمـــر الـــذى يثير الأسى حقا ، ونحن تعيد هذه الطبعة فى يونية ٢٠٠٦ أن نرى كل هـــذا الـــذى سطرته الصحف عن الاتجاه الاشتراكى ، خاصة بالنسبة لمن لا يزالون على قيد الحـــياة ، قـــد أصبح من حفريات التاريخ حتى ولو كان قريبا ، وليت الأمر قد وقف عند هذا الحـــد ، بـــل لقـــد أصـــبح عدد غير قليل وخاصة من التربويين يقفون على الجانب الآخر ، يدعمونـــه بمـــا يعرفون من مهارات الحديث والتبرير والكتابة ، والحجة الشهيرة ، هى أن " الدنـــيا تتغير " ...إن التحولات الفكرية أمر معروف وحادث بالفعل ، فهناك من يتحول من الجانب الإسلامى إلى الماركسى – مثلا – والعكس ، وهناك ..وهناك ..إلخ ، لكن ما حدث أمام أعيننا لم يكن تعبيرا عن تحولات فكرية بقدر ما أصبح تحولات فى المواقع والمكاسب ، وكأنه تطبيق للمبدأ الشهير " اللى تغلب به ، إلعب به " !!

الهوامش

(١) على الدين هلال : التحديد فى الفكر السياسى المصرى الحديث ، القاهرة ، معهد البحوث والدراسات العربية ، ١٩٧٥ ، ص ٥٥ .

(٢) المرجع السابق . ص ٥٦.

(٣) المرجع السابق ص ٥٧.

(٤) أنور عبد الملك : نهضة مصر . القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٣ ، ص ٤٣٣.

(٥) المرجع السابق . ص ٤٣٧.

(٦) المرجع السابق . ص ٤٣٨.

(٧) ز. ليفيـــن : الفكر الاجتماعى والسياسى الحديث فى لبنان وسوريا ومصر ، ترجمة عن الروسية بشير السباعى ، بيروت ، دار ابن خلدون ، ١٩٧٨ ، ص ٢٦٧.

(٨) المرجع السابق . ص ٢٦٨.

(٩) شـــبلى شـــميل : فلسفة النشوء والارتقاء ، القاهرة ، الجزء الأول طبع بمطبعة المقتطف عام ١٩١٠ ، والثانى بمطبعة المعارف سنة ١٩٠٨ ، جـــ٢ ، ص ١٥٨ .

(١٠) المرجع السابق . ص ١٥٣.

(١١) المرجع السابق . ص ١٨٠.

(١٢) المرجع السابق . ص ١٨٣.

(١٣) ســـليمان محمـــد النخـــيلى : الحركة العمالية فى مصر ، وموقف الصحافة والسلطات المصـــرية مـــنها مـــن سنة ١٨٨٢ إلى سنة ١٩٥٢ ، القاهرة ، الاتحاد العام للعمال ، ١٩٦٧ ، ص ١٠٤ .

(١٤) العـــيد محمـــد عشـــماوى : سلامة موسى والماركسية ، مجلة الكاتب ، القاهرة الهيئة المصـــرية العامة للكتاب ، السنة الرابعة عشر ، أغسطس ١٩٧٤ ، العدد / ١٦١، ص ١٤٣.

(١٥) المرجع السابق .ص ١٢٤.

(١٦) غـــالى شكرى : سلامة موسى وأزمة الضمير العربى ، القاهرة ، الخانجى ، ١٩٦٢ ، ص ١٦٠-١٦١.

(١٧) أمين عز الدين : تاريخ الطبقة العاملة المصرية منذ نشأتها حتى ١٩١٩ ، القاهرة ، دار الكاتب العربى ، ١٩٦٧ ، ص ٣٠٣.

(١٨) رفعـــت الســـعيد : تاريخ الحركة الاشتراكية فى مصر ١٩٠٠-١٩٢٥ ، القاهرة – دار الثقافة الجديدة ، د.ت ، ص ١٤٠. وانظر أيضا :

- عـــبد العظـــيم رمضـــان : دراسات فى تاريخ مصر المعاصر ، القاهرة ، المركز العربى للبحث والنشر ، ١٩٨١ ، ص ٣٦٨
- أميـــن عز الدين : تاريخ الطبقة العاملة المصرية (١٩١٩ – ١٩٢٩) ، القاهرة ، دار الشعب ، ١٩٦٩ ، ص ١٢٤

(١٩) المرجع السابق . ص ١٤٣.

(٢٠) أميـــن عـــز الديـــن : تاريخ الطبقة العاملة المصرية (١٩١٩- ١٩٢٩) القاهرة ، دار الشعب ، ١٩٦٩ ، ص ١٢٤.

(٢١) المرجع السابق . ص ١٢٦.

(٢٢) محمود حسنى العرابى : مقالات العرابى ، عنى بجمعها وترتيبها الهامى أمين ، القاهرة ، المطبعة الأهلية الكبرى ، د.ت ، ص ٩٥.

(٢٣) المرجع السابق . ص ٩٤.

(٢٤) إســـماعيل مظهر : الاشتراكية تعوق ارتقاء النوع الإنسانى القاهرة ، مطبعة الترقى، ، مجموعة مجلة العصور لنشر المعرفة والآداب ، ١٩٢٧ ، ص ٥.

(٢٥) رفعـــت الســـعيد : عصام الدين حفنى ناصف ، القاهرة ،طبع بمؤسسة روز اليوسف ، ١٩٧٠، ص ٤٣.

(٢٦) المرجع السابق . ص ٥٨.

(٢٧) طارق البشرى : الحركة السياسية فى مصر ١٩٤٥/ ١٩٥٢ ، بيروت ، دار الشروق ، ١٩٨٣ ، ص ٤٢١.

(٢٨) رفعت السعيد : تاريخ المنظمات اليسارية المصرية ١٩٤٠ – ١٩٥٠ ، القاهرة ، دار الثقافة الجديدة ، ١٩٧٦ ، ص ١٥٣.

(٢٩) المرجع السابق . ص ١٧٣.

(٣٠) المرجع السابق . ص ١٨٥.

(٣١) المرجع السابق . ص ٢٦٨،٢٦٥.

(٣٢) أحمد حسين : الاشتراكية التى ندعو إليها ، القاهرة ، المطبعة العالمية ، ١٩٥٠ ، جـ١ ، ص ٨٦.

(٣٣) المرجع السابق ، ص ٩٣.

(٣٤) صلاح العقاد : اليسار فى سوريا ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، العدد / ٧٣ ، السنة السابعة / إبريل ١٩٦٧ ، ص ٦٢.

(٣٥) وليد قزيها وآخرون : القومية العربية فى الفكر والممارسة ، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التى نظمها مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٨٠ ، ص ٣٥٧.

(٣٦) المرجع السابق . ص ٣٥٨.

(٣٧) صلاح العقاد : اليسار فى سوريا ، ص ٦٦.

(٣٨) المرجع السابق . ص ٦٨.

(٣٩) صلاح العقاد : تطور اليسار فى العراق ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، السنة السابعة ، العدد ٧٢ / مارس ١٩٦٧ ، ص ٩٨.

(٤٠) صلاح العقاد : المشرق العربى المعاصر ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ١٩٧٠ ، ص ٢٥٩.

(٤١) مجلة الطليعة ، القاهرة ، مؤسسة الأهرام ، فبراير ١٩٧٢ ، ص ٩٨.

(٤٢) جمال مجدى حسنين : ثورة يوليو ولعبة التوازن الطبقى ، القاهرة ، دار الثقافة الجديدة ، ١٩٧٨ ، ص ٩٠.

(٤٣) سعد الدين إبراهيم وآخرون : مصر والعروبة وثورة يوليو ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٢ ، ص ١٣٠.

(٤٤) محمد السيد سليم : التحليل السياسى الناصرى ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٣ ، ص ١٩٥.

(٤٥) فؤاد مرسى : انعكاسات الصراع الاجتماعى فى الفكر الاشتراكى ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، أكتوبر ١٩٦٦ ، ص ٢٥.

(٤٦) أحمد عباس صالح : اشتراكية واحدة أم اشتراكية عربية ؟ مجلة الكاتب ، القاهرة ، نوفمبر ١٩٦٦ ، العدد ٦٨، ص ٦٩.

(٤٧) محمود أمين العالم : الثقافة والثورة ، بيروت ، دار الأداب ، ١٩٧٠ ص ١٨٨.

(٤٨) فـؤاد مرســى : حتمــية الحــل الاشتراكى ، القاهرة ، دار الكاتب العربى ، ١٩٦٧، ص ١٣٧.

(٤٩) القومية العربية فى الفكر والممارسة ، ص ٤٤١.

(٥٠) محمد على الشهاوى : ثورة ٢٣ يوليو والثورة اليمنية ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، السنة الرابعة عشر ، يوليو ١٩٧٤ ، العدد / ١٦٠ ، ص ١٠٠ .

(٥١) مجلة الطليعة ، القاهرة ، السنة الثامنة ، أغسطس ١٩٧٢ ، ص ١٤٥.

(٥٢) المرجع السابق . ص ١٤٤.

(٥٣) مجلــة الكاتــب ، القاهــرة ، السنة الثامنة عشرة – أغسطس ١٩٧٢ – العدد ١٣٧ ، ص ١٥٣.

(٥٤) لطفى الخولى : ملاحظات حول ميثاق الجزائر الجديد ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، يونيو ١٩٧٦ ، ص ٧٥.

(٥٥) أحمد حمروش الاختيار الجديد للجزائر فى المرجع السابق ، ص ٧٢ .

(٥٦) الســجل القومــى ، بــيانات وخطب وأحاديث العقيد معمر القذافى ، مجموعة اللقاءات الشعبية ملحق المجلد السنوى ٢ ، طرابلس ، وزارة الإعلام ، ١٩٧١ ، ص ١٢٢.

(٥٧) لطفــى الخولى : أفكار وملاحظات حول بناء وحدة القوى التقدمية فى الوطن العربى ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، العدد السادس ، السنة الثالثة / يونيو ١٩٦٧ ، ص ٢١.

(٥٨) أحمد بهاء الدين : أفكار معاصرة ، القاهرة ، دار الهلال ، سلسلة كتاب الهلال ، ابريل ١٩٧٠ ، ص ١٢٠.

(٥٩) محمــد جمــال صــقر : الاشتراكية والتربية ، القاهرة ، مطابع دار الكتاب العربى ، ص ٢٨.

(٦٠) إبراهــيم عصــمت مطــاوع : نحو مفهوم اشتراكى للتربية ن صحيفة التربية ، رابطة خريجى معاهد وكليات التربية بالقاهرة ، يناير ١٩٦٩ ، ص ٣٣.

(٦١) حــامد عمــار : بعض الاتجاهات التربوية فى المجتمع الاشتراكى ، صحيفة التربية ، القاهرة ، يناير ١٩٦٢ ، ص ٣٠.

(٦٢) المرجع السابق . ص ٣٣

(٦٣) شبل بدران : التربية والبنية الاجتماعية فى البلدان المتخلفة ، مجلة التربية المعاصرة ، القاهرة ، رابطة التربية الحديثة ، العدد الأول ، ١٩٨٤ ، ص ١٠٠.

(٦٤) صـــدام حســـين : الثورة والتربية الوطنية ، بغداد ، مطبعة وزارة التربية ، ١٩٧٧ ، ص ٧٢.

(٦٥) المرجع السابق ، ص ٧٣ .

(٦٦) ســـعيد إســـماعيل على وآخرون : دراسات فى فلسفة التربية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨١ ، ص١٥٣ .

(٦٧) عـــبد المـــنعم تلـــيمة : بناؤنا الثقافى وقضية الحرية ، مجلة الكاتب ، القاهرة / السنة الحادية عشرة ، نوفمبر ١٩٧١ ، العدد / ١٢٨ ، ص ٢٧.

(٦٨) دراسات فى فلسفة التربية ، ص ١٥٤.

(٦٩) جمـــيل إبراهيم : نظرة نقدية للثقافة المدرسية من زاوية تكافؤ الفرص التعليمية ، مجلة الفكـــر العـــربى ، بـــيروت ، معهد الإنماء العربى ، العدد الرابع والعشرون ، ديسمبر ١٩٨١ ، ص ٦١.

(٧٠) جـــورج كـــتورة (مـــترجم) : المساواة الاجتماعية ومسؤولية المدرسة ، مجلة الفكر العربى ، بيروت ، ابيل ١٩٨١ العدد العشرون ، ص ١٦٥ .

(٧١) مجلة الطريق : بيروت ، العدد التاسع ، ١٩٦٨ ، ص ١١.

(٧٢) رفعـــت السعيد : الصحافة اليسارية فى مصر ١٩٢٥- ١٩٤٨ ، بيروت دار الطليعة ، ١٩٧٤ ، ص ١٠٣.

(٧٣) نجيـــب إســـكندر : نحـــو رؤية اشتراكية لعالم الطفل ، مجلة الطليعة ، القاهرة أبريل ١٩٦٦ ، ص ٤٢.

(٧٤) لويـــس عـــوض : الجامعة والمجتمع الجديد ، القاهرة ، الدار القومية للطباعة والنشر د.ت ، ص ٢٥.

(٧٥) محمـــد أحمـــد الغنام : التنمية التربوية من أجل مكافحة الفقر ، مجلة التربية الجديدة ، بـــيروت ، مكتـــب اليونســـكو الإقليمى للتربية فى البلاد العربية ، العدد الحادى عشر ، ابريل ١٩٧٧ ، ص ٨.

(٦٧) ســـعيد إسماعيل على : محنة التعليم فى مصر ، القاهرة ، سلسلة كتاب الأهالى (٤) ، ١٩٨٤ ، ص ١٠٥.

(٧٧) محمـــد وجـــيه زكـــى الصاوى : دراسة ميدانية لأسباب انصراف التلاميذ عن التعليم الابتدائى بقرية سمادون منوفية – رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٧٦ ، ص ٧٨.

(٧٨) مجلـــة آراء الـــتى يصـــدرها المركـــز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار بسرس الليان ، ١٩٧٧ ، ص ٢٥.

(٧٩) محمـــد أحمـــد الغـــنام : مسؤولية التعليم فى تذويب الفوارق بين الطبقات فى مجتمعنا صحيفة التربية ، القاهرة ، نوفمبر ١٩٦٢ ، ص ١٠٩.

(٨٠) ممـــدوح عـــبد الرحمن : التعليم والأرستقراطية ، مجلة الكاتب ، القاهرة السنة الثانية عشرة ، مارس ١٩٧٣ ، العدد / ١٣٢ ، ص ١٠٦.

(٨١) ممـــدوح عـــبد الرحمن : الأساس الاجتماعى للتعليم الخاص ، مجلة الطليعة القاهرة ، العدد السابع – السنة السابعة ، يوليو ١٩٧١ ، ص ٨٣ .

(٨٢) محنة التعليم فى مصر ، ص ١٨٦.

(٨٣) مجلة الطليعة ، القاهرة ، السنة التاسعة ، سبتمبر ١٩٧٣ ، ص ٥٣.

(٨٤) المرجع السابق . ص ٥٤.

(٨٥) حـــامد عمـــار : فى اقتصاديات التعليم ، سرس الليان ، مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى ، ١٩٦٤ ، ص ٣٤ .

(٨٦) المرجع السابق . ص ٣٥.

(٨٧) محمـــد نبيل نوفل : التعليم والتنمية الاقتصادية ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ١٩٧٩ ، ص ٨٢..

(٨٨) المرجع السابق . ص ١٠٢.

(٨٩) استراتيجية تطوير التربية العربية ، ص ٢٩٩.

(٩٠) الجمعـــية العراقـــية للعلـــوم التربوية والنفسية : وقائع وبحوث المؤتمر الفكرى الأولى للتربويين العرب بغداد ، ١٩٧٥ ، جـــ١ ، ص ٣٥٨.

(٩١) المرجع السابق . ص ٣٦٠.

(٩٢) المرجع السابق .جـــ٢، ص ٦٤٧.

(٩٣) المـــنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (إدارة التربية) : التعليم العالى والتنمية فى الوطن العربى ، تونس ، ١٩٨٣ ، ص ٢٠.

(٩٤) المعهد العربى للتخطيط بالكويت : ندوة التعليم والتنمية (الاسكندرية ٩-١٩٧٨٤/٣٠) الكويت ، ص ٧٢.

(٩٥) عبد العزيز عبد الله الجلال : تربية اليسر وتخلف التنمية الكويت المجلس الوطنى للثقافة والفنون والأداب ، سلسلة عالم المعرفة (٩١) ، يوليو ١٩٨٥ ، ص ١٩.

(٩٦) محمد أحمد الغنام : التنمية والموارد البشرية وتعليم الكبار ، مجلة (آراء) ، سرس الليان ، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ، العددان الأول والثانى ١٩٧٦ ، ص ٣٦. وانظر أيضا :

- محمد جمال راشد نوير : تخطيط التعليم لتنمية الموارد البشرية ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، نوفمبر ١٩٦٥ ، ص ٣٦

(٩٧) مختار حمزة وآخرون : التنمية والتخطيط والتعليم الوظيفى فى البلاد العربية ، سرس الليان ، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ، ١٩٧٢ ، ص ٣٠.

(٩٨) عبد الله عبد الدايم : التخطيط التربوى ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٦٦، ص ٩.

(٩٩) المرجع السابق . ص ٧.

(١٠٠) المرجع السابق ص٨.

(١٠١) المرجع السابق . ص ٦٤٩.

(١٠٢) محمد سيف الدين فهمى : التخطيط التعليمى ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٦٥ ، ص ١٢.

(١٠٣) المرجع السابق . ص ١٣.

(١٠٤) مسارع الراوى : نحو استراتيجية جديدة للتعليم فى العراق ، القاهرة ، مطبعة التقدم ، ١٩٧٤ ، ص ١١٤.

(١٠٥) المرجع السابق . ص ١١٥.

(١٠٦) كاظم حبيب : دور الجامعات العربية فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، يوليو ١٩٧٣ ، ص ٦٦.

(١٠٧) محمود قمبر : أزمة التخطيط التربوى ، وجهة نظر نقدية ، حولية كلية التربية بجامعة قطر ، الدوحة ، السنة الأولى ، العدد الأول ، ١٩٨٢ ، ص ٣٢.

(١٠٨) المرجع السابق : ص ٣٣.

(١٠٩) أحمد حسين : الاشتراكية التى ندعو إليها ، ص ٩٨.

(١١٠) عبد الخالق الشهاوى : محو الأمية بين العمل الإدارى والعمل الجماهيرى ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، السنة السادسة ، نوفمبر ١٩٦٦ ، العدد / ٦٨، ص ٩٦.

(١١١) محمود أمين العالم : الرحلة إلى الأخرين ، القاهرة ، مؤسسة روز اليوسف ، ١٩٧٤ ، ص ٦٤.

(١١٢) عبد المغنى سعيد : مكافحة الأمية عمل ثورى ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، السنة العاشرة ، مارس ١٩٧٠ ، العدد / ١٠٨ ، ص ٧٨.

(١١٣) طه سعد عثمان : محو الأمية الأبجدية هو حجر الأساس ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، السنة الرابعة عشرة ، يوليو ١٩٧٤ ، العدد /١٦٠ ، ص ١٢٨.

(١١٤) إسماعيل صبرى عبد الله : مبادئ أساسية فى تخطيط التعليم ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، فبراير ١٩٧١ ، ص ٨١.

(١١٥) المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى : استراتيجية محو الأمية فى البلاد العربية ، ندوة خبراء استراتيجية محو الأمية فى الدول العربية ، ١١-١٦/١٠/ ٧٥ التقرير النهائى ، سرس الليان ١٩٧٦ ، ص ١٠٠-١٠٣.

(١١٦) قمر الدين على قرنبع : دور المؤسسات والتنظيمات الأهلية فى مواجهة الأمية الحضارية ، مجلة تعليم الجماهير ، بغداد ، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ، العدد السادس عشر ، السنة السابعة ، يناير ١٩٨٠ ، ص ٨٨.

(١١٧) الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار : المشاركة الشعبية فى مواجهة الأمية الحضارية ، بغداد / ١٩٨٠ ، ص ٢٠.

(١١٨) سعاد خليل إسماعيل : محو أمية المرأة فى الوطن العربى فى : الجمهورية العراقية ، وزارة التربية ، مؤتمر بغداد لمحو الأمية الإلزامى ٨-١٥ آيار ١٩٧٩ (التقرير النهائى والتوصيات ومجموعة البحوث والدراسات الميدانية) ، ص ٢٨١.

(١١٩) عدد خاص (١) من مجلة (أراء فى التعليم الوظيفى) التى يصدرها المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ، تشرين الأول ١٩٧٥ ، سرس الليان .

(١٢٠) مجلة الكاتب : سبتمبر ١٩٦٦ ، العدد / ٦٦ ص ٦١.

(١٢١) أديب ديمترى : منهج وتطبيقه فى التعليم ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، العدد ١١٩، فبراير ١٩٧١ ، ص ٥٤.

(١٢٢) رشـــدى لبيب : نظرة اجتماعية مصرية لفلسفة جون ديوى التربوية ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، سبتمبر ١٩٧٤ ، ص ١٨٣.

(١٢٣) التربية المعاصرة : كتاب غير دورى ، القاهرة ، العدد الثالث ، مايو ١٩٨٥ ، ص ٩.

(١٢٤) شـــبل بـــدران : التربـــية والتبعية فى مصر (دراسة فى التعليم الأجنبى) فى المرجع السابق . ص ٥٣-٥٤.

(١٢٥) كمـــال نجيـــب : التبعية والتربية فى العالم الثالث ، التربية المعاصرة ، العدد الثانى ، سبتمبر ١٩٨٤ ، ص ٤٢.