الباب الرابع

التعليم للمواطنة من الربع الأخير للقرن العشرين حتى مطلع الألفية الثالثة

ويتضمن فصلين أساسيين:-

الفصل السابع:

العوامل الفاعلة فى تشكيل مفهوم المواطنة فى ظل المتغيرات العالمية والإقليمية وانعكاساتها المحلية خلال الفترة من (١٩٧٤ - ٢٠١١).

الفصل الثامن:

التعليم للمواطنة فى المجتمع المصرى منذ الربع الأخير من القرن العشرين وحتى مطلع الألفية الثالثة.

الفصل السابع

العوامل الفاعلة فى تشكيل مفهوم المواطنة فى ظل المتغيرات العالمية والإقليمية وانعكاساتها المحلية خلال الفترة من (١٩٧٤ - ٢٠١١)

ويتضمن الآتى:

أولاً: المتغيرات العالمية والإقليمية المؤثرة فى تشكيل مفهوم المواطنة

- المواطنة بين العولمة من أعلى والعولمة من أسفل.
- المواطنة والإنتقال من القومية إلى ما بعد القومية.
- المواطنة بين الإرهاب والسلام العالمى.
- المواطنة والأمن الاجتماعى.
- المواطنة والتسريع المعرفى.

ثانياً: الانعكاسات المحلية للمتغيرات العالمية والإقليمية وتأثيرها على تشكيل مفهوم المواطنة فى المجتمع المصرى

- سياسات الإصلاح الاقتصادى والتكيف الهيكلى.
- الاختلال الطبقى الاجتماعى.
- الإصلاح السياسى والتعددية الحزبية.
- انتشار مبادئ حقوق الإنسان وتطور المجتمع المدنى.
- الثورات الشعبية وإسقاط النظم القديمة.

الفصل السابع

العوامل الفاعلة فى تشكيل مفهوم المواطنة فى ظل المتغيرات العالمية والإقليمية وانعكاساتها المحلية

واجه المجتمع المصري في الربع الأخير من القرن العشرين مجموعة من المتغيرات العالمية والإقليمية انعكست محليًا على كل نواحي الحياة، وأثرت بشكل كبير على مفهوم المواطنة ودور التعليم في تشكيلها، ويتم خلال هذا الفصل عرض المتغيرات العالمية والإقليمية وانعكاساتها المحلية، المؤثرة على تشكيل مفهوم المواطنة.

أولاً: المتغيرات العالمية والإقليمية المؤثرة على تشكيل مفهوم المواطنة:

هناك الكثير من المتغيرات التي شكلت في جوهرها قوى ضغط لفرض مفهوم جديد لمواطنة عالمية، وهذه العوامل مجتمعة تخضع لفكر العولمة وجوانبها المختلفة، خصوصًا بعد مرحلة الحرب الباردة التي كانت مشتعلة بين القطبين الرئيسيين في العالم والتى انتهت في التسعينيات من القرن العشرين بتفكك الاتحاد السوفيتي والكتلة الاشتراكية، وأصبحت الولايات المتحدة الأمريكية المهيمنة على عالم أحادى القطبية.

وبذلك تجلى مفهوم العولمة بوصفه تحديًا للبشرية بعد أن أصبحت الولايات المتحدة القطب الوحيد للعالم مع زيادة صور الهيمنة وزيادة حدتها[1]، وزيادة الديمقراطيات والدول المستقلة في العالم كله، وسقوط حائط برلين، وتطبيق الديمقراطية في الدول الشيوعية السابقة[2].

وتستخدم الباحثة مدخل الثقافة العالمية "the Global Culture Approach"[3][1] فـــى تحليل علاقة العولمة بالمواطنة، من خلال تحليل الجوانب التالية من العلاقات:

أ- المواطنة بين العولمة من أعلى والعولمة من أسفل.

ب- المواطنة والانتقال من القومية إلى ما بعد القومية.

ج- المواطنة بين الإرهاب والسلام العالمى.

د- المواطنة والأمن الاجتماعى.

ه- المواطنة والتسريع المعرفى.

وتقتصر الباحثة على العلاقات السابقة؛ نظرًا لملاءمتها للمدخل الذى تم اختيـــاره للتحليل، وكذلك شمول هذه العلاقات وأهميتها في تـــشكيل مفهـــوم المواطنـــة علـــى المستوى العالمي والإقليمي وانعكاسه على المستوى المحلى خلال الفترة مـــن ١٩٧٤ إلى مطلع الألفية الثالثة، ومع اختلاف البيئة العالمية والإقليمية عن وقت الثورة (مـــن ١٩٥٢ إلى ١٩٧٣) اختلفت البيئة الداخلية للمجتمع المصري وفلسفته وأهدافـــه ممـــا انعكس على مفهوم المواطنة وأهدافها وكذلك على فلسفة التعلـــيم للمواطنـــة وأهدافـــه وسياساته، نظرًا للتغير السريع الذى انتاب كل جوانب الحياة المادية والمعنويـــة فـــى مصر وغيرها من الدول العربية والأجنبية من منتصف السبعينيات وحتى مطلع الألفية الثالثة، والانتقال من سيطرة الدول إلى سيطرة الشركات، ومن ترسيخ صورة الدولـــة القومية إلى ما بعد القومية، ومن السعى للتحرر الاستعمارى إلى محـــاولات ترســـيخ السلام والأمن والقضاء على الإرهاب؛ مما أوجد ضرورة الوصول للأمن الاجتمـــاعى الذى يتحقق بالاهتمام بمضاعفة المعرفة والتكنولوجيا فى عصر المعرفة؛ لذلك أضافت الباحثة جوانب جديدة مكملة للجوانب التى تم تحليلها فى الفصل الثالث.

---

[1]- يوجد عدد من مداخل دراسة تأثيرات العولمة منها الآتى: مدخل الأنظمة الدولية، ومدخل المجتمع العـــالمى، ومدخل الرأسمالية العالمية، ومدخل الثقافة العلمية، وبمعنى آخر، ينظر للعولمة فى بعض المداخل بوصـــفها ناتجاً للتكنولوجيا، وفى بعضها الآخر بوصفها ناتجاً للقوى الأيديولوجية والثقافية، وقد اختارت الباحثة تحليل تأثير العولمة على المواطنة بوصفها ناتجاً للقوى الأيديولوجية والثقافية من خـــلال اختيـــار مـــدخل الثقافـــة العالمية.

١- المواطنة بين العولمة من أعلى والعولمة من أسفل:

كانت العولمة تعنى فى الأساس فرض التغيرات الجذرية على المجتمعات المحلية عن طريق قوي متحكمة من أعلى، ولكن تطور القوى الموازية للعولمة من أسفل هو الأمل الحقيقي لعالم أكثر مساواة[٤].

فقد افترضت الكثير من النظريات كون العولمة مشروع ثقافى لمقاومَة السيطرة والهيمنة بينما تضعف من أعلى قوة الدولة، وتتحرر الأمم من أسفل، والدليل على ذلك ما حدث بعد عصر الحرب الباردة من الاندماج والانصهار للأمم والدول، بعد إعلان انفصال واستقلال الكثير من الدول، وتحرر الهويات القومية، مع تحور الدولة وتحولها إلى دولة مؤسسات تحوى كل أنواع الصراعات الاجتماعية[٥]، وتجاوز تشريع الدولة ودستورها إلى سلطات تشريعية دولية مثل محكمة العدل الدولية، ومجلس حقوق الإنسان...الخ، كما خلقت العولمة السياسية مناخاً للعناية المؤسسية بحقوق الأفراد والدول[٦] .

وبذلك تمثلت العولمة من أعلى فى حركة الاندماجات بين الدول ومجموعة الهيئات والمنظمات الدولية ذات التكوين المالى، التى تفرض سياساتها من خلال تقديم منح تنموية مشروعات – ترغب فى ترويجها- مما ينتج عنه تكوين طبقة اجتماعية جديدة من مواطني الدول النامية يعملون على تحقيق مصالح العالم المتقدم وأهدافه بوصفهم شركاء من خلال مؤسسات اقتصادية عابرة للجنسية، بينما تعنى العولمة من أسفل التحول في موازين القوى من القوى المهيمنة إلى القوى المقهورة من مختلف الشرائح الاجتماعية لتبرز قضايا مثل الحفاظ على البيئة وحركات حقوق الإنسان والمناداة بالحريات...إلخ[٧].

ومن خلال النشاط الذي تقوم به آلاف الحركات المحلية وتنظيمات المجتمع المدنى، تظهر فكرة جديدة عن المواطنة، تقوم على عمل متعدد المستويات من أجل حكم عالمى لتنمية موارد الرزق[٨]، للانتقال إلى دولة الرفاهية التي تهتم بالمواطنة الاجتماعية[٩].

وترى الباحثة أن الهدف الأساسي للمواطنة هو الوصول لكل الشرائح الاجتماعية والتعامل معها بعدالة ومساواة في الحقوق والواجبات، وذلك يحتاج إلى الانتقال من مستوى العولمة من أعلى – والتركيز على الدولة ومؤسساتها – إلى العولمة من أسفل والانتقال إلى دولة الرفاهية، التي لا تزال حلمًا يراود مؤيدى العولمة ومناصريها، دون التطبيق الفعلي على أرض الواقع، بدليل ارتفاع معدلات الفقر والبطالة والمجاعات وغيرها من المشكلات التي تمثل تحديا حقيقيا أمام البشرية.

وقد اختفت من قاموس العلاقات الدولية كلمات مثل المساعدة من أجل التنمية والتعاون الفنى التي سادت في الستينيات والسبعينيات من القرن الماضى، ليحل محلها خدمات الدين وإعادة الجدولة وشروط التسديد المفضلة، للتعبير عن الآليات المعقدة لسلاح المديونية(١٠).

وعلى المستوى العربى الإقليمى، يلاحظ أن العلاقات العربية / العربية تتأثر إلى حد كبير بعلاقات بعض الدول العربية بالخارج، إذ لا يزال نمط "الإملاء- الإذعان" هو القاعدة المعتمدة من قبل دول كبرى على بعض الدول العربية، فلا تزال العلاقات العربية / العربية محكومة بقرار خارجي عالمي (أمريكى) أو صهيونى في الأساس، أو إقليمى (من قبل دول الجوار "تركيا وإيران"، مما جعل الطبقات الحاكمة في الدول العربية تتعامل مع هذا الوضع إما بالعنف (حرب الخليج الأولى) أو بالتحالف والجذب (التطبيع مع إسرائيل والتحالف مع تركيا)(١١)، مما أدى إلى بروز المشروع الشرق أوسطي خلال عقد التسعينيات، وتقوم الرؤية الأمريكية له على ضرورة تحويل الشرق الأوسط إلى منظومة واحدة وإنهاء كافة الصراعات الإقليمية من خلال صيغة تقوم على الربط بين السلام والأمن والتعاون الاقتصادى في بناء واحد(١٢).

وفي إطار العولمة والشرق أوسطية لن يكون لمشاعر المواطنة والولاء الوطني والانتماء القومى لقيم ثقافة العروبة أو العقائد الدينية أهمية تُذكر، وسيكون الدور الأكبر في هذا المسعى للإصلاحات التعليمية والثقافية والإعلامية، ليتساءل الإنسان العربى عن هويته، عن كونه مواطنا شرق أوسطى أم مواطنًا عولميًا، أم أنه مجرد مقيم على الأرض الأوسطية، وبذلك تواجه قضية المواطنة تحديا حرجاً وخطيراً، ينعكس في صورة تحدى أكبر للتعليم بسياساته وأهدافه وغاياته(١٣).

وترى الباحثة ضرورة تقييم الدول العربية لوضعها الحالى وإنهاء خلافاتها وتنفيذ توصياتها فيما يخص السوق العربية المشتركة والوحدة العربية، مما يتطلب تحديد هوية المواطن داخل الوطن العربى وانتماءاته، وتفعيل دوره في المشاركة الفعالة على كل المستويات السياسية والاقتصادية والثقافية، بداية من صنع القرار وحتى تقييم آثاره؛ للوصول لمواطن عربى فعال.

٢- المواطنة والانتقال من القومية إلى ما بعد القومية:

عند التحدث عن الدول القومية يمكن الإشارة إلى ثلاثة مناهج رئيسية[١٤]:

- منهج أو منظور الدولة القومية: وهو المنهج الذى يؤكد على استقلال الدولة، وحرصها على توكيد سيادتها القومية، ومن ثم هو منهج إما يغفل العوامل الخارجية أو يرفضها كلية، وهو أحد نواتج نظرية القوة في العلاقات الدولية يقوم على تنمية قدرات الدولة أمام تحدي الدول الأخرى، إذا اقتضى الأمر.
- منهج أو منظور ما بعد القومية: وهو المنهج الذي ينتقل من إطار علاقات الدول إلى العلاقات التي يكون أحد أطرافها من غير الدول، مثل الشركات متعددة الجنسيات أو ما فوق القومية، أو حتى المنظمات والهيئات الدولية خصوصًا صندوق النقد الدولى والبنك الدولى.
- منظور الرابطة: وهو يرى أن سلوك الدولة يتحدد من خلال الانتقال إلى زمن يمكن فيه تتبع الحياة السياسية في أنحاء بعيدة من الكرة الأرضية مع الاعتماد المتبادل بين الدول.

وهناك ثلاث نظريات لتفسير علاقة العولمة بالدولة القومية ومواطنيها كما يلي:

١) نظرية العولمة الفوقية:

فالعولميون الفوقيون ومنهم رايخ "Riech" وأومي "Ohmaeqo" يؤمنون بأن السوق العالمية قد تقدمت حتى تلاشت معها أو تقادم مفهوم الدولة القومية أو الدولة / الأمة Nation – State، وأصبحت غير ذات مغزى في حياة الناس[١٥]، وبذلك يتم الانتقال من

مفهوم الدولة القومية إلى المرتبة العالمية الكوزموبوليتانية "Cosmopolitan" ليصبح المواطن مواطن الكرة الأرضية، أو المواطن العالمى، ويتم تخطي الحدود القومية على كافة المستويات(١٦)، والعولمة بذلك أيديولوجية متكاملة تحاول أن تفرض نفسها على اتجاهات المستقبل العالمي(١٧).

٢) نظرية المتشككون العالميون

ومن أنصارها هيرست "Hirst" وطومبسون "Thompson"، وقاما بالتشكيك في وجود ما يسمى بالسوق العالمية الفريدة، ويشيرون إلى تزايد النزعة العالمية في التجارة من خلال مجموعة متطورة من التكتلات الاقتصادية والإقليمية وليست سوق واحدة(١٨)، ودولة الرعاية الاجتماعية، يمكن أن تستمر في أداء وظائفها وكذلك الجهاز الديمقراطى مع نسبة معينة من قوة الاقتصاد القومى يمكن الحفاظ عليها(١٩). ويدلل المتشككون في العولمة على وجهة نظرهم بانتشار التكتلات وتأثيرها في حياة الأفراد والمواطنين ومنها التكتلات الاقتصادية الدولية التى تتم فى إطار دولى وشرط عضويتها تتمثل في الإيمان بفلسفة الاقتصاد الحر والمحافظة على حقوق الإنسان وحماية البيئة فيما يسمى مثلث إدارة الاقتصاد العالمى، والتكتلات الإقليمية تفتح باب العضوية فيها لمجموعة الدول المتجاورة جغرافيا وتنتهج فلسفات ونظم اقتصادية متقاربة(٢٠)، وتنتج نوعا من الأقلمة مثل منظمة التجارة الحرة فى اتحاد جنوب إفريقيا وأوروبا، وانتساب دول افريقية للسوق الأوروبية المشتركة، وقد استوعبت العولمة الترتيبات الإقليمية المفتوحة على العالم الخارجى وأقامت معها تعاوناً وثيقاً؛ لتساعدها على الازدهار وتحقيق أهدافها(٢١). وبذلك فهذه التكتلات لا ترتقى بالدول، وإنما تساعدها على الانفتاح على العالم وكسب مزيد من القوة، للوجود الفعال في إطار الممارسات السياسية الدولية، ومواجهة التحديات العالمية.

٣) المنظور التحويلي:

يمثل ثالث نظريات العولمة، ويرتبط بالبرنامج السياسى المسمى بالطريق الثالث، بوصفه نظرية وسط للنظريتين السابقتين، يُطرح من خلاله تساؤلات حول علاقة السوق العالمية بالقوى القومية، من خلال افتراضين أساسيين، أولهما إزالة القوى

العالمية للقوى القومية والسيطرة عليها وثانيهما تشجيع القوى العالمية للقوى القومية للاستقلال(٢٢).

وعلى ذلك، عملت الكثير من الدول على الاندماج في تكتلات إقليمية في اتجاه التوحيد الواسع لأوروبا الغربية، وتوحيد أوربا شرقًا وغربًا لتصبح تكتلاً إقليميًا ذو مكانة، مع زيادة عدد الدول المطالبة بالاستقلال فى أرجاء مختلفة من العالم، وإن كان هذا الاستقلال اسميا، حيث سيكون على الجميع البقاء في تكتلات اقتصادية إقليمية(٢٣).

ومع ضعف الدولة القومية، بضعف سيطرة القوميون ورقابتهم على الاقتصاد وتوزيع الثروة، ومع الثورة المستمرة في الاقتصاد، والثورة الديمقراطية والثورة فى التضامن والهوية – التى تؤكد على حقوق الجماعات شبه القومية التى تقوم على أساس الإقليم أو الدين أو العنصر أو العرفية، وتؤيد أسباب السلام – وأخيرا الثورة البيئية، يلزم التأكيد على المواطنة وصورتها وأهدافها وسط تلك التحديات(٢٤).

وأكبر مثال لانهيار القوميات، ما حدث للقومية العربية بعد أن تصدرت المسرح السياسى خمسينيات وستينيات القرن، وبقيت تحاول إثبات بقية من وجود في السبعينيات والثمانينيات، فما أن حل عقد التسعينات إلا وانحسرت القومية باعتبارها أيديولوجية ومذهبًا سياسيا مغلقًا وخصوصاً فى منطقة الخليج(٢٥).

فقد تسبب الغزو العراقى للكويت فى خلافات عربية بالغة العمق، ليس بين النظم السياسية العربية فقط، بل وبين المثقفين العرب أنفسهم وفرقتهم شيعًا وأحزابًا(٢٦)، كما أصبحت الصراعات المسلحة بين الدول العربية فى التسعينيات تمثل تهديداً من أهم مصادر التهديد لأمن الإقليم العربى واستقراره، وتتراوح الأعمال العسكرية ما بين إعلان حالة التأهب والاستعداد الكامل أو الجزئي على الحدود مروراً بالاشتباكات المسلحة المحدودة والاختراقات المحلية، وتصل للحرب الشاملة(٢٧).

وبذلك تكشف خبرة النظام العربى منذ نهاية عقد الستينيات، عن تسارع عملية "تآكل " الشرعية القومية بدرجة خطيرة، بفعل أزمة الفعالية التي تتجسد بأوضح صورها في ظاهرة الاختلال التنفيذى، ويقصد بها الفجوة الكبيرة والمتسعة باطراد بين التعهدات التى تقطعها الدول العربية على نفسها في مؤسسات النظام العربى وبين تنفيذها بالفعل(٢٨).

وتحاول الحكومات العربية رفض أي تدخل دولى فى الإصلاحات الداخلية لديها، وفقًا لمقولات السيادة والخصوصية الحضارية والدينية والاجتماعية، بحيث لا يتم فرض نموذج سياسى إصلاحى خارجى على كل الدول العربية[٢٩]، مع إنهاء صراعاتها العرقية والصراعات المسلحة.

وفي هذا الصدد يمكن أن نوضح أن هناك محاولات للتطوير في العلاقات بين الدول العربية، فإذا كان العقد الأخير من القرن العشرين قد شهد بعض التطورات الكبرى فيما يتعلق بقضايا الخلافات والصراعات العربية، فقد شهد أيضا مجموعة من التطورات الكبرى في أنماط التعاون والتنسيق، فقد حدثت نقلة نوعية – إن لم تكن إيجابية بالضرورة – باتجاه " تطبيع " العلاقات العربية / العربية، واستقلالها عن أزمة الخليج، كما كانت هناك متغيرات جديدة فرضت على بعض الدول العربية إعادة تقدير مواقفها ومصالحها، لعل من أبرزها موضوع " نظام الشرق الأوسط " الذي بدا وكأنه عملة ذات وجهين: تهميش مصر بصفة خاصة، ودول القلب العربى (مصر، وسوريا، والسعودية) بصفة عامة من جهة، وهيمنة إيران وإسرائيل من جهة أخرى[٣٠].

مما سبق يتضح أهمية نبذ الدول العربية لخلافاتها وصراعاتها الداخلية والخارجية، والانتباه للتهديد الخارجي المتمثل في الهيمنة من قبل الدول المتقدمة والتصدى له، مع الإصلاح الذاتي القائم على التقييم الموضوعي وتقويم جوانب الضعف والقوة في البلدان العربية، وتنمية فرص الوحدة والاتحاد فيما بينها، وخلق مواطن عربى واع بحقوقه وواجباته، ومشارك بإيجابية في تنمية العلاقات العربية /العربية، وتنفيذ خطط التنمية على جميع مستوياتها.

٣- المواطنة بين الإرهاب والسلام العالمى:

شهدت المجتمعات الدولية تطورًا خطيرًا لظاهرة الإرهاب منذ عقد الستينيات، عندما أصبح أحد أهم الأساليب التي تركز عليها مخابرات الدول المختلفة في تهديدها الأمن القومي للدول التي تقع في صراع معها[٣١]، وقد انتقلت مؤسسات القهر في الدولة الحديثة من العهد الاستعمارى إلى عهد الاستقلال تقريباً بدون تغيير يّذكر، وفي

العديد من دول العالم الثالث تحولت الدولة إلى أداة في أيدي أوليجاركية سلالية أو دينية عائلية أو عسكرية، مما أدى إلى زيادة استخدام الدولة للقوة باعتباره أسلوب التخاطب مع معارضيها[٣٢].

يمكن تصنيف الإرهاب إلى ثلاثة أنماط كالآتي:

- إرهاب الدولة لمواطنيها من خلال أجهزتها الرقابية والتنفيذية (الشرطة، والجيش، والقضاء...الخ) ، بوصفه نوع من العنف الرسمي والحكومي، بهدف ضمان استمرار النظام الحاكم والحفاظ على الوضع الراهن، وتقليص حجم ودور القوى المناوئة للنظام؛ مما يضر بمفهوم المواطنة الذي يعني بالمشاركة الفعلية لكل المواطنين في صنع القرار على كل المستويات، ورد الفعل الطبيعي لمثل هذا العنف ، عنف مقابل (عنف شعبي) بممارسة العنف من قبل المواطنين، أو جماعات معينة ضد النظام[٣٣].
- إرهاب دولة مهيمنة على دول أخرى أو إرهاب مجموعات وجماعات على دول وذلك في نطاق الإرهاب الدولي، لفرض دولة ما فلسفتها وأهدافها على دول أخرى. وتهدف تلك الإستراتيجية إلى تحقيق نتائج سياسية[٣٤].
- إرهاب الأفراد ويعنى العنف السياسى المسلح الذي يقوم به الأفراد ضد دولتهم أو ضد دولة أخرى، أو ضد أفراد آخرين، ويطلق عليه إرهاب الضعفاء، أما إرهاب الدولة فإرهاب الأقوياء[٣٥]، ويدل هذا النوع على اغتراب الأفراد وضعف انتمائهم أو عدم حصولهم على الحقوق الكاملة للمواطنة.

ومن الملاحظ سيطرة الولايات المتحدة على مسارات الدول وتوجهاتها، وأصبح عنصر القوة المتمثل في الولايات المتحدة الأمريكية هو العنصر المسيطر على العالم[٣٦]، ويرى عدد من المفكرين أن عولمة ما قبل ١١ سبتمبر تختلف عن عولمة ما بعده من عدة نواحى أهمها ظهور مصطلح عولمة العولمة، ليقف العالم كله مع الولايات المتحدة الأمريكية ضد إرهاب "الدول المارقة"[٣٧].

والفكر المتطرف وما ينجم عنه من ظاهرة ممارسة الإرهاب هى القمة في سلسلة من الممارسات الفكرية والعلمية، تبدأ من[٣٨]:

١) عدم الاستماع إلى الرأي الآخر وعدم المبالاة بالفكر على المستوى الفردي والجماعي.
٢) العدوانية والعنف في مواجهة أفكار الآخرين وممارستهم، ومحاولة طمسها والتصدى لها.
٣) محاولة القضاء على المخالفين قضاءً جسدياً- وإيذائهم باليد والقوة، وبالقتل والاغتيال أو أي تشويه جسدي- وجعلهم أمثلة لغيرهم ممن يحتضنون أفكارهم وتلك هي مرحلة الإرهاب الإجرامي.

ولذلك فالمواطنة الفعالة تقضى على الإرهاب؛ بإتاحة المشاركة الإيجابية لكل شرائح المجتمع وفئاته، والاهتمام بتفعيل أدوارهم وتعظيم مكانتهم في المجتمع، مع عدم تهميش أفكار أى فرد وآرائه في المجتمع، وتحقيق العدالة بمفهومها الواسع على المستوى المحلى والقومى والعالمى.

وقد حققت مصر أولى خطوات تحقيق السلام بمنطقة الشرق الأوسط بتوقيعها لمعاهدة كامب ديفيد مع إسرائيل، إذ أدركت أن السلام الدائم هو في حقيقته الأمن والأمان لكل إنسان؛ لضمان حقه في حياة بلا منازعات أو صراعات.

وبذلك فرضت مصر على العالم ضرورة إيجاد حل حقيقى لأزمة الشرق الأوسط، وفتحت بابًا واسعًا فسيحًا للسلام أمام شعوب المنطقة، كي تبدأ مرحلة جديدة من التعايش والتعاون على أسس صحيحة، قوامها الاعتراف المتبادل وتكافؤ الحقوق والواجبات، ورفض دعاوى التفوق والسيطرة، وقبول مبدأ الأرض مقابل السلام[٣٩].

ويبرز هنا مصطلح التطبيع بالاعتراف بإسرائيل باعتبارها كائنًا طبيعيًا في الشرق الأوسط، وبقدر غياب العداء بين النظم العربية بل والثقافة العربية وبين القوى الإمبريالية ومشروعاتها في المنطقة، بقدر ما يتحقق السلام والأمن[٤٠]، بشرط العدالة

في تحقيق السلام دون الضغط على أحد الأطراف لقبول تفاوض غير عادل، مما ينتج عنه عدم تحقيق السلام إلا ظاهريًا، ويزداد الإرهاب والعنف.

والمواطنة الفعالة لا تتحقق إلا في ظل مناخ يظله الأمن والأمان، ومع الاستقرار، الذي يتيح لكل فرد التفكير في حقوقه والمطالبة بها بلا خوف، وممارسة واجباته مع ثقته الكاملة بدوره في إحداث التنمية والتطور لمجتمعه، مما يحتاج إلى إحساس الفرد بالسلام بمفهومه الواسع وبأبعاده الاجتماعية والسياسية، في ظل نظام دولي آمن وعادل ومستقر، بما يحقق صالح الوطن والمواطنين وصالح البشرية جمعاء.

٤- المواطنة والأمن الاجتماعي:

عاش العالم معظم سنوات القرن العشرين في ظل حرب كبرى، فقد شهد النصف الأول من القرن صراعين عالميين، وتدميراً مفجعاً للحياة والموارد، وخلال النصف الثاني ضم شبح الحرب الباردة مع التهديد بحدوث دمار أشد بالأسلحة النووية، وقد حل محل التهديد بالحرب النووية انتشار صراعات أصغر حجماً مما خلق مشكلات باهظة التكاليف لإغاثة اللاجئين وإعادة تأهيلهم(٤١).

وقد خلقت نهاية الحرب الباردة تفاؤلاً متزايداً بأن الكثير من القضايا التي أسهمت في عدم الاستقرار وانتشار الصراعات في مختلف أنحاء العالم سوف تحل، غير أنه بعد عشر سنوات تقريبًا من انتهاء الحرب الباردة نشب ما لا يقل عن ثلاثين صراعًا عسكريًا كبيرًا نشب في أنحاء متفرقة من العالم، ونتج عنها عدداً متزايداً من اللاجئين والنازحين داخليا، الذين لا يستطيعون الحصول على الموارد الأساسية اللازمة للعودة للوطن وإعادة تأهيلهم(٤٢).

ولم تعد التنمية تعني مجرد الانتقال من الفقر إلى الثراء أو من مرحلة الاقتصاد الزراعي إلى الاقتصاد الحضري المتقدم، وإنما المفهوم الجديد للتنمية يتضمن فكرة تحقيق مزيد من الكرامة الإنسانية(٤٣)؛ ليشعر الفرد بالأمن والأمان، فالوصول للأمن الاجتماعي والتنمية البشرية يتضمن تفعيل القدرة البشرية والعدالة مع زيادة الإنتاجية التي تحقق النفوذ الحقيقي والسلطة لأي دولة، وتحقق لها المكانة التي تساعدها على

تحصين نفسها ضد أى عدوان مع تحقيق الديمقراطية، فالحرية السياسية والاجتماعية والحقوق الإنسانية والمشاركة الجماعية، ومساءلة المسئولين ومحاسبتهم وحماية حقوق الأقلية هي مكونات أساسية للأمن في أي مجتمع، ومكونات أساسية للتنمية البشرية[٤٤].

وللوصول للأمن الاجتماعي وبالتالي الوصول للمواطنة الفعالة، ينبغى العمل على الآتى:

- الوصول إلى حوار ثقافى مثمر بين شرائح المجتمع كافة، ومع المجتمعات الأخرى وفعالية التسامح الديني؛ بهدف تغيير المفاهيم وتعديل الأفكار بين كافة الأطراف، وذلك يحتاج لتغيير الأفكار التي تصادمت تاريخيا وتحاربت طويلاً، انطلاقا من معتقدات دينية أو قومية[٤٥].
- تمكين المواطنين الفقراء من أسباب القوة بزيادة تأثيرهم في صنع السياسة، والتوفيق بين مصالحهم ومصالح غير الفقراء، مع خضوع السياسيين للمساءلة، وتوفير الخدمة الشاملة، فعندما يواجه المواطنون الفقراء فصولاً دراسية بدون مدرسين وعيادات بدون أدوية وصنابير مياه جافة وبيوتاً غير مضاءة وشرطة فاسدة، فإنهم يشعرون بأنهم لا حول لهم ولا قوة[٤٦].

وعلى ذلك، تضمنت أجندة القرن الحادى والعشرين، محاولة التصدى لمشكلات التعاون بين المجتمعات، وتفاقم الفقر والجوع والمرض والأمية، وتدهور النظم البيئية التي تعتمد عليها حياة الناس[٤٧]، وكانت أحد أهداف الألفية التنمية واستئصال الفقر، مع إطلاق العنان للإبداع البشرى من خلال خلق بيئة تشجع الابتكار التقنى، وإعادة النظر في النظم التعليمية لمواجهة التحديات الجديدة لعصر الشبكات[٤٨]، ويتحقق ذلك من خلال تفعيل مجموعة من مهام الدولة كما يلى[٤٩]:

- ضمان الأساسيات؛ بإرساء القانون وإقرار حماية الضعفاء والاستثمار والخدمات الاجتماعية والبنية الأساسية الضرورية مع حماية البيئة
- معالجة انعدام الأمن داخل الأسرة؛ بسد العوز عند تقدم السن عن طريق المعاشات، ومن المرض المهلك عن طريق التأمين الصحي، ومن فقد الوظيفة

عن طريق تأمينات البطالة، وذلك بمشاركة رجال الأعمال والعمال والأسر وفئات المجتمع المحلي لتحقيق مزيد من الأمن بتكلفة أقل

- التنظيم الفعال من خلال التعاون مع القطاع الخاص بشكل فعال
- إدارة الخصخصة بشفافية مع كسب موافقة العاملين، وتوليد ملكية عريضة القاعدة وتنفيذ الإصلاحات التنظيمية الملائمة.

وإذا كانت الحقوق السابقة التى تساعد على تحقيق الأمن الاجتماعي حقوقاً إنسانية، فلابد أن تكون أيضا حقوقاً للمواطنة المكفولة للجميع، بغض النظر عن الثروة، أو نوع الجنس، أو الموقع الجغرافى.

وعلى المستوى الإقليمى العربى، يحتاج العمل الاجتماعى العربى إلى توسيع شبكات الأمان الاجتماعى وتطويرها لتشمل فئات اجتماعية أوسع، وفقا لظروف ومعايير تحددها لكل دولة سواء في الإدارة أو التمويل أو تحديد الفئات المستهدفة. ومن أهم مجالات تطوير شبكات الأمان الاجتماعي أن تركز مكافحتها للفقر على مدخل رفع قدرات الفقراء وتزويدهم بأصول إنتاجية تكفل لهم المشاركة في تنمية مصادر الدخل وثروة المجتمع، والحصول على دخول تكفل لهم إشباع حاجاتهم الاجتماعية الأساسية(٥٠).وبذلك تحتاج الدول العربية للحفاظ على أمن مواطنيها وأمانهم أن تنهض وتتكاتف، وتحدد أهدافها وغاياتها في مجتمع الألفية الثالثة.

٥- المواطنة والتسريع المعرفى:

أدى الانفجار المعرفى إلى تضاعف المعرفة كل خمس سنوات، وأصبحت ثروة الأمم ورفاهيتها تقاس بما لديها من أفراد متعلمين مدربين على تطبيق ما نقلوه من معارف، وما يمتلكونه من مهارات وقدرات تؤهلهم لأداء أعمالهم والقيام بواجباتهم بوصفهم مواطنين مع التغير المعرفي الكبير(٥١).

وقد أصبحت المعلوماتية والتكنولوجيا من المحددات الرئيسية لتوازن القوى، حيث التحول الكبير من تكنولوجيا البضائع والمعدات إلى تكنولوجيا صناعة المعلومات، مما

ترتب عليه تغير في مراكز القوى التقليدية، تمثل فى بروز طبقة تربع علـى عرشـها نخبة من الأفراد وقليل من المؤسسات والدول التى تحتكر صناعة المعلومات، وتمتلك مفاتيح القوة والسيطرة على المستويات الدولية والإقليمية والوطنية[٥٢]، وقد يكون ذلك لصالح الإنسان وتفوقه، ولكنها إذا لم تحكمها القيم الخلقية الأصيلة فقد تـدمر الحيـاة البشرية[٥٣]، وقد ظهر نتيجة لتكنولوجيا المعرفة والمعلومات مصطلح العمل المعرفـى "Knowledge work" وعمال المعرفة هم من يمتهنون المعرفة باعتبارها مهنة يتكسبون منها ويعيشون على التبادل المعرفى[٥٤].

وقد تمثلت التغيرات الأساسية في شكل المعرفة في الآتي[٥٥]:

- بدأ الارتباط الوثيق بين مقدار معرفة الأفراد وانتمـاءهم لـدولتهم – والعقـد الاجتماعى بين الأفراد والدولة – في التحلل ببطء في نهاية التسعينيات وبداية الألفية الثالثة؛ إذ لم تعد الدولة هى الحارس الوحيـد علـى إنتـاج المعرفـة وأصبحت المعرفة متاحة للجميع مع حماية الملكية الفكرية.
- اعتماد المجتمع الحديث أكثر فأكثر على المعرفة في كل ميادين الحيـاة، فـي الإنتاج الاقتصادي والنظام السياسى....الخ.
- ظهور أنواع جديدة لتكنولوجيا المعلومات بسبب الانتشار الواسـع والـسريع للمعرفة.

وتجاوز الانتشار المعرفي السيطرة المجتمعية والقطرية؛ عن طريق التكنولوجيـا الحديثة بدءًا من التلفزيون وشبكات الكمبيوتر (متضمنة الإنترنت)، الأقمار الصناعية، والفاكس، وكذلك انتشار أنواع جديدة من التكنولوجيا الكيميائية والنووية، ذلك كله خلق مجتمعات جديدة – خصوصًا عبر الإنترنت– وأصبح لهـذه المجتمعـات مواطنوهـا المتفاعلون معها ومع المنظمات العالمية[٥٦].

ودخلت التكنولوجيا وما يتصل بها من معرفة في كـل جوانـب حيـاة الأفـراد والمجتمعات، فهناك تكنولوجيا الغذاء، والتقدم الطبى مما أسهم في زيادة متوسط العمر الإنسانى، وبما يحقق جودة الحياة، ويحقق الرفاهية العالميـة، ممـا يـدعم المواطنـة الاجتماعية[٥٧].

وبذلك جاءت التكنولوجيا الحديثة والعولمة المعرفية لتعلن نهاية الجغرافيا، مع تقدم وسائل الاتصالات الحديثة، وذلك بعد فكرة نهاية التاريخ التي طرحها فوكوياما، فقارات العالم في حالة فقدان مستمر لدعائمها الجغرافية لصالح وسائل الاتصال عبر القارية[٥٨]، وانتشرت في العقود الأخيرة من القرن العشرين عدد كبير من المصطلحات الأكاديمية في الحديث اليومى بين فئات واسعة من المواطنين، مثل كلمة الكمبيوتر والإنترنت ومركبات الفضاء والأقمار الصناعية، وفي بعض الأحيان كلمات مثل ثقب الأوزون والجينات والاستنساخ... إلخ ، ودخلت مثل هذه المصطلحات إلى اللغات الوطنية، والتي تعبر عن نوع من الهيمنة للغة البلاد الآتية منها وثقافتها وخصوصا اللغة الإنجليزية[٥٩].

وترى الباحثة أن هذه المصطلحات لن تضر باللغة الأم، إذا تم التعامل معها بوصفها مصطلحات علمية أكاديمية بحته، مع وعي المواطنين بذلك، أما إذا تم التعامل معها على أنها مصطلحات للتداول بعيدا عن فهم مغزاها الأساسى، فذلك يمكن أن يتسبب تدريجيا في هجر اللغة الأم خصوصا مع التعامل اليومى الدائم مع الإنترنت والتكنولوجيا الحديثة بلغتها الأصلية، مما يعتبر غزواً ثقافياً للبلاد المستوردة للتكنولوجيا.

ويؤكد تاريخ الأنظمة الغربية السياسية والاجتماعية على الصراع الجذرى بين نوعين من المعرفة، المعرفة بوصفها علماً، والمعرفة بوصفها ثقافة، فالمعرفة بوصفها علماً تعتمد على المبدأ العقلاني لتنظيم المعرفة، ومثال ذلك المعرفة اليونانية الكلاسيكية التي تستند إلى المبدأ العقلى، أما المعرفة بوصفها ثقافة تظهر بوضوح في الدول التي تتيح حرية التعبير عن الرأى والديمقراطية، فمعرفة الديمقراطية ينبغى أن تسبق ممارستها، ذلك أن هناك صراعًا حقيقيًا بين المعرفة والممارسة، فمعرفة الديمقراطية ليست شرطا مؤكداً لممارستها، وبذلك فالمعرفة بوصفها ثقافة تعبر عن نفسها بانتشارها وتأثيرها على حياة المواطنين اليومية وبشكل دائم[٦٠].

وإذا انتقلنا إلى دول المنطقة العربية وموقعها من التسريع المعرفي والتكنولوجي، يتبين أن الدول العربية تعاني من معدلات عالية من الأمية خصوصاً بين صفوف الإناث، وفي نهاية القرن العشرين ومطلع الألفية الثالثة لم تنشر أى دولة عربية نظاماً علمياً وتقنيًا مناسباً، وتنفق الدول العربية حوالي ٠,٢ % فقط من ناتجها القومى الإجمالى على الأبحاث العلمية(٦١).

ويؤثر الوضع الحالى للمعرفة في المنطقة العربية على أمن المنطقة وسلامها، وذلك نظرًا للنمو العلمي والتقني الكبير لدول الجوار الإقليمي (إيران وتركيا وإسرائيل)، وزيادة وزن القطاعات المعتمدة على التكنولوجيا العالمية في هذه الدول(٦٢)، مع زيادة معدل الالتحاق بالتعليم الجامعي والعالي وخصوصا في إسرائيل، حيث لا يصل في أى من البلدان العربية لمستواه في إسرائيل(٦٣)، مما أدى إلى هجرة الكفاءات العلمية فيما سمي بنزيف العقول والتى برزت منذ ستينيات القرن العشرين(٦٤).

وتواجه الدول العربية تحديا ضخماً نتيجة حرمان هذه المجتمعات من القاعدة الأساسية للعلوم والتكنولوجيا؛ مما يؤدى إلى تهميش دورها فى مواجهة الغزو الثقافى الخارجى؛ ليظل مواطنوها بلا وعى أو إدراك لما يحدث في العالم الخارجى، وبذلك يكونون أقل مشاركة ومهمشين على المستوى العالمى.

وقد انعكست العوامل العالمية والإقليمية السابقة بشكل كبير على المواطنة في المجتمع المصري والتعليم للمواطنة منذ عام ١٩٧٤ حتى الوقت الحاضر.

ثانيًا: الانعكاسات المحلية للمتغيرات العالمية والإقليمية وتأثيرها على تشكيل مفهوم المواطنة في المجتمع المصري.

كان للمتغيرات العالمية والإقليمية السابقة انعكاس على البيئة المصرية، مما أثر على تشكيل مفهوم المواطنة في المجتمع المصري خلال الفترة من ١٩٧٤ وحتى مطلع الألفية الثالثة، وقد أجملت الباحثة هذه الانعكاسات في المحاور التالية:

- سياسات الإصلاح الاقتصادى والتكيف الهيكلى.
- الاختلال الطبقى الاجتماعى.
- الإصلاح السياسى والتعددية الحزبية.
- انتشار مبادئ حقوق الإنسان وتطور المجتمع المدنى

وفيما يلى توضيح لهذه المحاور:

أ- سياسات الإصلاح الاقتصادى والتكيف الهيكلى:

انتهجت مصر شأن غيرها من البلدان التي تعانى خللاً في هياكلها الاقتصادية سياسات متعددة لإصلاح هذه الهياكل، وإذا كانت التنمية من أهم أساليب الإصلاح الاقتصادى في حقبة الستينيات، فإن سياسة الانفتاح الاقتصادى والاقتصاد الحر كانت أهم أساليب الإصلاح الاقتصادى في السبعينيات.

ويظهر مصطلح الإصلاح الاقتصادى مع عجز الموازنة العامة للدولة مما يضطر الحكومة لوضع برنامج للإصلاح، للوصول للاستقرار الاقتصادى، وإتباع خطوات وسياسات محددة للقضاء تدريجيا على العجز أو إبقائه في حدود ضيقة يمكن التحكم فيها[٦٥].

ولذلك كان الانفتاح الاقتصادي في السبعينات وفقاً لسياسة مخططة لإمكان السيطرة على نقص الاستثمارات[٦٦]، خصوصا مع مشاكل اختلال التوازن بين الإنتاج والاستهلاك، والادخار والاستثمار، وبين الصادرات والواردات والزيادة المستمرة في النمو السكانى، وهبوط مستوى خدمة مشروعات البنية الأساسية والمرافق العامة إلى أدنى مستوياتها، وزيادة أعباء الدين الخارجى، التي كانت نتيجة للسياسات الاقتصادية التي انتهجتها الدولة في الستينيات والسبعينيات مع خوض ثلاثة حروب في وقت قصير عام ١٩٥٦، وعام ١٩٦٧، ثم عام ١٩٧٣[٦٧].

ولقد واكب التوجه نحو الانفتاح مظاهر هامة لها أبعادها السياسية والاجتماعية منها[٦٨]:

- الهجرة الجماعية للقوى العاملة المصرية إلى دول النفط العربية.
- فتح قناة السويس للملاحة الدولية.
- تصدير البترول المصرى.
- ارتباط نمو السياحة الأجنبية في مصر بالسلام المصري الإسرائيلي وبمدى الاستقرار الداخلي في مصر.

وقد أدى كل ما سبق إلى اختلال الهيكل الإنتاجي لصالح القطاعات غير الإنتاجية، واختلال هيكل العمالة لصالح نفس القطاعات، فالاستهلاك منصرف إلى سلع ترفيهية على حساب إشباع الحاجات الأساسية، والاستثمار يصرف إلى قطاعات يعتبرها الاقتصاديون غير منتجة(٦٩).

وترتب على ذلك أن أخذت التمايزات الاجتماعية في التزايد، وتمكنت بعض الفئات الاجتماعية التي تتميز بارتفاع ميلها لأنماط الاستهلاك الترفى إلى نشر قيمها الاستهلاكية، بينما لم يعد أمام أصحاب الدخول المحدودة – غير القادرين على محاكاة أنماط الاستهلاك المرتفعة– سوى الهجرة إلى الدول النفطية مما ترتب عليه إهدار قيمة العمل المنتج(٧٠).

وإذا كان الوصول للمواطنة الفعالة يتضمن بالضرورة مشاركة المواطنين الفعالة في الإنتاج وزيادة الإنتاجية والوصول لدولة الرفاهية، والتكافؤ بين الحقوق الممنوحة لكل أفراد المجتمع، وواجباتهم تجاه المجتمع، فإن الباحثة ترى أن المجتمع المصرى فى ظل سياسات الانفتاح، وانتشار قيم الفهلوة والانتهازية والوصولية – إذ أصبحت كلمة الفهلوة تتسع لتشمل معاني الوصول للهدف بأقصر الطرق وبأى الوسائل بما فيها السرقة والرشوة واستغلال النفوذ والتحايل واستحلال المال العام(٧١)– لم يحقق المعنى الاجتماعي للمواطنة ولو حتى في أدنى مستوياتها، والذي يشير إلى الولاء والتكامل والتضامن بين أفراد المجتمع بوصفها متطلبات أساسية للمواطنة الاجتماعية.

كما أن الوضع السابق لا يحقق البعد الاقتصادى للمواطنة والذى يتضمن حق العمل والحد الأدنى للأجور، فالأصل فى المفهوم الليبرالى للمواطنة هو منح مراكز

وامتيازات متساوية للأفراد إذا تساوت ظروفهم وملكاتهم ومواهبهم، وكلما زادت مواهب الفرد وإمكاناته زادت مكانته في المجتمع، وذلك ما لم يتوافر فى حقبة الانفتاح في السبعينات.

فقد شهدت مصر منذ منتصف السبعينيات معدلاً مرتفعاً للغاية فى التضخم، أدى إلى نمو الدخول والثروات المفاجئة من المضاربة وأعمال الوساطة وتجارة العملات وتأجير الشقق، مع الهجرة إلى دول الخليج، مما أدى إلى نمو سريع في الدخول لشرائح اجتماعية ذات ميول وأذواق ثقافية متدنية(٧٢)، وبذلك أصبح النظام الاقتصادي يعاني من الخلط وتعذر الرؤى، فهو نظام اقتصادي ثنائى يعمل فيه القطاع العام في ظل قيود ورقابات، ويعمل فيه القطاع الخاص والأجنبى والمشترك، وتعمل الشركات متعددة الجنسيات في ظل حرية يكفلها قانون استثمار رأس المال العربى والأجنبى(٧٣).

وقد انعكست المتغيرات العالمية والإقليمية التى شهدتها حقبة الثمانينيات وبداية التسعينيات على المجتمع المصرى الذى شهد تنامياً للدور الأمريكى، وللاستثمارات الأجنبية، خصوصًا مع استمرار سيطرة التوجهات الرأسمالية لدى القيادة السياسية(٧٤)، ففى منتصف الثمانينيات خيم الإحساس بوطأة الديون الخارجية، وعبء تسديدها لسنوات عديدة على الحياة العامة في مصر، والاعتماد الغذائي على الخارج، خصوصاً بالنسبة للقمح والديون المتفاقمة وفوائدها الباهظة، فضلاً عن الارتباط المتزايد غير المخطط بالتكنولوجيا الأجنبية المتقدمة(٧٥)، بما يتعين على الدولة السير الحثيث في برنامج الإصلاح، مع المحافظة على العلاقات مع الدول ذات التأثير ومع المؤسسات الدولية.

وقد استهدفت سياسات الإصلاح الاقتصادى أو التكيف الهيكلى خلال عقد الثمانينيات معالجة المشكلات الكلية للاقتصاد في الدولة، واستهدفت إدخال إصلاحات هيكلية أخرى للنمو المتواصل مثل تخفيض التدفقات العامة للدولة، وزيادة دخلها، وفتح مجال المنافسة الداخلية والخارجية، مع إجراءات تستهدف تحسين أداء الحكومة في تقديم خدمات البنية الأساسية والخدمات الاجتماعية(٧٦).

ومن أوائل التسعينيات تعمل الدولة على تحرير الاقتصاد المصرى فى ظل إستراتيجية ترمى إلى[٧٧]:

١) إيجاد دور رئيسى للقطاع الخاص للمساعدة في دفع عجلة التنمية.
٢) تشجيع عمليات توسيع قاعدة الملكية الخاصة للحفاظ على الطاقات الإنتاجية المتاحة وتطويرها.
٣) جذب المزيد من الاستثمارات العربية والأجنبية.
٤) تحرير التجارة الخارجية في ظل المتغيرات العالمية الحديثة ومنها تطبيق الاتفاقية العامة للتجارة والتعريفات (الجات) من خلال تقليل أو إلغاء التعريفات الجمركية.

وعلى ذلك تبنت الحكومة المصرية برنامجاً شاملاً للإصلاح والتكيف الهيكلى الذى تم دعمه من قبل صندوق النقد الدولى عام ١٩٩١، وقد تضمن برنامج الإصلاح أهدافًا أبرزها إيجاد اقتصاد للسوق أقل مركزية وأكثر توجهًا للخارج، مع تحقيق تكيف هيكلى من خلال دعم أنشطة القطاع الخاص، وتبسيط القوانين والإجراءات المعقدة للاستثمار، ومن ثم محاولة تأمين القطاع الأكثر تأثراً بالجوانب السلبية لعملية الإصلاح وحمايته (مثل ارتفاع الأسعار، البطالة، والاستغناء عن آلاف العمال... الخ)[٧٨].

وترى الباحثة أن الهدف الأخير المتمثل فى التقليل من الآثار السلبية لعملية الإصلاح من أهم الأهداف التي يمكن أن تحقق التوازن بين الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للإصلاح.

وقد واكب ذلك طرح بعض الصيغ؛ للتقليل من الآثار السلبية للخصخصة وعمليات الإصلاح والتكيف الهيكلي، طرحت من قبل النخبة النقابية في مصر، وعملت الدولة على وضع بعض الصيغ محل التنفيذ، ومنها إنشاء الصندوق الاجتماعي للتنمية[٧٩].

وتحقق تحسن نسبى في أوضاع الاقتصاد المصرى فى النصف الأول من التسعينيات، وإن ظهرت آثار اجتماعية سلبية، برز منها الآتي[٨٠]:

- ارتفاع معدلات تشغيل الأطفال في المجتمع المصري.
- اشتغال المتعلمين بوظائف لا علاقة لها بمؤهلاتهم، وبالتالى هدر الإمكانيات والموارد التي أتيحت لهم.
- سوء توزيع الدخل، وارتفاع معدلات الفقر في المجتمع المصري.

ويوضح جدول (١٢) معدلات الفقر في المجتمع المصري عامي ١٩٩٦/٩٥، ٢٠٠٠/٩٩، ويتضح من خلاله الآتى: انخفاض نسبة السكان تحت الفقر عام ٢٠٠٠/٩٩ عنها عام ١٩٩٦/٩٥ وذلك من المؤشرات الإيجابية، ولكن مع ارتفاع فجوة الفقر، ونسبة السكان الذين يعيشون دون دولارين يوميا يكون من الصعب الحكم على مستوى التحسن الطارئ على معدلات الفقر في المجتمع المصرى.

جدول (١٢)[٨١]

معدل الفقر في جمهورية مصر العربية

سنة المسح	السكان تحت حد الفقر		القومي %[٨٢]	السكان دون دولار يوميا	السكان دون دولارين يومياً	فجوة الفقر[٨٣]	
	ريف	حضر				دون دولار	دون دولارين
١٩٩٦/٩٥	٢٣,٣	٢٢,٥	٢٢,٩	–	–	–	–
٢٠٠٠/٩٩	–	–	١٦,٧	٣,١	٤٣,٩	٢,٥	١١,٣

المصدر: البنك الدولى، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائى: تقرير التنمية في العالم ٢٠٠٦

وحاولت الحكومة المصرية من خلال الصندوق الاجتماعي للتنمية، وتشجيع العمالة على إنشاء مشروعات صغيرة من خلال القروض التى يقدمها الصندوق، غير أنه مع ارتفاع معدلات الفقر ونسبة السكان الذين يعيشون دون دولارين يوميًا، ترى الباحثة أن فى ذلك إهدارًا للمواطنة في بعديها الاقتصادى والاجتماعى، وأن المواطنة في أزمة، خصوصا مع زيادة معدلات البطالة بنسب متفاوتة بين الشرائح المتعلمة.

فقد عبر تقرير التنمية البشرية عام ١٩٩٩/٩٨[٨٤] عن زيادة معدلات البطالة بين المتعلمين أكثرهم من خريجي التعليم الثانوى وما في مستواه، حيث بلغت نسبتهم ٢٢,٧%، ثم بين خريجي التعليم الجامعى ٨,٧%، بينما أقل النسب على الإطلاق هم الفئة دون المؤهل الثانوى، وبلغت ١,١٤%، وأكد التقرير على ارتفاع البطالة فى الريف عنها فى الحضر.

وفي هذا الصدد، يلاحظ انخفاض قيمة العلم والعمل المنتج أمام القيم المادية والاستهلاكية وهذه القيم الأخيرة لا تهتم بمعاني الوطنية أو الهوية، ولا تهتم بحقوق الجماعات الأخرى وإنما اهتمامها الأول والأخير بالمصالح والمنافع التي تعود عليها دون الاهتمام بأضرار الآخرين، ويعد ذلك اختراقًا واضحًا لمفهوم المواطنة الفعالة في كل أبعادها التى تعانى منه شرائح وطبقات متعددة فى المجتمع المصرى.

ب- الاختلال الطبقى والاجتماعى في المجتمع المصرى:

شهدت البنية الاقتصادية للمجتمع المصري منذ السبعينيات تحولات مهمة، بداية من الارتفاع الحاد للأسعار فى أعقاب ثورة النفط ١٩٧٤/٧٣، وسحب الدولة يدها - بالتدريج - من التدخل لحماية محدودى الدخل، وتدفق كميات غير معهودة من الأموال على مصر بسبب الهجرة إلى بلاد النفط، وزيادة معدلات التضخم، وانتهاء بالآثار السلبية لسياسات الإصلاح الاقتصادى والتكيف الهيكلى في التسعينيات ومطلع الألفية الثالثة، أثرت على البنية الاجتماعية والطبقية والثقافية للمجتمع المصرى.

ويمكن القول إن حقبة الانفتاح مثلت عملية تغير اجتماعى طبقى انتقلت بمقتضاه الثروة من طبقة أكثر تقدما بحكم موقعها من عملية الإنتاج إلى طبقة طفيلية أكثر تخلفا[٨٥]؛ لتضيف رافداً اجتماعياً جديداً في النخبة الاجتماعية التى تشكل في مجملها نخبة رأسمالية السبعينيات، والتى تسعى إلى الربح السريع والأنشطة قصيرة الأجل؛ باستخدام كافة الطرق المشروعة وغير المشروعة، والارتباط بمصالح أجنبية واستغلال الثغرات التى يتضمنها القانون ومخالفتها[٨٦].

وقد استفاد من ارتفاع معدلات التضخم طوائف واسعة من الحرفيين وعمال البناء والعمال الزراعيين الذين استفادوا من ندرة العمل الناجم عن الهجرة، وهي طوائف تنتسب تقليديا إلى شرائح الدخل الدنيا، بينما أضيرت شرائح واسعة من الطبقة الوسطى من موظفى الحكومة والقطاع العام وصغار المهنيين حديثي العهد بالتخرج[٨٧].

وبوسع المدقق في حركة المجتمع المصري على مستوى الفكر الاجتماعى والسياسى والإبداع العلمى والفنى والأدبى – قبل الانفتاح – أن يجد للطبقة الوسطى المصرية أدوارًا واضحة لم تلبث أن أثرت واستقطبت قوى اجتماعية وسياسية ذات انتماءات طبقية خارج دائرة الطبقة الوسطى من الرأسمالية والعمالية والفلاحين، وسيجد أن لبعض رموز الطبقة الوسطى أدوارًا واضحة في طرح أفكار أو تبشير بالسياسات، بل والتأثير في تلقيها وتثبيتها، وتشكيل الوعى المجتمعى العام، وفي إدارة مؤسسات الدولة ومنظمات المجتمع المدنى[٨٨].

وبعد الإعلان عن سياسة الانفتاح، وبينما كانت الطبقة الوسطى في مرحلة سابقة تستقطب شرائح من الطبقات الأخرى، أصبحت شرائح الطبقة الوسطى يتم استقطابها، إما للطبقة العليا نتيجة الهجرة أو العمل في أنشطة غير منتجة مثل السمسرة والمقاولات، أو تستقطب بعض شرائحها للطبقة الدنيا بعد أن أصبحت تعانى من البطالة والفقر، وانخفضت قيمة التعليم والثقافة، مما أضعف من قدرة هذه الطبقة على المشاركة الجادة في المجتمع والمطالبة بالحقوق وأداء الواجبات– ظهرت أزمة حقيقية في الإحساس بالمواطنة الفعالة، وأزمة فى ممارسة الأفراد لحقوق المواطنة.

سيطرت الطبقة العليا على الدولة وأخذت الطبقة الوسطى في التدهور والتفكك، وتزايدت الأنشطة غير الإنتاجية أو الطفيلية، وتزايدت معدلات البطالة بين صفوف الشباب[٨٩] وبينما كان التعليم يمثل مصعدًا اجتماعيًا، يتيح لأبناء شرائح المجتمع المختلفة امتيازات تغير أوضاعهم الطبقية، أصبح التعليم الجيد في عصر الانفتاح متاح لأبناء القادرين؛ يتيح لهم السبل والوسائل التي تجعلهم يستمرون في أوضاعهم الطبقية،

ويصنع العقبات التى تحول بين أبناء الفقراء وبين تخطى ما يعيشونه من ظروف قاسية، ومن أكثر الميكانيزمات التي استخدمها أبناء الطبقة العليا لزيادة الفجوة بينهم وبين غيرهم من الطبقات استحداث مدارس للغات باهظة المصروفات والتعليم الأجنبى والخاص(٩٠).

ومثل هذا التعليم - بالمعنى السابق - لا يكون تعليمًا للمواطنة الفعالة، وذلك كونه لا يساعد كل أفراد المجتمع على ممارسة حقوقهم ومسئولياتهم، ولا ينمي لديهم الاستعداد الإيجابى للمشاركة الفعالة، فهذا التعليم يكرس الطبقية والانحياز الطبقى، والتمايز الاجتماعى، كما أنه يقيد مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع المواطنين.

جـ - الإصلاح السياسى والتعددية الحزبية:

شهدت فترة السبعينات وما بعدها تحولات اقتصادية وسياسية مهمة، فبالإضافة لسياسات الإصلاح الاقتصادى والانفتاح، كان الإصلاح السياسى الداخلى متمثلاً في التعددية الحزبية، والانتخابات الحرة والانتخابات المقيدة، وعلى مستوى السياسة الخارجية شهدت فترة السبعينات وما بعدها تطورات هامة على مستوى العلاقات المصرية العربية، وكذلك العلاقات المصرية الأمريكية والإسرائيلية وعلاقات مصر بالعالم الخارجي على مستوياته الأفريقية والآسيوية والأوربية.

أولا : الإصلاح السياسى الداخلي:

كان طرح ورقة أكتوبر، بداية لحوار وطنى حول تطوير الاتحاد الاشتراكى العربى ليتم بلورة مفهوم المنابر السياسية في إطار الاتحاد الاشتراكى، لتمثل اليمين والوسط واليسار، وخاضت انتخابات مجلس الأمة لعام ١٩٧٦، ثم تحولت إلى أحزاب سياسية وذلك بصدور قانون الأحزاب في عام ١٩٧٧، ووفقا لهذا القانون نشأ حزب العمل الاشتراكى وحزب الوفد الجديد، وتم رفع شعارى دولة المؤسسات، وسيادة القانون باعتبارهما أساسًا لشرعية النظام، لتشهد مصر خطى حثيثة تجاه التعدد الحزبى، ولكن ازدهار الأحزاب لم يتعد ثلاثة أشهر بين قيام الأحزاب في نوفمبر ١٩٧٦، وانتفاضة يناير ١٩٧٧(٩١).

ومما هو جدير بالذكر، أن أحد مؤشرات المواطنة النشطة هو العمل الحزبى من خلال تعدد الأحزاب والمشاركة النشطة للمواطنين في إطار نظام تمثيلى حزبى، مع قوة الأحزاب وقدرتها على توجيه المواطنين، وامتلاكها سلطة مراقبة الحكومة ومساءلتها، للحفاظ على حقوق الأفراد بوصفهم مواطنين على اختلافهم وتنوعهم.

وعلى الرغم من أهمية العمل الحزبي والتعددية الحزبية؛ للوصول للمواطنة النشطة، فإن تجربة التعددية في مصر خلال حقبة السبعينيات وما بعدها، أخذت صفة التعددية المقيدة، وتنوعت القيود التي فرضها النظام على حرية الحياة الحزبية، ففى ظل قانون الأحزاب الذى صدر في يونيو ١٩٧٧، أصبح حق تكوين الأحزاب مقبولاً في ظل عدد من الشروط أهمها: التمسك بالمبادئ الأساسية للنظام السياسى، ووجود عشرين نائبا للحزب داخل البرلمان، ولما كان البرلمان قد تم انتخابه بالفعل، فإن الشرط الأخير مثل قيدًا شديدًا، حتى أنه لم ينجح سوى حزبين اثنين في اجتيازه هما حزب الوفد الجديد، وحزب مصر الاشتراكى (والذي انتقل أكثر نوابه وأعضائه إلى الحزب الوطنى الديمقراطى عند تأسيسه[٩٢]).

ومع التعددية المقيدة تكون المواطنة مقيدة، فالعمل الحزبى سطحى ظاهرى، تتحكم الحكومة في قراراته، كما تملك تجميد نشاطه، وبذلك لا يساهم بصدق في صنع القرار، ومحاسبة الحكومة.

وقد انتقد النظام الحاكم خلال عقد السبعينيات الممارسات الشمولية التي شهدتها مصر في حقبة الستينيات[٩٣]، غير أن التعددية المشروطة المقيدة، لم تلبث أن كرست مفهوم الشمولية مرة ثانية في الحقبة محل الدراسة (١٩٧٤ حتى مطلع الألفية الثالثة)، فالحكم يمارس من خلال فرد واحد هو رئيس النظام ورئيس الحزب الذى له أكبر الأصوات والنواب في البرلمان، والذى يتبنى رأى الحاكم ويؤمن به.

وقد دخلت الحياة السياسية المصرية مرحلة لها ملامحها الخاصة، منذ أوائل الثمانينات فقد كانت الأوضاع السياسية في البلاد قد وصلت إلى حال من الاستقطاب والتوتر بعد قرارات سبتمبر ١٩٨١، والتي قام النظام الحاكم بمقتضاها باعتقال أكثر

من ألف وخمسمائة من قادة وممثلي فصائل المعارضة المختلفة سواء الدينية أو السياسية أو أساتذة الجامعات والصحفيين أو باعتقال عدد من رجال الدين المسلمين والأقباط[٩٤].

وعلى ذلك مثلت أوائل الثمانينيات اختراقًا كبيرًا لمفهوم المواطنة، لتبرز أزمة مواطنة حقيقية على كل المستويات السياسية والاجتماعية، والدينية، والثقافية، كما مثلت أزمة مواطنة على المستوى الاقتصادى، كما اتضح في التحليل السابق للإصلاحات الاقتصادية.

ومع تغير القيادة السياسية في أكتوبر ١٩٨١ حدثت انفراجه سياسية، بالإفراج عن المعتقلين السياسيين، وإعادة بعض الصحف إلى الصدور، وتخفيف القيود عن النظام الحزبي حتى وصل عدد الأحزاب عام ١٩٩٦ إلى أربعة عشر حزباً سياسيا[٩٥].

وقد استهلت القيادة السياسية الجديدة عهدها بتبني أربع ركائز تقوم عليها السياسة الداخلية في مصر، وهي[٩٦]:

١. ديمقراطية تتيح لكل مواطن المشاركة – وفقاً لأحكام الدستور– في مسئوليات الحكم وصنع القرار.
٢. مواجهة الشعب بالحقائق مجردة من أي تلوين أو تزوير.
٣. طهارة الحكم وقدسية القضاء.
٤. التصدي للأزمة الاقتصادية بوسائل علمية مدروسة.

ويلاحظ أن الركائز السابقة يمكن بتطبيقها على أرض الواقع الوصول للمواطنة الفعالة في صورة تكاد تكون مثالية، لانفراج أزمة المواطنة التي كان يعانيها المجتمع المصري خلال عقد السبعينيات وأوائل الثمانينيات.

ولكن ضعف الأحزاب السياسية المصرية وقلة جماهيريتها، وتدنى نسب المشاركة الجماهيرية في أنشطتها، وتحجيم أنشطتها من قبل الأجهزة الإدارية الحكومية، قلل من فاعليتها في الحياة السياسية المصرية، وأفقد الجماهير الثقة فيها، بل وأحيانا في النظام نفسه[٩٧]، وهو ما انعكس بصورة، أو بأخرى على مفهوم المواطنة الفعالة، التى تعتبر

المشاركة في الانتخابات ونسب التصويت فيها أحد مؤشراتها، إذا كانت هذه النسب نسب فعالة وإيجابية، بينما تعبر عن أزمة مواطنة حقيقية إذا كانت هذه النسب ضعيفة وغير فعالة.

والدليل على ما سبق، ما حدث في انتخابات عام ١٩٧٦ التي كانت أول انتخابات تجرى في ظل التعددية، إذ قام الناشطون بإنشاء "لجان الوعي الانتخابى" التي سعت إلى قيد المواطنين في قوائم الانتخابات وحثهم على التصويت، وتميزت بدرجة عالية من الحرية؛ وذلك لأنها جرت في ظل نظام سياسى على درجة عالية من الثقة بالنفس بسبب نصر أكتوبر ١٩٧٣، ومع تزعزع مصداقية النظام بعد الانتفاضة الشعبية التي شهدتها مصر عام ١٩٧٧، استخدم النظام في انتخابات ١٩٧٩ كل ما توفر لديه من أساليب لمنع المعارضة السياسية[٩٨].

وفى الثمانينيات تم حل البرلمان أكثر من مرة عامى ١٩٨٤، ١٩٨٧ بموجب الأحكام القضائية، وحكمت المحكمة الدستورية العليا بوجوب الإشراف القضائى على كافة اللجان العامة والفرعية بالنسبة لانتخابات ٢٠٠٠ التشريعية[٩٩]، وقد تهيأ للأحزاب جميعا فرصة التنافس الحقيقي المفتوح وإثبات الوجود على الساحة السياسية بعد الإشراف القضائي الكامل على كافة مراحل العملية الانتخابية[١٠٠].

وعلى الرغم من أن تلك الانتخابات تمت تحت الإشراف القضائي الكامل، فإنها شهدت بعض المحددات التي أثرت على مفهوم المواطنة بشكل أو بآخر منها[١٠١]:

- ظهور بعض السلبيات الخاصة بجداول القيد وكشوف الناخبين.
- تحول الانتماء السياسى لنسبة ٥٠% من الناجحين في الانتخابات النيابية إلى صفوف الحزب الحاكم مما قد يشكل انتهازية سياسية.
- بروز التيار الديني بنسبة كبيرة.
- تفشي أحداث العنف والبلطجة وزيادة كم الطعون الانتخابية، وبروز طعون انتخابية لم يسلط عليها الضوء من قبل، مثل ازدواج الجنسية والموطن الانتخابي.

وتدل كثرة الطعون المقدمة على نمو الوعي الانتخابي، ومشاركة بعض فئات المعارضة مؤشر إيجابى للمشاركة في العملية الانتخابية، وتمثيل مجلس الشعب لكل الفئات والألوان السياسية للمجتمع المصرى، بينما العنف والبلطجة وتحول الانتماء وغيرها مؤشرات سلبية، إلا أن التجربة في حد ذاتها تعبر عن نمو الوعي الانتخابي والوعى السياسى مما يؤدى إلى نمو الوعي بالحقوق والواجبات السياسية ومن ثم التقدم خطوة تجاه المواطنة السياسية.

وقد برز فى هذه الانتخابات التيار الديني فى صورة مشاركة الإخوان المسلمين، وهى تمثل أبرز القوى المحجوبة عن الشرعية[١٠٢]، وهناك بعض الأصوات التي تنادى بعدم دستورية قيام أحزاب على أساس دينى أو طبقى – وهو ما عبرت عنه التعديلات الدستورية عام ٢٠٠٠ بشكل صريح – ويرى آخرون أهمية أن يتم تمثيل كل فئات المجتمع وشرائحه داخل المجلس، لتحقيق مواطنة حقيقية من خلال المساواة، والمشاركة بين الجميع. وتؤيد الباحثة وجهة النظر الأخيرة، بشرط اشتراك كل التيارات الدينية في المجتمع، ولكن إشراك البعض وحجب البعض من شأنه أن يمثل اختراقًا للمواطنة وأزمة طائفية لها تداعياتها على المدى القريب والبعيد.

وقد شغلت قضية الإصلاح السياسى حيزًا كبيرًا من الحوار المصري العام، وكان للضغوط الداخلية والخارجية – التي تزايدت عقب احتلال العراق – دور كبير في التفات النخبة السياسية والثقافية المصرية إلى إشكالية الإصلاح السياسى، والاعتراف الرسمي بتعثر مسيرته، وبوجود أزمة ثقة بين المواطن وأجهزة الدولة، وعزوفه عن العمل العام[١٠٣]، وهو ما دعا الحزب الوطني الديمقراطي إلى تبنى ورقة المواطنة في مؤتمرين متتاليين عامي ٢٠٠٣، ٢٠٠٤، بعرض وثيقة المواطنة المصرية، وورقة حقوق المواطنة والديمقراطية، التي اعترفت بأن المواطنة الإيجابية لا تقتصر على مجرد الدراية بالحقوق والواجبات ولكن ممارستها[١٠٤].

ولا يمكن بأي حال من الأحوال الحديث عن الإصلاح السياسى بدون التطرق للإصلاح الدستورى، باعتبار أن الدستور هو القانون الأعلى للبلاد والإطار المرجعى

للعلاقة بين النظام الحاكم والمواطنين، فلا يتأتى أى إصلاح على أرض الواقع مع ضعف قوى المعارضة وانفراد الحزب الحاكم بالسلطة، لتجمد الخريطة السياسية ما بين حكم دائم ومعارضة دائمة(١٠٥).

وجاءت مبادرة رئيس الجمهورية عام ٢٠٠٥ بإجراء بعض التعديلات الدستورية، وإعلان برنامج يتضمن أسس العمل الوطنى – ترى الباحثة أن كثيرا منها يتصل مباشرة بموضوع بحثها – وهى(١٠٦):

- المواطنة أساس المساواة فى الحقوق والواجبات بين جميع المصريين.
- ترسيخ مبدأ سيادة القانون وإعلاء كلمة القضاء وتوفير العدالة للمواطنين.
- تحديث بيئة العلاقة بين المواطنين والدولة، ورفع كفاءة الجهاز الإدارى والارتقاء بخدمات المواطنين، وتوفير آليات التقدم العلمى والتكنولوجى لمزيد من الاستثمار البشرى.
- تفعيل دور الأحزاب وتحفيز مشاركة المجتمع المدنى لتعزيز الديمقراطية والمشاركة الشعبية.
- تحقيق النمو الاقتصادى المنشود، وتحفيز مشاركة المجتمع المدنى لتعزيز الديمقراطية والمشاركة الشعبية.
- تشجيع روح المبادرة وتعظيم القدرات العلمية للأفراد والمؤسسات.
- رفع الإنتاجية ومعايير الجودة لتعزيز القدرة التنافسية للمجتمع.
- الاستمرار فى التواصل بين مصر والعالم بما يحقق صالح الوطن.

وتم تشكيل اللجنة العليا للانتخابات الرئاسية التي شهدت منافسة عشرة مرشحين يمثلون عشرة أحزاب مصرية، وكانت نسبة التصويت ٢٢,٩٥% ممن لهم الحق في الإدلاء بأصواتهم، وذلك بعد خطوة مهمة وهى الاستفتاء على مواد الدستور التى تم تعديلها(١٠٧)، وقد حصل الحزب الوطنى على نسبة ٨٨,٥٧% وحزب الغد ٧,٥٧٧% وحزب الوفد ٢,٩٢٩%، وتباينت باقى الأحزاب في النسب حتى وصلت إلى نسبة ٠,٠٦٢ لحزب الأمة.

ورغم الاعتقاد بأن هذه التعديلات، والبرنامج الرئاسى، أحدثت حراكاً سياسياً في المجتمع المصري غير أن هذا الأمل لم يلبث أن خبى بريقه شيئا فشيئا، خصوصًا في ضوء ما أسفرت عنه التجربة الديمقراطية الوليدة من دلالات أهمها:

- ضعف المشاركة الجماهيرية.
- ضعف الأحزاب السياسية وعدم قدرتها على المنافسة الحقيقية.
- ضعف المؤشر الخاص بالتصويت في الانتخابات أو العمل في نظام تمثيلى في إطار المواطنة الفعالة؛ مما يدل على وجود أزمة مواطنة فى بعدها السياسى، ينبغى العمل على حلها بتحفيز المواطنين على الانضمام للأحزاب والمشاركة في الحوار والعمل السياسى العام، وزيادة نسبة المسجلين في الجداول الانتخابية، وتيسير وسائل الإدلاء بالأصوات، وسن القوانين التي من شأنها دعم تطبيق وتنفيذ هذه الاقتراحات، ليؤتى الإصلاح السياسى أغراضه خلال الألفية الثالثة.

ثانيًا: الإصلاح السياسى الخارجي:

تحظى الإصلاحات السياسية الخارجية باهتمام كبير، لتأثيرها بشكل كبير على الإصلاحات السياسية الداخلية منذ عقد السبعينيات، وفيما يلي تحليل للسياسات الإصلاحية الخارجية منذ السبعينات من خلال تحليل ما يلى:

- العلاقات المصرية/العربية
- العلاقات المصرية بالولايات المتحدة الأمريكية وإسرائيل.

وفيما يلى استعراض لهذه العلاقات:

- **العلاقات المصرية/العربية**

شهدت فترة السبعينيات الانتقال من القومية والهوية العربية خلال عقد الستينيات إلى الهوية الوطنية المصرية ورفع شعار مصر فوق الجميع، وقد تطورت السياسة المصرية العربية على مراحل كما يلي[١٠٨]:

١- مرحلة بداية تدهور العلاقات المصرية /العربية (١٩٧٣ -١٩٧٧)

خلال الفترة من ١٩٧١/١٩٧٣ بذلت مصر جهودًا لتسوية الخلافات العربية لتحرير الأرض، وبعد انتصار أكتوبر كانت وجهة نظر النظام الحاكم أن تكلفة النمط القيادى من السلوك المصرى يفوق عوائده[١٠٩]، وكانت بداية الخلافات العربية اختلاف نهج الاستفادة من ثمار حرب أكتوبر، وهي خلافات قادت إلى ما يعرف بأزمة التضامن العربى لاسيما بين مصر وسوريا[١١٠]، ثم الخلافات المصرية الليبية والصدام عام ١٩٧٧، وتدخل الزعماء العرب لحلها[١١١].

وعلى صعيد تطور العلاقات العربية العربية، وما يمكن وصفه بالشق الإيجابى من جهود تعزيز العمل العربى المشترك، كان هناك تدفق حقيقي للأموال العربية إلى مصر بعد حرب أكتوبر ١٩٧٣، فقد تدفق جزء كبير منها عن طريق الصناديق الخاصة التي أنشأتها الدول المنتجة للبترول، مثل صندوق التنمية الكويتي، وصندوق أبو ظبي والمؤسسات المالية السعودية المشابهة[١١٢]، وتم إنشاء الكثير من الاتحادات والمنظمات المهنية العربية، ووصلت إلى (٥١) منظمة واتحاد فى عقد السبعينيات وحده، تركزت غالبيتها في الفترة من ١٩٧٣إلى ١٩٧٥، وتمثل ٥٧% من جملة المنظمات والاتحادات العربية حتى نهاية العقد[١١٣].

٢- مرحلة التردي والمقاطعة العربية لمصر (١٩٧٧-١٩٨١):

قوبل التوقيع على معاهدة السلام ١٩٧٨ برفض عربى عام، وقررت الدول العربية فى مؤتمر بغداد قطع علاقاتها الدبلوماسية مع مصر وتجميد عضويتها في الجامعة العربية ومقاطعة أى شركة مصرية تتعامل مع إسرائيل[١١٤]، والعمل على عزل مصر سياسيًا، وواكب ذلك المناداة بإعلاء قيمة الوطنية المصرية على حساب القومية العربية [١١٥].

٣- مرحلة إعادة العلاقات المصرية – العربية ١٩٨١:

تمكن الرئيس مبارك في الثمانينيات من استعادة الدور النشط لمصر على المستوى العربى، من منظور اقتناعه بأنه ليس في مقدور مصر أن تحقق أمنها الاقتصادى

أو الاستراتيجى دون أن تجعل من نفسها الدولة القائدة على المستوى الإقليمى، وبحلول عام ١٩٨٩ كانت مصر قد استأنفت علاقاتها الدبلوماسية مع كافة الأقطار العربية وعودتها للجامعة العربية في يونيو ١٩٨٩[١١٦].

وقد شهد مطلع الألفية الثالثة شحنًا وتعبئة لعقيدة النظام العربى، إذ أسهمت التطورات المتوالية على الساحة العربية خصوصًا تحرير الجنوب اللبنانى واندلاع انتفاضة الأقصى في تفجير شرارة الغضب الشعبي، وقد شهد العمل العربى المشترك تطورًا كبيرًا[١١٧]، وإن ظهرت بعض الخلافات العربية على السطح بعد الاجتياح الإسرائيلى لغزة، وانقسم العرب إلى قسمين يتهم كلاً منهما الآخر، واتضح من هذه الأزمة قوة بعض القوى الإقليمية وتأثيرها على مستقبل العمل العربى.

وعلى ذلك يمكن القول إن تحديد الهوية المصرية هو أول الطريق؛ لتحديد الحقوق والالتزامات الداعمة للمواطنة، فالهوية العربية تتطلب مواطنًا عربيًا على وعى بحقوقه والتزاماته العربية تجاه الوطن العربى كله، بينما الهوية المصرية تتطلب مواطنًا فعالاً مشاركًا داخل مصر، وبذلك ترى الباحثة أن تدعيم العلاقات العربية المصرية تحتاج أولاً إلى تحديد هوية المواطنين العرب والمصريين؛ لتحديد الحقوق والالتزامات بشكل واضح، وبالتالي تحديد أدوار المواطنين في الألفية الثالثة مع تحدياتها المتعددة.

- **العلاقات المصرية مع الولايات المتحدة الأمريكية وإسرائيل:**

فالولايات المتحدة الأمريكية كانت أحد قطبى العالم ثم أصبحت القطب الوحيد بعد انهيار الاتحاد السوفيتى، وهي التى تدعم الوجود الإسرائيلى وتحافظ عليه ضمانًا لمصالحها في الشرق الأوسط، وبالتالى كانت لعلاقاتها بمصر أهمية خاصة، خصوصًا منذ معاهدة السلام بين مصر وإسرائيل.

ووفقًا للإدراك المصرى فإن حرب أكتوبر ١٩٧٣ هي التي فتحت أبواب السلام العادل، حيث صححت موازين القوى، وفرضت على العالم -خصوصاً الولايات المتحدة الأمريكية- ضرورة إيجاد حل حقيقي لأزمة الشرق الأوسط[١١٨]، وقد تم توقيع معاهدة السلام فى واشنطون في ٢٦ مارس ١٩٧٩، بعد جلسات التسوية في كامب

كامب ديفيد التي أسفرت عن اتفاقين تم توقيعهما في ١٩٧٨/٩/١٧، وهما إطار عمل لإبرام معاهدة صلح بين مصر وإسرائيل، وإطار آخر للسلام في الشرق الأوسط[١١٩].

وأكد الرئيس مبارك على أن أى اتفاقيات دولية لا تقيد مصر فيما يتعلق بالتزاماتها تجاه الدول العربية، ومن هنا كانت إدانته للغزو الإسرائيلي للبنان عام ١٩٨٢ وقيامه بسحب السفير المصري من تل أبيب في أعقاب مذبحتي صبرا وشاتيلا[١٢٠]، مع التأكيد على أهمية دعم السلام العادل في المنطقة العربية، خصوصاً أن الوجود الإسرائيلى مثل تحديا اقتصادياً وتنموياً على الأمن العربى والأمن القومى المصرى، وذلك للنمو الاقتصادى الكبير لإسرائيلى مع حدوث الكثير من التعديلات الهيكلية فيه بصورة عالية جدا، ومع زيادة وزن القطاعات المعتمدة على التكنولوجيا العالية، مما أدى إلى النمو المتسارع للصادرات الإسرائيلية تجاه السلع[١٢١].

ومع طرح فكرة الشرق الأوسط الكبير خلال عقد التسعينيات – حيث كان هذا المشروع بمثابة المحدد الرئيسى وراء صيغة مؤتمر مدريد للسلام منذ أكتوبر ١٩٩١ – أصبحت الرؤية الأمريكية تؤكد على ضرورة تحويل منطقة الشرق الأوسط إلى منظومة إستراتيجية واحدة وإنهاء كافة الصراعات الإقليمية في المنطقة، وفي مقدمتها الصراع العربى الإسرائيلى[١٢٢].

وفي ظل التحديات العالمية والإقليمية، وما يقال حول امتلاك إسرائيل السلاح النووى، يكون الوصول للسلام العادل القائم على رؤية واضحة للمنفعة المتبادلة والقدرة على الحوار، من منطق القوى المتوازنة، أمرًا ضروريًا، يتم بالتوازى مع التكامل العربى والوحدة الحقيقية ونبذ الخلافات؛ ليستطيع العرب الجلوس على مائدة التفاوض، ولديهم من القوة ما يدعمهم أمام القوة الإسرائيلية.

أما العلاقات مع الولايات المتحدة الأمريكية، فيمكن القول أن هناك ثلاثة أهداف أساسية وراء سياسة السادات تجاهها في السبعينيات، أولها الدعم الأمريكي في مفاوضات السلام، ويتمثل ثانيها في الحصول على مزيد من المساعدات الأمريكية الاقتصادية والعسكرية، أما ثالثها فيتمثل في التأكد من أن معارضة الحكومات العربية العلاقات المصرية الإسرائيلية لن يكتب لها النجاح[١٢٣].

ولم تختلف أهداف العمل مع الولايات المتحدة في الثمانينيات كثيرًا عن السبعينيات، وذلك أن علاقة مصر بالولايات المتحدة في الثمانينيات كان لها أهداف منها شق عسكرى متمثل في برامج المعونة العسكرية، وشق سياسى في ربط المساعدات الاقتصادية والعسكرية بالجوانب السياسية والعمليات في الشرق الأوسط، وشق اقتصادى متمثل في بنود المعونة الاقتصادية[١٢٤]، وبذلك اتخذت العلاقات الدبلوماسية بين البلدين رؤى متمثلة فى الآتى[١٢٥]:

١. علاقات صداقة، لا تعني عدم وجود نقاط خلاف.
٢. مطالبة بزيادة المساعدات الاقتصادية.
٣. عدم قبول مصر بوجود أى قواعد عسكرية على أراضيها.
٤. أن الحرص على الصداقة بين الدولتين ينبغى أن يكون متبادلاً.
٥. أن العلاقة بين البلدين أمر من اختصاص الدولتين، ولكن بشرط ألا يكون ذلك على حساب المصالح العربية أو لتغيير موازين القوى.

وقد كانت مواقف مصر واضحة ومستمدة من الرؤى السابقة وذلك خلال الثمانينيات والتسعينيات وحتى الألفية الثالثة.

وقد سادت العلاقات العربية الأمريكية و منها العلاقات المصرية الأمريكية – بشكل عام – روابط اقتصادية وسياسية وعسكرية قوية ذلك فى ناحية، ومن ناحية أخرى تكمن أكثر درجات العداء، وتسود مشاعر تتراوح بين الحذر والكره والغضب، وهذه المشاعر لا تقتصر على ما هو سائد في الشارع وإنما تمتد إلى النخب الحاكمة، ويدل ذلك على العجز العربى في إدارة العلاقة مع الولايات المتحدة الأمريكية[١٢٦].

ومع هذه المشاعر المتناقضة يصعب تطبيق مبدأ المواطنة العالمية أو الكوزموبوليتانية، فالمواطنة تعني التوازن بين الحقوق والواجبات، وليس فرض الواجبات من طرف أقوى تجاه طرف أضعف، كما أن المواطنة تعنى المشاركة العالمية بين الدول على أساس المساواة وتوازن القوى وليس الطغيان، ليصل الأمر لتطبيق مبدأ من ليس معى فهو ضدى.

وقد رفضت السياسة المصرية – من حيث المبدأ – استخدام القوة المسلحة لحل المشكلات والأزمات الدولية، وأصبحت السياسة المصرية بين كفى الرحى لأن علاقة مصر بالولايات المتحدة الأمريكية علاقة إستراتيجية لها تأثيراتها على كافة أوجه الحياة المصرية، ولم يكن من المرغوب فيه تعريضها لأزمة كبرى، كما أنه من الصعب التعامل مع الاندفاع الأمريكي العسكري باستخفاف ولامبالاة خصوصًا أن الطرف المعرض للغزو بلد عربي له مصالح ممتدة مع مصر، وبعد حدوث الغزو وتطور الموقف المصري على نحو شمل الامتناع عن تأييد الاحتلال والتمسك بالتحرك عربياً وإقليمياً من أجل الحفاظ على وحدة العراق، ورافق الموقف الرسمي موقف شعبي اتسم بالغليان والحماس ودعوات المقاومة، ومناداة بالوقوف مع العراق وشعبه وقوى المقاومة فيه(١٢٧).

يؤكد الموقف الشعبي والرسمي للسياسة المصرية تجاه الولايات المتحدة الأمريكية فى غزوها للعراق على عدد من النقاط هى:

- الموقف الشعبي بالمقاطعة والاحتجاج والمظاهرات...الخ كلها مؤشرات جيدة للمواطنة الفعالة بهوية عربية خالصة، فهي تعبر عن أقصى درجات المشاركة الوجدانية والفعلية تجاه الأحداث والتحديات العالمية.
- الموقف الشعبي هو المعبر الحقيقي عن المواطنة، بينما الموقف الرسمي – مع سنده القانونى – يخضع للضغوط التي تمنعه من التعبير عن وجهته الرئيسية، وتجعله يتأرجح بين المقاطعة من عدمها.
- عدم اعتراف القوة العظمى – المتمثلة في الولايات المتحدة الأمريكية – بالشرعية الدولية، مع فرضها على الطرف الأضعف في العالم، وانتهاك الحريات بدافع الوصول للشرعية والديمقراطية، يعبر عن نموذج صارخ للوجه القبيح للعولمة، وصعوبة الوصول للشكل الرومانسى المثالى للمواطنة العالمية، فالمواطنة العالمية هي مشاركة لكل الأطراف، تقوم على احترام حقوق الإنسان، واحترام الشرعية اللازمة للعمل المدنى.

د – انتشار مبادئ حقوق الإنسان وتطور المجتمع المدنى " الإصلاح الاجتماعى".

تأخرت سياسات الإصلاح الاجتماعى – المتمثلة فى تحرير العمل الأهلى وتطوير فلسفته مقارنة بسياسات الإصلاح السياسى الذي بدأ عام ١٩٧٦ من خلال تجربة المنابر، وما تلاها من تعددية حزبية مقيدة وسياسات الانفتاح والإصلاح الاقتصادي منذ عام ١٩٧٤[١٢٨].

وبالرغم من نمو العدد المطلق للجمعيات الأهلية، لكن متوسطاتها تأخذ في الانخفاض، ولا تتفق مع نسبة التزايد في عدد السكان، كما أن علاقة الدولة بمؤسسات المجتمع المدنى أخذت طابع الوصاية أو السلطة الأبوية[١٢٩].

ومما هو جدير بالذكر، أن قوة المجتمع المدني وارتفاع نسبة المواطنين المشاركين فيه من المؤشرات المهمة للوصول للمواطنة الفعالة، والتوسع في الوحدات الاجتماعية وجمعيات الرعاية والتنمية الاجتماعية وإشراك المواطنين في دراسة مشكلات مجتمعاتهم والإسهام في مواجهتها بالجهود الذاتية المتضافرة مع الجهود الحكومية، من أهم مجالات الأمن الاجتماعى حيث يطمئن الإنسان على يومه وغده[١٣٠].

وقد زاد العدد المطلق للوحدات الاجتماعية في مصر من ١٥١٥ وحدة عامي ١٩٨٨/٨٧ إلى ١٧٩٤ وحده عامي ١٩٩٣/٩٢ بنسبة زيادة بلغت ١٤,٦%، توزعت على المجالات الآتية:

- مجالات رعاية الطفولة والأمومة.
- رعاية الشيخوخة.
- مجالات رعاية الأسرة.
- المساعدات الاجتماعية.
- النشاط الأدبي.
- رعاية المسجونين.

- رعاية الفئات الخاصة
- جمعيات الدفاع الاجتماعي وتنمية المجتمع
- تنظيم الأسرة
- الخدمات الثقافية والعلمية والدينية

وترى الباحثة أنه على الرغم من تنوع المجالات وزيادة الجمعيات فإنها لا تتناسب مع معدلات الزيادة السكانية؛ مما يجعل أداءها يشوبه القصور؛ نتيجة لعدم تغطيتها لكافة الأنشطة السكانية فى كل المحافظات وعلى كل المستويات.

وقد أدت سياسات الإصلاح الاقتصادى والسياسى في السبعينيات إلى ظهور أزمة بين الدولة والمجتمع، وبرزت آثارها في الثمانينات، باعتبارها سمة غالبة على حركة التطور الاجتماعي، وقد ارتبطت هذه الأزمة – إلى حد كبير – بصعود التيار الإسلامي وقدرته على النفاذ إلى الكثير من التنظيمات الوسيطة وفي مقدمتها الجمعيات الأهلية والنقابات(١٣١)، وكان من آثار ذلك استمرار الزيادة فى وزن المكون الدينى في أنشطة الجمعيات الأهلية (أو المنظمات التطوعية)، بوصفها مراكز شاملة للعبادة والثقافة والتعليم والرعاية الاجتماعية وتتمثل مصادر تمويلها في أموال الزكاة والصدقات بينما تنخفض وزن الجمعيات النقابية والعلمية، ويزيد عدد المنظمات العاملة في مجال التكافل الاجتماعي ومساعدة الفقراء، والتي تتكامل مع المنظمات الدينية(١٣٢).

وبذلك يلاحظ افتقاد المجتمع المدنى فى مصر للكثير من مقوماته ومؤسساته، فالمجتمع المدنى من المفترض أن يشتمل على تنظيمات اقتصادية وثقافية ومهنية وتنموية ومنظمات مدينة موجهة للدفاع عن قضايا عامة، منها حماية البيئة وحقوق الإنسان أكثر من اهتمامه بالقضايا الخاصة، بينما يلاحظ الغلبة فى مصر للمؤسسات الدينية والاجتماعية التى تهدف إلى التكافل الاجتماعى ومساعدة الفقراء، وهو هدف نبيل خصوصاً مع بروز التحديات العالمية والخصخصة ولكن غير كاف وحده للوصول للمواطنة الفعالة.

وفي مجال حقوق الإنسان، يتناول الباب الثالث من الدستور حقوق المواطنين، كما تتناولها المؤتمرات المتعددة للحزب الوطني[١٣٣]؛ للتأكيد على حقوق المواطنة، والتي اشتملت على تسعة عشر حقاً منها الحق في الحياة، والحق في المساواة، والحق في الملكية الخاصة، وممارسة النشاط الاقتصادى، والحق في الضمان الاجتماعى، والحق في العمل، والحق في حرية العبادة.

وقد حدثت الكثير من التطورات التشريعية ساعدت على نيل المصريين لعدد من الحقوق منها إنشاء محكمة الأسرة وصندوق تأمين الأسرة، وصدور القانون رقم ١٥٤ لسنة ٢٠٠٤ والخاص بتعديل مواد القانون رقم ٢٦ لسنة ١٩٧٥ بشأن الجنسية المصرية، الذي أصبح بموجبه للأم المصرية الحق في إعطاء جنسيتها لأبنائها، وذلك لتصديق مصر على العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية والثقافية الدولية للقضاء على كافة أشكال التمييز ضد المرأة، واتفاقية حقوق الطفل باعتباره جزءًا لا يتجزأ من التشريع الوطني بموجب المادة ١٥١ من الدستور[١٣٤].

وقد وقعت على اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة فى ١٦ يوليو ١٩٨٠، وصدقت عليها في ١٨ سبتمبر ١٩٨١ ، مع التحفظ على المادة الثانية التى تتعلق بالمساواة أمام القانون، وحظر التمييز ضد المرأة في الدساتير والتشريعات الوطنية ، وذلك فيما يختص بقواعد الميراث الخاصة بالشريعة الإسلامية وكذلك المادة التاسعة الخاصة بجنسية الطفل خوفًا من استغلال إسرائيل ذلك لصالحها ، والمادة السادسة عشر التى تتعلق بالزواج والعلاقات الأسرية وإزالة التمييز في علاقات الزواج والأسرة؛ لأنها تتناقض مع الشريعة الإسلامية ، والمادة التاسعة والعشرين التى تتعلق بالتحكيم بين الدول الأطراف والإحالة إلى محكمة العدل العليا في حالة الخلاف في تفسير أو تطبيق الاتفاقية[١٣٥].

وقد صدقت مصر على المواثيق والمعاهدات الدولية التي تنادي باحترام حقوق الإنسان، بداية من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، وحتى اتفاقية حقوق الطفل عام ١٩٨٩، بذلك أصبحت مُلزمة باحترام هذه الاتفاقيات[١٣٦].

ويبدو أن قضية حقوق الإنسان على المستوى النظري لا يواكبها نفس الاهتمام على المستوى التطبيقي، فإمكانات الدفاع عن حقوق الإنسان وصيانتها في مصر وبعض الدول العربية ضعيفة؛ بسبب البنية السياسية غير المشجعة، ووهن حركة حقوق الإنسان فيها، والتي تحتاج للكثير من التنشيط والإصلاح، كي تتمكن من مواجهة التحديات الجسام بفاعلية وكفاءة(١٣٧).

والتجربة المصرية لحياة ملايين المصريين الذين لا يحصلون على حاجاتهم الأساسية من مأكل وملبس، ولا يتمتعون بالدخل المعقول الذي يمكنهم من إشباع هذه الحاجات دليل واضح على أن الكثير من الحقوق الاجتماعية والاقتصادية حلم بعيد المنال للغالبية الساحقة من هؤلاء المواطنين(١٣٨).

وعلى ذلك ينبغي أن يكون الاحتفاء بحقوق الإنسان على المستوى النظري مواكبًا للممارسة الحقيقية على أرض الواقع، بحيث يلمس المواطن العادي عوائدها؛ مما يعزز من شعوره بالانتماء والمواطنة.

هـ- الثورات الشعبية وإسقاط النظم القديمة:

شهد بداية العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين ثورات شعبية قامت بها بعض الشعوب العربية ذات النظم الديكتاتورية المتسلطة؛ لإسقاط هذه النظم والسعي وراء الحرية والكرامة وتحقيق مبادئ حقوق الإنسان.

بدأت الثورات من تونس ثم عبرت من مصر إلي ليبيا والجزائر واليمن والبحرين وسلطنة عمان والبقية تأتي، وكلها تدعو لإسقاط الأنظمة المتسلطة والدعوة لحرية المواطن العربي والمصري، وزيادة فرص المشاركة الفعالة لبناء وطنا جديدا متطورا له مستقبل مشرق.

لقد انتفضت الشعوب ضد الظلم والقهر والاستعباد والتوزيع غير العادل للثروات، ثارت ضد استحكام أقلية بدواليب الحكم فهي تقرر ما تشاء حيث تزوّر الانتخابات وتعدل الدساتير وتورث الحكم، ثارت ضد الزواج غير الشرعي المبرم بين السلطة السياسية وسلطة المال حيث أدى إلى ظهور أقلية غنية مسيطرة وأكثرية فقيرة خاضعة.

هذه العوامل هي التي أدت بالشعوب إلى الثورة ضد هذه الأنظمة الاستبدادية التي عاثت فساداً في ثروات الأوطان ومقوماتها، ثورات صنعتها إرادات أجيال جديدة رفضت العيش في ظل الظلم والطغيان.. إرادات أجيال رفضت معاملتها معاملة القطيع.. إرادات أجيال متحكمة في أدوات العصر ووسائله.. إرادات أجيال تريد العيش كما تعيش الشعوب الأخرى حيث الحرية والعدالة الاجتماعية والكرامة الإنسانية(١٣٩).

وإذا انتقلنا للحديث عن ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١ في مصر فقد كانت انعكاسا لسوء الأحوال المعيشية في مصر علي كل الأصعدة، وكل المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

ولذلك جاءت معبرة عن مطالب الشعب مستنفرة الهمم للعمل والإصلاح، جاءت من شباب واعي بقيمة الحرية والكرامة، وأمامها خطوات كبيرة للعمل لاجتياز مرحلة الانتقال إلى دولة مدنية ديمقراطية تحترم حقوق الإنسان، بالتعاون مع القوات المسلحة، وبالشراكة مع المجتمع المدني الذي يمكنه المساهمة في متابعة ومراقبة تنفيذ خريطة الطريق للإصلاح الشامل، والوصول للمواطنة الفعالة.

وتطالب المنظمات الحقوقية المصرية بالآتي(١٤٠):

أولا: حل مجلسي الشعب والشورى والمجالس المحلية، نظرا لأنها كانت نتاج انتخابات مزورة كانت الأسوأ في تاريخ مصر الحديث، وكذلك لتحاشي الطعن في مشروعية ما قد يصدر عن المجلسين (الشعب والشورى) من تعديلات دستورية أو تشريعية. كما يجب التحقيق مع كافة المسئولين الذين أداروا انتخابات هذه المجالس.

ثانيا: اتخاذ تدابير فورية تضمن محاسبة حازمة وعادلة لمرتكبي مختلف الجرائم التي ارتكبت بحق المصريين منذ بدء الانتفاضة الثورية في ٢٥ يناير. ويندرج في هذا الإطار:

أ. عدم تقديم أي التزام بالحصانة إلى الرئيس السابق، وذلك لمحاسبته على أية جرائم قد يكون ارتكبها بشكل مباشر أو غير مباشر بحكم منصبه، وإلغاء هذه الحصانة في حال جرى تقديم تعهد بها.

ب. تقديم جميع المسئولين عن إصدار الأوامر منذ ٢٥ يناير بإطلاق النار وقتل مئات المتظاهرين إلى المحاكمة، وقطع خدمة الإنترنت والاتصالات الهاتفية، وعلى رأسهم وزير الداخلية السابق ومساعديه.

ج. محاسبة جميع المسئولين عن مؤامرة الانسحاب المتزامن لأجهزة الأمن من مهامها ومقار عملها، وما اقترن بذلك من إطلاق سراح المساجين الجنائيين وترويع جموع الشعب المصري، وإطلاق العنان لعمليات السلب والنهب.

د. إنشاء هيئة قضائية مستقلة للحقيقة والإنصاف والعدالة الانتقالية، تقوم على التحقيق وتلقي الشكاوى في جميع جرائم الفساد وانتهاكات حقوق الإنسان، التي ارتكبت قبل وبعد أحداث ٢٥ يناير. على أن تضمن السلطات استقلالية وحيادية عمل الهيئة وتوفير جميع التسهيلات لضمان عملها، مع إعطاء أولوية للتحقيق في الجرائم المرتكبة منذ ٢٥ يناير.

ه. تحديد ومحاكمة المسئولين عن مجزرة الأربعاء ٢ فبراير بميدان التحرير، ومهاجمة مقار بعض منظمات حقوق الإنسان الخميس ٣ فبراير، والالتزام بقواعد الشفافية وإعلام الرأي العام أولا بأول بنتائج التحقيقات التي يجريها النائب العام في هذا الشأن.

و. تقديم وزير الإعلام للمحاكمة، باعتباره مسئولا عن إدارة حملات لتضليل الرأي العام، ودفع وسائط الإعلام الرسمية – بمشاركة إحدى القنوات الخاصة – لوصم المشاركين في ثورة ٢٥ يناير بالعمالة لجهات خارجية، وتنظيم حملات دعائية عنصرية تحض على كراهية الأجانب، وممارسة العنف ضدهم. يلاحظ أن هذه الحملات الإعلامية المنظمة قد أدت إلى تخريب قطاع السياحة، وتكبيد البلاد خسائر مادية ومعنوية هائلة لن تستطيع تعويضها قبل عدة سنوات. كما يجب إقالة رؤساء مجالس إدارات وتحرير الصحف الحكومية الذين ساهموا في هذه الحملات.

ز. وقف كافة أشكال الملاحقة أو التوقيف أو التحرش بالنشطاء السياسيين والصحفيين والمراسلين الأجانب ومدافعي حقوق الإنسان، والوقف

الفوري لمشاركة الشرطة العسكرية في الاضطلاع بدور الشرطة المدنية في أعمال القبض والاحتجاز، والتحقيق الفوري في أية ممارسات مخالفة لحقوق الإنسان، والإفراج الفوري عن كل المحتجزين لديها، وتسليم من يشتبه في ارتكابهم جرائم مخالفة للقانون العام إلى سلطات التحقيق المدنية.

ثالثا: اتخاذ تدابير فورية لإنهاء نظام الدولة البوليسية وإعادة الاعتبار لمبدأ سيادة القانون، وهو ما يقتضي على وجه الخصوص:

١. حل جهاز مباحث أمن الدولة، باعتباره ركيزة الدولة البوليسية، والمسئول الأول عن عمليات الاختفاء والتعذيب الوحشي والاعتقال التعسفي، وتقويض أحزاب سياسية من داخلها وتقييد منظمات حقوق الإنسان، وإهدار كرامة المصريين ومبدأ سيادة القانون.

٢. أن يتولى وزارة الداخلية شخصية مدنية من خارج جهاز الشرطة، وإنهاء هيمنة وزارة الداخلية على مكتب النائب العام وبعض اختصاصات وزارة العدل.

٣. صدور إعلان فوري بإنهاء حالة الطوارئ الاستثنائية، التي أدت إلى انهيار دولة القانون واستقلالية القضاء، وتوسعت تحت مظلتها جرائم التعذيب والاختفاء والقتل خارج نطاق القانون، وامتهان الكرامة الإنسانية وإهدار أحكام القضاء.

٤. ينبغي أن يشمل أي إصلاح دستوري عاجل إلغاء -وليس تعديل- المادة ١٧٩ من الدستور، التي استهدفت تحويل حالة الطوارئ إلى وضع دائم "طبيعي"، عبر ترسيخ الصلاحيات الاستثنائية للأجهزة الأمنية بموجب قانون الطوارئ في الاعتقال والتفتيش واقتحام المنازل والتصنت على الهواتف ومراقبة الرسائل والبريد الإلكتروني والإنترنت.

٥. الإفراج الفوري عن المعتقلين والسجناء السياسيين، ومراجعة أوضاع المدانين منهم، بما يضمن إعادة محاكمة من قدموا لمحاكمات استثنائية مرة أخرى أمام قاضيهم الطبيعي، أو إصدار قرارات عفو بشأنهم،

وإطلاق سراح المعتقلين إداريا بموجب قانون الطوارئ، دون تهمة أو محاكمة. وإصلاح المؤسسات العقابية وفقا للمعايير الدولية.

رابعا: تبني برنامج شامل لإصلاحات دستورية وتشريعية عميقة تفتح الطريق نحو التحول الديمقراطي واحترام حقوق الإنسان، وفقا لبرنامج زمني محدد، ويندرج في إطار هذا البرنامج على وجه الخصوص:

أ. الإصلاح الدستوري

لقد انتهى العمر الافتراضي للدستور الحالي منذ زمن طويل، وأدت التعديلات الأسوأ التي أدخلت عليه عام ٢٠٠٧ إلى تحويله إلى مسخ مشوه، لا يمكن ترقيعه. وبناء على ذلك يدعو "الملتقى" إلى:

- وضع دستور جديد يكرس الفصل بين السلطات وإنهاء الهيمنة المطلقة للسلطة التنفيذية على السلطتين التشريعية والقضائية، ووضع حد للسلطات المطلقة التي يتمتع بها رئيس الجمهورية.
- ضمان حق المواطنين -كأفراد- في الترشح لمنصب رئيس الجمهورية. وحظر شغل منصب رئيس الجمهورية لأكثر من ولايتين رئاسيتين مدة كل منهما لا تزيد عن ٤ سنوات.
- تقييد سلطة رئيس الجمهورية في إعلان حالة الطوارئ، بما يكفل عدم جواز فرضها، إلا لفترات محدودة، وفقط في حالات الحرب أو الاضطرابات الداخلية المسلحة أو الكوارث العامة، على ألا تشمل كل البلاد، بل يقتصر سريانها على المناطق المنكوبة فقط.
- ترسيخ الطبيعة المدنية للدولة، باعتبارها دولة كل مواطنيها، وترسيخ مبدأ المساواة وحيادية الدولة تجاه مواطنيها، بصرف النظر عن الدين أو المعتقد أو الجنس أو العرق، وأن تكون الكفاءة وحدها هي المعيار الوحيد في تولي الوظائف.

- ضمان حرية الدين والمعتقد لكل المواطنين دون تمييز، وتجريم التحريض على الكراهية الدينية والعنف الطائفي.
- ضمان استقلالية مؤسسات الإعلام المملوكة للدولة عن السلطة التنفيذية، بحيث تعكس بأمانة التعددية الفكرية والسياسية والثقافية والدينية والمعتقدية والعرقية والاجتماعية للمصريين.
- تكريس مبدأ سمو الضمانات الدستورية للحقوق والحريات العامة على ما عداها من قوانين مكملة للدستور.
- سمو الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان على التشريع المصري، وألا تكون قابلة للنسخ أو التعديل أو التعطيل، بمقتضى أي قانون لاحق لها.

ب. الإصلاح التشريعي

١. إلغاء قانون الأحزاب السياسية رقم ٤٠ لسنة ١٩٧٧ وتعديلاته، وتبنى قانون يستند الى المعايير الدولية التى تحمى حرية التنظيم، بما يضمن تأسيس الأحزاب السياسية واكتسابها الشخصية القانونية بمجرد الإخطار، ويصبح القضاء الطبيعى هو جهة الاختصاص فى الرقابة اللاحقة على تأسيس الأحزاب وممارساتها.

٢. ضمان الحق فى التعددية النقابية فى النقابات المهنية والعمالية وفقا للمعايير الدولية. وإلغاء القانون ٣٥ لسنة ١٩٧٦ بشأن النقابات العمالية وتعديلاته -نظرا لفرضه وصاية حكومية على العمل النقابى، وإهداره للحريات النقابية، وفرضه بناء أحادى هرمى يكرس للاحتكارية النقابية- وحل الاتحاد العام لعمال مصر.

٣. إلغاء القانون ١٠٠ لسنة ١٩٩٣ وتعديلاته بشأن النقابات المهنية، وإجراء انتخابات النقابات المهنية، وضمان حق الروابط والنقابات والاتحادات المهنية المختلفة في صياغة قوانينها ولوائحها بعيدا عن الوصاية والهيمنة الحكومية.

٤. إلغاء قانون الجمعيات الأهلية رقم ٨٤ لعام ٢٠٠٢، وحل الاتحاد العام للجمعيات الأهلية والاتحادات الإقليمية، والعودة إلى مواد القانون المدني ذات الصلة، مع مراعاة المعايير الدولية التى تكفل حق التنظيم، وعلى وجه الخصوص:

- الاعتراف بكل أشكال التنظيم للمجتمع المدني، دون قيد أو تمييز.
- إنشاء مؤسسات المجتمع المدني بمجرد الإخطار دون الحاجة الى ترخيص مسبق.
- الجمعيات العمومية صاحبة الاختصاص الوحيد فى وضع سياسات مؤسسات المجتمع المدني ونظمها الأساسية، وتشكيل مجالس إداراتها.
- كفالة حق مؤسسات المجتمع المدني فى تأسيس الاتحادات العامة وبناء الشبكات والتحالفات دون وصاية إدارية، وفى الانضمام الى عضوية التحالفات والشبكات الدولية والإقليمية.
- حظر حل مؤسسات المجتمع المدني أو عزل مجالس إداراتها بالطريق الادارى.
- حظر حل اى مؤسسة مجتمع مدني أو تجميد نشاطها، إلا بحكم قضائي نهائى استنفذ سبل الطعن عليه.
- ضمان حق مؤسسات المجتمع المدني فى تنمية مواردها وتلقى التمويل اللازم لأنشطتها.

٥. اتخاذ التدابير التشريعية اللازمة لكفالة حرية وسائل الإعلام، وذلك بـ:

- إنهاء سيطرة السلطة التنفيذية وحزبها الحاكم على وسائط الإعلام المملوكة للدولة. والعمل على إعادة تنظيم مجال البث المرئى والمسموع بصورة تعزز التعددية والتنافسية والتعبير الديمقراطى الحر، وتحويل أجهزة الإعلام السمعى والبصرى المملوكة للدولة إلى مؤسسات خدمة عامة، تتمتع بالاستقلالية على مستوى الادارة

والتمويل والبرامج. وتخضع إداراتها لمجلس إدارة تمثيلى، يراعى فى اختيار أعضائه الكفاءة والتمثيل المتنوع لمختلف الرؤى والاتجاهات.

- إيلاء صلاحية الترخيص لوسائط الإعلام المرئى والمسموع الى مجلس وطنى للإعلام يتكون من شخصيات مشهود لها بالاستقلالية والكفاءة، ولا يخضع لوصاية السلطة التنفيذية، ويكفل القانون المنشئ لهذا المجلس، الحق فى المراجعة القضائية لأى من قراراته.
- إلغاء القيود التشريعية والإدارية على حرية تداول المعلومات وحق المواطنين فى المعرفة، وتبنى مشروع قانون يكفل للإعلاميين الحق فى الوصول الى مصادر المعلومات ونشرها، ويعاقب على إعاقة حق الإعلاميين فى الوصول الى مصادر المعلومات.
- إلغاء العقوبات السالبة للحرية فى جرائم الصحافة والنشر، ومنع الحبس الاحتياطى فى هذه الجرائم، بما فى ذلك ما يسمى بجريمة "إهانة رئيس الجمهورية"، ومراجعة النصوص غير المنضبطة فى قانون العقوبات وقانون المطبوعات، بما يضمن منع استخدامها فى تأثيم ومحاصرة حريات الرأى والتعبير والإعلام.
- تعديل قانون السلطة القضائية، بما يكفل استقلال النائب العام عن السلطة التنفيذية، ويمنع تدخل وزارتي الداخلية والعدل في مسار العملية القضائية، ويكفل للجمعيات العمومية للمحاكم إحالة القضايا للقضاة المختصين دون تدخل، كما يكفل استقلالية نوادي القضاة.
- تعديل قانون المجلس القومي لحقوق الإنسان، بما يفرض على أجهزة الدولة ذات الصلة موافاته بالمعلومات والتقارير اللازمة، والرد على شكاوى المواطنين المحولة لها من "المجلس"، وإعادة النظر في كيفية تشكيل المجلس، بما يضمن استقلالية فعلية له، على أن يكون ثلث أعضائه على الأقل من المنظمات غير الحكومية المستقلة.

- تعديل المادة ١٢٦ من قانون العقوبات، بما يضمن المعاقبة على جرائم التعذيب، وفقا للتعريف الشامل للجريمة ومرتكبيها، المتضمن في المادة الأولى من الاتفاقية الدولية لمناهضة التعذيب. وتعديل قانون الإجراءات الجنائية، بحيث يكفل لضحايا الانتهاكات الشرطية الجسيمة أو ذويهم الحق في تحريك دعوى جنائية مباشرة ضد مرتكبي هذه الانتهاكات، وتغليظ العقوبات في جرائم التعذيب وحظر اللجوء إلى اعتبارات الرأفة أو تخفيف العقوبة فيها لمنع الإفلات من العقاب المستحق على هذه الجرائم.

٦. اتخاذ التدابير التشريعية الكفيلة بحظر إحالة المدنيين للمحاكمة أمام المحاكم العسكرية، وحصر اختصاص القضاء العسكرى بمحاكمة العسكريين بارتكاب جرائم أو مخالفات داخل وحداتهم أو تخل بمقتضيات وظائفهم.

ج. إصلاح النظام الانتخابى

١) تعديل قانون مباشرة الحقوق السياسية، والقانون رقم ١٧٤ لسنة ٢٠٠٥ بشأن تنظيم الانتخابات الرئاسية، وذلك لإلغاء هيمنة وزارة الداخلية على إدارة الانتخابات العامة-بما فيها الانتخابات الرئاسية- وإسناد الإشراف عليها جميعا إلى هيئة قضائية مستقلة واحدة، يختارها القضاة عبر الجمعيات العمومية للمحاكم. على أن تمنح هذه الهيئة الصلاحيات اللازمة للإشراف الكامل على العملية الانتخابية، بدءا من إعداد ومراجعة وتحديث جداول الناخبين، ومرورا بتلقى طلبات الترشيح والطعون عليها، وتحديد الدوائر الانتخابية ومقار اللجان العامة والفرعية، ووضع القواعد المنظمة للدعاية الانتخابية، وضمان الالتزام بها، وتفعيل النصوص القانونية التى تجرم البلطجة والعنف والتأثير على الناخبين وشراء الأصوات، وتوظيف الشعارات الدينية واستخدام دور العبادة، أو المال العام أو منشآت الدولة فى دعم مرشحين بعينهم،

وانتهاء بإعلان النتائج النهائية. يقتضى ذلك وجود شرطة قضائية تابعة لهذه الهيئة القضائية المستقلة -لا تخضع لوزارة الداخلية- ضمانا لتنفيذ تعليماتها.

٢) الأخذ بنظام القوائم النسبية غير المشروطة، والتى يمكن أن تضمن حظوظا أفضل للأحزاب السياسية، وتزيد من فرص تمكين أقسام المجتمع التي طال تهميشها من المشاركة السياسية.

٣) تقنين حق المنظمات غير الحكومية فى متابعة ومراقبة العملية الانتخابية بمختلف مراحلها، وتقديم التسهيلات اللازمة لتمكينها من القيام بمهامها بصورة مستقلة، وإلغاء وصاية المجلس القومى لحقوق الإنسان على عملية الترخيص لها. والقبول بمبدأ الرقابة الدولية على الانتخابات العامة.

٤) اعادة النظر فى نظام الدعم المالى من جانب الدولة للأحزاب السياسية فى الانتخابات العامة، بحيث تضمن توجيه بعض مخصصات الدعم المالى، لتشجيع وتحفيز الأحزاب على إدراج الشباب والنساء وغير المسلمين "السنة" على قوائمها الانتخابية.

٥) تنفيذ أحكام القضاء التى تقضى بإبعاد وإلغاء دور الحرس الجامعى فى الجامعات والتعهد بوقف التدخلات الأمنية فى النشاط الطلابى، وفى تعيينات أعضاء هيئات التدريس وفى العمل الاكاديمى. ووقف التدخل الإداري والأمني في انتخابات نوادي هيئات التدريس بالجامعات، واتحادات الطلاب، والإقرار بحق الطلاب في وضع لائحة جديدة للاتحادات الطلابية.

خامسا: وضع خطة عمل واضحة المعالم تضمن الإعمال التدريجي لجميع الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وتستجيب لمطالب ثورة ٢٥ يناير، وبشكل خاص وضع حد أدنى للأجور والمعاشات، بما يتناسب مع تكاليف المعيشة.

- **وقد وقع علي هذه المطالب المنظمات الحقوقية التالية:**
  - مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان
  - الجمعية المصرية للنهوض بالمشاركة المجتمعية
  - جمعية حقوق الإنسان لمساعدة السجناء
  - الشبكة العربية لمعلومات حقوق الإنسان
  - مؤسسة المرأة الجديدة
  - مؤسسة حرية الفكر والتعبير
  - المبادرة المصرية للحقوق الشخصية
  - المركز المصري للحقوق الاقتصادية والاجتماعية
  - مركز أندلس لدراسات التسامح ومناهضة العنف
  - مركز هشام مبارك للقانون
  - المنظمة العربية للإصلاح الجنائي

وبذلك ترعي هذه الثورات مبادئ حقوق الإنسان، وتمثل ضمانا حقيقيا لتحقيق المواطنة الفعالة، من خلال المشاركة الفعالة والتعاون مع المجتمع المدني، للوصول للتنمية الشاملة وتحقيق مبادئ العدالة والكرامة.

المراجع

[1]- حامد عمار: **مواجهة العولمة في التعليم والثقافة**، دراسات في التربيـــة والثقافـــة (٨)، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٢١.

[2]- UNESCO: **Citizenship Education**, Http: //www.porlal.unesco.org/ education/ en/ev. php -url.htm.

[3] - أنظر المرجع الآتى:

- Leslie Sklair: **Globalization**, in: Steve Taylor: **Sociology(Issues and Debates)**, Macmillan Press, London, 1999, P.327-337

[4]- ستيفن كاسلز: **العولمة والهجرة (بعض التناقضات الصارخة)**، ترجمة بهجت عبد الفتاح، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، العدد (١٥٦)، يونيه ١٩٩٨، ص ٣٩.

[5]- Gerard Delanty: **Challenging Knowledge**, SRHE & Open University Press, Buckingham & Philadelphia, 2001, P 142.

[6]- Rosalind Edwards & Judith Glover: **Risk Citizenship and Welfare,** in: Rosalind Edwards & Judith Glover: **Risk and Citizenship**, Routledge, London & New York, 2001, P.5.

[7]- لمياء محمد أحمد السيد: **العولمة ورسالة الجامعة "رؤية مـــستقبلية"**، الـــدار المـــصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٢، ص ص٤٠-٤١.

[8]- ستيفن كاسلز: مرجع سابق، ص ٣٩.

[9]- Gerard Delanty: OP. Cit., P. 102.

[10]- جمال قنان: **نظام عالمي جديد أم سيطرة استعمارية جديدة**، فـــي: محمـــد الأطـــرش، وآخرون: **العرب وتحديات النظام العالمي**، مركز دراسات الوحدة العربية، سلسلة كتـــب المستقبل العربي (١٦)، بيروت، ١٩٩٩، ص ١٤٤.

[11]- مجدي حماد: **مرجع سابق**، ص. ص ٣٠٤، ٣٠٧.

[12]- مركز الأهرام للدراسات الـــسياسية والإســـتراتيجية: **التقريـــر الاســـتراتيجي العربـــي (١٩٩٩)**، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، مؤسسة الأهرام، القـــاهرة، ينـــاير ٢٠٠٠، ص. ص ١٨٨-١٨٩.

[١٣]- حامد عمار: **الحادي عشر من سبتمبر ٢٠٠١ وتداعياته التربوية والثقافية في الوطن العربي**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٤، ص.ص ٢٢-٢٣.

[١٤]- عبد المنعم المشاط: **العوامل الخارجية والتطور الديمقراطي في مصر**، في علي الدين هلال وآخرون: **التطور الديمقراطي في مصر (قضايا ومناقشات)**، مكتبة نهضة الشرق، جامعة القاهرة، ١٩٩٦، ص.ص ٥٨-٥٩.

[١٥]- ماري هايدى، وجيف طمبسون: **التربية الدولية (تجارب وخبرات عالمية معاصرة في تحسين التدريس والإدارة والجودة)**، ترجمة محمد أمين، مجموعة النيل الدولية، القاهرة، ٢٠٠٢، ص. ص ٨٤.

[16]- Rosalind Edwards & Judith Glover: Op.Cit. P.4.

[١٧]- السيد يس: **المواطنة والعولمة**، مرجع سابق، ص ١٩.

[١٨]- ماري هايدن ، وجيف طومبسون: مرجع سابق، ص ٢٨٤

[١٩]- السيد يسين : المواطنة والعولمة ، مرجع سابق ، ص ١٩.

[٢٠]- سامي عفيفي حاتم: **مستقبل التكتلات الاقتصادية في العالم والحاجة إلى إنشاء البيت العربي الموحد**، المؤتمر الدولي لمركز بحوث ودراسات التنمية التكنولوجية (الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين)، الجزء الثاني، جامعة حلوان، حلوان، مايو ٢٠٠٠، ص. ص ١١٨-١١٩.

[٢١]- إبراهيم نافع: **انفجار سبتمبر بين العولمة والأمركة**، مركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٢، ص ٢١٥.

[٢٢]- ماري هايدى، وجيف طومبسون: مرجع سابق، ص ٢٨٤.

[٢٣]- أحمد عبد الله: **نحن والعالم الجديد (محاولة وطنية لفهم التطورات العالمية)**، مركز المحروسة للبحوث والتدريب والمعلومات، سلسلة كتاب المحروسة (١١)، القاهرة، ١٩٩٥، ص ٤٤.

[٢٤]- نيل ج. سملسر: **التحولات الاجتماعية والتغيير الاجتماعي**، ترجمة بهجت عبد الفتاح، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، العدد (١٥٦)، يونيه ١٩٩٨، ص. ص ٢٦-٢٨.

[٢٥]- مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية: مرجع سابق، ص ١٢٠.

[٢٦]- السيد يس: **الكونية والأصولية وما بعد الحداثة، الجزء الثاني (أزمة المشروع الإسلامي المعاصر)**، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، ١٩٩٦، ص ١٤٧.

[٢٧]- ممدوح أنيس فتحي: **القوة العسكرية وأثر التحولات الإستراتيجية على الدور المصري الإقليمي**، بحث منشور في: عبد العليم محمود، وآخرون: **تسوية الصراع العربي الإسرائيلي (دور مصر الإقليمي)**، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، مؤسسة الأهرام، القاهرة، د.ت، ص.ص ٨٧ – ٨٨.

[٢٨]- مجدي حماد: مرجع سابق، ص ١٥٧.

[٢٩]- حسن أبو طالب: **ثلاثية الإصلاح والحريات والمعرفة، في التقرير الاستراتيجي العربي (٢٠٠٣-٢٠٠٤)**، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ١٥.

[٣٠]- مجدي حماد: مرجع سابق، ص ٢٦٧.

[٣١]- أحمد جلال عز الدين: **الإرهاب السياسي والتطور الديمقراطي**، في: علي الدين هلال وآخرون: **النظام السياسي المصري (التغير والاستمرار)**، أعمال المؤتمر السنوي الأول للبحوث السياسية، مركز البحوث والدراسات السياسية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٨، ص ٨٥١.

[٣٢]- علي الدين هلال: **مفاهيم الديمقراطية في الفكر السياسي الحديث**، في: علي الدين هلال وآخرون: **التطور الديمقراطي في مصر**، مكتبة نهضة الشرق، جامعة القاهرة، ١٩٨٦، ص.ص ٢٦٨ – ٢٦٩.

[٣٣]- حسنين توفيق إبراهيم: **ظاهرة العنف السياسي في مصر (دراسة كمية / تحليلية / مقارنة) ١٩٥٢-١٩٥٧**، في: علي الدين هلال، وآخرون: **النظام السياسي المصري (التغير والاستمرار)**، أعمال المؤتمر السنوي الأول للبحوث السياسية، مركز البحوث والدراسات السياسية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٨، ص ٩٢٢.

[٣٤]- أحمد جلال عز الدين: مرجع سابق، ص.ص ٨٥٨ – ٨٥٩.

[٣٥]- سهير الفتلاوى: **الإرهاب والإرهاب المضاد**، دار الفكر العربي، بيـــروت، ٢٠٠٥، ص ١٦٧.

[٣٦]- محمود عبد الحي، وإسماعيل صبري عبد الله: **حوار حول الرؤية المستقبلية للتنمية في مصر (الأطر العالمية، والإقليمية، والمحلية، والمحاور الاقتصادية والسياسية والثقافية**، الحلقة الأولى، سلسلة ندوات، معهد التخطيط القومي، القـــاهرة، ٢٠٠٢، ص. ص ١٤-١٥.

[٣٧]- إبراهيم نافع: مرجع سابق، ص ٥.

[٣٨]- حامد عمار: **مواجهة العولمة في التعليم والثقافة**، مرجع سابق، ص. ص ٢٤٩-٢٥٠.

[٣٩]- عبد العليم محمد: **الدور المصري في إطار التحولات الإقليمية**، بحث منشور في: عبـــد العليم محمد، وآخرون: **تسوية الصراع العربي الإسرائيلي (دور مصر الإقليمي)**، مركز الدراسات السياسية الإستراتيجية، مؤسسة الأهرام، القاهرة، د.ت، ص. ص ١٩-٢٤.

[٤٠]- حلمي شعراوى: **في ثقافوالتعمير: لوطني**، مكتبة مدبولى، القاهرة، ٢٠٠١، ص ٢٧٣.

[٤١]- البنك الدولي للإنشاء والتعمير: **تقرير عن التنمية في العالم ١٩٩٧ (الدولة فـــي عـــالم متغير)**، البنك الدولي، واشنطن، ومطابع الأهرام، القاهرة، يونيه ١٩٩٧، ص ١٥٠.

[٤٢]- المرجع السابق، ص ١٥١.

[٤٣]- رفعت عبد الباسط محمود: **أثر التعليم في التنمية البشرية**، بحث منشور فـــي المـــؤتمر الدولي الأول لمركز بحوث دراسات التنمية التكنولوجية (الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين)، جامعة حلوان، ٢٠٠٠، ص.ص ١٦٤-١٦٥.

[٤٤]- عاطف عبد الله قبرصي: **التنمية البشرية المستدامة في ظل العولمة (التحدي العربي)**، سلسلة دراسات التنمية البشرية (١٠)، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي أسيا والأمم المتحدة، ٢٠٠٠، ص.ص ٢٨-٢٩.

[٤٥]- صلاح الدين حافظ: **تهافت السلام (المصير العربي في ظل الهيمنة الإســـرائيلية)**، دار الشروق، القاهرة، ١٩٩٨، ص.ص ١٣١، ١٣٢.

[٤٦]- البنك الدولي للإنشاء والتعمير: **تقرير عن التنمية في العالم (٢٠٠٤) "جعل الخدمات تعمل لصالح الفقراء"**، البنك الدولي، ومركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٤ ص ٧٨.

[٤٧]- عاطف عبد الله قبرصي: مرجع سابق، ص ٢٣.

[٤٨]- برنامج الأمم المتحدة:" :**تقرير التنمية البشرية عام ٢٠٠١ (توظيف التقنية الحديثة لخدمة التنمية البشرية)**، برنامج الأمم المتحدة الألماني UNDPS، ومركز معلومات قراء الشرق الأوسط (ميريك)، القاهرة، ٢٠٠١، ص.ص ٤٥،٤٠،٣٢،٢٢.

[٤٩]- البنك الدولي للإنشاء والتعمير: **تقرير عن التنمية في العالم لعام ١٩٩٧**، مرجع سابق، ص.ص ٤-٧.

[٥٠]- مجلس وزراء الشئون الاجتماعية العرب: التقرير الاجتماعي العربي (١)، الأمانة الفنية لمجلس وزراء الشئون الاجتماعية العرب، ١٩٩٥، ص ٢٠٢.

[51]- Martin J. FinkeLstein & others: **Dollars Distance & on line Education**, American council of education, Oryx press, USA. , 2000, P.P. 270 -271.

[٥٢]- فتحي جروان: **رعاية المبدعين والتحديات العربية**، مجلة آفاق ، نشرة دورية، الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد، العدد (١٤)، إبريل ٢٠٠٢، ص ٩.

[٥٣]- علي أحمد مدكور: **التربية وثقافة التكنولوجيا**، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٣، ص.ص ٢١٠-٢١١.

[54]- Martien J. Finkelstein & others: Op.Cit. P.271.

[55]- Gerard Delanty: Op.Cit. P.P 4-5.

[56]- John Urry: **Global Flows and Global Citizenship**, in: Engine F. Isin: **Democracy, Citizenship and the Global City,** Routledge, London & New York, 2000, P.P. 64-67.

[57]- Diana Kendall & others : **Sociology in our times** , Nelson , Thomson learning , united states , Second edition , 2000 , P. 662

[٥٨]- بول فيريليو: **نهاية التاريخ أم نهاية الجغرافيا**، في: كاميليا صبحي: **الإرهاب الفكري وبزوغ العولمة**، ترجمة كاميليا صبحي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٨، ص.ص ١٤٨-١٥١.

[٥٩]- أحمد أبو زيد: **المعرفة وصناعة المستقبل**، وزارة الإعلام، الكويت، ٢٠٠٥، ص.ص ١٨-١٩.

[60]- Gerard Delanty: Op.Cit. P.P. 1-2.

[٦١]- عاطف عبد الله قبرصي: مرجع سابق، ص.ص ٣٨-٣٩.

[٦٢]- سعيد إسماعيل على: **التعليم على أبواب القرن الحادي والعشرين**، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٨، ص ١٨٢.

[٦٣]- نادر فرجاني: **التنمية الإنسانية واكتساب المعرفة المتقدمة في البلدان العربية**، دراسات التنمية البشرية (١١)، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي أسيا، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، وبرنامج الأمم المتحدة الأغاني، نيويورك، ١٩٩٩، ص ٢٦.

[٦٤]- مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية: **التقرير الاستراتيجي العربي ١٩٩٩**، مرجع سابق، ص.ص ١١٠-١١١.

[٦٥]- إبراهيم شحاته: **نحو الإصلاح الشاوالجنائية**:اد الصباح، القاهرة، والكويت، ١٩٩٣، ص ٥٨.

[٦٦]- مريم أحمد مصطفى: **دراسة في التحليل السوسيولوجي لتاريخ مصر الاجتماعي**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٠، ص ٢٣٣.

[٦٧]- المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية: **المسح الاجتماعي الشامل للمجتمع المصري (١٩٥٢-١٩٨٠)**، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، ١٩٨٥، ص ٣٩١.

[٦٨]- عبد المنعم المشاط: مرجع سابق، ص ٦٣.

[٦٩]- جلال أمين: **ماذا حدث للمصرين (تطور المجتمع المصري في نصف قرن (١٩٤٥-١٩٩٥)**، مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٩، ص ١١.

[٧٠]- أحمد نور: **الانفتاح وتغير القيم في مصر**، النصر العربية للنشر والتوزيع - القاهرة، ١٩٩٣، ص.ص ١٢-١٣.

[٧١]- نهلة إبراهيم: **الأبعاد الاجتماعية والثقافية للشخصية القومية المصرية (دراسة في علم الاجتماع الثقافي)**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠٦، ص ٣٣٤.

[٧٢]- جلال أمين: **عصر الجماهير الفقيرة (١٩٥٢-٢٠٠٢)**، دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ١٤٠.

[٧٣]- المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، مرجع سابق، ص ٣٩٤.

[٧٤]- نهلة إبراهيم: مرجع سابق، ص ٣٤٦.

[٧٥]- مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام، **التقرير الاستراتيجي العربي ١٩٨٦**، مرجع سابق، ص ٣٥٣.

[٧٦]- إبراهيم شحاتة: مرجع سابق، ص ٢٨٩.

[٧٧]- الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء: **الكتاب الإحصائي السنوى ج.م.ع. (١٩٩٣-٢٠٠٠)**، الجهاز المركزي للهيئة العامة والإحصاء، القاهرة، ٢٠٠١، ص ٢٦٥.

[٧٨]- سوزان أحمد أبوريه: **تجارب الخصخصة في الدول المصرية (التحديات الاقتصادية وآثارها الاجتماعية)**، المؤتمر الدولي الأول لمركز بحوث ودراسات التنمية التكنولوجية الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين، الجزء الأول (بحوث في الاقتصاد العربي)، مايو ٢٠٠٠، ص ٨٥.

[٧٩]- أحمد زايد، وعروس الزبير: **النخب الاجتماعية (حالة الجزائر ومصر)**، مركز البحوث العربية والإفريقية، القاهرة، ومركز البحوث في الاقتصاد التطبيقي من أجل التنمية، الجزائر مكتبة مدبولى، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ٤٥٥.

[٨٠]- عثمان محمد عثمان، وعبد الفتاح الجبالى: **حوار حول الرؤية المستقبلية للتنمية في مصر، (مقومات ومحاور التنمية في مصر (نظرة مستقبلية)**، الحلقة الثانية، معهد التخطيط القومي، ٢٠٠١، ص.ص ٩-١١.

[٨١]- البنك الدولي، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDPS: **تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠٠٦**، برنامج الأمم المتحدة الألماني UNDPS ومركز معلومات قراء الشرق الأوسط MERIC، نيويورك، القاهرة، ٢٠٠٧، ص ٢٧.

[٨٢]- **معدل الفقر، قومى** هو النسبة المئوية من السكان الذي يعيشون تحت خط الفقر القومى، ومعدل الفقر الريفي (الحضري) هو نسبة المئوية من سكان الريف (الحضري) الذين يعيشون تحت خط الفقر الريفي (الحضري).

[٨٣]- **فجوة الفقر**، هي متوسط النقص عن حد الفقر (والتي تعتبر أن النقص لدى غير الفقراء يساوي صفرا) معبرا عنه كنسبة مئوية من حد الفقر، في: المرجع السابق، ص ٢٨٦.

[٨٤]- معهد التخطيط القومي: مصر (**تقرير التنمية البشرية ١٩٩٩/٩٨**)، معهد التخطيط القومي، القاهرة، ٢٠٠٠.

[٨٥]- المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية: مرجع سابق، ص ٢٣١.

[٨٦]- وزارة سعيد إمام: **من يملك مصر**، مؤسسة الدراسات، قبرص، ١٩٩١، ص ١٢٤.

[٨٧]- جلال أمين: **ماذا حدث للمصريين**، مرجع سابق، ص ٣٢.

[٨٨]- محمد عبد المنعم: **الطبقة الوسطى "إشكالية راهنة ومستقبلية"**، المؤتمر السنوي الثالث، لفئات الاجتماعية، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، المجلد الثاني، ٢٠٠٢، ص ٣٨.

[٨٩]- محمد جاد: **الطبقة الوسطى المصرية "المسار والمصير"**، أعمال الندوة السنوية الأولى المجتمع المصري في ظل متغيرات النظام العالمي، قسم الاجتماع، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ١٩٩٥، ص.- وزارة ٦.

[٩٠]- حامد عمار: **في آفاق التربية العربية من رياض الأطفال للجامعة**، دراسات فى التربية والثقافة(٩)، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ١٤٧

[٩١]- وزارة الثقافة المصرية، والبنك الدولي: **موسوعة مصر الحديثة (الحكومة والنظام السياسي)**، مرجع سابق، ص ٢٧.

[٩٢]- علي الدين هلال، وآخرون: **الانتخابات البرلمانية في مصر من سعد زغلول إلى حسني مبارك** في: علي الدين هلال: **التطور الديمقراطي في مصر (قضايا ومناقشات)** ، مكتبة نهضة الشرق، جامعة القاهرة، ١٩٨٦، ص.- البنك٥.

[٩٣]- البنك الدولي، وزارة الثقافة المصرية: **موسوعة مصر الحديثة (الحكومة والنظام السياسي)**، مرجع سابق، ص ٢٧.

[٩٤]- علي الدين هلال، وآخرون: **الانتخابات البرلمانية في مصر من سعد زغلول إلى حسني مبارك**، مرجع سابق، ص ٧.

[٩٥]- البنك الدولي، ووزارة الثقافة المصرية: **موسوعة مصر الحديثة (الحكومة والنظام السياسي)**، مرجع سابق، ص ٩٩.

[٩٦]- عبد الرحمن إسماعيل الصالح: **المشاركة الشعبية واستمرارية النظام السياسي المصرى**، أعمال المؤتمر السنوي الأول للبحوث السياسية (النظام السياسي المصري، التعبير والاستمرارية"، مركز البحوث والدراسات السياسية، مكتبة نهضة الشرق، جامعة القاهرة، ١٩٨٨، ص ٦٣٢.

[٩٧]- علي الدين هلال: **المشكلة البنائية في النظام السياسي المصري**، في: علي الدين هلال: **التطور الديمقراطي في مصر (قضايا ومناقشات)**، مكتبة نهضة الشرق، جامعة القاهرة، ١٩٨٦، ص ١٣٥.

[٩٨]- سارة بن نفيسة، وعلاء الدين عرفات: **الانتخابات والزبائنية السياسية في مصر (تجديد الوسطاء ودعوة الناخب)**، سلسلة قضايا الإصلاح، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، القاهرة، ٢٠٠٢، ص ١٤٢

[٩٩]- المرجع السابق نفسه، ص.ص ١٤٣-١٤٤.

[١٠٠]- ناهد عز الدين: **قراءة في برامج الأحزاب**، في: هالة مصطفى: **انتخابات مجلس الشعب ٢٠٠٠**، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ٢٠٠١، ص ٣٩.

[١٠١] - أحمد صابر عبد اللاه: **الطعون الانتخابية فى انتخابات ٢٠٠٠**، فى: هالة مصطفى: **انتخابات مجلس الشعب ٢٠٠٠**، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ٢٠٠١، ص ١٢٧.

[١٠٢] - وهي الجماعات التي تحجب عنها النظام حق الوجود الشرعي بحرمانها من تشكيل أحزاب سياسية مثل جماعة الإخوان المسلمين والجماعات الإسلامية الاعتراضية والقوى الكامنة للمسيحية السياسية والأحزاب الماركسية كالحزب الشيوعي المصري.

لمزيد من التفاصيل أنظر:

- مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية: **التقرير الاستراتيجي العربي ١٩٨٦**، مرجع سابق، ص ٣٨٩.

[١٠٣] - مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية: **التقرير الاستراتيجي العربي ٢٠٠٣/٢٠٠٤**، مرجع سابق، ص ٤٢٥.

[١٠٤] - الحزب الوطني الديمقراطي المصري: **المؤتمر الثاني للحزب الوطني عام ٢٠٠٤ (فكر جديد)**، الحزب الوطني الديمقراطي، القاهرة، WWW.Adp.org.eg/or/news، ٢٠٠٤

[١٠٥] - نجاد البرعي: الإصلاح الدستوري كمدخل للإصلاح السياسي في مصر، في: معتز الجبرى: **نحو دستور مصرى جديد**، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ٣٤.

[١٠٦] - الهيئة العامة للاستعلامات: **الإصلاح السياسي في مصر**، www.sis.gov.eg

[١٠٧] - الهيئة العامة للاستعلامات: **إحصائيات نتيجة الانتخابات الرئاسية ٢٠٠٥**، www.sis.gov.eg

[١٠٨] - حسن ابو طالب: **عروبة مصر بين التاريخ والسياسة**، مكتبة الأسرة (١٠)، هيئة الكتاب، القاهرة، ٢٠٠٤

[١٠٩] - البنك الدولي، ووزارة الثقافة المصرية، **موسوعة مصر الحديثة (الحكومة والنظام السياسي)**، مرجع سابق، ص ١٣٠.

[١١٠]- مجدي حماد: مرجع سابق، ص ٤٦.

[١١١]- وزارة غرانت، وتركي ضاهر: **صراعات القرن العشرين ١٩٠٠/٢٠٠٠ (صور وأحداث)**، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ٢٠٠١، ص ٣٥٢

[١١٢]- محمد حسنين هيكل: **خريف الغضب (قصة بداية ونهاية عصر أنور السادات)**، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت، ط٦، ١٩٨٣، ص ٢٠٠.

[١١٣]- مجدي حماد: مرجع سابق، ص ٤٦.

[١١٤]- وزارة الثقافة المصرية، والبنك الدولي: **موسوعة مصر الحديثة (الحكومة والنظام السياسي)**، مرجع سابق، ص١٣٢.

[١١٥]- مجدي حماد: مرجع سابق، ص ٢٧.

[١١٦]- وزارة الثقافة المصرية، والبنك الدولي: **موسوعة مصر الحديثة (الحكومة والنظام السياسي)**، مرجع سابق، ص.ص ١٣٢-١٣٣.

[١١٧]- مجدي حماد: مرجع سابق، ص.ص ١٨٠-١٨١.

[١١٨]- عبد العليم محمد: **الدور المصري في إطار التحولات الإقليمية**، في: عبد العليم محمد، وآخرون: **تسوية الصراع العربي الإسرائيلي (دور مصر الإقليمي)**، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام، القاهرة، د.ت، ص.ص ١٩-٢٤.

[١١٩]- دان تشيرجي: **أمريكا والسلام في الشرق الأوسط**، ترجمة محمد مصطفى غنيم، دار الشروق، القاهرة، وبيروت، ١٩٩٣، ص. ص ١٥١-١٥٢

[١٢٠]- وزارة الثقافة المصرية، البنك الدولي: **موسوعة مصر الحديثة (الحكومة والنظام السياسي)**، مرجع سابق، ص ١٣٢.

[١٢١]- محمد رضا العدل: **حوار حول الرؤية المستقبلية للتنمية في مصر (معوقات ومشاكل إدارة التنمية في مصر "نظرة مستقبلية")**، معهد التخطيط القومي، الحلقة الثالثة، سلسلة ندوات، القاهرة، ٢٠٠١، ص ٢.

[١٢٢]- مركز الدراسات السياسية والاستراتيجي: **التقرير الاستراتيجي العربي ١٩٩٩**، مرجع سابق، ص ١٨٩.

[١٢٣]- وزارة الثقافة المصرية، والبنك الدولي: **موسوعة مصر الحديثة (الحكومة والنظام السياسي)**، مرجع سابق، ص.ص ١٢١-١٢٢.

[١٢٤]- مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام: **التقرير الاستراتيجي العربي ١٩٨٥**، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام، القاهرة، ١٩٨٦، ص ٣٧٩.

[١٢٥]- المصدر السابق نفسه، ص.ص ٣٧٩-٣٨٠.

[١٢٦]- مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام: **التقرير الاستراتيجي العربي ١٩٩٨**، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام، القاهرة، ١٩٩٩، ص ١٥.

[١٢٧]- المرجع السابق نفسه، ص ١٠٣.

[١٢٨]- أيمن السيد عبد الوهاب: **قانون الجمعيات الأهلية "نحو تنشيط المجتمع المدني في مصر**، كراسات إستراتيجية، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام، القاهرة ، السنة العاشرة، ٢٠٠٠، ص ٥.

[١٢٩]- أيمن قنديل: **الجمعيات الأهلية والثقافة والتنشئة السياسية في مصر**، المؤتمر السنوي السابع للبحوث السياسية، (الثقافة السياسية في مصر بين الاستمرارية والتغير)، مركز الدراسات والبحوث السياسية، جامعة القاهرة، المجلد الثاني، ١٩٩٤، ص ١٠٦١.

[١٣٠]- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء: **الكتاب الإحصائي السنوي (١٩٩٣/١٩٥٢)**، الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، القاهرة، ١٩٩٤، ص.- أيمن٩٥.

[١٣١]- أيمن السيد عبد الوهاب: **قانون الجمعيات الأهلية نحو تنشيط المجتمع المدني في مصر**، مرجع سابق، ص ١٠.

[١٣٢]- أيمن قنديل: **الجمعيات الأهلية والثقافة والتنشئة السياسية في مصر**، مرجع سابق، ص.ص ١٦٣-١٦٦.

[١٣٣]- الحزب الوطني الديمقراطي: مرجع سابق.

[١٣٤]- المنظمة المصرية لحقوق الإنسان: **حالة حقوق الإنسان في مصر**، التقرير السنوي لعام ٢٠٠٤، المنظمة المصرية لحقوق الإنسان، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ص١٦، ٢٥.

[١٣٥]- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP، وآخرون: **تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٥ (نحو نهوض المرأة في الوطن العربي)**، المكتب الإقليمي للدول العربية، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الولايات المتحدة الأمريكية، ٢٠٠٦، ص. ص ١٦٨-١٦٩.

[١٣٦]- نجوى يوسف جمال الدين: **حق الطفل المعاق فى التعليم... لماذا وكيف؟ (دراسة فى ضوء المواثيق الدولية والواقع المصرى)**، بحث منشور فى مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، يوليو ٢٠٠٤، ص٢٣٢.

[١٣٧]- نادر فرجانى: **حول معوقات انتشار حقوق الإنسان وصيانتها فى الوطن العربى**، فى: مركز الدراسات والمعلومات القانونية لحقوق الإنسان: **حقوق الإنسان وتأخر مصر**، القاهرة، ١٩٩٣، ص١٤١.

[١٣٨]- مصطفى كامل السيد: **واقع حقوق الإنسان فى مصر بين مسئولية الدولة ودور المجتمع**، فى: مركز الدراسات والمعلومات القانونية لحقوق الإنسان: **حقوق الإنسان وتأخر مصر**، القاهرة، ١٩٩٣، ص١٠٧.

[١٣٩]- سعدون يخلف: **محاولة للفهم: هل هي ثورات شعبية؟**، عرب اونلاين، ٢٠١١، http://www.alarabonline.org/index.asp?fname=%5C2011%5C03%5C03-03%5C834.htm&dismode=x&ts=3-3-2011%209:23:38

[١٤٠]- الشبكة العربية لمعلومات حقوق الإنسان: **عاشت الثورة الشعبية المصرية سقط الديكتاتور.. المطلوب إسقاط نظام الدولة البوليسية مشروع خريطة طريق نحو دولة الحق والقانون**، الشبكة العربية لمعلومات حقوق الإنسان، **القاهرة**، ٢٠١١، http://www.anhri.net/?p=23911

الفصل الثامن

التعليم للمواطنة في المجتمع المصري منذ الربع الأخير من القرن العشرين وحتى مطلع الألفية الثالثة

ويتضمن الآتى:

المحور الأول: السياسة التعليمية المصرية خلال الفترة من ١٩٧٤ وحتى مطلع الألفية الثالثة.

المحور الثاني: تكافؤ الفرص التعليمية

- المؤشر الأول: مجانية التعليم وإلزاميته.
- المؤشر الثانى: الفجوة بين الذكور والإناث
- المؤشر الثالث: الفجوة بين الريف والحضر.
- المؤشر الرابع: الفجوة بين التعليم الحكومى والخاص.
- المؤشر الخامس: توزيع الطلاب على أنواع التعليم المختلفة.

المحور الثالث: محو الأمية وتعليم الكبار.

المحور الرابع: المشاركة المجتمعية فى التعليم الرسمى والتعلم غير الرسمى وغير النظامى.

المحور الخامس: الحركة الطلابية على المسرح السياسى المصرى.

- ملاحظات عامة حول التعليم للمواطنة فى الفترة مـــن ١٩٧٤ إلى مطلع الألفية الثالثة.

الفصل الثامن

التعليم للمواطنة في المجتمع المصري منذ الربع الأخير من القرن العشرين وحتى مطلع الألفية الثالثة

تم فى الفصل السابق، قامت الباحثة بمناقشة مجموعة من المحاور التعليمية، التى تتضمن مغزى المواطنة فى الفترة من ١٩٥٢ حتى ١٩٧٣ وتحليلها، وفى الفصل الحالى تقوم الباحثة باستكمال تحليل تلك المحاور فى حقبة جديدة تالية منذ الربع الأخير من القرن العشرين حتى مطلع الألفية الثالثة

المحور الأول: السياسة التعليمية من ١٩٧٤ حتى مطلع الألفية الثالثة

تجاوبت السياسة التعليمية مع أهداف الدولة وسياستها؛ بالتوجه إلى الانفتاح والارتباط بالبيئة وسوق العمل، وتضمنت السياسة التعليمية ممارسات متنوعة تضمنت ربط مدارس التعليم بمؤسسات الإنتاج ودعم الخدمات الطلابية، والتوسع فى إنشاء الجامعات الإقليمية خصوصاً ذات الطابع التكنولوجى، وربط الجامعات بقطاع الإنتاج والخدمات، وتشجيع إسهام المواطنين فى إنشاء الأبنية التعليمية والتوسع فى مدارس اللغات[١].

وقد أكد قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ على الأهداف والأحكام العامة للتعليم كما يلى[٢]:

١) يهدف التعليم قبل الجامعى إلى تكوين الدارس تكويناً ثقافياً وعلمياً وقوميًا على مستويات متتالية، بقصد إعداد الإنسان المصرى المؤمن بربه ووطنه وبقيم الخير

والحق والإنسانية، وتزويده بالقدر المناسب من القيم والدراسات النظرية والتطبيقية والمقومات التى تحقق إنسانيته وكرامته وقدرته على تحقيق هدفه، والإسهام بكفاءة فى عمليات وأنشطة الإنتاج والخدمات، أو لمواصلة التعليم العالى والجامعى؛ من أجل تنمية المجتمع وتحقيق رخائه وتقدمه.

وتلاحظ الباحثة أن النص السابق يؤكد على إعداد الإنسان المصرى بالتركيز على شخصيته وذاتيته، يختلف عن هدف التعليم فى الفترة السابقة (١٩٦٠-١٩٧٣) التى كانت تهدف إلى إعداد الفرد بالتركيز على المجتمع وما يحتاجه من الفرد، وذلك نتيجة لتغير فلسفة المجتمع وسياسته من مجتمع اشتراكى يؤمن بالمجموع إلى مجتمع ليبرالى يؤمن بالفرد وذاتيته وذلك ما يؤكد إعداد المواطن الليبرالى بوصفه بديلاً لإعداد المواطن الاشتراكى فى الفترة السابقة.

٢) التعليم قبل الجامعى حق لجميع المواطنين فى مدارس الدولة بالمجان ولا يجوز مطالبة التلاميذ برسوم مقابل ما يقدم لهم من خدمات تعليمية أو تربوية، ويجوز تحصيل مقابل خدمات إضافية أو مقابل تنظيم تعليم مسبق للتعليم الأساسي الإلزامي.

يلاحظ فى النص السابق أنه يراعى الدستور والتشريع الذى يؤكد على كون التعليم حقًا أصيلاً لكل المواطنين وليتماشى مع سياسة التعليم، أضاف عبارة دفع التلميذ مقابل تنظيم تعليم فى رياض الأطفال – وهى مرحلة مهمة تشكل فكر الطفل وسلوكه – كما أن لفظ "يجوز" لتحصيل مقابل كلمة مطاطة، يمكن أن تفرغ المجانية من مضمونها، وقد يتخذ ذريعة للتحايل على القانون.

٣) تكون الدراسة فى التعليم قبل الجامعى على النحو التالي: ٩ سنوات للتعليم الأساسى الإلزامي ويتكون من حلقتين الابتدائية ومدتها ست سنوات والحلقة الإعدادية ومدتها ثلاث سنوات بالإضافة إلى ثلاث سنوات للتعليم الثانوى وخمس سنوات للتعليم الفنى المتقدم.

ومن الواضح أن فى هذا النص تم زيادة فترة الإلزام لتصبح تسع سنوات مما يكون قاعدة قوية يرتكز عليها مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ويساعد فى تكوين مواطنين لديهم خلفية علمية قوية، فنوعية التعليم هى التى تساعد على تحقيق هدف المواطنة أو تهميشه.

فإذا كان للتعليم أهداف معلنه يهتدى بها فهناك أخرى خفية توجه الكثيرين، فخصائص المواطنة تبدو مشتركة وتمثل حدًا أدنى من الثقافة المادية واللامادية لكل مواطن بغض النظر عن لونه ودينه وطبقته ومكانته الاجتماعية، وهذا الحد الأدنى يعنى أن يكون هناك تعليم أساسى إلزامى جيد، ليس المهم فيه المدة بل المحتوى، فأحد الفروق بين مجتمعى الثراء والحرمان أن الأول فترة إلزامه خصبة ثرية تتحدى إمكانات الصغار مع توفير ظروف النمو الصحى والصحيح، مما يجعلها فترة نمو ونماء، بينما على خلاف ذلك – وربما على نقيضه- فترة إلزام المجتمع المحروم ثقافيا تتمثل فى مدرسة فقيرة ومناهج جافة وإدارة منفرة ومعاملة خشنه ومعلم فظ[٣].

وهذا ما نجده من فرق بين المدارس الحكومية والخاصة ومدارس اللغات، فيصبح الحد الأدنى اللازم للمواطنة مختلفًا ومتنوعًا باختلاف نوع التعليم وجودته.

ولم يواكب مد فترة الإلزام توفير عدد كاف من المبانى التعليمية، مما أدى إلى زيادة كثافة الفصول وتعدد الفترات وضعف المستوى التدريسى والتعليمى بشكل عام[٤].

وقد كانت الخطوط العريضة لبرنامج الإصلاح الشامل للتعليم فى التسعينيات[٥]على النحو الآتى:

١- تحديد سياسة التعليم الواعية فى إطار ديمقراطى

وذلك لتعبر عن المتطلبات الحقيقية لشعب مصر وتواجه بموضوعية التحديات العالمية، وتتحقق مشاركة جميع الفئات والهيئات والأفراد صاحبة المصلحة فى التعبير والتطوير.

وترى الباحثة أن صياغة هذا الهدف بالشكل السابق يحمل مغزى أن يتم إعداد أفراد المجتمع إعداداً للمواطنة الديمقراطية الواعية، وهو هدف سام يعبر عن فتره التحول الليبرالى التى يعيشها المجتمع، وإن لم تتضح آليات تحقيق سياسة التعليم الواعية، وما حدود الإطار الديمقراطى الذى يبغيه.

٢- عدم تحميل الأسرة المصرية أعباء إضافية

عانى الشعب المصرى من ضغوط سياسية واقتصاديه واجتماعيه عديدة، وفى مرحله التحول والإصلاح الاقتصادي لا ينبغى تحميله أى أعباء جديدة.

ومن الملاحظ أن الهدف فى جوهره هدف اشتراكى، إذ يتحمل المجتمع عبء تعليم أفراده، وهو هدف على سموه ومثاليته لا يعبر بصدق عن مرحله التحول والإصلاح والخصخصة التى عاشها المجتمع المصرى منذ التسعينيات حتى الوقت الحاضر، والمهم فى هذا الإطار ليس كم الأعباء المالية وإنما جوده التعليم التى مازال يشوبها كثير من أوجه القصور.

٣- عدم المساس بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية

يتم تناول تحليل مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية فى المحور الثانى الخاص بتحليل مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بمؤشراته المختلفة.

٤- التعليم قضية أمن قومى

لقد ظل التعليم لفترات طويلة يعالج على أنه خدمة، ولكنه في الحقيقة استثمار للقوى البشرية، ويشكل أساساً للأمن القومى المصرى فى كافة المجلات وتصبح كل مقومات الأمن القومى مرهونة به.

ومما لاشك فيه أن جعل التعليم قضية أمن قومى هدف له دلالته؛ للوصول لأمن الفرد وأمانه ثم أمن المجتمع بكامله، وذلك يتيح إمكانية إعداد المواطن الفاعل فى مجتمعه والمؤدى لتطويره، وهو هدف له مدلوله فى ظروف الإرهاب الذى عاشته مصر فى التسعينيات.

٥- التعليم استثمار

فالتعليم استثمار للبشر، وترى الباحثة أن هذه الصياغة هي أقرب الصياغات للواقع وأكثر مناسبة لفلسفة المجتمع وسياسته خلال التسعينيات، والانتقال من مفهوم التعليم بوصفه خدمة-والذى كان له مدلوله فى الاتجاه الاشتراكي فى الفترة السابقة من (١٩٥٢-١٩٧٣)- إلى التعليم باعتباره استثماراً مع الارتقاء بالإنسان من كافة الأوجه (مهاريًا وبدنيًا واجتماعيًا.....ليعود بالنفع على الفرد والمجتمع، وبالتالى يتم إعداد المواطن بوصفه مستهلكًا ومنتجًا فى هذا المجتمع.

وفى مطلع الألفية الثالثة، أصبحت المداخل الإستراتيجية لسياسات التعليم كاللآتى[٦]:

- توفير فرص متكافئة لجميع أطفال مصر.
- تطبيق المعايير القومية بما يحقق الجودة والتنافسية.
- تقوية الشراكة مع المجتمع المدنى والقطاع الخاص والمحليات.
- تشجيع الإبداع وبناء نظام حافز للتميز.
- بناء رأى عام دائم للتطوير المستمر.

وهذه المداخل تتفق مع اتجاهات السياسات التعليمية سواء أكان ذلك فى الإطار القومى أم الدولى، التى ترتكز على عدة مبادئ وسياسات فرعية، تتصل بالإلزام والاستيعاب والتعليم للجميع، وتوسيع قاعدة التعليم الجامعى وتنويع برامجه مع توزيع سلطات إدارات التعليم، وتحديد أهداف المنهج القومى والتعليم المتميز وربطه بمتطلبات سوق العمل ومراعاة مبادئ المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية[٧].

ومع انتشار رقعة التعليم الجامعى والعالى، وانتشار الدراسة باللغة الأجنبية فى مجالات متنوعة إنسانية وتجارية، وتدريس الحاسب الآلى، وتحقيق الرعاية الثقافية والفكرية للطلاب بإعداد المعسكرات والالتحاق بمعهد إعداد القادة وإعداد دوارات فكرية متنوعة، وتطوير نظم المعلومات وإنشاء شبكة الجامعات المصرية فى

التسعينيات[٨]، يمكن تحقيق هدف الجامعة والتعليم العالى بتنمية أهم ثروات المجتمع وأغلاها وهى الثروة البشرية[٩]، فى سبيل إعدادها للمواطنة الفعالة.

ولذلك اعتمدت وثيقة "الإطار الإستيراتيجى لتطوير التعليم العالى" عام ٢٠٠٠ على الأهداف الإستراتيجية الآتية[١٠]:

- التكوين المتكامل علمياً وتقنياً وفكرياً وثقافياً، والتنمية المستمرة للموارد البشرية المصرية بما يتوافق مع متطلبات العصر وتقنياته، بما يهيئها للمشاركة الفاعلة فى تنمية موارد المجتمع، وتحقيق نموه ودعم قدراته.
- توظيف البحث العلمى، وتنمية القدرات العلمية واستحداث تقنيات تسهم فى حل مشكلات المجتمع، وإحداث التنمية القومية.
- تعظيم دور مؤسسات التعليم العالى بوصفها مراكز تعليم وتثقيف وتنوير لمصر والعالم العربى والإفريقي والإسلامي، وتوسيع نطاق مشاركاتها فى الفعاليات الدولية، مع تأكيد الهوية المصرية والحفاظ على الانتماء القومى.
- التطوير الإداري الشامل لمؤسسات التعليم العالى، وإدماج متطلبات الجودة الشاملة والتطوير المستمر فى هياكلها وآلياتها، وتأكيد الترابط والتفاعل المؤسسى بين عناصرها.
- تطوير نظم التعليم وقواعده بما يتيح فرص التطبيق الواعى والتعلم المستمر والتعليم مدى الحياة.

وكان من أسس سياسات التطوير التى تضمنها الإطار الإستيراتيجى سالف الذكر[١١]:

- تعميق القيم والأصالة فى منظومة التعليم.
- الانطلاق إلى العولمة من قاعدة المواطنة.
- الموارد هى المحدد لأولويات التنمية.
- التعليم فى جمع مراحله منظومة متكاملة.

وتتحدد مهمة التعليم العالى فى تكوين المواطن المسئول الواعى بثقافة بلده، القادر على تحليل مشكلاته وتقديم الحلول المناسبة للبيئة المحلية[١٢].

وترى الباحثة أن تفعيل تلك الأسس يسهم فى الإعداد للمواطنة الفعالة بالمشاركة والوعى الفعال مع القدرة على تحمل المسئولية، والترابط والتكامل والتنسيق بين المراحل التعليمية المختلفة والمجتمع المحيط.

المحور الثانى: تكافؤ الفرص التعليمية

تكافؤ الفرص التعليمية بين جميع المواطنين هو الضمان الحقيقى للوصول للمواطنة الفعالة؛ بإعطاء الأفراد حقوقهم المشروعة وقيامهم بواجباتهم على نحو أفضل وضمان العدالة التى تتيح زيادة فرص المشاركة المجتمعية الإيجابية للمواطنين، وتقوم الباحثة بتحليل مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية من خلال تحليل المؤشرات الآتية:

أ- مجانية التعليم وإلزاميته.

ب- الفجوة بين الذكور والإناث.

ج- الفجوة بين الريف والحضر.

د- الفجوة بين التعليم الحكومى و الخاص.

ه- توزيع الطلاب على أنواع التعليم المختلفة.

المؤشر الأول: مجانية التعليم وإلزاميته

استهدف مشروع الخطة الخمسية الثالثة (١٩٧٠-١٩٧٥) التوسع فى التعليم ورفع مستواه، وتعميم الإلزام مع زيادة نسبة استيعاب الملزمين من ٨٦%عام ١٩٧٠/٦٩ إلى ٩٠%عام ١٩٧٥/٧٤ أى بمعدل ٢,٨% كل عام، وكذلك مشروع الخطة العشرية (١٩٧٣/٧٢-١٩٨٢/٨١) الذى أكد على تعميم التعليم الابتدائى والإلزام لكل الأطفال وذلك أيضاً ما تم تأكيده فى الخطة الخمسية (١٩٨٣/٨٢-١٩٨٧/٨٦)[١٣].

وقد أوصى مؤتمر اليونسكو لوزراء التربية والتعليم فى أفريقيا عام ١٩٨٦، والمجلس القومى للبحث العلمى والتكنولوجى فى مصر فى دورته الثالثة (١٩٧٦/٧٥)

على مد فترة الإلزام لتصل لتسع سنوات[١٤]، وهو ما تم تأكيده فى قانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١[١٥] فى المادة الرابعة ليتكون التعليم قبل الجامعى من حلقتين "الحلقة الابتدائية" ومدتها ست سنوات، و"الحلقة الإعدادية" ومدتها ثلاث سنوات، وبذلك تم مد فترة الإلزام لتصل لتسع سنوات.

ومع صدور القانون رقم ٢٢٣ لسنة ١٩٨٨، تم تخفيض مدة الدراسة بالتعليم الأساسى وجعل الدراسة بالحلقة الأولى "الابتدائية" خمس سنوات فقط[١٦]، مما أضر بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية؛ باعتبار الحلقة الأولى تمثل القاعدة الأساسية لتعليم الغالبية العظمى من أبناء الشعب خصوصاً الفقراء منهم.

وقد أقدمت الحكومة عام ١٩٨٩م على تخفيض سنوات الإلزام إلى ثمان سنوات ليكون التعليم الابتدائى خمس سنوات، فى الوقت الذى تسعى فيه غالبية بلدان العالم إلى زيادتها[١٧]، وقد تراجعت الحكومة – مع مطلع الألفية الثالثة– عن هذه السياسة بزيادة السنة التى تم تخفيضها.

وترى الباحثة أنه فى كلتا الحالتين "التخفيض والتراجع عنه" إضرارًا بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين فئة استفادت من التخفيض وأخرى لم تستفد، وهو ما أطلق عليه "الدفعة المزدوجة" و"سنة الفراغ".

أما فيما يتعلق بمجانية التعليم، فمع الانفتاح تم الالتفاف حول المجانية بالتدرج فى رفع الرسوم الدراسية، وابتكار أنظمة جديدة –فى التعليم العام– بمصروفات مثل المدارس التجريبية (فى التعليم قبل الجامعى)[١٨]، وقد تعالت الأصوات المطالبة بإلغاء مجانية التعليم واتهامها بأنها المسبب الأساسى لبطالة خريجى التعليم خصوصاً خريجى الجامعات[١٩] حيث تتركز البطالة فى المتعلمين لتصل عام ١٩٩٨/٩٧ إلى ٩٨,٢٥%، بينما كانت فى الأميين ١,٧٥%[٢٠]، مما يؤكد الهدر التعليمى وضعف كفاءة النظام التعليمى فى تلبية حاجة سوق العمل من الخريجين مع زيادتهم عاماً بعد عام.

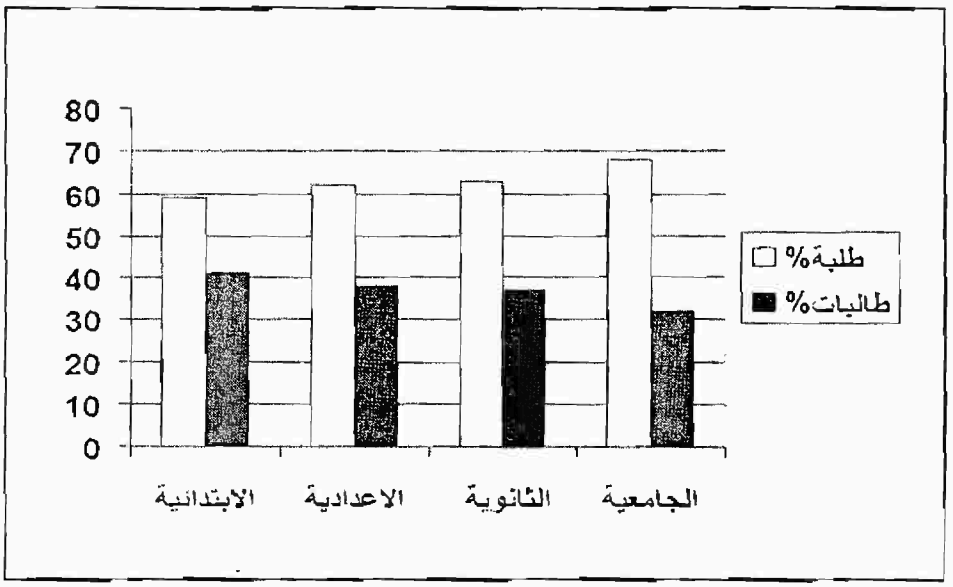
والمواطنة الحقيقية تعنى بمشاركة كل فئات الشعب بوعى، وهو ما يحاول الإلزام والمجانية تحقيقه بتوفير التعليم للجميع دون استثناء، فممارسة أى مهنة –فى كل

المجالات- بشكل علمي يحتاج إلى تعليم تقني وتطبيقي عالي الجودة أو على الأقل معرفة المبادئ الأساسية والقدرة على قراءة التعليمات الخاصة بالمهنة، كما أن غرس القيم المختلفة مثل الانتماء والولاء والوطنية...الخ، يحتاج إلى تعليم أساسي إلزامي لكل أفراد الشعب ليهيئ الطريق للوصول للمواطنة.

المؤشر الثاني: الفجوة بين الذكور والإناث

هناك فجوة حقيقية بين الذكور والإناث تظهر بوضوح في الريف؛ وترجع بشكل أساسي إلى عوامل اجتماعية تتعلق بتقاليد الأسرة الريفية التي تحجم أحياناً عن إرسال بناتها إلى المدرسة ولا تشجع استمرارهن في الدراسة[٢١].

ويوضح شكل (٨)، التفاوت الواضح لتوزيع الذكور والإناث على المراحل التعليمية المختلفة عام ١٩٨٢/١٩٨٣



المصدر: الكتاب الإحصائي السنوي للفترة من (١٩٥٢-١٩٨٣)

شكل (٨)[٢٢]

التوزيع النسبي لعدد الطلبة والطالبات في مراحل التعليم المختلفة عام ١٩٨٣/٨٢

بينما يوضح جدولى (١٣)، و(١٤) التطور الواضح لالتحاق الإناث بالتعليم وضيق الفجوة بين الذكور والإناث فى الالتحاق بالتعليم من عام ١٩٩٦ إلى عام ٢٠٠٨/٢٠٠٧ .

جدول (١٣)[٢٣]

توزيع السكان (١٠ سنوات وأكثر)

حسب الحالة التعليمية والنوع فى حضر وريف الجمهورية

الحالة التعليمة (التوزيع النسبى%)	حضر		ريف		اجمالى		
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	جملة
أمى	١٩,٨١	٣٣,٨٠	٣٦,٤٠	٦٣,٢٣	٢٩,٠٠	٥٠,١٨	٣٩,٣٦
يقرأ ويكتب	٢٢,١١	١٧,٤٢	٢٣,١٠	١٢,٢٤	٢٢,٦٦	١٤,٦٤	١٨,٧٤
ابتدائي	١٠,١٢	٩,٤١	١٠,١٨	٧,٥٠	١٠,١٦	٨,٣٤	٩,٢٧
مؤهل أقل من المتوسط ومتوسط وفوق المتوسط	٣٥,٦٧	٣١,٨٣	٢٦,٧٩	١٥,٨٣	٣٠,٧٥	٢٢,٩٢	٢٦,٩٢
مؤهل جامعى	١٢,٢٥	٧,٥٣	٣,٤٩	٠,٩٩	٧,٤٠	٣,٨٩	٥,٦٨
غير مبين	٠,٠٣	٠,٠٢	٠,٠٤	٠,٠٣	٠,٠٣	٠,٠٣	٠,٠٣

المصدر: المركز الديموجرافى بالقاهرة

جدول (١٤)[٢٤]

المؤشرات الإجمالية للتعليم قبل الجامعى عام ٢٠٠٧ /٢٠٠٨

اسم المؤشر	ما قبل الإبتدائى		الابتدائى		الإعدادى		ثانوى عام		ثانوى صناعى		ثانوى زراعى		ثانوى تجارى		النسبة بعد إضافة الأزهر
	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	
الاستيعاب	-	-	٩٣	٩٥	يحسب الاستيعاب للصف الأول الابتدائى فقط										١٠٦,٨٠
نسبة البنات للجملة حكومى	-	٤٧	-	٤٨	-	٤٨	-	٥٢	-	٣٧	-	٢٣	-	٦٨	
نسبة البنات للجملة خاص	-	٤٨	-	٤٨	-	٤٧	-	٤٩	-	٥٨	-	٠	-	٥٦	
نسبة البنات للجملة جملة	-	٤٨	-	٤٨	-	٤٨	-	٥٢	-	٣٧	-	٢٣	-	٦٦	

اسم المؤشر	ما قبل الإبتدائى		الابتدائى		الإعدادى		ثانوى عام		ثانوى صناعى		ثانوى زراعى		ثانوى تجارى		النسبة بعد إضافة الأزهر
	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	
نسبة القيد الإجمالى	-	-	٩٦	٩٥	٩٣	٩٢	٧٦	٧٦	القيد الثانوى يشمل ثانوى عام ومافى مستواه						
الفجوة	-		١		١		٠		الفجوة فى الثانوى يشمل ثانوى عام ومافى مستواه						
التسرب	-	-	١	٠	٣	٣	يحسب التسرب للتعليم الاساسى								

المصدر: وزارة التربية والتعليم، http://services.moe.gov.eg

ويوضح شكل (٨)، وجدولى (١٣)، و(١٤) ما يلى:

- تتسع الفجوة بين الذكور والإناث فى نسبة الأمية عام ١٩٩٦م لتبلغ٢٩%، و٥٠,١٨% على الترتيب وتتفاوت فى باقى المراحل.
- تقل الفجوة بين الجنسين عام ١٩٩٦م عنها عام ١٩٨٣، وتصل لأدنى مستوياتها عام ٢٠٠٨/٢٠٠٧ خصوصاً فى المرحلة الابتدائية ويدل ذلك على وجود تطور حقيقى فى تقليل الفجوة؛ وقد يرجع ذلك إلى الوعى بأهمية تعليم الفتيات، مع استحداث وزارة التربية والتعليم مدارس لتعليم الفتيات ومحو أميتهن إذ بلغت الزيادة فى تعليمهن ٣٥,٥% فى الفترة بين عامى ١٩٩٢/٩١-٢٠٠٣/٢٠٠٢ فى حين كانت زيادة الذكور خلال نفس الفترة ٢١,٠٤%[٢٥] وقد منحت الوزارة التسهيلات لاستكمال الفتيات لتعليمهن فى المراحل المتقدمة.
- تزداد الفجوة وضوحاً بالانتقال من المرحلة الابتدائية وصولاً إلى المرحلة الجامعية، خلال أعوام ١٩٨٣، و١٩٩٦، ويدل ذلك على زيادة نسبة تسرب الإناث فى المراحل العليا للتعليم بينما تكون فرصة الذكور أكبر للالتحاق بالمراحل الأعلى، وقد يرجع ذلك لنظرة المجتمع إلى الذكور باعتبارهم مصدر إعالة أسرهم، وينبغى أن يحصلوا على شهادة تؤهلهم للعمل، ولذلك تزداد نسبة الذكور الحاصلين على مؤهل جامعى من نسبة الذكور الكلية عن الإناث، بينما تتساوى تقريبًا نسبة القيد الإجمالية عام ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨.

- تقل الفجوة عند التحدث عن المؤهلات المتوسطة وأقل من المتوسط وفوق المتوسط؛ وقد يرجع ذلك لكونها مراحل منتهية فى أغلبها مما قد يزيد من فرصة الجنسين للعمل أو الزواج خصوصاً للفتاة، وذلك مع حرص الأسرة المصرية على الزواج المبكر للإناث.

وقد أسهمت مدارس الفتيات فى سد منابع الأمية فى المناطق النائية؛ للاستفادة القصوى من قدراتهن لدفع التقدم وتحقيق التنمية الشاملة فى مصر(٢٦)، وأسهمت فى تقليل الفجوة النوعية بين الذكور والإناث، لتصل إلى ٠,٧% عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بينما كانت النسبة المسجلة عام ٢٠٠١/ ٢٠٠٢ هى ٦,٤%، وتراجعت فى المرحلة الإعدادية من ٧% عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى ٥, % عام ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦، غير أن هناك بؤرًا ما تزال تعانى من الفجوة النوعية فى سبع محافظات هى: بنى سويف، والفيوم، والمنيا، وسوهاج، والبحيرة، والجيزة(٢٧)؛ ولذلك ينبغى زيادة الجهود وتوفير المعلمات اللازمات لتعليم الفتيات وتطبيق طرق وأساليب جديدة لتعليمهن؛ لتحقيق التنمية الشاملة فى الألفية الثالثة. وقد أوصى المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته فى تقريره النهائى منذ عام ١٩٩٦ بضرورة التوسع فى تخريج معلمات الفصل الواحد أو معلمات الفتيات من كليات التربية وتدريبهن على استخدام التكنولوجيا المتقدمة فى تدريسهن(٢٨).

مما سبق يتضح أهمية الاستمرار فى دعم تعليم الفتيات؛ فالمواطنة الفعالة لا تتحقق بطرف واحد فى المجتمع ولكنها تتحقق بجناحى المجتمع الذكر والأنثى، كما أن تعليم المرأة يضمن التأكيد على تضمينها بصورة فعالة فى المجتمع مما يحقق أحد مؤشرات المواطنة الفعالة.

المؤشر الثالث: الفجوة بين الريف والحضر

تفتقر المحافظات الريفية إلى فرص عمل فى مجالات متنوعة وتعانى من نقص الخدمات، وكان من الممكن أن تؤدى تنمية المحافظات الحضرية إلى تنمية المحافظات المحيطة بها ولكن مع افتقار التخطيط المتكامل والتنسيق بين المحافظات ظهرت آثار الاستقطاب، حيث تركزت التنمية والاستثمارات فى عدد محدد من المدن خصوصاً القاهرة والإسكندرية؛ مما نتج عنه تعميق الاختلال الهيكلى بين المناطق الريفية والحضرية وأيضاً بين المدن الرئيسية والمدن الأخرى(٢٩).

وقد انعكس الاختلال السابق بين الريف والحضر على مستوى الخدمات التعليمية للمواطنين فى الريف والحضر، وبلغ متوسط سنوات الدراسة - وهو أحد مؤشرات التعليم فى تقارير التنمية البشرية- ست سنوات فى المحافظات الحضرية عام ١٩٩٠، فى حين لم يتجاوز ٣,٧ سنة فى الوجه البحري و٣,٣ سنة فى الوجه القبلى فى نفس العام، ويزداد الأمر سوءاً فى ريف الوجهين البحرى والقبلى ليصل إلى٣ سنوات و٢,٤سنة على الترتيب؛ ويرجع ذلك إلى الزيادة السكانية الهائلة - بشكل عام وزيادة عدد التلاميذ ونقص عدد المعلمين والأبنية التعليمية ونقص الموارد الموجهة من الحكومة للتعليم خصوصاً فى محافظات الصعيد(٣٠).

وفى جدول رقم (١٣) يتضح الآتى:

- زيادة نسبة الأمية للذكور والإناث فى الريف عنها فى الحضر.
- تفوق الحضر فى عدد المؤهلين من مراحل تعليمية مختلفة عن الريف - سواء أكان ذلك للذكور أم الإناث- مع تدهور تعليم الفتيات فى الريف عنها فى الحضر.

تحاول الوزارة تضييق الفجوة التعليمية بين الريف والحضر، فيوضح جدول (١٥) أعداد المدارس والفصول والتلاميذ فى الريف والحضر عام (٢٠٠٧/٢٠٠٨)، ويتضح من الجدول الآتى:

- يوجد عدد أكبر من المدارس فى المناطق الريفية، بينما يوجد عدد أكبر من الفصول فى المناطق الحضرية.
- ارتفاع أعداد المدارس التى تخدم مرحلتى رياض الأطفال والتعليم الأساسى بالإضافة إلى تعليم الفتيات فى المناطق الريفية بالمقارنة بمثيلاتها فى المناطق الحضرية.
- الزيادة الكبيرة لعدد مدارس الفصل الواحد سواء أكان فتيات أم مشترك والمدارس الصديقة للفتيات فى الريف عنها فى الحضر؛ مما يعكس الاهتمام بمحو الأمية وتعليم الفتيات فى الريف، ويعتبر ذلك مؤشرًا ايجابيًا للمواطنة، يعكس إمكانية زيادة مشاركة المرأة ووعيها بالمجتمع المحيط بها.

- زيادة عدد مدارس وفصول المرحلة الثانوية بكل أنواعها فى الحضر عنها فى الريف، وإن كانت هذه الزيادة متناسبة مع زيادة عدد تلاميذ المرحلة الثانوية فى الحضر عنها فى الريف، ولكن الملفت للنظر ارتفاع أعداد الملتحقين بالتعليم الثانوى الزراعى وعدد مدارسه وفصوله فى الحضر عنها فى الريف؛ مما يعكس سوء التخطيط، وعدم ربط الخطط التعليمية بالاحتياجات التنموية؛ مما يؤدى فى الكثير من الأحيان إلى اغتراب المواطن عن واقعه، وانحسار مشاركته الايجابية فيه، ويعتبر ذلك مؤشرًا سلبيًا للمواطنة.
- ضعف الاستثمارات التعليمية فى الريف وانخفاض أعداد مدارس التعليم الخاص فى الريف عنها فى الحضر؛ مما قد يعبر عن ضعف مشاركة الأفراد – القادرين ماديًا – فى الاستثمار التعليمى، وعدم إدراكهم لعوائده المباشرة وغير المباشرة؛ مما قد يعتبر مؤشرًا لانخفاض وعيهم بواجباتهم تجاه تنمية مجتمعهم وتطويره.

جدول (١٥)[٣١]

توزيع المدارس والفصول والتلاميذ فى الريف والحضر (٢٠٠٨/٢٠٠٧)

المرحلة	التبعية	مدارس			فصول			تلاميذ		
		حضر	ريف	جملة	حضر	ريف	جملة	حضر	ريف	جملة
ماقبل الابتدائى	حكومى	١٧٢١	٣٥٣٨	٥٢٥٩	٥٦٦٦	٧٢٣٢	١٢٨٩٨	٢٠٥١٣٩	٢٠٢٢٧٠	٤٠٧٤٠٩
	خاص	١٢٩٠	١٣٩	١٤٢٩	٥٨٢٤	٤٠٩	٦٢٣٣	١٦٢٣٧٤	١٠١٠٦	١٧٢٤٨٠
اجمالى ماقبل الابتدائى		٣٠١١	٣٦٧٧	٦٦٨٨	١١٤٩٠	٧٦٤١	١٩١٣١	٣٦٧٥١٣	٢١٢٣٧٦	٥٧٩٨٨٩
الابتدائى	حكومى	٤٠٣١	١١٠٤٣	١٥٠٧٤	٦١٢٨٥	١٢٤٢٥٣	١٨٥٥٣٨	٢٩٣٤٥٤٤	٥٢٢٥٦٩٢	٨١٦٠٢٣٦
	خاص	١٣٢٤	١٦٦	١٤٩٠	١٩٨٩٤	١٨٠٠	٢١٦٩٤	٦٦٦٣٤٧	٥٦٢١٤	٧٢٢٥٦١
اجمالى الابتدائى		٥٣٥٥	١١٢٠٩	١٦٥٦٤	٨١١٧٩	١٢٦٠٥٣	٢٠٧٢٣٢	٣٦٠٠٨٩١	٥٢٨١٩٠٦	٨٨٨٢٧٩٧
الفصل الواحد فتيات	حكومى	٦١	٣٠٥٨	٣١١٩	٦١	٣٠٥٨	٣١١٩	٩٠٥	٦٤٠٣٣	٦٤٩٣٨
الفصل الواحد مشترك	حكومى	١	٦٤	٦٥	١	٦٤	٦٥	٨٩	٣٤٢٦	٣٥١٥
اجمالى الفصل الواحد		٦٢	٣١٢٢	٣١٨٤	٦٢	٣١٢٢	٣١٨٤	٩٩٤	٦٧٤٥٩	٦٨٤٥٣
صديقة الفتيات	حكومى	١٢	٣٧٤	٣٨٦	١٢	٣٧٤	٣٨٦	٢٧٥	١٠٥٣٢	١٠٨٠٧

المرحلة	التبعية	مدارس			فصول			تلاميذ		
		حضر	ريف	جملة	حضر	ريف	جملة	حضر	ريف	جملة
الاعدادى	حكومى	٢٤٠٢	٥٦٧٢	٨٠٧٤	٢٨٠٣٥	٤٢٣٠١	٧٠٣٣٦	١٠٩٤٩١٧	١٦٤٥٦٧٢	٢٧٤٠٥٨٩
	خاص	٩٧٤	٩٨	١٠٧٢	٤٣٦٦	٣٢٨	٤٦٩٤	١٢٨١٥٩	٩٢٩٤	١٣٧٤٥٣
اجمالى الاعدادى		٣٣٧٦	٥٧٧٠	٩١٤٦	٣٢٤٠١	٤٢٦٢٩	٧٥٠٣٠	١٢٢٣٠٧٦	١٦٥٤٩٦٦	٢٨٧٨٠٤٢
الثانوى العام	حكومى	٩٤٨	٧٢٧	١٦٧٥	١٩٣٩٢	٨٩٥٧	٢٨٣٤٩	٧٤٥٣٩٧	٣٣٦٥٨٧	١٠٨١٩٨٤
	خاص	٥٦٧	٤٩	٦١٦	٣٢٣٠	١٣٠	٣٣٦٠	٨٩٢٦٧	٢٥٦٠	٩١٨٢٧
اجمالى الثانوى العام		١٥١٥	٧٧٦	٢٢٩١	٢٢٦٢٢	٩٠٨٧	٣١٧٠٩	٨٣٤٦٦٤	٣٣٩١٤٧	١١٧٣٨١١
الصناعى	حكومى	٦٩٥	١٦٨	٨٦٣	٢١٣٨٩	٤٢٨٤	٢٥٦٧٣	٧٤٩٤٨٦	١٥٨١١٢	٩٠٧٥٩٨
	خاص	١١	٠	١١	١٠٠	٠	١٠٠	٢٧٨٥	٠	٢٧٨٥
اجمالى الصناعى		٧٠٦	١٦٨	٨٧٤	٢١٤٨٩	٤٢٨٤	٢٥٧٧٣	٧٥٢٢٧١	١٥٨١١٢	٩١٠٣٨٣
الزراعى	حكومى	١٢٣	٥١	١٧٤	٣٩١٤	١٠٩٢	٥٠٠٦	١٤٣٣٦٠	٤٢١٣٩	١٨٥٤٩٩
التجارى	حكومى	٣٣٠	٢٠٠	٥٣٠	١٠٣٤٠	٤٣٠٥	١٤٦٤٥	٤٠٩٠٤٦	١٧٥١٨٧	٥٨٤٢٣٣
	خاص	١٧٠	٥٣	٢٢٣	٢٢٩٢	٦٢٣	٢٩١٥	٨٩٤٩٧	٢٣٩٩٧	١١٣٤٩٤
اجمالى التجارى		٥٠٠	٢٥٣	٧٥٣	١٢٦٣٢	٤٩٢٨	١٧٥٦٠	٤٩٨٥٤٣	١٩٩١٨٤	٦٩٧٧٢٧
الجملة		١٤٦٦٠	٢٥٤٠٠	٤٠٠٦٠	١٨٥٨٠١	١٩٩٢١٠	٣٨٥٠١١	٧٤٢١٥٨٧	٧٩٦٥٨٢١	١٥٣٨٧٤٠٨

المصدر: وزارة التربية والتعليم: إحصائيات المدارس والتلاميذ فى عام (٢٠٠٧/٢٠٠٨)

ومع توفر أجهزة الإعلام خصوصاً التلفزيون وتقدم وسائل النقل والمواصلات والاحتكاك الفكرى والاجتماعى بين سكان القرية والمدينة، إلى حد تحول كثير من القرى إلى أشباه مدن شكلاً وسلوكاً ومظهراً، خصوصاً مع انتشار التعليم وزيادة أعداد المدارس، بينما – فى نفس الوقت– تحولت أجزاء من المدن (العشوائيات) إلى "التريف" – مظهر القرية ونظامها الاجتماعى– لتصبح الفجوة بين القرية والمدينة محدودة[٣٢].

يوجد تفاوت بين المناطق الجغرافية المختلفة فى جميع مراحل التعليم. غير أن هذا التفاوت يظهر بشكل واضح فى كل من مرحلتى رياض الأطفال والثانوى العام. وقد وصل الفرق عام (٢٠٠٥/٢٠٠٦) إلى ٣٦,٨% بين أعلى معدل إجمالى للقيد فى مرحلة رياض الأطفال (القاهرة ٤٤%) وأدنى معدل للقيد (المنيا ٧,٢%)، بينما قدر هذا الفرق فى معدل القيد الإجمالى فى التعليم الثانوى العام بحوالى (٣٠,١%)، ويقدر

أعلى معدل للقيد الإجمالى فى التعليم الثانوى العام بحوالى (٤٧,٧%) فى القاهرة، وأدنى معدل للقيد بالفيوم (١٧,٣%)، بينما يوجد أعلى معدل للقيد الإجمالى فى التعليم الفنى فى المحافظات ذات الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية المنخفضة؛ لعدم قدرة الأسر الفقيرة على تحمل أعباء تكاليف التعليم العام[٣٣] فتكون الخيارات التعليمية أمامها محدودة.

وقد أصبحت الطبقات الفقيرة فى الريف والحضر تمثل قطاعًا كبيراً من السكان وظهرت شرائح مجتمعية جديدة تعانى حالة الفقر المدقع والأمية المتفشية، وذلك بالإضافة إلى انكماش الطبقة الوسطى وتحول قطاع كبير منها إلى الطبقة الفقيرة لعدم قدرتها على التكيف مع المتغيرات الاقتصادية الجديدة[٣٤] وخصوصاً مع ظهور أشكال من مواطنى العشش والعشوائيات ومساكن الإيواء وساكنى القبور ومناطق الزبالين، حتى وصلت نسبة العشوائيات فى القاهرة ٨٠%، مما أدى إلى الاختلال الطبقى وظهور "الحقد الطبقى"، وخسارة المجتمع لقوى بشرية كان من الممكن توجيهها لخدمة التنمية و الإنتاج[٣٥].

ولتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ينبغى مراعاة الفئات المحرومة من المواطنين -بوصفهم المواطنين الأكثر ضعفاً وتعرضاً للأذى ولكون التعليم هو حقهم الطبيعى- ووضع السياسات والبرامج التى تسمح بتعليمهم وفقاً لقدراتهم واستعداداتهم[٣٦].

والتعليم للمواطنة يعنى بوصول الخدمات التعليمية إلى المواطنين على اختلاف بيئاتهم ومستوياتهم ونوعهم وجنسهم؛ وذلك لأن المواطنة "مواطنة للجميع" وليست "مواطنة البعض".

المؤشر الرابع: الفجوة بين التعليم الحكومى والخاص

منذ منتصف السبعينيات من القرن العشرين وبمقتضى سياسة الانفتاح الاقتصادى (١٩٧٤) وبرنامج الخصخصة فى منتصف الثمانينيات؛ اندفع رجال الأعمال إلى إنشاء مدارس وجامعات خاصة جاءت موازية للتعليم الحكومى فى برامجه، ويتم إدارتها بالمنهج الرأسمالى الهادف للربح الكبير بالتكاليف القليلة، والدليل على ذلك تطبيق

سياسة جذب الزبون والزبون (الطالب وولى أمره) على حق- بشتى الطرق ولو على حساب العلم- مما نتج عنه منح شهادات وبراءات دراسية لا يفهم حاملوها شيئاً، وأعلن التمييز الطبقى عن نفسه من خلال تعليم متميز يحظى به أبناء القادرين على دفع مصروفاته- الباهظة – وتعليم متدنى يقدم باعتباره تعليمًا مجانيًا أو شبه مجانى لعامة الشعب(٣٧).

يعانى التعليم الحكومى من مشكلات تجعله فى هذا المستوى المتدنى؛ فالمدارس تعمل لفترتين مع قصر العام الدراسى؛ مما يؤدى إلى عدم تحصيل التلاميذ للقدر المناسب من المعارف والمهارات، وارتفاع كثافة الفصول، والعجز فى أعداد المعلمين والمعلمات، وافتقار المدارس إلى التربية الصحية والاجتماعية والرياضية والفنية، وتهالك المبانى المدرسية...إلخ(٣٨). وكل ذلك يسهم فى تدنى كفاءة التعليم الحكومى، وضعف قدرته على تحقيق أهدافه.

ومع ازدهار التعليم الأجنبى أتيحت لأبناء القادرين الفرصة للتميز واستمرار الفروق الطبقية، وبذلك مثل هذا النوع من التعليم اختراقاً واضحاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية؛ وأسلوب من أساليب الفرز والانتقاء حيث يلتحق به أبناء الطبقة الجديدة من أغنياء الانفتاح، وقد دخلت الحكومة – كما يرى البعض – فى السباق من أجل الربح عندما أنشأت مدارس لغات تجريبية مشتركة، لتصبح الحكومة أحد تجار السوق التعليمية مع فارق أساسى أنها استخدمت مبانى المدارس الحكومية المجانية فى "تعليم خاص" مما يعد هدراً لمبدأ مجانية التعليم(٣٩).

وتختلف الباحثة مع وجهة النظر السابقة، فدخول الحكومة – خلال مرحلة التحول الرأسمالى – فى مجال الاستثمار التعليمى وفر لبعض الطبقات مثل الطبقة الوسطى فرصة الحصول على مستوى معقول من التعليم يساعد أبناءهم فى الحصول على وظيفة فى المستقبل وتضييق الفجوة بينهم وبين الشرائح العليا فى المجتمع، بينما تتفق الباحثة مع وجهة النظر السابقة فى كون وجود مثل هذه المدارس من شأنه إحداث نوع من اللاتجانس الاجتماعى؛ لكونها تسهم فى زيادة الفجوة بين الشرائح العليا والدنيا فى

المجتمع مما يشعر أبناء الشرائح الدنيا بالاغتراب وضعف روح الانتماء وبالتالى العزوف عن المشاركة فى المجتمع وعدم الوفاء بحقوق أو واجبات المواطنة.

هذا ولم يقتصر التعليم الأجنبى والخاص على مراحل السلم التعليمى – من الابتدائي إلى الجامعى – ولكنه انتشر وتميز فى مجال رياض الأطفال، ويوضح جدول (١٥)[٤٠] عدد المدارس والفصول والتلاميذ فى التعليم الحكومى والخاص عام (٢٠٠٨/٢٠٠٧) من مرحلة ما قبل الابتدائى إلى المرحلة الثانوية فى كل من الريف والحضر.

يلاحظ من جدول (١٥) تفوق التعليم الخاص عن التعليم الحكومى فى عدد فصول رياض الأطفال فى الحضر، ويتقارب فى عدد مدارسه مع التعليم الحكومى فى نفس المرحلة، بينما تزداد الفجوة بينهم فى مراحل التعليم التالية، لصالح التعليم الحكومى، لتصل الفجوة لأعلى معدلاتها فى مرحلة التعليم الثانوى خصوصًا التعليم الفنى، وخطورة هذا الوضع تكمن فى كون مرحلة رياض الأطفال مرحلة مهمة تسهم فى تشكيل الطفل وتنميته وتطويره بما يؤثر عليه فى المراحل التالية ويؤثر على مستقبله خصوصاً فى مجال تعلم اللغة والمهارات الاجتماعية التى ينبغى أن تتوافق مع ثقافة المجتمع وعاداته وتقاليده، وعلى ذلك ينبغى أن تخضع للمتابعة المستمرة، وتستند إلى قاعدة مشتركة بين أبناء الوطن الواحد؛ لإعداد مواطنين لديهم قيم، واتجاهات مشتركة، بما يخدم الوطن وفى صالح المواطنين.

وقد تجاوز التعليم الخاص والأجنبى مراحل التعليم قبل الجامعى إلى مراحل التعليم العالى والجامعى، وأنشئت عدة جامعات خاصة بمصروفات وإنشاء المعاهد الخاصة خصوصاً فى المجال التقنى[٤١].

وترى الباحثة أن كون هذه المعاهد والجامعات بمصروفات – وإن كان لبعضها رسالة تستهدفها– يسهم فى زيادة الاختلال الطبقى فى المجتمع، وكلما تميز التعليم فى هذه المؤسسات –مع عدم استطاعة المواطنين البسطاء الاستفادة منها – كان الإخلال بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية أعمق وأشد.

ومما هو جدير بالذكر انتشار الجامعات الأجنبية فى مصر خلال عصر الانفتاح، إذ تم عام ١٩٧٥ الاعتراف بكافة الشهادات التى تمنحها الجامعة الأمريكية، وفى مؤتمر داكار فى (٢٤-٢٦ مايو عام ١٩٨٩) تم الاتفاق بين الدول الناطقة بالفرنسية على إنشاء الجامعة الدولية الفرنسية للتنمية الأفريقية (جامعة سنجور) وتم الاتفاق مع الحكومة المصرية على بروتوكول الجامعة فى نفس العام، وأنشئت جامعة بيروت العربية[٤٢]، ومنذ أواخر التسعينيات ومطلع الألفية الثالثة انتشرت الجامعات الأجنبية ومنها الألمانية والروسية والبريطانية والكندية....الخ.

وهذه الجامعات بما تتيحه لخريجيها من وظائف ومراكز اجتماعية مرموقة، يحرم منها غير القادرين على دفع مصاريفها، تعد اختراقاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وتمثل بالإضافة للمدارس الأجنبية أزمة مواطنة حقيقية فى المجتمع المصرى.

ولم تقتصر البرجوازية المصرية على التعليم الأجنبى والخاص وإنما أوجدت كذلك نوعًا من التدريس الخاص أو التعليم الموازى (فى مراحل التعليم قبل الجامعى والجامعى) فى صورة الدروس الخصوصية؛ لتوفر لأبنائها فرص التفوق على أبناء الفقراء، مع إثقال كاهل الطبقات الوسطى والدنيا[٤٣]، وقد حاولت الوزارة التصدى لهذه الظاهرة بالقرار الوزارى رقم (٠٥٩٢)٩٩ لسنة ١٩٩٨م بحظر الدروس الخصوصية ماعدا مجموعات التقوية التى تتولى المدارس تنظيمها[٤٤]، ولكن يلاحظ أن هذه المحاولات لا تؤتى ثمارها المرجوة؛ لاستمرار السياسات التى تؤدى إلى تفشى الظاهرة[٤٥].

مما سبق يتضح اتساع الهوة بين المواطنين الأغنياء والفقراء، وهذا من شأنه أن يؤدى إلى زيادة حدة أزمة المواطنة، ومنع الطاقات والقدرات البشرية من النهوض، بالإضافة إلى الإخلال بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

المؤشر الخامس: توزيع الطلاب بين أنواع التعليم المختلفة

أعدت الوزارة خطتها الخمسية (١٩٨٠/٧٦) بحيث تقوم على التوسع فى التعليم الابتدائي للوصول إلى ما يقرب من الاستيعاب الكامل، إلى جانب توفير أماكن بالتعليم الإعدادى للناجحين فى الشهادة الابتدائية، وأن تستوعب المرحلة الثانوية بمختلف

أنواعها نحو ٨٥% من إجمالي الناجحين فى الشهادة الإعدادية أما الباقى فتستوعبهم مدارس نوعية أو مراكز تدريب تابعة لجهات أخرى مثل وزارة الصحة والمواصلات والصناعة، وتتجه الخطة نحو عدم التوسع فى التعليم الثانوى العام مقابل التوسع فى التعليم الفنى[٤٦]، وإنشاء مدارس إعدادية مهنية عام ١٩٨٨م مع إمكانية استكمال طلابها للدراسة بالمدارس الثانوية المهنية[٤٧].

ويلاحظ مما سبق، اختلال توزيع الطلبة على أنواع التعليم المختلفة مع استبعاد بعض فئات الطلاب من السلم التعليمى العادى لتلتحق بالمدارس النوعية ومراكز التدريب على أسس نظرية تقوم على امتحانات لا تقيس سوى الجانب المعرفى فقط وبدون الكشف عن ميول الطلاب ورغبتهم واستعدادهم للعمل المهنى، ويكون المعيار الوحيد للقبول هو مجموع الدرجات؛ فالدرجات الأدنى تكون من نصيب التعليم المهني ثم التعليم الفنى أو مراكز التدريب والمجموع الأكبر يسير فى السلم التعليمى من الابتدائي ثم الإعدادى والثانوى حتى الجامعة؛ وعلى ذلك يكون التعليم المهنى والفنى من نصيب الأسر الفقيرة التى لا تكون لديها إمكانات لأخذ الدروس الخصوصية أو شراء الكتب الخارجية – التى توضح المقررات الدراسية وتعد الطلاب لدخول الامتحان؛بما تتيحه من أسئلة وإجابات – داخل نظام لا يهتم سوى بالجوانب النظرية على حساب الجوانب العملية المهارية؛ مما يهدر الكثير من الطاقات ويجعل تطبيق مبدأى العدالة وتكافؤ الفرص التعليمية يشوبه بعض أوجه التقصير على مستوى الممارسة.

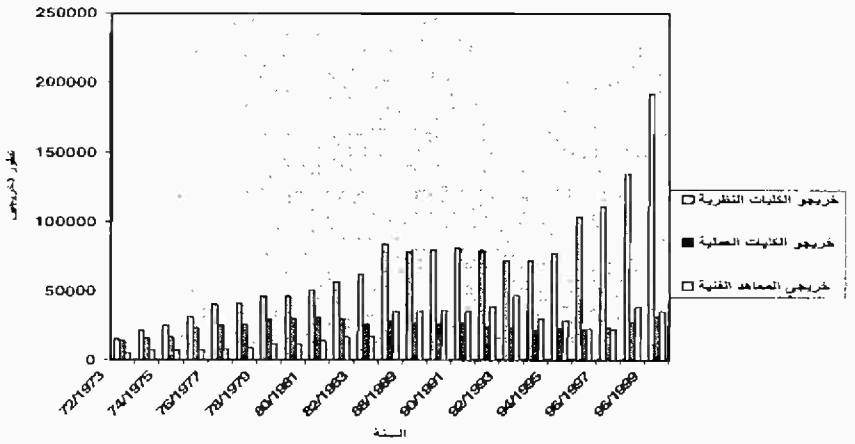
ومن الايجابيات فى هذا الصدد، فتح القنوات بين التعليم الثانوى العام والتعليم الثانوى الفنى بصدور القرار رقم ١٩٤ في ١٩٨٩/٨/٢٣[٤٨]، وذلك لمن يرغب من الطلاب الناجحين فى الصف الثانى الثانوى بالتحويل إلى الصف الثانى الثانوى الصناعى لاستكمال دراستهم فى المدارس الصناعية للحصول على الدبلوم نظام الثلاث سنوات وإن تكررت مرات رسوبهم فى الصف الثالث يمكنهم الالتحاق بالدراسات التى تنظمها الوزارة لمدة ١٢ شهر للحصول على دبلوم المدارس التجارية نظام السنوات الثلاث[٤٩].

واهتمت الدولة بالمتفوقين وذوى الاحتياجات الخاصة؛ بفتح فصول للطلاب المتفوقين بالمدارس الثانوية العامة، تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، الذى يتيح مساواة الأفراد بحسب إمكاناتهم وقدراتهم، وفتح مدارس وفصول التربية الخاصة ومدارس التربية الفكرية؛ لرفع كفاءة هؤلاء الطلاب وحصولهم على أكبر قدر من التعليم والوصول لمراحل تعليمية أعلى، مع وصول الخدمة التعليمية للمناطق النائية التى قد لا تصلها الخدمة وإنشاء مدارس الفتيات أو مدارس الفصل الواحد بالقرار الوزارى ٢٥٥ لسنة ١٩٩٣ وتعديله بالقرار الوزارى رقم ٣٢٨ لسنة ١٩٩٦؛ بإنشاء ٣٠٠ مدرسة بالكفور والنجوع(٥٠).

وعلى ذلك حاولت الوزارة تضييق الفجوة التعليمية بين الأسوياء وذوى الاحتياجات الخاصة، والتعامل مع مفهوم التنوع، وإعداد المعلم القادر على التعامل مع هذه الفئة، وإنشاء مدارس جديدة للتربية الفكرية وتطوير القديم منها، وإشراك القطاع الخاص حيث تم إنشاء (٣٠) فصل ملحقة بمدارس التعليم الخاص(٥١).

ويتضح من ذلك إدراك الدولة لأهمية الاهتمام بهذه الفئة من المواطنين وأصبح بعضهم أبطالاً فى الدورات الأوليمبية والعالمية وحصولهم على مراكز متقدمة، مما له مردود ايجابي على ترسيخ مفهوم المواطنة لديهم، ويكون التعليم بفلسفته وأهدافه مظلة لكل الفئات والشرائح من الأسوياء وذوى الاحتياجات الخاصة، دعماً للتعليم الفعال للمواطنة، يؤمن بالمساواة والعدالة الاجتماعية والتعليمية بين كل الفئات وفقاً لقدراتهم واستعداداتهم.

وفى مجال التعليم الجامعى، يوضح شكل (٩)، اختلال التوزيع بين طلاب التخصصات النظرية وطلاب التخصصات العملية والعلمية لصالح التعليم النظرى.



المصدر: قامت الباحثة بتجميع أعداد كتاب الإحصاء السنوى الصادر عن مركز التعبئة العامة والإحصاء

شكل (٩)[٥٢]

جملة خريجى الكليات النظرية والعملية بالجامعات المصرية

يلاحظ من شكل (٩) ما يأتى:

- الفجوة الواضحة بين أعداد خريجى الكليات النظرية والعملية والمعاهد الفنية لصالح الكليات النظرية، بالرغم من اهتمام الدول المتقدمة فى العصر الحديث بالتعليم العلمى العملى التطبيقى بوصفه مقياساً لتقدم الأمم؛ وقد يرجع ذلك لزيادة تكلفة الطالب فى الكليات العملية؛ لما يحتاجه من معامل وتجهيزات وورش للوصول للمستوى المناسب، ومع محدودية الوظائف، يكون هذا الاستثمار بلا عائد.
- كانت نسب المقيدين فى الكليات النظرية والكليات العلمية العملية متقاربة فى منتصف السبعينيات وأوائل الثمانينيات، وقد يرجع ذلك لما أحدثته مرحلة الانفتاح من انتعاش اقتصادى، وزيادة سعى الأفراد لاكتساب مكانة اجتماعية مرموقة يمكن أن يوفرها التعليم العلمى العملى، ثم أخذت نسب خريجى الكليات النظرية فى الارتفاع حتى وصلت لأعلى معدلاتها عام ١٩٩٩، متفوقة بشكل كبير عن الكليات العملية والمعاهد الفنية؛ لتصبح أضعافهما، وكذلك زادت نسب خريجى المعاهد الفنية وتفوقت على نسب خريجى الكليات العلمية العملية التى أخذت فى الانخفاض- بالرغم من زيادة الأعداد المطلقة للخريجين- وقد يرجع ذلك لصعوبة

الدراسة العلمية العملية مع عدم توفر الإمكانيات المادية اللازمة لهذا النوع من التعليم- سواء أكانت إمكانات مادية تجهيزية أم إمكانات بشرية- وإهدار الكثير من الوقت والجهد والأموال للوصول للمستوى الذى يؤهل الخريج للوظيفة الملائمة، وأيضا لاهتمام الدولة بالمعاهد الفنية وفتح القنوات أمام خريجيها لاستكمال دراستهم الجامعية(٥٣).

وترى الباحثة أن الاختلال فى توزيع الطلاب على مراحل التعليم قد يكون من أسبابه السعى الدءوب لاستكمال التعليم للوصول إلى المكانة الاجتماعية المرغوبة بغض النظر عن أهمية التخصص للمجتمع؛ لتتحول الشهادة أو المؤهل من كونها أداة للعمل والتخصص المهنى إلى غاية ينتهى بالحصول عليها ارتباط الخريجين بالتخصص ليبدأ الخريج اختراق عالم السوق والأعمال بعيداً عنها، وذلك من شأنه أن يفقد المجتمع لطاقاته البشرية ويهدر أهم قيمة فى المجتمع وهى قيمة العلم والمعرفة فى عصر الانفجار المعرفى؛ وبذلك يكون الاغتراب الذى قد يشعر به المواطن المصرى عند تعامله مع مواطنى الدول الأخرى المتقدمة، مما يصعب عليه فرص الحصول على حقوقه بوصفه مواطن عالمى، وكذلك يضعف وعيه بحقوقه بوصفه مواطناً مصريًا فعالاً.

المحور الثالث: محو الأمية وتعليم الكبار

أسهمت الكثير من التطورات فى خفض معدل الأمية بعد ثورة يوليو ١٩٥٢، فبالإضافة لمجانية التعليم فى جميع مراحله وبعد أن أصبح التعليم حق تكفله الدولة بموجب دستور ١٩٧١ ومدت فترة الإلزام حتى المرحلة الإعدادية، مما كان له أثره الايجابى فى خفض معدل الأمية.

ومن الواضح أن مصر حققت تقدماً كبيراً فى استيعاب الطلاب فى مراحل التعليم خلال الثلاثين عاماً الواقعة بين عامى ١٩٦٠الى ١٩٩٠، وتوضح الجداول فى ملحق رقم (٣) معدلات القيد الإجمالية فى مراحل التعليم المختلفة بين عامى ١٩٦٠ الى ١٩٩٠ حيث ازداد معدل القيد فى عام١٩٨٦ بنسبة ٩٧,٢% مقابل ٦٠,٨% فى عام

١٩٦٠ وذلك فى التعليم الابتدائى الذى يمثل الحد الأدنى من التعليم، وفى نفس الفترة انخفضت الأمية وزاد معدل القراءة والكتابة بين البالغين من ٢٥,٨% عام ١٩٦٠ إلى ٤٤,٥% عام ١٩٨٦ لمن هم ١٥سنة فأكثر، أما الشريحة العمرية من ١٥-١٩ سنة، فقد زاد معدل القراءة والكتابة بين البالغين فى نفس الفترة من ٣٨,٣ % إلى ٦٥,٥%[٥٤].

وجدير بالذكر أن النسبة الحالية للأمية فى مصر تبلغ ٢٩,٣% فى الشريحة العمرية ١٠ سنوات فأكثر، وزاد معدل التسرب بنسبة ٢,٩%، و٤,٣% للمرحلتين الإعدادية والثانوية على الترتيب، وذلك خلال الفترة من ٢٠٠٢/٢٠٠١ إلى ٢٠٠٦/٢٠٠٥، بينما انخفض معدل التسرب فى المرحلة الابتدائية ليبلغ ٢٢, % عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، ومع ذلك فإن ما تحقق من تقدم فى تكوين رأس المال البشرى لا يزال غير كاف، وهناك عدة أسباب تزيد مشكلة الأمية تعقيدًا وهى[٥٥]:

- إحجام الأميين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار وارتفاع معدلات التسرب بين من يلتحقون بها. وقد يرجع ذلك إلى أكثر من سبب مثل الفقر، وعدم توفر الوقت لدى الأميين العاملين ولدى الأميات، وعدم إدراك قيمة التعليم.
- استمرار منابع الأمية مثل عدم الاستيعاب الكامل للتلاميذ وزيادة معدلات التسرب.
- ضعف المشاركة المجتمعية، وضعف جودة العملية التعليمية فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار.

وإذا كان انخفاض معدل الاستيعاب وزيادة معدلات التسرب يمثلان السببين الأساسيين فى ارتفاع معدلات الأمية، فإن هذين الرافدين يرتبطان بمتغير آخر يتمثل فى عمالة الأطفال التى شكلت تاريخياً جزءاً أساسياً من القوة العاملة فى الريف المصرى[٥٦]، ويدل دلالة واضحة على انتهاك حق أساسى من حقوق المواطنة وهو حق التعليم مما يُضعف الوعى العام بحقوق المواطنة فى المجتمع المصرى.

وهناك الكثير من الفئات المحرومة من التعليم سواء أكان هذا الحرمان لأسباب طبقية أم لأسباب راجعة إلى النوع أو الجنس أو لعوامل جغرافية (سكان المناطق

النائية، وبعض سكان الكفور والنجوع) أو لطبيعة العمل وتأتى فى مقدمتها عمالة الأطفال والعمال الرحل أو لظروف سياسية وأمنية (المساجين والمعتقلين) أو لطبيعة السكن (الفئات المهمشة من ساكنى العشش ومساكن الإيواء والقبور...إلخ[٥٧]).

وقد بذلت الحكومة المصرية جهود كبيرة لمحو الأمية وتعليم الكبار بدءاً من عام ١٩٧٦/٧٥ بفتح ألف مدرسة من مدارس الفصل الواحد أو المدرس الوحيد، ووصل العدد إلى ٢٥٨٦مدرسة عام ٧٧/، ١٩٧٨[٥٨]، وزاد إلى ٥٣١٧٣، و ٧٠٣٢٠ عامى ١٩٩٩/٢٠٠٠، و ٢٠٠٨/٢٠٠٧ على الترتيب[٥٩]؛ لتوصيل الخدمة التعليمية للمحرومين منها، والاهتمام بمرحلة ما بعد محو الأمية وفتح قنوات التعليم أمام من تم محو أميتهم حتى المرحلة الجامعية، كما تم إنشاء المركز الاقليمى لتعليم الكبار بالقرار الجمهورى رقم (٢٣٩) لسنة ١٩٨٢[٦٠]، ويختص بتدريب المختصين والإداريين فى مجالات محو الأمية بأنواعها، خصوصاً الوظيفية وتعليم الكبار، وإعداد المواد التربوية اللازمة لمراكز محو الأمية وتعليم الكبار، والقيام بالأبحاث اللازمة للنهوض بمستواها.

وقد تم إعلان رئيس الجمهورية باعتبار الفترة من (١٩٩٠-١٩٩٩) عقداً لمحو الأمية وتعليم الكبار؛ بوضع خطة لحملة قومية لمحو الأمية، استهدفت القضاء على الأمية فى فترة زمنية محددة، وزيادة القدرة الإنتاجية للأمى فى المجتمع، وتمتعه بحقه فى التعليم على أساس مبدأ تكافؤ الفرص[٦١].

وقد أدى الإسراع بالحملة إلى ضعف التخطيط السليم لها مع عدم رغبة بعض الأميين أو استعدادهم للتعلم، وأصبح الحصول على الشهادة أو المستند الذى يؤكد محو الأمية هو الهدف والغاية وليس وسيلة للحصول على الثقافة[٦٢] والتنوير؛ مما يتسبب فى ارتداد الكثيرين للأمية مرة أخرى، وساعد على ذلك الاقتصار على محو الأمية الأبجدية دون غيرها، فمحو الأمية الوظيفية والثقافية لم يتحقق بالقدر الكافى.

مما سبق يتضح أهمية منح مزيد من الاهتمام والدعم لجهود محو الأمية وتعليم الكبار بأنواعها المختلفة، فالوصول للمواطنة الفعالة يحتاج إلى إعداد المواطن الواعى المتعلم والمثقف وليس الأمى أو الحامل لشهادة اسم دون مضمون.

المحور الرابع: المشاركة المجتمعية والتعليم غير النظامى والتعلم غير الرسمى

فى عام ١٩٧٤ قدم الرئيس أنور السادات ورقة أكتوبر، حيث أكد- فى الجزء الخاص بالتعليم – الارتباط العضوى بين التعليم وحركة المجتمع ومتطلباته، وأن التعليم والتثقيف هدفان متلازمان؛ لإعداد الفرد المتعلم المستنير وتزويده بالخبرات المتقدمة، لذلك ينبغى توثيق الصلة بين الجامعات والمعاهد من جهة وسوق العمل من جهة أخرى، وليستهدف البحث العلمى والتكنولوجى تطويع التكنولوجيا المتطورة؛ لتناسب الواقع المصرى مع محاولة استحداث تكنولوجيا حديثة وتطويرها، ورعاية الشباب وتربيته على تحمل المسئولية والمشاركة الفعالة فى بناء المجتمع(٦٣).

وحقيقة الأمر، إن التغيير الحادث فى واقع المجتمع المصرى أسرع وأشمل وأعمق وأسبق مما هو حادث فى الواقع التربوى، وهو ما يمثل أحد جوانب المأزق التربوى الراهن فى مصر(٦٤)، واستقراء الواقع التدريسى فى المجتمع المصرى يكشف أن واقع التعليم فى مصر لا يشجع على الإبداع والمشاركة ولا يغرس الانتماء؛ بسبب الاعتماد على التلقين والتلقى، والمعلمون – مجرد – منفذون للسياسات التعليمية دون المشاركة الفعالة فى صياغتها، إذ فى كثير من الأحيان يتم صياغتها قبل عرضها عليهم(٦٥).

ولا يساعد التعليم التلقينى على إعداد المواطن الواعى وتشكيله، فهو تعليم جامد لا يستوعب المستحدثات والمستجدات العلمية وأصبح الخريجون وخصوصاً من خريجى الأقسام العلمية والفلسفية فى المدارس و الجامعات – وهى أقسام من المفروض أن تشجع على التفكير وتستخدم منهج التفكير العلمى والتأمل الفلسفى – لا يتمكنون من تغيير الفكر فى الشارع المصرى؛ لعدم تمكنهم من منهجيات التفكير اللازمة للتعامل المنتج مع فروع العلم(٦٦).

وما سبق لا ينفى كون التعليم المصرى يحاول أن يرتبط بالمجتمع بظروفه ومستحدثاته ولو على المستوى النظرى الظاهرى، ويتضح ذلك فى إستراتيجية وزارة التربية والتعليم فى التسعينيات، والتى تضمنت ما يعبر عن المشاركة المجتمعية فى التعليم على النحو الآتى(٦٧):

- بناء الشخصية المصرية القادرة على مواجهة المستقبل.
- الإسهام فى إقامة المجتمع المنتج.
- تحقيق التنمية الشاملة.
- إعداد جيل من العلماء.

وأيضاً أكدت سياسات التعليم فى التسعينيات أن التعليم قضية أمن قومى، واستثمار للقوى البشرية[٦٨]، وترتكز المداخل الإستراتيجية لسياسات التعليم فى الألفية الثالثة على تقوية الشراكة مع المجتمع المدنى والقطاع الخاص والمحليات، وبناء رأى عام داعم للتطوير المستمر فى ظل التوجه القوى إلى اللامركزية[٦٩]، وتزايد دعم أولياء الأمور للمدرسة وتشجيع مبادرات رجال الأعمال والجمعيات الأهلية فى دعم التعليم، وتنفيذ برامج ومشروعات اجتماعية متنوعة[٧٠]، وقد تم إشراكهم – بالفعل – فى مؤتمرات تطوير التعليم ووضع المعايير القومية للتعليم قبل الجامعى فى مصر، وإشراك أعضاء من مجلسى الشعب والشورى ورجال الدين مع خبراء دوليين ومؤسسات دولية راعية، بالإضافة لأساتذة الجامعات ومراكز البحوث[٧١].

وترى الباحثة أن للمشاركة الفعالة جناحين أحدهما تأثير التعليم فى المجتمع، والآخر مواكبة التعليم للتغير فى المجتمع، ولا تتحقق المشاركة والشراكة الحقيقية إلا بهذا التأثير المتبادل؛ لأن إعداد المواطنين تربوياً يكون تحت مظلة مجتمع له أصالته وعاداته وتقاليده أى له ثقافته وحضارته المتوارثة، وله متغيراته التى ينبغى أن يواكبها النظام التعليمى؛ ليضمن استقرار المجتمع وتوازنه؛ لإسهامه فى تشكيل وعى هذا المجتمع؛ لتدعيم نقاط قوته على ضوء التراث والثقافة الأصيلة.

وفى مجال الشراكة مع الجمعيات الأهلية – التى تمثل مع غيرها من مؤسسات المجتمع المدنى رافداً مهمًا من روافد المشاركة المجتمعية وخصوصًا إذا تعلق الأمر بجهودها وأنشطتها فى دعم التعليم – فعلى سبيل المثال انحصرت الشراكة مع وزارة التربية والتعليم عام ١٩٩٨م فى مجال المساعدة فى بناء المدارس وفقاً لاحتياجات المجتمع المحلى، ومن أمثلة تلك المدارس إنشاء مدرسة لصيد الأسماك بأسوان يتوجه

اهتمامها إلى مجال بناء السفن وميكانيكا السفن والصيد التكنولوجى، وتزويد المدارس الزراعية بالصوب الزراعية....الخ[٧٢]، ومن أمثلة الجمعيات الأهلية المساندة للتعليم ومحو الأمية فى مصر جمعية الصعيد للتربية والتنمية، التى وضعت إستراتيجية للتنمية والتعلم المستمرين[٧٣]، وكذلك جمعيات تنمية المجتمع المحلى التى تبنت مشروعًا لدعم التعليم من خلال أنشطة المجتمع، ومن أهدافه تأسيس خدمات التعليم الأساسى المبنية على جهود المجتمع، وتشمل إنشاء المدارس الصغيرة، وفصول محو الأمية وأنشطة تنمية الطفولة المبكرة، وتحسين القدرة المؤسسية للمدارس الابتدائية الحكومية، وقد شاركت بعض الأجهزة الحكومية فى هذا المشروع؛ لضمان استمراريته[٧٤].

وفى مجال التعليم العالى والجامعى، كانت ولا تزال إحدى الوظائف الرئيسية للجامعة خدمة المجتمع، وتزويده بالمتخصصين والفنيين والخبراء؛ لدعم تقدم المجتمع ورقيه[٧٥]، بينما يرى البعض أن من وظائف الجامعة تنمية الوعى السياسى والفكرى للطلاب، وحل مشكلات المجتمع والعناية بالجوانب التطبيقية للعلم، وتنظيم اللقاءات والمؤتمرات لمناقشة قضاياه، ويّحد الوضع الحالى للتعليم الجامعى – الذى يثقل كاهله الأعداد الكبيرة من الطلاب، والنقص الكبير فى الإمكانيات والموارد – من فرص مشاركة الجامعات فى الأنشطة المجتمعية بطريقة فعالة وليست مظهرية[٧٦].

وفى هذا الصدد، أوصى المؤتمر القومى للتعليم العالى عام ٢٠٠٠[٧٧] بتجديد وظائف الجامعة وجعلها مراكز إنتاج وبيوت خبرة، تقدم الاستشارات العلمية والفنية للهيئات والمؤسسات المختلفة فى المجتمع، و الشراكة بين التعليم الجامعى وقبل الجامعى ومشاركتهما معاً فى تغيير المجتمع وتطويره تحت مظلة رؤية مشتركة للعقد الاجتماعى للتنمية، من خلال تحديد الآتى:

- العلاقة بين منظومة التعليم والموارد المتاحة والمستقبلية.
- مشاركة كل أجهزة الدولة فى إعداد المواطن بداية من مؤسسات التعليم قبل الجامعى وصولاً إلى مؤسسات التعليم العالى والجامعى بكل أفرادها وأدائها

لوظائفها فى إعداد الخريجين والاستشاريين والفنيين لسوق العمل، وتنمية قدراتهم بما يتيح لهم التنافس؛ لدخول معترك سوق العمل لتطوير المجتمع وتنمية وعى أفراده بحقوق المواطنة ومتطلباتها.

- هناك مطلبان أساسيان للإعداد للمواطنة وهما الأصالة والبحث عن الذات.
- ربط البحث العلمى بالتنمية البشرية والتطور العلمى والتكنولوجى، وذلك من خلال إنجازات الوزارة فى مجالات الطاقة والهندسة الوراثية والالكترونات، مع تحديد الآليات التى يمكن بها تحقيق التنمية البشرية ونشر الثقافة العلمية والتقنية.
- الاستناد إلى الرؤية العلمية القائمة على القياسات الدقيقة فى تحديد المتطلبات المستقبلية للمواطنة من خلال نتائج دراسات الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ومركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار ووضع الاستراتيجيات وتحديد الأهداف المستقبلية للتعليم على المدى القريب والمتوسط والبعيد.

وترى الباحثة أن هناك حاجة مستمرة لدعم المشاركة فى مجالات متنوعة على مستوى التعليم قبل الجامعى والتعليم الجامعى، خصوصاً فى مجالات التخطيط وصنع القرار وتنفيذه، وفى المحافظات المختلفة والمناطق النائية، وبشكل خاص المناطق الصحراوية والبدوية ومحافظات الحدود فى سيناء ومرسى مطروح وغيرهما من المناطق ذات الطبيعة الخاصة.

أما فيما يختص بمجال التعلم غير الرسمى، فلوسائل الإعلام المسموعة والمرئية دور مهم فى هذا الإطار يعكسه التطور الكبير فى برامجها وساعات إرسالها التى زادت وتطورت بشكل هائل، وهو ما توضحه الجداول فى ملحق رقم (٣).

وفى مجال البث التلفزيونى، حدثت طفرة كبيرة واكبها إنشاء القنوات المحلية التى تغطى مصر كلها بجانب القنوات المتخصصة، وتشير الجداول- سابقة الذكر- فى ملحق رقم (٣)، إلى أن الوقت المخصص للبرامج التعليمية فى البرامج الموجهة وغير الموجهة الإذاعية والتلفزيونية من أقل ساعات البث، يليها البرامج الخاصة بالخدمات والتوعية ثم البرامج الثقافية، بينما أعلى ساعات الإرسال تذهب للقنوات الترفيهية.

وبالإضافة لوسائل الإعلام، يسهم نشاط دار الكتب والمكتبات العامة وقصور الثقافة فى دعم التعلم غير الرسمى الهادف للوصول للمواطنة، وتوضح الجداول فى ملحق رقم (٣)، زيادة أعداد الكتب والقراء، وزيادة أعداد ممارسى الأنشطة الثقافية وزائرى المتاحف مما يدل على دعم هذه الأنشطة للتعلم غير الرسمى الهادف إلى زيادة وعى المواطنين وتثقيفهم بما يدعم الوعى بالمواطنة.

وترى الباحثة أنه بالرغم من تنوع أنشطة التعلم غير الرسمى، فإن هناك حاجة لتفعيل شراكة حقيقية مع الوزارات والمؤسسات المعنية بشئون التعليم؛ لابتكار آليات جديدة للعمل الفعال بينهم، من خلال توجيهها لدعم صورة المواطنة التى يريدها المجتمع بظروفه وإمكاناته وفلسفته.

ويتضح مما سبق، أهمية تحقيق الشراكة المجتمعية والمشاركة الفعالة بين جميع مؤسسات المجتمع المدنى والجماهيرى التعليمية الرسمية وغير الرسمية، لتحقيق التعلم المتكامل الفعال للفرد؛ ليصبح مواطناً فعالاً فى مجتمعه.

المحور الخامس : الحركة الطلابية على المسرح السياسى منذ ١٩٧٤ حتى مطلع الألفية الثالثة.

تميزت الحركة الطلابية خلال السبعينيات والثمانينيات بوجود أيديولوجية تحركها وتدفعها، مع استجابتها لظروف المجتمع وما يحدث من أزمات، بينما خلال التسعينيات وأوائل الألفية الثالثة كانت أنشطتها تعمل بوصفها ردود فعل لما يحدث فى المجتمع، ورد فعل لما يحدث في الجامعة ويلمسه الطلاب بشكل مباشر مثل الاحتجاجات حول ارتفاع المصروفات الدراسية.

فخلال النصف الثاني من السبعينيات، قادت معظم السياسات التي اتبعها النظام الحاكم إلى أزمة مجتمعية شاملة كان نتيجتها خلق المزيد من بؤر التوتر والانفجار في المجتمع، وقيام العديد من المظاهرات قام بأغلبها طلبة الجامعات خصوصاً الطلاب السياسيين من ذوى الاتجاهات اليسارية والإسلامية، في إطار إتباع النظام لسياسة الصراعات المتوازنة وضرب قوة معينة بقوة أخرى دون أن يتورط بشكل مباشر[٧٨].

وكان من نتيجة ذلك زيادة العنف والاضطرابات في صفوف الطلبة خصوصاً طلاب الجامعات والذين كان لهم دور بارز في أعمال العنف عام ١٩٧٧، وعلى إثرها عمل النظام الحاكم على تقييد الأنشطة الطلابية، وكانت الصحافة الطلابية أولى الضحايا خصوصاً مجلات الحائط بالإضافة إلى اللقاءات الطلابية، وفي مرحلة تالية أعيد حرس الجامعة إلى الحرم الجامعى بعد عشر سنوات من سحبه، مما يحد من حرية الطلاب في التعبير عن قضاياهم وقضايا مجتمعهم(٧٩).

كما تم إلغاء اللائحة الطلابية التى صاغها الطلاب بأنفسهم فى مؤتمرهم بشبين الكوم عام ١٩٧٦م، والتى فرضوها لتنال شرعية قانونية بقرار رئيس الجمهورية رقم ٣٣٥ لسنة ١٩٧٦، واستبدالها بلائحة ١٩٧٩م التى صادرت الحريات والأنشطة الطلابية وقضت تماماً على استقلال الحركة الطلابية(٨٠).

وخلال النصف الثاني من الثمانينيات بدأ المواطنون يشعرون بأن الآمال والطموحات التى علقوها على النظام الحاكم الجديد لم تتحقق بالقدر المطلوب، ولذلك قام طلاب الجامعة بعدد من المظاهرات والاحتجاجات خلال الفترة من ١٩٨٤-١٩٨٧، وانعكس ذلك على الشباب سلبيًا، فكانت ردود أفعالهم فى بعض الأحيان تتسم بالعنف، فى حين آثر البعض الآخر الانزواء والانسحاب من أنشطة الجامعة والمجتمع(٨١).

واللافت للنظر أن الشباب يستطيع أن يحقق تفوقا دراسياً دون أن يصحب ذلك توقير حقيقى أو تعلق حقيقي بالتعلم نفسه(٨٢)، ومع تغير الإطار القيمى وتراجع الكثير من القيم؛ فقد تراجعت قيم الجدية فى العمل لتحل محلها قيمة التراخى، وتراجعت قيمة احترام الوقت ليحل محلها عدم الاكتراث أو التباطؤ في أداء العمل خصوصاً داخل المؤسسات الخدمية الحكومية، وتراجعت قيمة الطموح ليحل محلها الشعور بالإحباط، وتراجعت قيمة الالتزام ليحل محلها الإهمال والفوضى، كل ذلك أدى إلى انطواء الشباب واغترابه وعزوفه عن المشاركة في قضايا وطنه وعالمه(٨٣)

والنظام التربوي مطالب بأن يضمن تنشئة الشخصية الطلابية المشاركة إيجابيا في المجتمع، لأنه لا توجد ديمقراطية بلا مشاركة فعالة، ولا ديمقراطية سياسية دون ديمقراطية تربوية، تبدأ من المدارس نفسها[٨٤]؛ ولذلك من الضرورى إتاحة مساحة من الوقت في اليوم الدراسي لممارسة الأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية، ودعم علاقة الطالب بالمدرسة ومدرسيه، وتعزيز الروح الاجتماعية في علاقة المدرسة بطلابها[٨٥].

وفي التعليم الجامعى، وفي ظل أزمة ممارسة الديمقراطية داخل الجامعات، وفرض لوائح طلابية – لم يشارك الطلاب فى صياغتها – وتدخل الأمن في العمليات الانتخابية وإجراءات إدارة الجامعة من فصل تعسفي وما شابه، وحدوث المواجهات الحادة بين الأمن وأنصار التيار الإسلامي من طلاب الجامعات المصرية، وفرض القيود العديدة من قبل إدارة الجامعات والأمن على إقامة المعارض والندوات والمؤتمرات، ومواجهة الاحتجاجات الطلابية بمنتهى العنف[٨٦]، كل ذلك أدى إلى اغتراب الشباب وشعورهم باللامبالاة، وعدم مشاركة جزء كبير منهم مشاركة فعالة في قضايا وطنهم ومجتمعهم.

والمواطنة الحقيقية تدعو للمشاركة الفعالة على كل المستويات والمجالات، خصوصاً على مستوى الشباب؛ لأنهم القوة الحقيقية المحركة لتقدم المجتمع ورقيه، وقدرة هؤلاء الشباب على العمل والنشاط في المجتمع هى المحدد للإعداد الحقيقي للمواطنة في المستقبل، والتعليم هو الدافع الحقيقى ووقود هذا الإعداد.

ملاحظات عامة حول التعليم للمواطنة فى الفترة من ١٩٧٤ إلى مطلع الألفية الثالثة:

١) كان الهدف من التعليم إعداد الإنسان المصرى بالتركيز على شخصيته وذاتيته؛ لتكوين المواطن الليبرالى بوصفه بديلاً للمواطن الاشتراكى فى الفترة السابقة. وإن استمر إعداد الأفراد للمواطنة الصالحة دون الوصول للمواطنة الفعالة.

٢) كان الكثير من مؤشرات المواطنة والتعليم للمواطنة سلبية، خصوصًا فى البعدين الاجتماعى والاقتصادى، إذ انتشر مبدأ النفعية والوصول للهدف بأقصر الطرق

وبأى وسيلة بما فيها السرقة والرشوة واستغلال النفوذ والتحايل واستحلال المال العام، وإن كانت هناك بعض المؤشرات الايجابية فى البعدين السياسى والثقافى، حيث تعددت الأحزاب وتغيرت بعض مواد الدستور لتعطى فرصة الاختيار بين أكثر من مرشح لرئاسة الجمهورية مما يعطى الأمل فى مزيد من الحرية والديمقراطية وتدعم المواطنة، وعلى الجانب الثقافى انخفضت معدلات الأمية وزادت الوسائط الثقافية من مكتبات ووسائل إعلام مرئية ومسموعة ومتاحف، وزادت الأنشطة الثقافية مثل حفلات الأوبرا والباليه والمعارض ...إلخ، وتحفيز المواطنين باختلاف أعمارهم للقراءة من خلال مكتبة الأسرة ومهرجان القراءة للجميع.

٣) مازال الانفصال قائمًا بين الخطاب الرسمى والواقع المعاش، فقد أكدت الاستراتيجيات التعليمية على محو الأمية بشكل كامل قبل عام ٢٠٠٠، وذلك لم يتحقق، وكذلك أكدت على تحقيق الاستيعاب الكامل للطلاب، وتحقيق الجودة فى التعليم قبل الجامعى والجامعى، ولا يزال التعليم فى مصر يعانى من الكثير من المشكلات التى تحول دون تحقيق الجودة المنشودة منه.

٤) تبين من التحليل السابق لبعض المحاور التعليمية عدم استناد التعليم إلى فلسفة واضحة أو نموذج واضح فى هدفه من التعليم للمواطنة؛ مما يجعله يعانى من التخبط وقصور الرؤى إزاء إمكانية تطويره وجودته.

٥) الانتقال من القومية والهوية العربية خلال عقد الستينيات – التى تأكدت بتحول اسم مصر إلى الجمهورية العربية المتحدة وذلك بعد الاتحاد مع سوريا- إلى الهوية الوطنية المصرية ورفع شعار مصر فوق الجميع منذ منتصف السبعينيات، ثم النظر إلى علاقة مصر بالدول العربية من منظور أن تحقيق مصر لأمنها الاقتصادى والاستراتيجى مرتبط بعلاقتها بالدول العربية، وحلها لقضاياها ومشاركتها فى حل صراعاتها مع بعضها ومع ما يتهددها من تهديدات خارجية من الثمانينات إلى مطلع الألفية الثالثة.

٦) استطاع التعليم للمواطنة فى هذه الفترة أن يحقق انتصارات متعددة منها:

- التأكيد على تعليم الإناث؛ من خلال انتشار مدارس الفتيات والمدارس الصديقة للفتاة، ومساعدتها على استكمال دراستها.
- جعل المشاركة المجتمعية أحد أهداف التعليم، وتهيئة الفرص أمام الأفراد لاستكمال دراستهم ومحو أميتهم؛ بزيادة فرص التعليم غير النظامى، وجعل التعليم قضية أمن قومى.
- استمرار الاهتمام بالتعليم الفنى وتطويره، وفتح القنوات بينه وبين التعليم العام.
- استمرار الاهتمام بذوى الاحتياجات الخاصة والمتفوقين.
- انتشار مدارس الفصل الواحد وزيادة أعدادها؛ لدعم التعليم فى المناطق النائية والعشوائية.
- ضيق الفجوة بين الريف والحضر، ودعم التعليم فى الريف؛ بزيادة الخدمات التعليمية، وزيادة عدد المدارس والفصول، وانتشار الجامعات؛ لتغطى مدى واسع من المحافظات.

٧) عانى التعليم خلال هذه الفترة من بعض الممارسات التى تجعل المناداة بالمجانية شعار بدون مضمون؛ بسبب انتشار التعليم الخاص والأجنبى؛ ليصبح مستوى التعليم الخاص وجودته أعلى بكثير من التعليم الحكومى المجانى؛ وساعد ذلك على جعل التعليم وسيلة للتمايز الاجتماعى.

٨) كان لهذه الفترة إخفاقاتها وسلبياتها، كما كان لها نجاحاتها، ولكنها فى مجملها أدت إلى أزمة مواطنة؛ نتيجة لعدم مشاركة أغلبية الأفراد فى معالجة قضايا وطنهم ومجتمعهم، واهتمامهم بشئونهم الشخصية ونمط حياتهم اليومية، وعدم إشراكهم فى اتخاذ القرارات المهمة فى عملهم ومجتمعهم، وإحساسهم بالاغتراب تحت وطأة ضغوط التقليد الأعمى لظاهر حضارة الغرب بدون التفكير فى مدى نفعها أو جديتها، ومحاولة تعويض ذلك من خلال التطورات السياسية والثقافية فى المجتمع.

وعلى ضوء ما سبق، تستطيع الباحثة تحليل نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات التى أظهرها التحليل التاريخى الاجتماعى السابق، والذى نظر للمجتمع

المصرى بوصفه منظومة متكاملة تتفاعل داخلها المنظومة التعليمية مع الظروف والأحداث الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية؛ لإعداد الأفراد للمواطنة الفعالة، مع محاولة تقديم رؤية مستقبلية للمواطنة والتعليم للمواطنة فى المجتمع المصرى خلال الربع الأول من القرن الحادى والعشرين. وذلك فى الفصل التالى.

المراجع

[1]- المركز القومى للبحوث الاجتماعية الجنائية: **المسح الاجتماعى الشامل**، مرجع سابق، ص. ص٧١٧-٧١٩.

[2]- **قانون رقم١٣٩ لسنة١٩٨١**، فى: الهيئة العامة للمطابع الأميرية: مرجع سابق، ص٣.

[3]- حسان محمد حسان: **دراسات فى الفكر التربوى**، مرجع سابق، ص.ص١٤٤-١٤٥، ١٤٧.

[4]- وزارة التعليم العالى، **ووزارة التربية والتعليم: التعليم فى مصر عام١٩٩٠**، مرجع سابق، ص٣١.

[5]- المرجع السابق نفسه، ص.ص٢٣-٢٥.

[6]- وزارة التربية والتعليم: **بوابة وزارة التربية والتعليم**، مرجع سابق.

[7]- عبد الجواد بكر: **السياسات التعليمية وصنع القرار**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ٢٠٠٣، ص٣٠.

[8]- وزارة التربية والتعليم: **مبارك والتعليم (انجازات التعليم فى ٣ أعوام)**، مرجع سابق.

[9]- مركز بحوث التعليم الجامعى: **إحصاءات التعليم الجامعى لجامعات جمهورية مصر العربية فى العام الجامعى ٩٩/٢٠٠٠**، المجلس الأعلى للجامعات، مركز بحوث تطوير التعليم الجامعى، إدارة الإحصاء، القاهرة، أكتوبر ٢٠٠١، ص١.

[10]- وزارة التعليم العالى: **المؤتمر القومى للتعليم العالى (مشروع الخطة الإستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالى)**، وزارة التعليم العالى، القاهرة، ٢٠٠٠، ص٩.

[11]- وزارة التعليم العالى: **المؤتمر القومى للتعليم العالى (تقارير اللجان الفرعية الست المنبثقة عن اللجنة القومية لتطوير التعليم الجامعى والعالى)**، وزارة التعليم العالى، القاهرة، ٢٠٠٠، ص .ص١٣٧، ١٤٢.

[12]- المرجع السابق، ص١٤٢.

[13]- فؤاد بسيونى متولى: مرجع سابق، ص.ص١٨٠-١٨٣.

[14]- عبد الرءوف الضبع: **إشكاليات التعليم وقضايا التنمية (تحليل سوسيولوجى)**، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، ٢٠٠٣، ص٢٦.

[15]- الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية: **القانون رقم ١٣٩ لسنة١٩٨١ بإصدار قانون التعليم والقانون رقم ٨ لسنة١٩٩١ فى شأن محو الأمية وتعليم الكبار** وقرارات وزارية أخرى، وزارة الصناعة والثروة المعدنية، والهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ط٧، د.ت، ص.ص٤-٥.

[16]- المركز القومى للبحوث التربوية: **وزراء التعليم فى مصر وأبرز انجازاتهم**، مرجع سابق، ص٤٤٧.

[17]- شبل بدران: **التربية والمجتمع (رؤية نقدية فى المفاهيم والقضايا والمشكلات)**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط٢، ٢٠٠٣، ص٢٥١.

[18]- عاصم الدسوقى، وآخرون: **السياسة التعليمية والنظم السياسية عبر نصف قرن**، فى: مركز الجروبت الثقافى: التعليم ومستقبل المجتمع المدنى فى مصر، مركز الجروبت الثقافى، الإسكندرية، ديسمبر ٢٠٠١، ص٢٥.

[19]- عبد الرءوف الضبع: مرجع سابق، ص٢٨.

[20]- معهد التخطيط القومى: **مصر (تقرير التنمية البشرية ٩٨-١٩٩٩)**، معهد التخطيط القومى، القاهرة، ٢٠٠٠، ص٦١.

[21]- فؤاد بسيونى متولى: مرجع سابق، ص١٧١.

[٢٢]- مركز التعبئة العامة والإحصاء: **الكتاب الإحصائى السنوى للفترة من (١٩٥٢-١٩٨٣)**، مركز التعبئة العامة والإحصاء، القاهرة، ١٩٨٤، ص٢٠.

[٢٣]- المركز الديموجرافى بالقاهرة: مرجع سابق، ص.ص٢٠-٢١.

[٢٤]- وزارة التربية والتعليم: **المؤشرات التعليمية الإجمالية للعام الدراسى ٢٠٠٧/٢٠٠٨**، http://servies.moe.gov.eg/ind_0708.html

[٢٥]- وزارة التربية والتعليم: **مبارك والتعليم (التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة)**، وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، القاهرة، ٢٠٠٣، ص٤٤.

[٢٦]- أحمد عبد الرحمن النجدى: **المنهج فى القرن الحادى والعشرين**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٠، ص٥٠.

[٢٧]- وزارة التربية والتعليم: الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر (٢٠٠٧/٢٠٠٨ -٢٠١٢/٢٠١١)، وزارة التربية والتعليم، بوابة الخدمات الإلكترونية، ٢٠٠٧/٢٠٠٨، http://servies.moe.gov.eg/ ، ص.ص ٤٤-٤٥

[٢٨]- وزارة التربية والتعليم، والجمعية المصرية للتنمية والطفولة: **إعداد معلم الفصل الواحد، ومدارس المجتمع، ومحو الأمية، وتعليم الكبار**، المؤتمر القومى لتطوير **إعداد المعلم وتدريبه ورعايته**، القاهرة، ١٩٩٦.

[٢٩]- معهد التخطيط القومى: **مصر (تقرير التنمية البشرية ١٩٩٤)**، معهد التخطيط القومى، القاهرة، ١٩٩٥، ص٤٣.

[٣٠]- المرجع السابق، ص٤٧.

[٣١]- وزارة التربية والتعليم: **إحصائيات المدارس والتلاميذ فى عام (٢٠٠٧/٢٠٠٨)**، وزارة التربية والتعليم، بوابة الخدمات الإلكترونية، ٢٠٠٧/٢٠٠٨، http://servies.moe.gov.eg/

[٣٢]- المجالس القومية المتخصصة: **مشكلات القرية المصرية فى ظل المتغيرات المحلية والعالمية**، تقرير المجلس القومى للثقافة والفنون والآداب والإعلام، الدورة الرابعة والعشرون، المجالس القومية المتخصصة، رئاسة الجمهورية، ٢٠٠٢/٢٠٠٣، ص١٩٥.

[٣٣]- وزارة التربية والتعليم: **الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر (٢٠٠٧/٢٠٠٨ -٢٠١١/٢٠١٢)**، مرجع سابق، ص.ص٣٥-٣٦

[٣٤]- المجالس القومية المتخصصة: **الآثار الاجتماعية الناتجة عن التحول الاقتصادى**، تقرير المجلس القومى للخدمات والتنمية الاجتماعية، الدورة التاسعة عشر، المجالس القومية المتخصصة، رئاسة الجمهورية، ١٩٩٨/١٩٩٩، ص٢٧.

[٣٥]- ممدوح الولى: **سكان العشش والعشوائيات (الخريطة السكانية للمحافظات)**، نقابة المهندسين، مطابع روزاليوسف الجديدة، القاهرة، ١٩٩٣، ص.ص٢٢١-٢٢٢، ٥-٦.

[٣٦]- عبد العزيز الغريب صقر: **دراسات فى اجتماعيات التربية**، الدار العالمية للنشر والتوزيع، الهرم، ٢٠٠٥، ص.ص١١٣، ١٦١.

[٣٧]- عاصم الدسوقى، وآخرون: مرجع سابق، ص.ص١٧، ١٩.

[٣٨]- فؤاد بسيونى متولى: مرجع سابق، ص.ص١٨٠-١٨٣.

[٣٩]- أحمد أنور: مرجع سابق، ص.ص٢٠٨-٢٠٩.

[٤٠]- أنظر جدول (١٣)، فى الفصل الحالى، ص٤٣

[٤١]- وزارة التربية والتعليم: **مشروع مبارك القومى (انجازات مبارك فى ٣ أعوام)**، وزارة التعليم، قطاع الكتب، القاهرة، أكتوبر ١٩٩٤، ص١٦٥.

[٤٢]- وزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالى: **التعليم فى مصر ١٩٩٠**، مطابع روزاليوسف الجديدة، القاهرة، ١٩٩٠، ص.ص١٩٠-١٩١.

[٤٣]- عاصم دسوقى، وآخرون: مرجع سابق، ص.ص٢٥-٢٦.

[٤٤]- وزارة التربية والتعليم: **قرار وزارى رقم ٥٩٢ لسنة١٩٩٨ بتاريخ ١٩٩٨/١١/١٧، بشأن حظر الدروس الخصوصية**، فى: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية: **القانون رقم ١٣٩ لسنة١٩٨١، والقانون رقم ٨ لسنة١٩٩١، وقوانين آخرى**، مرجع سابق، ص٤٧.

[٤٥]- عاصم دسوقى، وآخرون: مرجع سابق، ص.ص٢٩.

[٤٦]- المركز القومى للبحوث التربوية: **وزراء التعليم فى مصر**، مرجع سابق، ص١٩٩.

[٤٧]- عوض توفيق عوض: **مائة وستون عاماً من التعليم فى مصر (وزراء التعليم وأبرز انجازاتهم (١٨٣٧-١٩٩٧))**، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، القاهرة، ٢٠٠٢، ص٤٥.

[٤٨]- وزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالى: مرجع سابق، ص٢٨٧.

[٤٩]- عوض توفيق عوض: مرجع سابق: ص٤٥٣.

[٥٠]- المرجع السابق نفسه: ص.ص٤٥٤، ٤٦٢، ٥٠٥.

[٥١]- وزارة التربية والتعليم: **مبارك والتعليم (التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة)**، مرجع سابق، ص٥١.

[٥٢]- أنظر المراجع الآتية:

- الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء: **الكتاب الإحصائي السنوى (١٩٥٢-١٩٨٣)**، الجهاز المركزى التعبئة العامة والإحصاء، القاهرة، يونيو١٩٨٤، ص٢٣٣.
- الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء: **الكتاب الإحصائى السنوى (١٩٥٢-١٩٧٨)**، الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء، القاهرة، ١٩٧٩، ص.ص١٧٠-١٩٢.
- الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء: **الكتاب الإحصائى السنوى (١٩٥٢-١٩٩٣)**، الجهاز المركزى التعبئة العامة والإحصاء، القاهرة، ١٩٩٤، ص.ص ١٧٧-٢٩٢.
- الجهاز المركزى التعبئة العامة والإحصاء: **الكتاب الإحصائى السنوى (١٩٩٣-٢٠٠٠)**، مركز التعبئة العامة والإحصاء، القاهرة، ٢٠٠١، ص.ص٢٢٠-٢٣٤.

[٥٣]- المركز الديموجرافى بالقاهرة: مرجع سابق، ص٢٣٢.

[٥٤]- معهد التخطيط القومى: **تقرير التنمية البشرية مصر ١٩٩٤**، مرجع سابق، ص٣١.

[٥٥]- وزارة التربية والتعليم: الخطة **الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر** (٢٠٠٧/٢٠٠٨ -٢٠١١/٢٠١٢)، مرجع سابق، ص.ص ٤٧

[٥٦]- عبد الرءوف الضبع: مرجع سابق، ص٨٠.

[٥٧]- عبد العزيز الغريب صقر: مرجع سابق، ص٢٨٦.

[٥٨]- الهيئة العامة للمطابع الأميرية: **قرار رئيس الجمهورية رقم ٢٣٩ لسنة١٩٨٢ فى شأن إنشاء المركز الإقليمي لتعليم الكبار**، فى: الهيئة العامة للمطابع الأميرية: مرجع سابق، ص١٠٢.

[٥٩]- وزارة التربية والتعليم: **المؤشرات التعليمية الإجمالية للعام الدراسى ٢٠٠٧/٢٠٠٨**، مرجع سابق

[٦٠]- الهيئة العامة للمطابع الأميرية: **قرار رئيس الجمهورية رقم ٢٣٩ لسنة١٩٨٢ فى شأن إنشاء المركز الإقليمي لتعليم الكبار**، فى: الهيئة العامة للمطابع الأميرية: مرجع سابق، ص١٠٢.

[٦١]- وزارة التربية والتعليم، **ووزارة التعليم العالى مصر** ١٩٩٠: مرجع سابق، ص٢٧٢.

[٦٢]- صلاح سبيع: **منهج باولو فيريرى وسياسات تعليمية بديلة**، فى: مركز الجروبت الثقافى: **التعليم ومستقبل المجتمع المعرفى فى مصر**، مرجع سابق، ص٢٠٥.

[٦٣]- المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية: مرجع سابق، ص.ص٧٧-٧٨.

[٦٤]- السيد سلامة الخميس: **التعليم والمشاركة السياسية (رؤية تربوية ناقدة للواقع المصرى)**، بحث منشور فى المؤتمر السنوى الأول للبحوث السياسية (النظام السياسى المصرى "التغير والاستمرار")، مركز البحوث والدراسات السياسية، مكتبة النهضة المصرية، جامعة القاهرة، ١٩٨٨، ص.ص٦٨٥-٦٨٦.

[٦٥]- إلهام عبد الحميد فرج: **المناهج الدراسية والوعى الاجتماعى والسياسى للمرأة فى جمهورية مصر العربية**، فى: مركز الجروبت الثقافى: **التعليم ومستقبل المجتمع المدنى فى مصر**، مرجع سابق، ص.ص١٢٣-١٢٤.

[٦٦]- أحمد يوسف سعد: **المناهج الدراسية وتشكيل الوعى بالمجتمع المدنى**، فى: مركز الجرويت الثقافى: **التعليم ومستقبل المجتمع المدنى فى مصر**، مرجع سابق، ص. ص ١٥٧، ١٦٠.

[٦٧]- وزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالى: مرجع سابق، ص.ص١٣، ١٦-١٨.

[٦٨]- وزارة التربية والتعليم: **مشروع مبارك القومى (إنجازات التعليم فى ٣ أعوام)**، مرجع سابق، ص.ص٢٣، ٢٥.

[٦٩]- وزارة التربية والتعليم: **المداخل الإستراتيجية لسياسات التعليم**، بوابة وزارة التربية والتعليم الالكترونية، http://www.emoe.org/ministry/

[٧٠]- وزارة التربية والتعليم: **مبارك والتعليم (التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة)**، مرجع سابق، ص.ص١٠٦-١٠٧.

[٧١]- وزارة التربية والتعليم: **مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم فى مصر**، المجلد الأول، وزارة التربية والتعليم، الأمل للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٣.

[٧٢]- رباب الحسينى، وآخرون: **دور المنظمات الأهلية فى التعليم غير النظامى فى جمهورية مصر العربية**، الشبكة العربية للمنظمات الأهلية، القاهرة، ٢٠٠٥، ص.ص٢١٠-٢١١.

[٧٣]- جمعية الصعيد للتربية والتنمية: **التقرير السنوى، جمعية الصعيد للتربية والتنمية**، القاهرة، ٢٠٠٣، ص٥.

[٧٤]- مشروع أنشطة المجتمع لدعم التعليم(CASE): **تقرير توثيق أنشطة المجتمع لدعم التعليم(توثيق الخبرة فى مجال التعليم ذى الجودة العالية)**، مركز المحروسة، القاهرة، يوليو٢٠٠٢.

[٧٥]- وزارة التربية والتعليم: **مشروع مبارك القومى(إنجازات التعليم فى ٣ أعوام)**، مرجع سابق، ص١٤٧.

[٧٦]- أمين محمود شعبان، وآخرون: **تطوير التعليم الجامعى(رؤية لجامعة المستقبل)**، فى: مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعى (رؤية لجامعة المستقبل)، جامعة القاهرة، ١٩٩٩، ص.ص٢١٢-٢١٥.

[٧٧]- وزارة التعليم العالى: **المؤتمر القومى للتعليم العالى** (تقارير اللجان الفرعية الست المنبثقة عن اللجنة القومية لتطوير التعليم الجامعى والعالى، مرجع سابق، ص.ص١٢٩، ١٦٧.

[٧٨]- حسنين توفيق إبراهيم: مرجع سابق، ص.

[٧٩]- نفيسة حسن: **الحركة الطلابية فى مصر كما تعكسها الصحافة المصرية خلال عقد التسعينات**، أعمال الندوة السنوية لقسم علم الاجتماع (الشباب ومستقبل مصر)، كلية الآداب، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠، ص.٦٣.

[٨٠]- اللجنة المصرية لمناهضة الاستعمار والصهيونية: **اللائحة الطلابية الجديدة (استمرار لمصادرة الحركة الطلابية)**، اللجنة المصرية لمناهضة الاستعمار والصهيونية، www.dempcratia-shaabia.com/files/

[٨١]- حسنين توفيق إبراهيم: مرجع سابق، ص٩٥٢

[٨٢]- مؤمن الشافعى: **التحولات الاقتصادية وانعكاساتها الاجتماعية على أزمة الشباب فى مصر**، أعمال الندوة السنوية لقسم الاجتماع (الشباب ومستقبل مصر)، كلية الآداب، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠، ص.٢٢٧.

[٨٣]- اعتماد محمد علام: **العولمة وقيم العمل المستحدثة لدى الشباب فى المجتمع المصرى "رؤية مستقبلية"**، أعمال الندوة السنوية لقسم الاجتماع (الشباب ومستقبل مصر)، كلية الآداب، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠، ص. ٣٤٩

[٨٤]- السيد سلامة الخميسى: مرجع سابق، ص.ص٦٨٥-٦٨٦.

[٨٥]- نفيسة السمرى: **سلوك العنف بين الشباب "دراسة ميدانية على عينة من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية"**، أعمال الندوة السنوية لقسم الاجتماع (الشباب ومستقبل مصر)، كلية الآداب، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠، ص.ص٤٩٤-٤٩٥.

[٨٦]- نفيسة حسن: مرجع سابق، ص.ص٦٦، ٧٧.