

# 2 دراسات فى الفكر التربوى

التعليم  
فى المناطق  
المحرومة



## تقديم

يعد التعليم لأية أمة من الأمم أساساً لنموها وتقدمها وازدهارها، وإيصالها إلى المواقع الحضارية الأكثر تقدماً، كما أنه يساعد الأمم على مواجهة تحديات الحاضر ومتطلبات المستقبل، ولا ينفك الإنسان طيلة حياته يتعلم بطريقة مباشرة وغير مباشرة، ومن ثم جاءت المقولة بأن الإنسان يتعلم من المهد إلى اللحد، وارتبطت فرص التعليم بالمكانة الاجتماعية، كما ارتبط مقدار التعليم بمن يملكه ومن لا يملكه، وغدا الاستمتاع بمقادير وأنواع معينة من التعليم وسيلة من وسائل التباين الاجتماعى.

وكان التعليم حقاً من حقوق الإنسان من الناحية القانونية، فإنه واجب على الفرد وعلى المجتمع من الناحية الإنمائية، ومن هنا جاء مبدأ الإلزام فى قسط معين من التعليم ملزماً للفرد ليمش فى مجتمعه، وملزماً للمجتمع أن يوفره لأبنائه وبناته، وفى جميع الحالات فإن قيمة التعليم تستمد منطقتها من أن المعرفة غاية فى حد ذاتها، كما أنها وسيلة لتحقيق غايات إنسانية ومجتمعية أخرى.

وتأمل للتطورات والاهتمامات الرئيسة لهذا العصر يجد أن التعليم أصبح يستأثر باهتمامات كبيرة من جانب المربين والنظم التعليمية، ومن جانب الاقتصاديين والمشروعات الإنتاجية، ومن جانب المخططين والخطط التتموية، ومن جانب أبناء المجتمع مهنيين وغير مهنيين، فالتعلم بمدارسه ومعاهده وجامعاته، ومختلف مؤسساته وتنظيماته هو الأداة الرئيسة فى التنمية البشرية، وفى الوفاء بحاجات الفرد للنمو المتكامل إلى أقصى ما تستطيعه قدراته ومواهبه وإمكاناته.

وعلى مدار السنوات العشر الماضية شهد المجتمع الدولي سلسلة من المؤتمرات التي ركزت على التعليم كحق من حقوق الإنسان، وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية للفئات المحرومة، ودعت بصورة خاصة إلى الاهتمام بتعليم الفتيات والنساء ومكافحة الفقر والبطالة، ودعم الديمقراطية والعدالة والاندماج الاجتماعي.

ورغم أن الحديث عن التعليم يرد في طليعة الخطابات الحكومية، فإن الالتزامات التي تعهدت بها معظم دول العالم لم تتحقق بصورة ملموسة، حيث يذكر أحد التقارير الرسمية عن وضع الأطفال في العالم ١٩٩٩م في فصله الأول تحت عنوان "الحق في التعليم" أن ما يقارب المليار نسمة يبدأون الألفية الثالثة وهم عاجزون عن القراءة والكتابة، ويوجد في البلدان النامية ١٣٠ مليون طفل سوف يكبرون دون أن تتاح لهم فرصة الحصول على التعليم الأساسي، فيما يوجد ملايين أخرى من الأطفال يحصلون على تعليم دون المستوى المطلوب، ووسط هذا الحرمان من حق أساسي من حقوق الإنسان تمثل الإناث طليعة المحرومين من التعليم، إذ توازي نسبتهم ثلثي المحرومين من التعليم في البلدان النامية.

وعلى ضوء ما سبق تصير هذه الدول مطالبة بمواجهة تحديات تحقيق ما لم يتحقق، ومواجهة تحديات القرن الحالي، ولا سبيل لذلك إلا باعتماد نهج أقوى وأكثر توجهاً نحو العمل من أجل توفير فرص تعليمية لجميع الأفراد، بالالتزام ودعم دولي كبير، مع إعادة إدراج الجهود ضمن ظروف ومستويات الألفية الجديدة، "فالنظام التعليمي مطالب بعقد حوار صريح مع النظام الاقتصادي والنظام الاجتماعي والنظام السياسي بمقوماته المختلفة، من أجل توليد نظام جديد انطلاقاً من إدراك المشكلات الحقيقية التي تقف في وجه التنمية، ومن أجل فهم النظام العالمي في شتى الميادين".



تطلق الدراسة الحالية من منظور نظامي، يرى أن النظام التعليمي نظام فرعي من نظام اجتماعي يحتويه، وأن نجاح النظام التعليمي رهن بما يوفره المجتمع من ظروف وإمكانات تتطلبها حركته وانطلاقه، وتمثل النقاط الآتية منطلقات لهذه الدراسة:

- إن الحاجة إلى التعلم ضرورة من ضرورات البقاء والنماء للإنسان، في أى زمان وفى أى مكان، وفى أى مجتمع من المجتمعات، ومع تطور الحضارة الإنسانية وتمقيدها أصبح حق الإنسان فى أن يتزود بقسط من التعليم المنظم والمنتظم من الحقوق الأساسية التى نصت عليها المواثيق الدولية، والتى تضمنتها معظم الدساتير، فضلاً على ما أرسته الديانات السماوية من الحث على التعليم والتعلم.

- تزايد الاهتمام فى العقود الأخيرة بالتعليم على مستوى العالم المتقدم والعالم النامى على حد سواء، ولعل هذا الاهتمام يرجع إلى طبيعة العصر ومتغيراته، والعمل التربوى وما يسوده من فلسفات، وما يحيط به من مشكلات، وإلى تبنى العديد من بلدان العالم لسياسة التنمية، وما تتطلبه خططها من قوى بشرية مدربة، وما تهدف إليه من تطوير وتحديث.

- تعاني المناطق المحرومة من مشاكل حياتية جمّة، وتعتمد على الخارج فى الكثير من متطلبات معاشها وبقائها، وفى تقدم أهدافها بالحاضر والمستقبل، ولو كان الأمر غير ذلك لأمكن لهذه المناطق امتلاك حياة متحضرة وأفراد أقوياء فى إدراكهم وسلوكهم ونظرتهم للمستقبل، وأنى لهم ذلك وهم محرومون من الحد الأدنى للتعليم.

- ما يحكم جودة أى نظام تعليمى ليس التعليم فى حد ذاته، وإنما مصداقية هذا التعليم فى واقعة الاجتماعى، وقدرته على مواجهة متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وتحقيق الذات، وهذا يتطلب أن يكون التعليم نظاماً مرناً قادراً على تغيير هيكل عمليات التعلم، وتأمين حاجات الأفراد والمجتمع.



يتميز التعليم فى هذا العصر بعدة خصائص متأثرة بعصره وما أصابه من تغير، ومؤثراً فيه بما حققه من أهداف، وما أنجزه من دراسات، وما نفذه من خطط تربوية، وبما أعد ونمى من أفراد، ومن خصائص تعليم هذا العصر أنه أصبح تعليماً للجميع، ولم يعد قاصراً على فئة دون غيرها، وأصبح لشتى مراحل العمر، وليس قاصراً على مرحلة

عمرية دون غيرها، وأصبح تعليماً للكبار كما هو للصغار، سعيًا نحو تحقيق المجتمع المتعلم. Learning Societ.

ولئن كانت هناك شواغل عديدة مشتركة تدفع بلدان العالم إلى تأمين حاجات التعلم الأساسية لشعوبها، فمن الطبيعي أن هذه الشواغل تختلف من حيث طبيعتها، ودرجة حدتها، من بلد لآخر، وفقاً للوضع الفعلي للتعليم، وللسياق الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والثقافي لكل منها.

إن كون الأفراد قد خلقوا جميعاً متساوين، إنما هي فكرة قديمة في تاريخ الفكر البشري، وقد استلهمت الثورات والحركات الاجتماعية هذه الفكرة، حيث حاول الناس تنظيم أنفسهم بوسائل تزيد من إمكانية أن يستطيع معظمهم أن يحيوا حياة تتماشى مع الكرامة الإنسانية المتكافئة للجميع، وعلى مر العصور استجابت مجتمعات مختلفة لهذه الفكرة بطرق مختلفة.

وقد تحقق تقدم كبير في جميع أنحاء العالم في النضال من أجل حقوق الإنسان منذ عام ١٩٤٨م، وانطلقت حركة حقوق الإنسان بقوة خلال العقدين الأخيرين مستأثرة بالاهتمام الكبير على المستوى الدولي العام، حيث توالى المواثيق والإعلانات الخاصة بحقوق الإنسان، وتكاثرت المنظمات الدولية والإقليمية التي تعمل في مجال حماية حقوق الإنسان، وقد كانت المكاسب ذات الأهمية البالغة في التوسع في التعليم كحق أساسي من حقوق الإنسان، من بين الإنجازات الاجتماعية للقرن العشرين.

وفكرة حق الناس في التعليم ليست جديدة، فهي ترجع إلى تأسيس الدولة البروسية في منتصف القرن الثامن عشر، وفي القرن التاسع عشر أقرت دول عديدة تشريعاً بأن يكون التعليم الابتدائي إجبارياً، وقد تحقق أكبر توسع واضح لإتاحة الفرص التعليمية في جميع أنحاء العالم على كل المستويات خلال الأعوام المائة الأخيرة، فالتعليم كما يراه البعض هو الوحيد الذي يمكن أن ينبئ بفرص الحياة وإمكاناتها.

وفي ظل هذا التطور في فرص التعليم ومؤسساته فرضت قضية التعليم في المناطق المحرومة نفسها على الساحة التربوية والاجتماعية، وثمة أسباب عديدة تفسر ذلك منها:

أولاً: أن الحرمان من التعليم يمثل إحدى المشكلات العالمية الرئيسية في عصرنا، خاصة في المناطق النامية والمناطق النائية.

ثانياً: أن هذه المشكلة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتخلف والفقر، وعدم تكافؤ الفرص التعليمية، ولأن مواجهة هذه المشكلة يشكل شرطاً أساسياً لتطور الشعوب ورفاهيتها.

ثالثاً: أن هذه المشكلة ليست قدرأ محتوماً، وإنما هي حالة كثيراً ما تكون عميقة الجذور، ومتعددة الأسباب والمظاهر، يمكن التغلب عليها إذا ما ووجهت بروح الالتزام والمثابرة.

وتقودنا تلك الملاحظات إلى صياغة مشكلة الدراسة الحالية والتي تعبر عنها التساؤلات الآتية:

- ما واقع التعليم في المناطق المحرومة؟ وما الصورة التي يمكن أن يكون عليها هذا التعليم في المستقبل؟

والإجابة عن هذا السؤال الرئيس تتطلب الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

- ١- ماذا يعنى التعليم فى المناطق المحرومة؟، وما أبرز أهدافه؟
- ٢- ما أسباب الاهتمام بالتعليم فى المناطق المحرومة؟
- ٣- ما مدى عناية المؤتمرات الإقليمية والعالمية بتعليم الفئات المحرومة؟
- ٤- ما أبرز ملامح التعليم فى المناطق المحرومة؟
- ٥- ما الرؤية المستقبلية التى يمكن أن يسير على ضوئها التعليم فى المناطق المحرومة؟



تكمن أهمية الدراسة فى العديد من النقاط لعل أبرزها ما يلى:

- ١- تعالج هذه الدراسة مشكلة من أهم المشكلات التربوية، وهى مشكلة الحرمان من التعليم، بما لها من دور كبير فى إضعاف التعليم وإعاقة عملية تحقيقه لأهدافه.
- ٢- أن المساواة فى الفرص التعليمية من الأمور التى تحتاج إلى دراسة متأنية، وجهد علمى نقدى ومتجدد، من قبل الباحثين فى مجال التربية والعلوم ذات الصلة بهذا المجال.

٣- يرتبط الحرمان من التعليم بالعديد من القضايا التي تهم أهل التربية على وجه الخصوص، وأفراد المجتمع على وجه العموم، من أهمها: تكافؤ الفرص التعليمية، والتكافؤ في فرص الحياة، ويرتبط أيضاً بسائر متطلبات العدالة والمساواة في المجتمع.



تهدف الدراسة إلى التعرف على:

١- ماهية التعليم في المناطق المحرومة، وأهمية دراسة واقعه ومستقبله، والوقوف على أبرز أهدافه.

٢- أهم مظاهر وأسباب ونتائج الحرمان من التعليم على المستوى العالمي، وتحديد آثارها في واقعنا العربي.

٣- أهم ملامح الرؤية المستقبلية التي يمكن أن يقوم عليها التعليم في المناطق المحرومة في المستقبل، وذلك من خلال المبادئ والإجراءات والأولويات التي تستند إليها هذه الرؤية.



قامت هذه الدراسة على أبعاد منهجية ثلاثة:

١- دراسة وصفية تحليلية للمفاهيم والأوضاع الخاصة بالحرمان التعليمي، وما يرتبط به من متغيرات اقتصادية واجتماعية وسياسية وثقافية.

٢- دراسة وصفية تحليلية لواقع الحرمان في بعض المناطق على المستوى العالمي، وفي واقعنا العربي على المستوى الإقليمي، ولدى بعض الفئات المحرومة.

٣- الاستعانة بمنهج الدراسات المستقبلية أو ما يسمى بأسلوب البدائل والمقترحات، لعرض الرؤية المستقبلية لما ينبغي أن يكون عليه التعليم في المناطق المحرومة.



أجريت دراسات وبحوث عديدة حول قضية التعليم فى المناطق المحرومة، تناول بعضها الفئات المحرومة من التعليم، وعنى بعضها بالخدمات المقدمة لهذه الفئات، وعنى البعض منها بتعليم مرحلة عمرية معينة، كما اهتمت دراسات أخرى بالأسباب المؤدية إلى هذا الحرمان ومظاهره والنتائج المترتبة عليه، وتعرض الدراسة الحالية أهم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوعها، والتي يمكن أن تبرز بعض جوانب التعليم فى المناطق المحرومة.

١- دراسة FOX ١٩٨٧، وقد عنىت هذه الدراسة بأساليب التربية والتعليم التى تتم فى السجون، على اعتبار أنها تهتم بتقديم مهارات أساسية تساعد هؤلاء المسجونين فى إيجاد وظيفة لهم بعد انقضاء فترة العقوبة فى السجن، واعتبرت الدراسة التعليم الذى يتم فى السجن أحد أنماط تعليم الكبار.

٢- دراسة Men Can, 1988، والتي اهتمت بالخدمات التربوية الموجهة إلى المدارس العامة بالريف بالمكسيك، لأجل الوقوف على طبيعة تلك الخدمات وإمكانات القائمين على توصيلها إلى المستفيدين منها بريف المكسيك، بالإضافة إلى التعرف على المشكلات التى تعوق فعالية المدارس العامة بريف المكسيك الجديد، وتوصلت الدراسة إلى أن الموظفين يهتمون بممارسة خدماتهم بدرجة لا تقل عن رؤسائهم، وأن الموظفين الذكور يهتمون بتقديم الخدمات أكثر من زملائهم الإناث.

٣- دراسة (Eller, Michael, 1992)، توضح الدراسة كيف أدى قانون حقوق الإنسان ومساواة الفرص فى أستراليا عام ١٩٨٦م إلى تغيرات فى مجال الخدمات التعليمية، وإلغاء التمييز العنصرى فى "توملاً" باعتبارها إحدى المناطق المحرومة تعليمياً واقتصادياً، وأوضحت الدراسة مغزى هذا التغيير بالنسبة لمدير التعليم الذى يحتاج لإدراك قوانين حقوق الإنسان، وتطور السياسة التعليمية، وإدراك المسئولية لتعويض الفئات المحرومة.

٤- دراسة (Elizabeth and Hill, 1993)، والتي تدور حول تعليم المرأة فى المناطق النامية، حيث تضمنت خمس مناطق هى: جنوب آسيا، شرق آسيا، جنوب أفريقيا، شمال

أفريقيا، أمريكا اللاتينية، وتوصلت الدراسة إلى أن تعليم المرأة في جنوب آسيا يتأثر ببعض العوامل الاجتماعية والثقافية مثل الزواج المبكر أو المشاركة في الأعمال المنزلية، أما في شرق آسيا فتوفير التعليم للمرأة ومساواتها بالرجل يتأثر بحرية اختيار مجال الدراسة، حيث المجال أمام المرأة أقل اتساعاً من الرجل، وفي جنوب أفريقيا فالمرأة أكثر تأثراً بالحرمان التعليمي من الرجل، حيث تنخفض معدلات تسجيل الفتيات حتى على مستوى المرحلة الابتدائية، أما الجزء الخاص بشمال أفريقيا فيبين أن نمط الثقافة السائدة يحد من حصول المرأة على حقها في التعليم، وفي أمريكا اللاتينية تلاحظ الباحثان ارتفاع نسبة تعليم المرأة، إلا أن الفروق الجنسية تبرز في المناطق ذات الدخل المنخفض.

٥- دراسة (Teresa, 1997) حول الأساليب القديمة والسياسات الجديدة في تعليم ما قبل المدرسة، حيث وصفت الدراسة الطرق المرشدة لتعليم الطفولة المبكرة في البرتغال، متضمنة دور جديد للدولة للتدخل المباشر في المناطق المحرومة، والإشراف على التعليم ضماناً للمساواة بين الأطفال في هذه المرحلة، وموضحة للدور الحاسم للطفولة المبكرة.

٦- دراسة (Fernando Reimers, 1999)، عن الفرص التعليمية المتاحة للفقراء مع نهاية القرن العشرين، حيث انطلقت الدراسة من فكرة كون الأفراد قد خلقوا جميعاً متساوين، وأن كل فرد له حق التعليم كي يحقق إنسانيته في ظل ظروف تعوق تنمية طاقاته البشرية الكامنة بكاملها.

وانتهت الدراسة إلى ضرورة ضمان الفرص المتكافئة، وأن يكون التغيير في توسيع الفرص التعليمية لتشمل أطفال الفقراء الذين يتوقعون من الآخرين فرصاً عادلة ومتكافئة من أجل المساواة بين الأشخاص.

٧- دراسة (يزيد السورطي، ١٩٩٩م)، حول التمييز التربوي في الوطن العربي، حيث أكدت الدراسة على أن التمييز التربوي ليس ظاهرة مقصورة على الوطن العربي فحسب،

بل إنها تكاد تكون ظاهرة عالمية، وحددت الدراسة ثلاثة أنواع من التمييز: التمييز الطبقي، التمييز الجغرافي، التمييز الجنسي، ورغم تعدد مظاهر الأزمة الحقيقية التي تواجه النظم التعليمية العربية إلا أن الدراسة ترى أن التمييز التريوى أو عدم تكافؤ الفرص التعليمية تعد من أهم تلك المظاهر.

ونستخلص من هذه الدراسات أن هناك العديد من أوجه التفاوت بين مظاهر الحرمان وأسبابه ونتائجه، وبرغم أن تكافؤ الفرص التعليمية والمساواة بين الأفراد تتقدم أهداف التعليم فى جميع البلدان، إلا أن الواقع يشير إلى أن النظم التعليمية فى كثير منها مازالت عاجزة عن تحقيق هذا الهدف.



للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيقاً لأهدافها يتم تناول النقاط الآتية بالتحليل والدراسة:

- أولاً: التعليم فى المناطق المحرومة: مفهومه وأهدافه.
- ثانياً: أسباب الاهتمام بالتعليم فى المناطق المحرومة.
- ثالثاً: رعاية المؤتمرات الإقليمية والعالمية بتعليم الفئات المحرومة.
- رابعاً: نماذج لبعض المناطق المحرومة من التعليم.
- خامساً: نماذج لبعض الفئات المحرومة من التعليم.
- سادساً: الحرمان التعليمى فى الوطن العربى.
- سابعاً: رؤية مستقبلية للتعليم فى المناطق المحرومة.

أولاً: التعليم فى المناطق المحرومة: مفهومه وأهدافه

١ - ماهية التعليم فى المناطق المحرومة:

قد لا يكون من اليسير استجلاء ما يعنيه التعليم فى المناطق المحرومة نظراً لأنه مفهوم مركب له أبعاده الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية، ولتعدد فروع المعرفة التى تناولت هذا الموضوع.

ومشكلة التعريف من المشكلات المهمة فى أى مجال من مجالات العلم، إذ يجب أن يتفق العاملون فى مجال ما على تعريفهم لهذا المجال وحدوده، وإلا ساد الخلل، وربما سوء الفهم، الأمر الذى ينعكس بدوره على نشاطاته فتتبدد، وتكلفته فتزداد، ومخرجاته فتقل كماً وكيفاً، لذا يرى عديد من المهتمين بتعليم الفئات المحرومة، أن من أسباب عدم نجاح البرامج التعليمية المقدمة لهذه الفئات عدم وضوح الرؤية حول تحديد هذه الفئات من جهة، وتحديد معنى الحرمان التعليمى من جهة أخرى.

ويذكر دافيد روك "David Rouch" أنه علي الرغم من أهمية التعليم فى المناطق المحرومة، فإن المشكلة تكمن فى تحديد هويته على أنه حقل خاص، كما أننا نلاحظ أن بلدان ومؤسسات محدودة هى التى تجعل من تعليم المحرومين مسئولية لها، لذا يفضل العديد من الباحثين أن يدرسوا جوانب التعليم فى المناطق المحرومة دون الخوض فى تعريفه، نظراً لسهولة هذه الجوانب وعدم وضوح التعريف.

ولعل غموض تعريف التعليم فى المناطق المحرومة يرجع إلى الأسباب الآتية:

١- حداثة التعليم سواء على مستوى المناطق أم الفئات المحرومة، وكثرة مصطلحاته مع عدم تحديدها بدقة.

٢- ارتباط التعليم فى المناطق المحرومة بما تحرزه المجتمعات من نمو وتقدم.

٣- تعدد الجهات المسئولة عن تقديم التعليم لهذه المناطق وتلك الفئات.

٤- تنوع اهتمامات المحرومين، ومتطلبات الحياة، ومستوى الحرمان.

وإذا كان من أهم الاتجاهات المعاصرة فى التربية أن يكون التعليم للجميع، تجسيداُ لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، والمساواة فى كل الحقوق الإنسانية وأن تكون التربية تربية حياة على اتساعها نبذاً للفصل بين عالم الصغار المحدود بالمدرسة، وعالم الكبار المرتبط بالعمل والإنتاج وكسب العيش، وسعياً نحو ربط التعليم النظامى والتعليم غير النظامى فى إطار ما يسمى بالتعليم المستمر مدى الحياة ولكل الناس، فإن تعليم الفئات المحرومة يمكن أن يتم فى سياق التربية والتعليم المستمرين مدى الحياة.

وهذا ما أكدت عليه اليونسكو فى صيغة التعليم للجميع ١٩٨٣م، حيث تضمنت الصيغة تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية للفئات المحرومة، ومؤتمر باريس ١٩٨٥م والذى حدد مهام التعليم المستمر فى الجوانب الآتية:

١ - محو الأمية.

٢- معالجة التفاوت الناشئ عن التعليم النظامى.

٣- التركيز على المناطق الريفية وتعليم المرأة وتعليم المحرومين.

ووفقاً لهذه المهام \_ إذا ما سلمنا بصحتها \_ يصير تعليم الفئات المحرومة، أو بمعنى آخر التعليم فى المناطق المحرومة، أحد أشكال التعليم المستمر، أو التربية المستمرة.

وبالتالى يمكن القول بأن تعليم الفئات المحرومة يمثل أية فعالية تربية منظمة تجرى خارج إطار النظام التعليمى الرسمى وتوفر أشكالاً مختارة من التعلم تتفق مع طبيعة هذه الفئات، وطبيعة المناطق التى ينتمون إليها، وهذا المفهوم له تأثيره المهم والحاسم فى لفت الانتباه إلى العديد من عيوب النظام التعليمى الرسمى، وإلى ضرورة مسانده ببعض البدائل أو المتممات المناسبة، وبالتحديد تلك الحاجات التربوية الملائمة لأولئك الذين حرّموا من التعليم.

أما الفئات المحرومة فقد ورد لها تحديد فى وثائق المؤتمر العالمى حول التربية للجميع المنعقد فى جومتيين \_ تايلاند ١٩٩٠م بأنها الفئات التى لا تلقى خدمات كافية مثل الفقراء، وسكان الريف، والمناطق النائية، وأطفال الشوارع، والعمال الرحل، والمهجرين واللاجئين، والأقليات العرقية واللغوية والدينية، والسكان الخاضعين للاحتلال، والمساجين والمعاقين.

٢ - أهداف التعليم فى المناطق المحرومة:

إن الاهتمام بتوفير الفرص التعليمية المناسبة للفئات المحرومة ليس مصدره كونهم المواطنين الأكثر ضعفاً وتعرضاً للأذى، وليس مرده إلى حجم هذه الفئات من الناحية الديمغرافية، وإنما لأن هذا هو حقهم الطبيعى، فهناك حاجات ملحة لوضع السياسات

والبرامج والمبادئ التي تسمح بتعليم هؤلاء الأفراد، ويعتبر هذا انعكاساً لتغيرات طويلة الأمد في المجتمعات في جميع أنحاء العالم.

ونتيجة للتحسينات التي طرأت على العديد من بلدان العالم ونماؤها مع نهاية هذا العقد أصبح التعليم من الجوانب المركزية في التنمية الدولية، ونادراً ما كان المجتمع الدولي موحداً على أمر كما هو موحد على إيلاء الأولوية للتعليم الأساسي، وهذا ما جعل المستقبل بالنسبة للمحرومين من التعليم عالماً المتفاؤل لا بوتقة لليأس، لقد استغرقت عملية وضع الأطفال - وحدهم - في قلب خطط التنمية الدولية، وجدول أعمال حقوق الإنسان نصف قرن من الزما.

لذا يمكن القول - في وسط هذا الصراع والحرمان - إن توفير التعليم للمناطق المحرومة يمكن أن يحقق الأهداف الآتية:

١ - إتاحة الفرص المتكافئة للتعلم أمام جميع الأفراد، بما يتيح لكل منهم معرفة كيف يتعلم، وكيف يعمل، وكيف يكون، وكيف يعيش مع الآخرين؟

٢- تكوين شبكة مرنة من الخيارات التربوية والفرص الملائمة لجميع أفراد المناطق المحرومة، تتضمن مجموعة من التدابير التربوية المختلفة الرسمية وغير الرسمية، مع دمج هذه التدابير كعناصر أساسية في مختلف برامج التنمية.

٣- تلبية احتياجات المواطنين الذين يحرمون من فرص الانتساب إلى البرامج التعليمية بسبب عرقهم أو جنسهم أو لغتهم أو معتقداتهم أو قناعاتهم السياسية.

٤- إعمال حق هؤلاء الأفراد في التعليم عن طريق تسليحهم بالمعرفة والمهارات اللازمة للمشاركة في عملية التنمية على نحو كامل، فالتعليم يمكن الإنسان من تحدى أدواره التقليدية، ومن تغيير ظروف حياته.

٥- تعميق مفهوم الحرية لدى المواطنين، ورفع مستوى الإحساس بها، وبرز ذلك في نضال القوى المتحررة حديثاً من دول العالم الثالث، فقد أقدمت على الثورة ضد قوى الظلم والاستعمار عقب انتشار التعليم فيها، ويسهم التعليم في استمرار الوعي بمفهوم الحرية وتوسيع مداها.

٦- نشر الثقافة وتزويد المواطنين بالمعلومات والاتجاهات، لزيادة الحس الوطني، والشعور بالمسئولية للقيام بدورهم الاجتماعى والاقتصادى والسياسى بصورة فعالة.

٧- كفاءة الاندماج الواعى والفعال للفئات المحرومة فى الحياة العامة عن طريق تزويدهم بالتعليم، الذى يسمح لهم بالتعرف على إمكاناتهم وطاقاتهم، واكتشاف وتطوير قدراتهم الكافية.

### ثانياً: أسباب الاهتمام بالتعليم فى المناطق المحرومة

إن مواجهة تحديات القرن الحالى فى ثورته التكنولوجية، وثورة التكتلات الاقتصادية، والثورة الديمقراطية لن يكون إلا من خلال إنسان معد إعداداً جيداً لمواجهة الثورة التكنولوجية بما تعتمد عليه من المعرفة العلمية المتقدمة، والاستخدام الذكى للمعلومات، فهى ثورة تعتمد على العقل الذى أتيح له من خلال التعليم.

ثورة التكتلات الاقتصادية هى ثمرة لنجاح جهود التنمية فى مجتمعاتها، والتنمية ونجاحها هى نتاج إنسانى استطاع أن يحقق التلاحم بين استيعاب التعليم للتقدم العلمى وتطبيقاته التكنولوجية، أما الثورة الديمقراطية واحترام حقوق الإنسان فهى نتاج التجربة الإنسانية كشرط لأى تقدم تكنولوجى أو علمى أو اقتصادى، فتحقيق التقدم ليس إلا ثمرة لعقول وجهود البشر، ولن تعمل هذه العقول بكامل طاقاتها إلا فى ظل مناخ من الحرية وتكافؤ الفرص التعليمية.

وإزاء هذه التحديات نجد المناطق المحرومة من التعليم - سواء أكانت نائية أم نامية أم فئات أم أقليات - تعاني من أزمات شتى بدءاً من حاجات بقائها على قيد الحياة، وأمن نفسها وحياتها، وحاجاتها إلى المعرفة المتجددة الضرورية لتقدمها، ثم إمكانيات العمل المتوفرة بها، وقيمتها لدى نفسها والأمم الأخرى، لينعكس هذا كله على مؤسسات التعليم مطالباً إياها بتعويض هذه الفئات المحرومة، تحقيقاً لمبدأ ديمقراطية التعليم من ناحية إتاحتها الفرصة للذين لم يتمكنوا من الحصول على حظهم من التعليم، أو توفير فرص تعليمية للذين يرغبون فى الاستزادة منه.

فمع تزايد هذه التحديات شكلاً وحجماً تزداد أهمية توفير الفرص التعليمية المناسبة للمحرومين، كي تمكنهم من التكيف مع هذه التحديات بكل أبعادها، وتملك المهارات التكنولوجية والعلمية والمنهجية، للاندماج مع متغيرات هذا القرن، وبصير توفير التعليم للجميع بصورة متكافئة خدمة اجتماعية إلزامية، كحق من حقوقهم الأساسية، وشرط من شروط تحسين نوعية الحياة، فمع انتشار التعليم ينتشر الوعي الصحى والوعى البيئى، وتحسن رعاية الأطفال، ويعرف الأفراد حقوقهم وواجباتهم الأساسية، ويزداد الشعور بالمسئولية، والمشاركة المستتيرة للحياة المدنية.

وإضافة إلى ما سبق يمكن الإشارة إلى بعض المتغيرات التى تبرز أهمية التعليم للمناطق المحرومة وهى:

### ١- التغيرات السريعة:

فالتغير السريع سمة من سمات هذا العصر، ذلك التغير الذى يقوم على تجاوز الواقع، إلى واقع أكثر تقدماً فى كل المجالات، لذا يمكن القول: إن الدينامية الحضارية حلت محل الاستاتيكية الحضارية، وأن هذا التغير يتصاعد ويتسارع، لأن تراكم التغير هو فى حد ذاته عاملاً من عوامل التغير.

إن إيقاع التغير فى الحضارات السابقة كان ألياً، ثم أصبح قرنياً، وهو فى واقعنا الحالى يومياً، وهذا يفرض على نظام التعليم تزويد الأفراد بما يمكنهم من مواجهة هذه الأوضاع والتكيف معها، فمن أهم موضوعات الساعة التى تتركز فى الفكر التربوى وتقع فى صلب اهتماماتهم مستقبل التعليم فى ظل هذه التغيرات المتسارعة، التى تجتاح عالمنا المعاصر فى جميع نواحي الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية وغيرها، إذ بمقدار ما يزداد تسارع هذا التغير يزداد الاهتمام بالمستقبل، ويشد التساؤل عما ستكون عليه صورة الحياة فى الغد القريب.

### ٢- الانفجار المعرفى:

فالتسارع المعرفى أحد العلامات المميزة لعصرنا الحالى، إذ تتضاعف المعلومات فى كثير من المجالات العلمية، وأعظم مظاهر هذا الانفجار المعرفى ذلك المعدل الذى تسير

به الاكتشافات الجديدة، فالمسافة بين الاكتشاف العلمى واستغلاله التكنولوجى أخذت تضيق بصورة كبيرة، ولا شك أن لهذا التطور العلمى أثره على أصحاب المهن والعاملين فى مجالات الإنتاج والخدمات، إذ تصبح معلوماتهم ومهاراتهم غير مسايرة للمصر، إزاء هذا النمو المذهل فى كم المعارف وتقنياتها.

والحل الأمثل لذلك يتمثل فى توفير فرص تعليمية لأولئك الذين حرموا منها، وتوفير بدائل تعليمية يجدد من خلالها الأفراد معلوماتهم ومعارفهم، فالإنسان يحتاج لأن يعرف كل يوم، بل فى كل ساعة شيئاً جديداً، لأن المعرفة تنمو وتتجدد باستمرار، والإنسان يحتاج إلى تميته عقلياً وجسمياً ووجدانياً واجتماعياً، لكى يعيش منتمياً إلى عصره، ولكى ينمى خبرته ويزيد من معرفته.

وقد تعلم الإنسان عبر مسيرة حياته أشياء كثيرة بوسائل متنوعة قبل وجود المدرسة كمؤسسة تربية لها قوانينها وضوابطها ومسئولياتها فى تربية الأجيال، وإعدادهم لحياة المستقبل، حيث كانت الحياة كلها مصادر لفكره وتربيته، فأمام هذا التسارع المعرفى يصير من المتعذر أن تقوم المؤسسات التعليمية باستيعاب جميع جوانب المعرفة، وتزويد المتعلم بكل ما تتطلبه عملية تميته، ويفرض هذا بدوره ضرورة إيجاد صيغة تعليمية ذات خصائص معينة، تستطيع أن تتشكل وفق هذه المتغيرات.

### ٣- الانفجار السكانى:

يثير النمو السكانى جدلاً كبيراً فى الفكرين الاقتصادى والسياسى، وبخاصة إزاء آثاره الإيجابية والسلبية فى تقدم المجتمعات أو تخلفها، فالزيادة السكانية المطردة لا تعنى فقط تأثيرها على دخل الأفراد وقدرتهم على المعيشة بصورة كريمة، وإنما تؤثر على برامج التنمية ككل، كما تساعد على استفحال البطالة بأنواعها المختلفة الظاهرة والمقنعة والموسمية، بالإضافة إلى الضغوط التى تسببها فى زيادة الطلب على التعليم والصحة والإسكان.

ومما لا شك فيه أن النمو السكانى فى الفئة العمرية الموازية للتعليم يعد من أكبر الصعوبات التى تواجه تكافؤ الفرص التعليمية، ويرجع ذلك إلى تزايد اهتمام الأفراد

بالتعليم ووعيهم بقيمته من ناحية، وإلى السياسات التعليمية التي تقرر مبدأ إلزامية التعليم، وتسعى إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من ناحية ثانية، وتكمن الصعوبة في تحقيق التوازن بين الانفجار السكاني وتوفير الفرص التعليمية التي تستوعب تلك الأعداد المتزايدة من السكان في الفئة العمرية الموازية للتعليم.

ولكى نضع الأزمة في إطارها الصحيح فإنه تجدر الإشارة إلى أنه منذ عشر سنوات كان ٥٣% من أطفال الدول النامية - فيما بين سن السادسة إلى الحادية عشرة - مقيدين في المدرسة الابتدائية بالقياس إلى ٧٩% اليوم، ولكن هذه الجهود الهائلة لم تكن كافية لمجاراة النمو السكاني، وبعد عشر سنوات من تعهد الحكومات والمجتمع الدولي بضمان تيسير الوصول الشامل إلى التعليم الابتدائي بحلول عام ٢٠٠٠م، وتخفيض معدل أمية الكبار إلى نصف معدلها، فإن هناك نحو ١٦٠ مليون طفل في جميع أنحاء العالم لا يحضرون إلى المدرسة أبداً، وما يقدر بنحو ٨٧٢ مليون شخص من الكبار لا يتمتعون بالمهارات الأساسية لشق طريقهم نحو الخروج من الفقر والتخلص من الحرمان من التعليم.

#### ٤- ثورة الاتصال:

تعد ثورة الاتصال الحديثة إحدى العلامات البارزة في هذا العصر فبظهورها صار العالم اليوم عالماً صغيراً، وتمكنت الشعوب من الاطلاع على أحوال بعضها البعض، مما أتاح لأبناء الشعوب الفقيرة أن يدركوا عمق الفجوة التي تفصل بين ما هو متاح لهم من مستويات المعيشة وما ينعم به غيرهم من مستويات أرقى وأفضل، مما جعل البعض يعرب عن أنه ما لم تكن هناك أفكار مبتكرة وجريئة فإن الفجوة التعليمية بين الفقراء والأغنياء محكوم عليها بالاتساع، خاصة في ظل ما يسعى إليه دعاة العولمة اليوم من تعويض القيم السائدة لدى الشعوب والدول بقييم مقابلة تتسم بالإغراء والاستهواء والتضليل، فتعتمد كل السبل المتاحة عبر وسائل الاتصال الحديثة لاختراق حدود الدول وأسوار البيوت واستغلال حيرة العامة، وتردد جزء كبير من المثقفين، وإشاعة وهم الرخاء والازدهار للفرد وبالفرد، وتعطينا تجارب الأمم القديمة والمعاصرة دلائل واضحة على أن

السمى الحثيث والمنظم لتغيير الواقع العلمى والتقنى يمثل أحد أهم المفاتيح للخروج من المآزق الذى تعيشه الدول الأقل تأثيراً فى ظل هذه الثورة.

لذلك وجب أن تكون تهيئة الفرص التعليمية للفئات المحرومة منها على رأس الأولويات فى خطط التنمية الشاملة فى عالمنا المعاصر، وما تقتضيه هذه المسئولية من تعاون وتسيق وتكامل بين الدول المختلفة.

#### ٥ - زيادة وقت الفراغ:

كلما ارتقى الإنسان فى سلم الحضارة كلما زاد وقت الفراغ لديه، فالمخترعات وأدوات التكنولوجيا الحديثة تعمل على تخفيض أوقات العمل، وهذا يتطلب من الإنسان أن يتعلم كيف يستفيد من وقت فراغه، ولا شك أن تنوع أنماط التعليم وتعدددها، واتساع مفهوم التعليم غير النظامى، وتنوع برامجها، وارتباطه بثقافة المجتمع، ونصيبه من التقدم، كل ذلك كفيل بتمكين الأفراد من استغلال أوقات فراغهم بما يسهم فى تسميتهم وإثراء شخصياتهم.

#### ثالثاً: عناية المؤتمرات الإقليمية والعالمية بتعليم الفئات المحرومة

إن الانتقال بالإنسان من أسر القصور وقيود التخلف والحرمان نحو مستقبل مشرف وحياة كريمة يتجاوب فيها مع متطلبات العصر، أصبح بالنسبة للعالم قضية حتمية فى ظل المتغيرات المعاصرة، والتحديات المتجددة، وانطلاقاً من ذلك عقدت سلسلة من المؤتمرات على المستويين الإقليمى والعالمى، حيث أكدت توصيات هذه المؤتمرات على ضرورة اعتبار توفير التعليم فى المناطق المحرومة أولوية متقدمة من أجل التنمية.

#### ١- المؤتمر العام لليونسكو فى دورته الثالثة والعشرين المنعقدة فى صوفيا فى عام

١٩٨٥م:

وجه المؤتمر نداءً إلى الجمعية العامة للأمم المتحدة، بإعلان عام دولى لمحو الأمية، إيماناً منهم بأن القضاء على الأمية أمر ملح وعاجل، وينبغى أن يكون هدفاً له الأولوية لدى المجتمع الدولى بصفة عامة، واليونسكو بصفة خاصة.

واستجابة لهذا النداء اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في ديسمبر ١٩٨٥م القرار رقم ٤٢/١٠٤ بإعلان عام ١٩٩٠م عاماً دولياً لمحو الأمية، ودعوة اليونسكو إلى القيام بدور المنظمة الرائدة للإعداد لهذا العام والاحتفال به.

## ٢- مؤتمر الإسكندرية الخامس للتخطيط لبرامج تعليم الكبار في إطار

### التعليم المستمر؛

نظم هذا المؤتمر الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار، وانهقد المؤتمر في الفترة من ٣١ أكتوبر - ٤ نوفمبر ١٩٨٩م، وقد اكتسب هذا المؤتمر أهميته من تزامنه مع الإعداد للعقد العالى للتنمية الثقافية، وبداية العقد الرابع للتنمية الدولية، واستهدف المؤتمر:

- مراجعة خطة محو الأمية، وتعميم التعليم الابتدائي في الوطن العربي.

- وضع التصورات المستقبلية للتعليم المستمر فيما بعد محو الأمية.

- وضع أسس التوسع في التعليم المفتوح والتعليم عن بعد.

وقدم ممثلو الدول المشاركين في المؤتمر عدداً من الدراسات والتقارير عن الاحتياجات التعليمية في دولهم.

## ٢- اجتماع الخبراء حول البرنامج الإقليمي لتعميم التعليم الابتدائي

### وتجديده، ومحو الأمية في الدول العربية؛

نظم هذا الاجتماع مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية (يونيدباس) بالتعاون مع اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم في الدوحة - دولة قطر - في الفترة من ١٨-٢١ فبراير ١٩٩٠م، حيث تم عرض دراسة مسحية قام بها مكتب اليونسكو الإقليمي عن التعليم الابتدائي ومحو الأمية في الوطن العربي.

وقد قدمت للمناقشة أوراق عمل وبحوث ودراسات من قبل المشاركين كانت

إحداها عن "التعليم كعملية حضارية تستلزمها حقوق الإنسان كمواطن، وتحتمها المتطلبات التنموية".

٤- المؤتمر العالمي حول التربية للجميع ، جومتين، تايلاند ١٩٩٠م:

انعقد المؤتمر من ٥-٩ مارس ١٩٩٠م، وكان موضوعه الأساسي "تأمين الحاجات التعليمية الأساسية: رؤية للتسعينات"، حيث دعا المؤتمر إلى تأمين فرص الوصول لنوعية مقبولة من التعليم والتدريب على الألفبائية، واكتساب المعرفة الأساسية والمهارات الضرورية للحياة لجميع الأطفال والياقمين والراشدين، على اعتبار أن هذا هو التحدي الذي يطرحه المستقبل.

كما دعا المؤتمر إلى العمل بصورة فعالة على إزالة أوجه التفاوت في مجال التعليم، وألا تقاسى الفئات التي لا تلقى خدمات كافية من أي تمييز في الانتفاع بفرص التعليم، مثل: الفقراء وأطفال الشوارع، وسكان المناطق النائية، وسكان الريف، والرحل والعمال المهاجرين، والأقليات العرقية واللغوية والدينية، ويتعين إيلاء عناية خاصة لتعليم المعوقين.

٥ - مؤتمر تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين، عمان، ١٩٩٠م:

دعا إليه منتدى الفكر العربي، حيث عقد في عمان في الفترة من ١٢-١٥ مايو ١٩٩٠م، وشارك فيه مائة وثمانون من أساتذة الجامعات والخبراء وصناع القرار وغيرهم من المشتغلين في مجالات التعليم والاقتصاد والاجتماع والثقافة والسياسة.

ويؤكد المؤتمر على أن الإنجازات التي حققتها الأمة العربية في العقدين الأخيرين ساهمت في تحسين الخدمات التعليمية، إلا أنه مايزال هناك قصور كمي في استيعاب جميع الأطفال الملزمين، إذ يقدر عدد الأطفال خارج المدرسة بحوالي ٩ ملايين طفل عام ١٩٩٠م، ويقدر عدد الأميين بحوالي ٨٠ مليون أمي في مختلف بلدان الوطن العربي. أما القصور الكيفي فيبدو في ضعف الفاعلية والإنتاجية في نظام التعليم ومخرجاته، وعدم وضوح السياسات والممارسات التربوية.

ويستدعى تطوير التفليم العربي إتاحة الفرص التعليمية لأبناء هذا الوطن، من أجل تحقيق المعاصرة الأصيلة في نسج الحياة العربية في مثلها وقيمها ومقومات تشكيلها.

## ٦- المؤتمر الدولي للتربية، جنيف، ١٩٩٠م:

استهدف المؤتمر الذي عقد في المركز الدولي للمؤتمرات في جنيف في الفترة من ٣-٨ سبتمبر ١٩٩٠م، بحث أنجح الطرق والاستراتيجيات لتعزيز اكتساب المهارات الأساسية، وتأمين الفرص التعليمية للجميع من خلال تدعيم التعليم الابتدائي. وتكثيف برامج تعليم الكبار، وذلك في إطار السنة الدولية لمحو الأمية. وقد ناقش المؤتمر الموضوعات التالية:

- التعليم الابتدائي النظامي وغير النظامي ومحو أمية الكبار.
- تعبئة الموارد لتأمين الحاجات التعليمية للفئات المحرومة.
- التربية المستديمة والمشكلات التي تواجهها في البلدان النامية.
- الآثار المترتبة على محو الأمية وعلى التربية الأساسية.

## ٧- مؤتمر دارون \_ استراليا \_ ١٩٩٠م:

عنى المؤتمر الذى عقد بمدينة دارون فى الفترة من ١٤-١٩ أكتوبر ١٩٩٠م، بالسياسات الكفيلة بتحقيق التربية للجميع، وتوفير الفرص التعليمية لخمس فئات من الأفراد، لهم الأولوية فى التعلم وهم: الأقليات، الفقراء، المناطق النائية، النساء، المعاقين. وناقش المؤتمر الدراسات والبحوث التى عرضت العديد من الموضوعات من أبرزها: الطفولة المبكرة، محو الأمية الأبجدية والوظيفية، تطوير دور الحضانة، تعليم النساء، تعليم الكبار، تدريب المعلمين.

## ٨- مؤتمر التربية للجميع، نيودلهي، ١٩٩٣م:

استهدف المؤتمر معرفة التقدم الذى ترتب على عقد مؤتمر جومتيين عام ١٩٩٠م فى تسع دول هى: بنجلاديش، البرازيل، الصين، مصر، الهند، أندونيسيا، باكستان، نيجيريا، المكسيك، وتضمنت وثيقة المؤتمر النقاط الآتية:

- التفاعل بين التعليم والديموجرافيا.
- مكونات التربية للجميع.

- نحو تعليم ابتدائي علمي.

- برامج لتعليم المراهقين والكبار.

- العناية بالطفولة المبكرة وتربيتها.

- تحليل برامج التعليم في الدول المذكورة.

٩- المؤتمر الدولي للسكان والتنمية ١٩٩٤م

عقد المؤتمر في الفترة من ٥-١٢ سبتمبر ١٩٩٤م، ودعا المؤتمر إلى تحقيق إمكانية حصول جميع الأطفال على التعليم الابتدائي قبل عام ٢٠١٥م، والسمي نحو سد الفجوة بين تعليم الذكور والإناث قبل عام ٢٠٠٥م.

وأشار المؤتمر إلى ضرورة توفير الفرص التعليمية لجميع الأفراد، على اعتبار أن التعليم عامل رئيسي في التنمية، ووصف القضاء على الأمية بأنه أحد الشروط المسبقة للتنمية البشرية.

١٠- مؤتمر جومتين، تايلاند ١٩٩٥م:

استمراراً لعناية اليونسكو بقضايا التعليم المختلفة كان هذا المؤتمر الذي عنى بتوفير الفرص التعليمية للصغار والكبار، وتمثلت الأهداف والمبادئ الستة التي أرساها المؤتمر في النقاط الآتية:

i- التوسع في الرعاية المبكرة للطفولة وتمييتها، ولاسيما بالنسبة للفقراء.

ii- أحرية الوصول إلى التعليم الابتدائي واستكمالته بحلول عام ٢٠٠٠م.

iii- تخفيض معدل أمية الكبار إلى نصف معدلها في عام ١٩٩٠م، وذلك بحلول عام

٢٠٠٠م مع التركيز على أمية الإناث.

التوسع في التعليم الأساسي والتدريب للشباب والكبار.

هـ- تحسين قدرات التحصيل والتعليم القائمة على أساس نسبة مئوية متفق عليها

لمجموعة سنوية تحقق مستوى محدد ٨٠٪ مثلاً من مجموعة أعمار ١٤ سنة).

- تحسين بث ونشر المعرفة والمهارات والقيم اللازمة لمعيشة أفضل وتنمية متواصلة.



## نماذج للمناطق المحرومة من التعليم

يواجه العالم اليوم مشكلات متنوعة ومتزايدة، من بينها تزايد أعباء الديون. والركود الاقتصادي، والنمو السكاني المتسارع، واتساع التفاوت الاقتصادي بين الأمم وداخلها، والحروب والاحتلال والصراعات الأهلية، وتدهور البيئة على نطاق واسع، وإزاء هذه المشكلات وغيرها لا تفي الجهود المبذولة بتلبية حاجات التعلم الأساسية.

وفى كل مجتمع تقريباً ثمة فئات اجتماعية معينة افتقرت تاريخياً إلى الظروف الاجتماعية الضرورية لتأمين الفرص التعليمية، وإن تفاوتت هذه الظروف من فئة لأخرى ومن مجتمع لآخر، ومع أن التوسع فى التعليم قد أتاح عدداً أكبر من الفرص. إلا أن المؤسسات التعليمية قد حافظت على دورها فى نقل المكانة الاجتماعية الوراثية.

وبتحليل الواقع الحالى للكثير من هذه المجتمعات يتضح:

- قصور فى الفرص التعليمية المتاحة.

- قصور فى إمكانات إتاحة الفرص التعليمية مستقبلاً، نتيجة انخفاض معدلات النمو الاقتصادي، وارتفاع نسب الإنفاق على التعليم إلى الناتج القومى الكلى، وتنافس قطاعات أخرى للإنفاق مع قطاع التعليم، وفى ظل هذا القصور نجد حرماناً من الفرص التعليمية يلاقيه الأطفال والشباب والكبار، وخاصة فى المناطق الريفية والمحرومة اجتماعياً.

وهذا ما أيدته الإعلان العالمى حول "التربية للجميع"، حيث أكد على أن التعليم بصورته الحالية ينطوى بصورة عامة على نقص خطير، وأنه يجب العمل على زيادة ملاءمته، وتحسن نوعيته، مع إتاحة الانتفاع بفرص التعليم لجميع الأفراد فى كل الأعمار وفى كل أنحاء العالم.

ويدفعنا ذلك إلى التعرف على وقاع بعض المناطق التى تعاني بصورة أو بأخرى من الحرمان التعليمى.



## ١ - جنوب آسيا

### - خصائص فقراء جنوب آسيا:

هناك درجات كبيرة من التفاوت بين كل قطر وآخر من الأقطار المحرومة من التعليم. ويتركز هؤلاء المحرومون بكثافة في جنوب آسيا، فالسواد الأعظم من سكان هذه المنطقة إما أنهم لا يملكون أرضاً بالمرة، أو أن رقعة الأرض التي يملكونها أصغر من أن تطعمهم.

وإزاء هذا الحرمان نجد الأطفال خارج المدرسة يبحثون عن الحبوب بين أكوام القمامة أو التفاياتل للمساعدة في إبقاء أسرهم على قيد الحياة، أو ينظفون بيتاً لأحد الجيران الميسوري الحال، أو يتواجدون في بيوت ذويهم يمتنون بالأطفال الأصغر منهم سناً بينما الأم تعمل لتأمين حياتها وحياة أبنائها.

إنهم يحيون الحياة - إن صح وصفها بالحياة - يمتصرون لقمة الكفاف يوماً فيوماً، تحت ظروف دون المستوى الإنساني، وعلى العتبة الفاصلة بين الهلاك والبقاء، ولا حاجة لمسح اجتماعي دقيق للتأكد من الاحتياجات الأساسية لسكان هذه المنطقة - خاصة من يقطن منهم بالريف - إن هذه الاحتياجات هي أبسط المتطلبات الأولية لمجرد البقاء الجسدي على قيد الحياة: إنها مقدار كاف من الطعام، وماء نظيف، وعناية بالطفولة، وحد أدنى من رعاية الأمومة والوقاية من الأمراض.

لذلك يصير الحديث عن التعليم في بعض مناطق جنوب آسيا من الأمور التي تدخل في نطاق الأحلام المستحيلة والبعد عن الواقع، فالنتائج التي تحققت في مختلف فروع التعليم غير مرضية تماماً، والنسبة المئوية الضئيلة للأطفال الذين سجلوا في التعليم الأولى تتناقص في بلدان عديدة، والعدد الضخم من الأطفال لا يجد تعليماً على الإطلاق.

### - التعليم والفقير في جنوب آسيا:

تعد منطقة جنوب آسيا من أفقر مناطق العالم، حيث يوجد بها أكثر من 500 مليون نسمة يعيشون تحت خط الفقر، وتحتوي المنطقة على ٤٠% من فقراء العالم، كذلك فإن المنطقة بها حوالي ٤٠٠ مليون أمي يمثلون ٤٦% من نسبة الأميين في العالم.

هذا، وقد تبنت العديد من البلدان استراتيجيات تنمية مختلفة، وذلك بغرض تقليص الفقر وعدم المساواة، وأدى ذلك إلى درجات متفاوتة من النجاح، فعلى سبيل المثال: حاولت سريلانكا بالسياسات الموجهة نحو التصدير إلا أن ذلك أدى إلى حدوث أزمات اقتصادية، رغم أنها تقدم دعماً كبيراً في مجال التعليم والصحة.

فسريلانكا حتى في أشد ظروفها، وفي حالة وجود أحوال اقتصادية شديدة السوء يظل مجال التعليم والصحة فيها دون أي مساس فيما يتعلق بميزانيتها. وتلك السياسة التي انتهجتها الحكومة جعلت من سريلانكا دولة متميزة فيما يتعلق بمؤشرات نوعية الحياة، والتي تشمل على توزيع الفقر وتوزيع الدخل.

أما باكستان فعلى الرغم من تأكيدها على التعليم وأهميته للصغار والكبار على السواء، إلا أن رعاية الطفولة وتمييزها لم تلق الاهتمام الكافي بعد، حيث بلغ عدد الأطفال أقل من خمس سنوات نحو ٥.١٧ مليون طفل تقريباً، ومع ذلك لا توجد الاستعدادات لدى المؤسسات الرسمية وغير الرسمية للعناية بهم.

ومع مطلع الألفية الثالثة تتمثل مشكلات التعليم في باكستان في الجوانب الآتية:

- مدى فاعلية النظام التعليمي داخلياً وخارجياً.

- مدى العناية بالتعليم الابتدائي والأمين.

- مدى ملاءمة التعليم للحياة العملية.

- تكافؤ الفرص التعليمية بين الذكور والإناث.

وفي بنجلاديش، وانطلاقاً من بدايات متواضعة، فإن هناك منظمة أهلية تجذب أكثر من مليون طفل ينحدرون عن أصول ابتلاها الفقر إلى الفصل الدراسي وتحملهم على البقاء هناك، ويشمل البرنامج التعليمي للجنة الآن ٣٤٥٠٠ مدرسة ترعى ٢.١ مليون دارس منهم ٧٠٪ من الفتيات، وفي خلال الفترة من ١٩٨٥م - ١٩٩٩م بلغ عدد الذين تخرجوا من مدارس اللجنة ٥.١ مليون دارس، وتسمى بعض دول شرق وجنوب أفريقيا الآن لمحاكاة هذا النموذج.

وقد أصبحت هذه المنظمة الأهلية (لجنة النهوض بالريف) واحدة من أهم المنظمات الأهلية وأكثرها تأثيراً في بنجلاديش، نتيجة لما تقوم به من أعمال في مجال التنمية الريفية والصحة والتعليم، ولولا هذه اللجنة لكان من المستحيل على أطفال هذه المدارس ذات الفصل الواحد أن يتعلموا القراءة والكتابة في بلد يعيش أكثر من نصف سكانه دون خط الفقر، وعلى الرغم من التقدم في نشر التعليم الابتدائي فإن المدارس لم تستوعب بعد من هم في سن هذه المرحلة من مراحل التعليم، حتى من يلتحق بها قد ينقطع عنها بعد فترة، ليصير الحرمان من التعليم مصيرهم.

أما في الهند فعندما سلم المخططون بأن التنمية لا يمكن أن تتطلق حقاً طالما أن البلاد مقيّدة بهؤلاء المحرومين من التعليم، أنشأت بعثة محو الأمية الوطنية في عام ١٩٨٨م، لمحو الأمية الوظيفية للكبار فيما بين سن الخامسة عشر والخامسة والثلاثين. واستطاعت بمعاونة حوالي عشرة ملايين متطوع أن تسجل نجاحاً رائعاً لاسيما في المناطق الريفية وبين النساء، ومن ثم فإن معدل اللامية في الهند قد ارتفعت من ٥٢٪ عام ١٩٩١م إلى ٦٢٪ عام ١٩٩٩م، وإذا واصل هذا الاتجاه تقدمه، فإنه يمكن للهند أن تحقق معدلاً من اللامية نسبته ٧٥٪ بحلول عام ٢٠١١م كما هو متوقع.

وفي دراسة عن العلاقة بين التعليم والفقر في الهند شملت أربع وعشرين ولاية تم جمع البيانات منها، كانت هناك إحدى عشرة ولاية على مستوى متقدم من التعليم، وهي الولايات التي بها معدلات فقر أقل من المتوسط، وفي الجانب المقابل كانت هناك سبع ولايات يرتفع بها معدل الفقر، وينخفض بها تبعاً لذلك معدل التعليم، وكانت هناك ست ولايات لا تنطبق عليها هذه الظاهرة.

وبصفة عامة فإن كل ذلك يشير إلى وجود علاقة بين التعليم والفقر، ويؤكد بأن دور التعليم في إزالة الفقر هو دور قطعي وحازم، وهذا ما تؤكدته إحدى الدراسات التي أجريت على اللامساواة بأن التعليم إما أن يكون هو المحك الأول الحاسم أو التالي في الأهمية، ولذلك فإنها تدعو إلى التوسع في التعليم كعامل أساسي لمواجهة الفقر في المستقبل.

## - الحرمان التعليمي في جنوب آسيا:

على الرغم من الإنفاق الكبير على نظم التعليم وما يصاحبه من تزايد معدل الالتحاق بالمدارس خلال العقدين الأخيرين، فإن هناك عدداً كبيراً من المحرومين مازالوا خارج نظم التعليم الرسمية، كما يتضح من الجدول السابق، كما أن الفقراء بصفة عامة في وضع سيئ سواء في معيشتهم أم في تعليمهم، في مناطق حضرية أم في مناطق ريفية، ذكوراً أم إناثاً.

ولسوء الحظ فإن الحرمان التعليمي لا ينتهي بالقيد في المدرسة، بل إن الفقراء يكونون أكثر اتجاهاً نحو التسرب من النظام، حيث ترتبط معدلات التسرب الدراسي ارتباطاً وثيقاً بالمستويات الاقتصادية للسكان، وتخفض معدلات التسرب بانتظام تبعاً للحركة نحو أعلى السلم الاقتصادي، وتبلغ معدلات التسرب أعلاها بين الأسر الفقيرة وأقلها بين الأسر الغنية.

وفي كل الحالات فإن معدل القيد بالمدارس في المناطق الريفية يكون أقل من مثيلاتها في المناطق الحضرية، كما أن معدل القيد بمدارس البنات يكون أقل من معدله بالنسبة للبنين، ومعدل قيد الفقراء يكون أقل منه في المجموعات المتوسطة الدخل والغنية، وتوضح معدلات عدم الحضور للمدرسة أن حوالي ثلث سكان جنوب آسيا عام ١٩٩٥م/١٩٩٦م مازالوا خارج النظام التعليمي، وتفاوتت هذه النسبة من قطر لآخر، بينما كانت نسبة الأمية في نفس العام ٥١٪.

وصفة عامة يمكن إرجاع الحرمان التعليمي في جنوب آسيا للأسباب الآتية:

- ١ - أن الفقر في جنوب آسيا يمنع الأسر من إرسال أطفالهم إلى المدرسة.
- ٢ - أن معظم الأطفال الفقراء لم يقيدوا في المدارس لأنهم ليس لديهم ما يغطى مصروفات الدراسة.
- ٣ - عدم وجود اهتمام بالدراسة من قبل بعض الأطفال أو من قبل والديهم.

٤ . غياب المعلومات الخاصة بفوائد التعليم الممكنة والمستقبلية، وغياب التسهيلات المدرسية.

٥ . العمل بالأجر، أو الاشتراك في أعمال منزلية، أو أى أنشطة اقتصادية أخرى.

- أفريقيا جنوبي الصحراء:

- أفريقيا بين التبعية التربوية وقصور التنمية:

سأل ثلاثة من الباحثين قائلين: كثيراً ما كان متوقفاً من الجامعات الأفريقية أن تكون أدوات للتنمية في مجتمعاتها، ولكن ما العمل إذا كانت هذه الجامعات تشكل أيضاً حلقة اتصال في سلسلة التبعية؟

لقد طلب من الجامعات كأدوات للتنمية أن تنتج قوة بشرية عالية المستوى، أو توفر البحث والتدريب المتعلقين بالحاجات المطلوبة، وتخرج المهارات الملائمة، إلا أن جامعات عدة قد أخفقت في الوفاء بدورها في-التنمية، لتظل مظاهر التبعية الأكاديمية واضحة في أفريقيا جنوبي الصحراء.

فضى الوقت الذى كانت فيه هذه الجامعات الإفريقية قيد التأسيس كان المفكرون الأفارقة قد وصلوا إلى درجة من التبعية الفكرية، جعلتهم يصرون على قسط كبير من تقليد النظم التربوية الغربية، بما في ذلك استيراد وسائل التعليم الغربية لاستعمالها في أفريقيا لتأتى بنية هذه الجامعات ولغة التدريس والمراجع العلمية والكتب الدراسية بل وهيئة التدريس غربية الشكل والمضمون.

إذا كان هذا هو حال الجامعة، فما بالك بما هو دون الجامعة، وكيف نتصور عقلاً أنه يمكن توفير الفرص التعليمية المتكافئة في ظل هذه التبعية؟، ففى إطار هذه الوضعية تظل وظيفة الإصلاح التربوى مطلوبة وضرورية كى تستوعب التناقضات الناشئة بين النظام التعليمى والنظام العام للدولة.

فثمة تناقضات تنشأ في سياق التطور التاريخى لهذه البلدان في صورة حرمان من التعليم، أو في صورة زيادة الطلب الجماهيرى على التعليم، أوفى صورة بطالة

المتعلمين، ومن ثم يتحتم مواصلة جهود الإصلاح التربوي لمعالجة هذه التناقضات. واحتوائها في إطار علاقات الهيمنة القائمة في هذه المجتمعات.

وهذا ما تؤكدته وزيرة التعليم في زيمبابوي، التي تعمل حالياً في صندوق الأمم المتحدة للأطفال قائلة: تحتاج أفريقيا أكثر من أي قارة أخرى لإعادة التفكير في أنظمتها التعليمية، ففي كثير من الأحيان تم الحفاظ على أنظمة التعليم الموروثة عن الاستعمار كما هي في الأغلب بحجة المحافظة على المستوى.

وما يعنيه هذا في الواقع أن نخبة صغيرة جداً تتمتع بنفس نوع التعليم الذي يمكن أن تحصل عليه في أوروبا، بينما تحرم الأغلبية الساحقة من أي شكل من أشكال التعليم الحديث أياً كان.

وبينما كان على التعليم في أفريقيا جنوبي الصحراء أن يخدم هدفاً وأن يلعب دوراً حاسماً في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وأن يلعب دوراً على نفس الدرجة من الأهمية في تعريف وتنمية القيم، التي تجعل هذه البلدان متحدة سياسياً وثقافياً، ومتماسكة ومتطلعة للمستقبل نجد بعض المنتمين لهذه البلدان يعتبرون الثقافة الأفريقية مرادفاً للخزعبلات والتخلف، مما يدفع بالمتخلف الأفريقي لتبنى المفهوم الأوروبي عن الثقافة الأفريقية التقليدية.

#### - التعليم والفقير في أفريقيا جنوب الصحراء:

ثمان وأربعون دولة في العالم تقع في أدنى مستوى من التنمية البشرية يأتي من بينها سبع وثلاثون بلداً من أفريقيا جنوبي الصحراء، حيث يعيش ما بين ٤٠% - ٥٠% من سكان هذه المنطقة تحت خط الفقر، والفقراء في أفريقيا يعيشون في المناطق الريفية والمناطق الحضرية أيضاً، ففقراء الريف هم في الغالب من صغار الزراع الذين يزرعون قطعاً صغيرة من الأراضي، أما فقراء المناطق الحضرية فهم في الغالب عاطلون أو يمارسون عملاً حراً كباعة جائلين، أو كخدم في المنازل، أو في أعمال موسمية غير دائمة، وتبدو معدلات الفقر عالية أيضاً بين ثلث الأسر تقريباً التي تعولها نساء في

المناطق الريفية. لذا فإن النساء المستولات عن إعالة أسرهن أكثر تضرراً من الفقر مقارنة بالرجال نظراً لقلة أجورهن إذا خرجن للعمل عن الرجال. وحاجتهن الدائمة إلى الموازنة بين رعاية الأطفال والعمل، ونسبة الأمية العالية بينهن (٥٣% بين النساء في أفريقيا جنوبي الصحراء، مقابل ٢٣% بين الرجال).

وتشير إحدى الدراسات إلى أن الطفل الذي يولد اليوم في أفريقيا جنوبي الصحراء هو أقرب لأن يواجه سوء التغذية من أن يلتحق بمدرسة ابتدائية، كما أنه أقرب لأن يواجه الموت من أن يذهب إلى المدرسة الثانوية إذا ما حصل على التعليم الابتدائي.

هذه الحقائق المؤلمة تذكرنا بالتداخل والتشابك في علاقة كل من الفقر والتعليم بفرص الطفل في الحياة، ومقارنة بسائر مناطق العالم تبرز معاناة أفريقيا جنوبي الصحراء من أمرين:

١- معدلات عالية من الفقر المطلق.

٢- تدهور معدلات القيد بالتعليم الابتدائي إلى أدنى مستوى لها.

وإذا كان مؤتمر جومتيين ١٩٩٠م قد أكد على أن التعليم ليس حقاً فحسب، بل إنه مفتاح التنمية الشاملة، وهذا المفهوم معترف به، ومسلم به الآن على المستوى العالمي، فإن الحاجة ملحة إلى انتشار المدارس حتى الأماكن البعيدة، والمناطق المحرومة من التعليم، ومن ثم فإن الضلال عن هذا النهج وهو حق جميع الأفراد في التعليم، وتوفير التعليم الذي يحقق المساواة وتكافؤ الفرص، يمكن أن يؤدي إلى نمو نوع جديد من الحرمان، وإلى تزايد التفاوت والمظالم.

- الحرمان التعليمي في أفريقيا جنوبي الصحراء:

إن سياسة التقشف في الميزانية نتيجة لإعادة الهيكلة الاقتصادية، وانخفاض معدل الإنفاق على التعليم الأساسي لكل فرد، والمعدلات العالية للنمو السكاني، والحروب والصراعات المحلية، قد جارت جوراً شديداً على نظم التعليم الرسمية في كثير من دول أفريقيا جنوبي الصحراء، الأمر الذي أدى إلى انخفاض معدلات القبول، وتزايد نسبة

الأمية، وانخفاض معدلات تعلم القراءة والكتابة بين الشباب والكبار خارج المدرسة، ورغم العبارات الرنانة والتصريحات الحكومية، مازال الحرمان التعليمي إحدى العلامات المميزة للكثير من أبناء هذه الدول.

وتحتل أفريقيا جنوبى الصحراء أدنى المراتب فى مؤشرات التعليم من بين جميع مناطق العالم، فمعدل القرائية لدى الكبار ٥٧٪، والقيد الإجمالى بالتعليم الابتدائى ٧٤٪ بالتعليم الثانوى ٢٤٪، ولايزال الإناث أقل تواجداً بالمدارس الأفريقية، فالمقيدون بالمدارس الابتدائية بالمنطقة يمثلون ٦٧٪ من الإناث مقابل ٨١٪ من الذكور.

## أمريكا اللاتينية

### طبقة التعليم وطبقة المجتمع:

فى الوقت الذى يؤكد فيه البعض على أن التعليم هو أقوى الأسلحة التى يمكن استخدامها لتغيير العالم، نجد بعض الدول تمنح حق التعليم لبعض فئات الشعب على حساب بعضها الآخر، لتؤكد بذلك طبقة التعليم طبقة المجتمع وعدم المساواة بين أبنائه، وتبلغ عدم التكافؤ فى توزيع الدخل أعلى مستوياته فى أمريكا اللاتينية حيث يمثل ٣٦% من مجموع الأسر، ويعيش اثنان من كل خمسة أفراد تحت خط الفقر، وينبع التحدى الحقيقى فى تبنى عملية الدمج الاجتماعى من ارتفاع نسبة عدم التكافؤ الاجتماعى فى أمريكا اللاتينية، حيث يؤول ربع الدخل القومى إلى الطبقة العليا التى تمثل ٥% من السكان، بينما يحصل ٢٠% من مجموع السكان الأشد فقراً \_ الذين يعيشون تحت خط الفقر \_ على ٥.٧% من مجموع الدخل القومى.

وبالمقارنة نجد أن النسب المناظرة فى الدول النامية تصل إلى ١٢٪ من الدخل للأغنياء الذين يمثلون ٢١٪ من الدخل للطبقة الأشد فقراً من المجتمع، والتى تمثل ٣٠٪، وفى أفريقيا ٢٤٪ مقابل ١٠٪ على التوالى، وهذه الفجوات الواضحة فى توزيع الدخل تحدد بالضرورة مجتمعين مختلفين فى كل بلد، يعكسان بناءً اجتماعياً غير متكافئ يواجه حتماً التحدى الملح من أجل استخدام لفة حوار مشتركة وبناء مستقبل واحد مشترك.

وحتى يمكن تخفيض حدة هذه الطبقيّة الاجتماعيّة، والحد من عدم التكافؤ يجب تقليل الفروق والفجوات التعليميّة بين الأغنياء والفقراء، حيث يتأثر التعليم بهذا التفاوت الاجتماعيّ، فنجد أن أطفال الأسر الفقيرة الذين يعيشون في مستويات متدنية من التغذية والصحة والثقافة العامّة، يحصلون على فرص تعليميّة منخفضة وبالتالي لا يستطيعون تنمية المهارات والمعارف التي تؤهلهم للحصول على الوظائف ذات الإنتاجية العالية، ولا تستطيع أسرهم نقل الثقافة العامّة إليهم بصورة مباشرة.

وهكذا تؤدي مستوياتهم التعليميّة المنخفضة إلى تكريس الحرمان الاجتماعيّ. والحرمان التعليمي بين الأجيال، وتعميق الفجوة بين الطبقات، "فالسجل الراهن سجل لثقافة تفتقر إلى درجة عالية من التعاون، كما أنه سجل لبنى اجتماعية تقوم بتوفير احتياجات لأعمال ووظائف متضاربة وذات أثر عكسي، ويعني هذا أن التنمية التي تعتبر التربية جزءاً منها لا تسير إلى الأمام في طريق ذو اتجاه واحد دون عوائق.

والمزيد مما تحقق في ميدان التعليم لن يكون كافياً، وإنما سيتمين انتهاج مداخل وسبل مختلفة، وما لم يكن هناك تغيير جذري في المسار والاتجاه، فإن المساواة وتكافؤ الفرص التعليميّة ستبقى هدفاً عقيماً من حيث الكم والكيف، إذ أن التعليم لن يتاح للجميع بصورة عادلة إلا إذا تحقق التكافؤ بين الأغنياء والفقراء في كل فرص الحياة.

وحتى يمكن تعميق فهمنا للعلاقة بين طبقيّة التعليم وطبقيّة المجتمع علينا:

أولاً: التعرف على مدى تأثير الفقر على الفرص التعليميّة.

وثانياً: أن نحدد أكثر الاختيارات تأثيراً لإعطاء أبناء الأسر محدودة الدخل فرصاً تعليمية أكبر.

## التعليم والفقر في أمريكا اللاتينية

مازال الفقر يمثل التحدي الرئيس الذي يواجه الجهود الإنمائية للتعليم في العديد من بلدان أمريكا اللاتينية، ويكون الفقر غالباً مصحوباً بالبطالة وسوء التغذية والامية وتدني مركز المرأة، والتعرض للمخاطر البيئية، ومحدودية الوصول إلى الخدمات الصحيّة والاجتماعية.

وإذا كان برنامج عمل المؤتمر الدولي للسكان والتنمية ١٩٩٤م قد أكد على حق كل فرد في التعليم، وأعطى اهتماماً خاصاً للتعليم في المناطق المحرومة وتعليم الإناث، مشيراً إلى دور التعليم في التنمية المستدامة، (٨٢) فإن الواقع الحالي لسكان أمريكا اللاتينية لا يعبر عن هذا الاهتمام، حيث توجد اختلافات واضحة تماماً في المجال التعليمي للفقراء وغير الفقراء، وبوجه عام فإن نسبة ١٠% من المجموعة الأولى قد أتوا ١١ عاماً دراسياً، والتي تماثل التخرج من المدرسة الثانوية، وهذه تزيد سبع سنوات عن نسبتها في أسر المجموعة الأشد فقراً، والتي تمثل ٣٠% من مجموع الأفراد، وهذه الفروق تبلغ أقصاها في البلاد التي تزداد فيها الفروق في الدخل (أكثر من ثمان سنوات في البرازيل والمكسيك والسلفادور وبنما)، وتبلغ أقلها في البلاد ذات الفروق القليلة في الدخل (أورجواي وفنزويلا وبيرو).

وحتى يمكن تخفيض عدم التكافؤ يجب إلغاء الحواجز التعليمية الرئيسية لمجموعة الفقراء في إتمام التعليم الثانوي، والالتحاق بالتعليم العالي، حيث تقل إمكانات محدودى الدخل في إتمام تعليمهم الثانوي والعالي عن ذوى الدخل الأكبر، وهذا يضاعف من عدم المساواة الاجتماعية وعدالة الفرص التعليمية.

وعلى كل حال فإن فهمنا للنتائج الاجتماعية لعدم التكافؤ في التعليم وارتباط ذلك بتطبيقية المجتمع من جهة والفقر من جهة أخرى، يجب أن يتضمن كلاً من العوامل المرتبطة بالحركة الاجتماعية، والعوامل المتعلقة بالمعزلة الاجتماعية، وهما عاملان مختلفان، ولكنهما معاً يعرزان عمليات الحراك الاجتماعى، حيث يرتبط أعلى مستوى تحرك اجتماعى للفرد باستكمال التعليم العالي، أما التعليم الابتدائى فلا يوفر إلا قدراً ضئيلاً من الحراك الاجتماعى، بل قد لا يقدم أية فرصة للحصول على وظيفة، أما الذين لم يتموا هذه المرحلة فإنهم ينمزلون عن فرص الاشتراك الحقيقى فى أسواق العمل، وكذلك فى المنظمات السياسية والاجتماعية.



## الحرمان التعليمى فى أمريكا اللاتينية؛

لقد اتسعت نظم التعليم بوضوح فى جميع دول أمريكا اللاتينية خلال الخمسين عاماً الأخيرة، حيث أنشئت العديد من المدارس، وعين لها الكثير من المدرسين، وتؤكد دساتير البلاد جميعاً فى هذه المنطقة أن التعليم حق لكل مواطن فيها، وتم تسجيل نسبة كبيرة من الأطفال فى سن المدرسة بالمدارس، وعلى الرغم من التوسع الكمى فى أعداد القيد بالمدارس المختلفة يظل توزيع الخدمة التعليمية يسير بصورة غير عادلة، وإن تفاوتت النسبة من قطر لآخر من أقطار المنطقة، والمشكلات التى تواجه التعليم خطيرة ومتنوعة، فمعدلات الرسوب العالية والإعادة للأطفال الفقراء تؤدى بهم إما إلى التسرب من المرحلة الابتدائية قبل إتمامها، أو الالتحاق بالمرحلة الثانوية فى سن أكبر نسبياً من زملائهم غير الفقراء، وهنا تكون المتطلبات الملحة لنجاحهم أقل احتمالاً، ففى البرازيل مثلاً نصف الأطفال فى المناطق الريفية قد أعادوا أحد السنوات الدراسية، واثان من كل خمسة من مجموع ٢٥% التى تمثل أفقر الأسر فى المناطق الحضرية أعادوا أحد السنوات أيضاً، والطفل البرازيلى فى المدن يتم مرحلة التعليم فى مدة أقل من نصف المدة التى يستغرقها الطفل فى المناطق الريفية.

وتبدو ظاهرة الحرمان من التعليم، وعدم التكافؤ الاجتماعى فى فرص التعليم أكثر وضوحاً فى المستويات الأعلى فى السلم التعليمى، ففى سن ٢١ سنة نجد تفاوتاً كبيراً فى عدد المقيدى من مجموعات الدخل المختلفة التى مازالت فى المدارس، ففى القطاع الأشد فقراً والذى يبلغ ٣٠% من المجتمع نجد أن واحداً فقط من كل خمسة ما زال يواصل التعليم، أما فى القطاع الأكثر ثروة والذى يمثل ١٠% من المجتمع نجد أكثر من واحد من كل اثنين مازال يواصل التعليم.

وفى هذه السن تبلغ الفجوة التعليمية بين هاتين المجموعتين للدخل من أربع إلى خمس سنوات فى المكسيك وبنما وشيلى وكوستاريكا، وأكثر من ست سنوات فى البرازيل وباراجواى والسلفادور، وتصل الفجوة إلى سنتين فقط فى كل من بيرو وفنزويلا، ويترتب

على هذا الحرمان أو عدم التكافؤ التعليمى حرمان آخر يتمثل فى تضييق فرص الصعود الاجتماعى، ويضاف إلى ما سبق إهمال فئات المعوقين والكبار الذين فاتهم التعليم فى الصغر.

وباستقراء حالة البرازيل كإحدى بلدان المنطقة سنجد ٥.٣ مليون طفل يمانون الحرمان من التعليم الأساسى، ٤٠% فقط هم الذين أكملوا السنوات الأربع الأولى من التعليم، ولا تتوفر الفرص التعليمية لأبناء الفقراء إلا بنسبة ١٨%، فى حين تصل هذه النسبة إلى ٦٠% بين أبناء الأغنياء.

وهذه أك عمليات ثلاث داخل النظام التعليمى تساهم فى عدم تكافؤ الفرص التعليمية:

- أولها جاء نتيجة التمويل الخاص لجانب من تعليم التلاميذ، حيث يختص التلاميذ الذين يشارك أبائهم فى ذلك بعدد من الامتيازات مثل:

- حضور مرحلة ما قبل المدرسة التى توفر فرص تعليم أفضل عند بدء المرحلة الابتدائية.

- احتمالات أكبر للالتحاق بالمدارس الابتدائية المتميزة والمدارس الثانوية.

- احتمالات أكبر للالتحاق بمؤسسات التعليم العالى.

- والعملية الثانية التى تودى إلى عدم تكافؤ الفرص التعليمية هى تأثير الزملاء، فالتلاميذ الفقراء فى المدارس يتأثرون بزملائهم الذين يحصلون على دعم أكبر من والديهم، وحوافز أكثر من أسرهم.

- أما العملية الثالثة فهى نتاج التباين فى كيفية استخدام مصادر التمويل العامة للتعليم، والصرف العام على تلاميذ أنواع التعليم المختلفة، أو المدارس فى المناطق الجغرافية المختلفة.

أما خارج النظام التعليمى فإن الحرمان من التعليم، وعدم تكافؤ الفرص التعليمية فى أمريكا اللاتينية يرجع للأسباب الآتية:

- ١- الظروف المعيشية الصعبة لأبناء الفقراء، والتي توهن صحتهم وتجعلهم أكثر عرضة للمخاطر البدنية والنفسية.
- ٢- الأحداث العامة خارج نطاق الأسرة مثل فقدان محصول أو وظيفة أو سوء استخدام السلطة من قبل بعض الشخصيات المحلية.
- ٣- التكلفة المادية التي يتطلبها الذهاب للمدرسة مثل تكاليف الزي المدرسي والأدوات والكتب والمصروفات المدرسية وغيرها مما لا تسمح به ميزانية الأسر الفقيرة.
- ٤- التفاعل بين التأثيرات الاجتماعية والتعليمية، فمستوى فقر الأسرة المتدنى يؤثر على توقعات المدرس وممارسته المهنية، فالتفاعل بين العامل الخارجى \_ مجموعة خصائص الوالدين ومستوى الأسرة \_ وبين العامل الداخلى \_ توقعات المدرسين \_ تشكل مناخاً تعليمياً مختلفاً للتلاميذ المختلفين.

## الصين

### الصين وتحديات التطوير:

تقدمت الصين تقدماً ملحوظاً، وأحرزت منجزات لا بأس بها، فحدث التطور الاقتصادي والتجارى، وما تبعه من قوانين ونظم ومفاهيم جديدة غيرت وجه الصين، ولكن الصين لا تزال فى عداد البلدان الزراعية، فمازال هناك سبعون فى المائة من سكانها يعتمدون فى حياتهم على الزراعة، وفى الصين بعض الصناعات الحديثة فى مقابل أعداد كبيرة من الصناعات المتخلفة عن مستوى صناعات الدول المتقدمة، وفوق ذلك مازالت الصين تعاني من الأمية ومن الأفكار الإقطاعية والرأسمالية الفاسدة، ولا يزال هناك تعارض بين مفاهيم الحضارة الحديثة والثقافة التقليدية الصينية، وبين المحافظة على القديم وروح التجديد، وبين الاهتمام بالمثل العليا وإهمال الفعالية، وبين الاهتمام بالجانب الروحى وإهمال المنفعة المادية، وبين الاهتمام بالمووروث وإهمال الإبداع، وهذه التعارضات تؤثر على مسيرة التقدم والتطوير فى الصين.

ويهتم الشعب الصينى ببناء الصين وإجراء الإصلاحات الاقتصادية منذ أواخر السبعينات، وقد أدت هذه الإصلاحات إلى نمو اقتصادى سريع فى الصين، وفيما بين عام ١٩٧٨م ومنتصف التسعينات يمكن ملاحظة ارتفاع مستوى الحياة فى الصين نتيجة للتحسن الكبير فى دخول السكان ومدخراتهم فى المناطق الحضرية والريفية، والزيادة فى الاستهلاك بين المواطنين، والتطورات المتنامية بالنسبة للمؤشرات الاجتماعية والاقتصادية.

ومن أهم القطاعات التى يبذل فيها الصينيون جهداً كبيراً قطاع التعليم الذى يقع عليه العبء الأكبر فى برنامج التحديث والتطوير، حيث يعنى النظام التعليمى بتكوين وإعداد العدد اللازم لخطط التطوير فى المهن والصناعات المختلفة، كما يعنى بتحسين نوعية القوى العاملة فى مختلف المستويات والمجالات، لذلك تعتبر الصين تطوير التعليم من أهم الأولويات المطروحة من أجل مواجهة الاحتياجات المتزايدة لتطوير الدولة.

ولهذا فقد تم عمل برامج تدريبية مختلفة من حيث التعقيد والطول والجودة، وبرامج تتعلق بالمناهج والقواعد المالية التى تدعم البنية البسيطة لنظام التعليم فى الثورة الثقافية، وقد استمر التركيز على الجودة والكفاءة، والدور الاستراتيجى للتعليم، من أجل النمو الاقتصادى فى الثمانينيات والتسعينيات، وركزت القوانين التعليمية على تحسين جودة التعليم، وفى عام ١٩٩٦م كان الإسراع بعلميته تطوير التعليم المهنى، والذى جاء بقانون التعليم المهنى، والخطة التعليمية للقرن الواحد والعشرين فى عام ١٩٩٩م، والتى أكدت الأولوية المرتبطة بالتعليم كمنطقة استراتيجية للنمو الاجتماعى والاقتصادى.

### المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية فى الصين؛

أدى التحول من نظام تعليمى متكافئ إلى نظام تم تصميمه من أجل خدمة الحاجات الاقتصادية إلى إعادة النظر فى نوعية التعليم بما يتمشى مع التغيرات الاجتماعية والاقتصادية، وبينما حدث توسع فى التعليم على المستوى الوطنى، إلا أن عدم المساواة المرتبط بالفقر والنواحي المكانية والأقليات والجنس قد استمرت، ورغم أن

الحكومة المركزية تقدم الدعم المالى للمناطق الفقيرة فإن تمويل التعليم يعتبر مسئولية المجتمعات والحكومات المحلية، ولذلك فإن المناطق الفقيرة التى لا يتوفر لديها الموارد اللازمة لتمويل التعليم قد قامت بتغطية تكاليف التعليم عن طريق تحمل المصروفات المدرسية نيابة عن الأسر فى تلك المناطق.

وقد أكد قانون التعليم لعام ١٩٩٥م على التزام الحكومة بالمساواة فى الفرص التعليمية، كما أن خطة التعليم للقرن الواحد والعشرين أشارت إلى تحسين التعليم فى مناطق الأقليات، والسعى نحو تكافؤ الفرص التعليمية، إضافة إلى ما سعى إليه صانعو السياسة من تقوية العلاقة بين التعليم والحاجات الاقتصادية من أجل تحسين ظروف المساواة، حيث شملت اهتماماتهم التنوع فى المحتوى التعليمى، وخصخصة بعض التكلفة التى كانت تتحملها المدرسة، واللامركزية فى مسئولية الإدارة، وتمويل المدارس، وبينما كانت هناك نوايا مقصودة من أجل تحقيق هذه الأهداف كان لهذه التغييرات تأثير على تقوية العلاقة بين الأصول الاجتماعية للطفل وفرصه فى التعليم.

وتأكيداً لمبدأ المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية كانت استراتيجيات الحكومة المركزية مصممة من أجل توفير التعليم وتطويره فى جميع المناطق باعتبار أن التعليم ضرورة لتطوير الحياة الاجتماعية فى الصين، وتطلق عملية الإصلاح التعليمى من النقاط الآتية:

١- حق الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين السابعة والثانية عشرة فى أن يتلقوا التعليم الابتدائى كاملاً.

٢- وجوب القضاء على الأمية بين الكبار قضاءً تاماً.

٣- أن يعمم التعليم المبكر، وذلك بالنسبة للأطفال المقيدين فى رياض الأطفال إلى

٦٠٪.

٤- قيد الأطفال المعوقين فى القرى وفى المناطق الريفية فى المدارس.

٥- الحصول على التعليم لجميع المواطنين مسئولية الدولة.

## - الحرمان التعليمى فى الصين؛

ارتبطت السياسة التعليمية فى الصين ارتباطاً وثيقاً بالأهداف السياسية الكبرى. وأشارت إلى العناية بالتفاوت فى فرص التعليم المرتبط بالفقر والموقع الجغرافى والنواحي العرقية والجنس... إلا أن العوامل الآتية ساهمت فى وجود الحرمان، فى كثير من المناطق وبين كثير من الأفراد:

- ارتبطت زيادة المصروفات المدرسية بزيادة التكلفة، والتي أثرت بدورها على القرارات التعليمية للأسر الفقيرة.

- اللامركزية التعليمية أدت إلى زيادة عدم المساواة بين ما هو حضرى وما هو ريفى فى الفرص التعليمية.

- عدم التمثيل المناسب للأقليات العرقية فى المناطق الفقيرة والريفية.

- انخفاض معدلات الاستيعاب بين الإناث تمشياً مع الظروف المرتبطة بالفقر.

وتبدو مظاهر الحرمان التعليمى أكثر وضوحاً من خلال الجوانب الآتية:

١- الفقر والاستيعاب: حيث يظهر تأثير الفقر بصورة مباشرة على عدد الأطفال غير الموجودين بالمدرسة، ففى الإحصاء الصينى لعام ١٩٩٢م نجد أن ٢٣% من الذكور، ٤٦% من الإناث تركوا المدرسة لأسباب اقتصادية، إما بسبب عدم وجود المال أو للعمل فى مزرعة الأسرة.

٢- عدم المساواة بين المناطق المختلفة: فالأطفال فى المناطق الريفية والبعيدة مازالوا محرومين من حيث المشاركة فى التعليم وخاصة فى المرحلة الثانوية، وفى المناطق الحضرية يكون الاستيعاب الكامل هو الأمر الواقع فعلاً، بينما فى المناطق الريفية تكون معدلات الاستيعاب منخفضة.

٣- التفاوت العرقى: برغم ارتفاع نسبة الاستيعاب فى المرحلة الابتدائية، لكن هناك انتقاء فى الدخول إلى المدرسة الثانوية، وبالنسبة للأقليات التى تعيش فى المناطق الغنية

لم تتأثر بهذا التحول أو الانتقال إلى المدرسة الثانوية، بينما الأقليات التي تعيش في المناطق الفقيرة قد تأثرت كثيراً، وحرمت من هذا النوع من التعليم، ومع وضع تعداد السكان في الاعتبار، فإن تمثيل الأقليات يبدو في التعليم الابتدائي متناسباً مع نسبتهم مع السكان تقريباً، بينما يبدو هذا التمثيل أقل بالنسبة للمستويات التعليمية العليا.

٤- عدم المساواة بين البنين والبنات: يتسم التعليم في الصين بمعدلات استيعاب منخفضة بين البنات، قياساً بمعدلات استيعاب البنين، فعلى مستوى التعليم الابتدائي يمثل البنات حوالي ٤٥% من كل الطلاب عام ١٩٨٠م، ٤٨% عام ١٩٩٧م، أما بالنسبة للتعليم الثانوي فكانت ٤٠% عام ١٩٨٠م، ٤٦% عام ١٩٩٧م، وعلى المستوى الجامعي وصلت نسبة البنات ٢٧% عام ١٩٩٧ بعد أن كانت ٢٥% عام ١٩٨٠م.

ورغم تحسن نسب الاستيعاب في التسعينيات عنها في الثمانينيات تظل فرص البنات في الريف أقل من مثيلتها في الحضر، حيث يعاني الفقراء في الريف من مخاطر كبيرة نسبياً، ويظل الإصرار على أفضلية الأبناء على البنات في الخيارات التعليمية للأسر الفقيرة.

### خامساً: نماذج للفئات المحرومة من التعليم

تعرض الدراسة في الصفحات التالية لبعض الفئات المحرومة من التعليم، ثم

تجيب عن سؤال مؤداه: وماذا بعد الحرمان؟

- بعض الفئات المحرومة من التعليم:

- المهجرون والمرحلون:

يندرج المهجرون والمرحلون في عداد أفقر فقراء الناس، ويشكلون أقلية لا يؤبه لها. فكثيراً ما لا تتاح لأبناء اللاجئين والأشخاص المرحلين والمهجرين سوى فرص محدودة للمشاركة في برامج التعليم الأساسي وبرامج محو الأمية، وكثيراً ما يغفلهم تخطيط البرامج التربوية وتنفيذها، فبالبلاد التي تستقبلهم تترقب اليوم الذي يعودون فيه إلى بلادهم، ولا تشعر بالدافع إلى الاستثمار في رأس مال بشري تابع لبلد آخر غير بلادها.

وتعليم أبناء المهجرين والمرحلين هو فى نهاية الأمر أصلح التدابير بالنسبة للحكومات وللمجتمع الدولى، ذلك أن هؤلاء الأطفال ما إن يتعلموا التكيف لعالم متغير حتى تقوى لديهم الدوافع ويمرر انفتاحهم على أشكال جديدة من المعرفة، ومنذ انتهاء الحرب العالمية الثانية نشب ما يزيد على خمسين حرباً أهلية، وزادت باطراد أعداد اللاجئين والمرحلين والمهجريين فى كافة أرجاء العالم، وليس من الصواب ترك ضحايا هذه الحروب والصراعات فريسة للجهل والحرمان من التعليم.

واللاجئون - المهجرون والمرحلون - المسجلون رسمياً يربو عددهم على ١٤ مليون نسمة، بما يعادل مجموع سكان ٤٢ دولة من أقل بلدان العالم سكاناً ويعيش معظمهم فى بلدان نامية هى أقل بلدان العالم قدرة على دفع ثمن الصراع، ويشكل الأطفال والنساء معظم هؤلاء الأفراد، وقد يكون الحصول على قسط من التعليم هو عامل الحسم بين التسول على قارعة الطريق وبين القيام بعمل منتج.

### السجناء؛

تبدو عبارة تعليم السجناء من العبارات الأكثر تناقضاً، فالسجون مؤسسات سلطوية قسرية، بينما التعليم من الناحية الأخرى أحد مظاهر التحرر وعامل من عوامل تعميق مغزى الحرية لدى الأفراد، كما أن التعليم يعتمد على التدفق الحر فى الفكر، ويعتمد فيما يتعلق بتعليم الكبار على فرصة وضع الأفكار والمهارات التى يتعلمونها فى الفصل موضع التنفيذ.

ورغم هذا التناقض الظاهرى فقد نما على مدى القرن السابق فرع من فروع التعليم غير النظامى يعرف بـ "تعليم السجناء" وفى العقد الأخير خرج المليون فى السجون فى كل مكان من عزلتهم ومن مؤسساتهم المعزولة عن المجتمع، واكتشفوا رسالة مشتركة من بين النظريات والتطبيقات العملية المتباعدة، لقد شارك الإداريون والمدرسون والباحثون فى سلسلة من الاجتماعات الدولية فى الولايات المتحدة الأمريكية وكندا والمملكة المتحدة والسويد وهولندا واستونيا، ووضعوا بعض المقاييس المشتركة للتعليم فى السجون.

ويطالب المربون فى السجون بشكل دائم بتقديم تفسير لدورهم، وحينئذ يقدمون تفسيرات متفاوتة، فالعديد من المربين يركزون على ما للتعليم من أثر فى تحسين أحوال السجناء بينما يركز الآخرون على أن التعليم فى السجون هو استجابة للحرمان التعليمى للمسجونين، أو يؤكدون على الميزات الاقتصادية للتدريب المهنى. أما أكثرهم تفاؤلاً فيبرزون دور التعليم فى عملية إعادة تأهيل وإصلاح السجناء.

وفى الدول النامية فإن توفير التعليم للسجناء ليس له أولوية قومية، فالموارد الخاصة بالتعليم نادرة، والمدرسون ليسوا مدربين لمثل هذا العمل التدريب المناسب، وفى بلدان الغرب تختلف عملية تعليم السجناء تبعاً للخيارات السياسية، والتمويل المتاح ووضع الأبحاث، وفى بعض الدول الأخرى يقوم تعليم السجناء كشريك رسمى فى التفويض الإصلاحى المعطى لأنظمة السجون المبنية على افتراض أن الجريمة هى انحراف بسبب الجهل أكثر منه بسبب الحرمان الاجتماعى أو الثقافى.

### - أطفال الشوارع:

يمثل أطفال الشوارع إحدى الفئات المحرومة من التعليم، ويزداد عدد أطفال الشوارع فى المجتمعات النامية والمجتمعات ذات الدخل المتوسط، تجدهم فى شوارع هذه المجتمعات يمسحون الأحذية، ويفسلون السيارات، ويحرسونها، ويفتشون فى النفايات عن قوارير البلاستيك أو أى شئ يمكن أن يوفر لهم قوت يومهم، وتعاملهم السلطات باعتبارهم جانحين أو منتهكين للقانون.

ويصل تعداد أطفال الشوارع حوالى ٣٠ مليون طفل، نصفهم ينتشر فى بلدان أمريكا اللاتينية، ولكنهم يظهرون أينما تمتلئ مدن العالم بالنازحين الجدد من المناطق الريفية.

وفى عام ١٩٨٦م تم تقييم مشروع أطفال البرازيل باستعمال مؤشرات مثل المهارات الاجتماعية والعملية والنمو الشخصى والقيم الأخلاقية، وخلص إلى أن البرامج تكون أكثر نجاحاً عندما تتجاوب مع حاجات الطفل نفسه، وأول هذه الحاجات الدخل، ولهذه البرامج

أهداف وفلسفات وأنشطة مختلفة ولكنها تتفق في معالم عديدة: كل منها يحاول أن يكسب ثقة الطفل وأن يبنى صلة بين الطفل والبرنامج، وأن يقدم وجبات الطعام والعناية الصحية. كما أن بعض البرامج تقدم التدريب الأكثر نظاماً، أو فرص التوظيف.

وقد بدأت منظمة اليونيسيف منذ عام ١٩٨١م تقدم مشروعات لهؤلاء الأطفال، مستفيدة من المعرفة المكتسبة لهذه البرامج المتنوعة، أملين في ذلك بأن يرفعوا من الوعي العام لدى الأطفال عن طريق توسيع اشتراك الأهالي، وجعل استجابة الدولة أكثر فاعلية.

### - وماذا بعد الحرمان؟

إذا كان إنقاذ الفئات المحرومة من التعليم هو أكثر أهداف التنمية الدولية - التي يجب معالجتها - تعقيداً وصعوبة، فإن الحقيقة المجردة كما ترى من جذورها هي أنه لا يوجد أحد يعرف الكثير بالفعل عن كيفية تحقيقه، رغم أن هناك العديد من الأفكار النافعة والاستراتيجيات الناجحة آخذة في الظهور، بل في التنفيذ، إلا أن النقطة الرئيسية هنا هي أن إحراز تقدم ذي قيمة في هذا المجال يتطلب حتماً جهوداً هائلة تبذلها أطراف كثيرة ولسنوات عديدة، كما أن ذلك يتضمن تغييرات عديدة مزعجة من القمة إلى القاعدة في الأفكار والمواقف والاتجاهات والبنى والسلوك الموجودة الآن.

فالذين يعانون الفاقة اليوم، والخوف من الغد، والذين ليس لديهم ما يتشبسون به في الواقع، ويعيشون بلا أمل في المستقبل، لا تحدهم دوافع قوية إلى تعلم القراءة والكتابة، فما الذي يدفعهم إلى تخصيص مئات الساعات للتعلم، وهم في أمس الحاجة إلى هذه الساعات في خوض صراع مستميت من أجل البقاء، ولن يحدث ذلك إلا إذا أدرك هؤلاء ما يكمن وراء ذلك من إمكان تحسين ظروفهم المعيشية.

ولذا فإن توفير التعليم لهؤلاء المحرومين يعد اعترافاً بكرامة الإنسان ومشروعية تطلعه إلى القيام بدور اقتصادي واجتماعي وسياسي في المجتمع، وكفاحاً من أجل العدالة وتحقيق المزيد من المساواة.

وحتى يكون ذلك: فإن عدالة توزيع الخدمات التعليمية تقتضى توظيفها توظيفاً اجتماعياً مناسباً، حتى تؤدي أغراضها ولا تصبح مجرد واجهات دعائية. وهذا يتطلب التعريف بهذه الخدمات، وبطبيعة عملها وتيسير سبل الانتفاع بها، والتشجيع المادى والأدبى على حسن التعامل معها، ويفرض بالتالى القيام بدراسات علمية وموضوعية للوقوف على المعوقات التى تحول دون الانتفاع الكامل بهذه الخدمات، من أجل تفسيرها. وتقديم الحلول المناسبة للتغلب على مشكلاتها.

وقد تكون هذه المعوقات كامنة فى طبيعة التقاليد الموروثة، أو فى تدنى المستوى الإقتصادى وهموم الحياة المادية الشاملة، أو فى عوامل الجهل أو الرهبة من التعامل مع مفرذات الحضارة المعاصرة وأساليبها المعقدة، انطلاقاً من المقولة الشائعة بأن الإنسان عدو ما لا يألف.

والنظام التعليمى لا يستطيع أن ينجح فى مواجهة تلك المعوقات إن لم يراع فى كل خطواته وإجراءاته وبرامجه دوافع الإنسان الذى يربيه وطبيعته، وما يحمله بالفطرة من قدرات واستعدادات، وهو فى كل هذا لابد أن يكون إنساناً له كرامته التى تحترم، وله حاجاته النفسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، التى لابد أن تشبع بقدر ما يبذل من الجهد. وبالقدر الذى يستحق من غير عنت ولا مذلة، وبلا خوف أو قلق.

إن مواجهة الحرمان التعليمى تتطلب أن يكون التعليم الذى نوفره لتلك المناطق المحرومة، وهذه الفئات الفقيرة، من أجل الحياة، مما يعنى أنه فضلاً عن تجهيز الأطفال بالتعليم الأساسى لمعرفة القراءة والكتابة والحساب، يتم نقل مهارات أخرى، تتلام مع متطلبات التطور، وتعطيهم فرصة التكيف الذى تفرضه ظروف المتغيرات المادية، وكذلك تطور القيم الاجتماعية، والعمل على اكتساب ما باتت تسميه الأدبيات التربوية "مهارات الحياة".

ومن أجل الحديث عن التعليم الذى يتاح للمحرومين فى هذا السياق على المرء أولاً أن يحزر عقله من جميع الأشكال والمفاهيم التقليدية للتعليم المدرسى النظامى، والتي تحجب الرؤية الواضحة عن أبصارنا، وأن يبدأ بنظرة وظيفية أكثر اتساعاً، تعادل

التربية والتعليم بمواضيع وأنماط وبرامج تعادل حاجات هؤلاء الأفراد طيلة حياتهم، لمواجهة احتياجاتهم الأساسية بصرف النظر عن العمر أو الجنس، المكان أو المكانة(١٠٤). ولا يعنى هذا انتقاصاً من التعليم المدرسى النظامى، بل يعنى ببساطة الاعتراف بأن هذه المدارس بحكم طبيعتها ملائمة لتوفير أنماط محددة من التعليم للناشئين، ولكن من الواضح أنها بصورتها الحالية ليست مصممة للوفاء بجميع المتطلبات الأساسية للتعلم، سواء للصغار أم للكبار.

### سادساً: الحرمان التعليمى فى الوطن العربى

لعل من المفيد فى هذا المجال أن نستعرض واقع التعليم فى الوطن العربى. مع ما بين الأقطار العربية من تفاوت يختلف أساساً فى الدرجة لا فى النوع، فنظام التعليم وبنيته وأهدافه وسياساته رغم التوسع الكمى فيه، ورغم حجم الإنفاق الكبير عليه مايزال فى صورته الحالية عاجزاً عن الوفاء بطموحات التنمية فى إطارها المتكامل.

وإذا كانت الأمة العربية تشكو من التخلف فإن طوق نجاتها من هذا التخلف هو التجديد والإحياء الحضارى، وأعدى أعداء هذا التجديد هو التقليد، فالتقليد للنماذج الحضارية الغربية والوافدة يعطل ملكة الإبداع والابتكار، ولن تهض الأمة العربية إلا بالتجديد، ولن يكون هناك تجديد إلا إذا شعرت الأمة بالحاجة إليه وبأنه ضرورى(١٠٥).

ويمثل النظام التعليمى الركيزة الأساسية فى البناء الحضارى للأمم حيث يتم من خلاله التأثير المباشر على صياغة فكر المجتمع وتوجهاته، وتحديد قيمه الاجتماعية والأخلاقية والمهنية، وتزويد أفراده بالقدرات والمهارات اللازمة لتلبية احتياجات المجتمع. والحديث عن الحرمان التعليمى فى الوطن العربى يتضمن النقاط الآتية:

#### ١ - تكافؤ الفرص التعليمية فى الوطن العربى:

إن مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من المبادئ التى يكتنفها الغموض، وذلك لاختلاف مفاهيمه، وتعدد الرؤى إليه، وإذا ما تجاوزنا هذا الاختلاف، فإن هذا المبدأ يعنى بشكل

أو بأخر غياب كل أشكال التمييز التريوى، أو بمعنى آخر "تجنب أى تفرقة أو استثناء أو تفضيل يجرى على أساس الجنس أو اللغة أو الدين أو المعتقدات السياسية، أو الأصل الوطنى أو الاجتماعى، أو الحالة الاقتصادية أو المولد أو غيرها، يقصد منها أو ينشأ عنها إلغاء المساواة فى المعاملة فى مجال التعليم أو الإخلال بها".

وبالرغم مما تشهده الدول العربية سواء فى إطار قطرى أو على المستوى القومى منذ منعتلف العقد الأخير من القرن العشرين من محاولات عديدة لتطوير وتحديث التعليم العربى، وزيادة قدرته على التفاعل مع متغيرات الثورة العلمية التكنولوجية بأبعادها وانعكاساتها المباشرة على المجتمع وأنشطته ومستوياته المختلفة، وتوفير الفرص التعليمية للعديد من أبناء هذا الوطن ينتشر فى العديد من هذه الدول بعض مظاهر عدم تكافؤ الفرص التعليمية مثل: استئثار المدن بمعظم الإمكانيات والامتيازات التعليمية على حساب المناطق الريفية الشاسعة، وتمتع التعليم الأكاديمى النظرى بمنزلة أسمى من التعليم المهنى التطبيقى، وتناقص الفرص التعليمية للفقراء والنساء..

ومن أهم شروط تكافؤ الفرص التعليمية توافر تكافؤ الظروف الاجتماعية والاقتصادية لجميع الأفراد، لأن تكافؤ الفرص التعليمية لا يعنى مجرد فتح أبواب التعليم على مصاريمها بالمجان لجميع أفراد الشعب، دون اعتبار لأحوال هؤلاء الأفراد الأسرية المتباينة، وبصرف النظر عما هم عليه سلفاً من فروق صارخة فى المستوى الاجتماعى والمستوى الاقتصادى، وإنما يعنى فى الوقت نفسه الذى تفتح فيه أبواب التعليم بالمجان لجميع الأفراد أن يكون هؤلاء الأفراد متكافئين إلى حد ما فى ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية وتكون هذه الظروف بالحد الذى لا يسمح بضياغ فرص التعليم أو الحرمان منها أو التأثير عليه.

لذا لم يكن غريباً فى ظل هذا التباين حول تكافؤ الفرص التعليمية أن تتادى بعض الدراسات بحاجة الدول العربية إلى إعادة تنظيم بنية التعليم، بما يضمن وجود قاعدة عريضة من التعليم النظامى وغير النظامى وبما يمكن كل فرد من اكتساب الحد الأدنى من القيم والمعارف والخبرات والمهارات اللازمة للمواطنة الواعية المنتجة، ويتطلب هذا تجريب صيغ جديدة من البنى التعليمية المختلفة، التى تحقق مزيداً من المرونة والملاءمة

بين الحاجات الفعلية للأفراد والمجتمع، ويخرج التعليم من إطار الانحصار في التعليم المدرسى إلى إنشاء نظام متنام، متعدد النماذج من التعليم المستمر مثل: التعليم المفتوح. والتعليم المتأوب، والتعليم بالمراسلة، وغيرها من أنماط التعليم المناسبة لظروف الأفراد ومجتمعاتهم، كما يتطلب الأمر إعادة النظر في بنية التعليم النظامى، وتطوير مؤسساته في اتجاه وظيفى، يخرج به عن نظمه وأهدافه التقليدية، ويعيد تخطيط بنيته على أسس التعليم الشامل الذى يقضى على الفوارق الاجتماعية والتعليمية.

## ٢ - مظاهر الحرمان التعليمى فى الوطن العربى:

يعانى التعليم فى الوطن العربى بشكل عام من مظاهر عديدة للحرمان أهمها:

١-٢- الحرمان الطبقي: حيث تتأثر فرص التعليم غالباً بالأصول الاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ، ويكاد يكون الوضع الطبقي للطالب فى الوطن العربى هو المحدد الأساسى لمستوى ومضمون تعليمه، فالتعليم؛ منهجاً وإدارة ونظماً وقبولاً وسياسة يتحيز بدرجة كبيرة لصالح الأغنياء ضد الفقراء.

وقد أوضحت نتائج إحدى الدراسات أن نسبة كبيرة من الأطفال الذين ينتمون لأسر فقيرة يعانون من الأمية، وأن نسبة لا يستهان بها من أبناء الطبقات الفقيرة أو ذات الدخل المحدود ما تكاد تلتحق بالمدرسة حتى ترسب أو تسرب منها، وأن من يستمر منهم فى مسار التعليم قلة.

وذكرت دراسة أخرى أن التعليم فى الوطن العربى يتحيز للصفوة والنخبة، ويعمل على خدمتهم والحفاظ على امتيازاتهم، ويسهم فى تكريس عدم المساواة، وتوسيع الهوة بين الفقراء والأغنياء، وزيادة الفروق الاجتماعية والاقتصادية، وتشير الدراسة نفسها إلى أن التعليم ليس أكثر من ميدان للتنافس والسباق والانتقاء، وأن التفوق فى هذا الميدان غالباً ما يكون لصالح من يملك القدرة المالية والمكانة الاجتماعية.

وتؤكد نفس المعنى دراسة ثالثة، حيث يرى صاحب هذه الدراسة أن صفوة قليلة من الشباب تتمتع بنعم التعليم العام فى مراحل الثلاث، وتحكر لنفسها ما يترتب على ذلك من المكاسب الاجتماعية والوظيفية فيما بعد.

وتظهر الأدلة المتاحة حول أوضاع الفقر وتوزيع الدخل في الوطن العربي تفاوتاً حاداً بين المجتمعات العربية المختلفة، كذلك انتشار الفقر بين سكان الريف بدرجة كبيرة، إضافة إلى أن الأخذ بسياسات إعادة الهيكلة يمكن أن يترتب عليه مزيد من التفاوت واتساع دائرة الفقر.

أما عن وضع التعليم بالنسبة لميزانية الأسرة الفقيرة، فالتعليم لا يمثل الحاجة الأساسية الأكثر أهمية للأسرة، بل تتنافس معه الحاجات الأساسية مثل: الغذاء والصحة والسكن والملبس، حيث يؤثر تحقيق بعض هذه الحاجات على بعضها الآخر في الأسر الفقيرة، بينما لا تجد الأسر ذات الدخل المرتفع أية مشكلة في إشباع كل هذه الاحتياجات.

ويتطلب الأمر إجراء زيادات محسوسة وطويلة الأجل في حجم الموارد المخصصة للتعليم، وإن من واجب المجتمع الدولي - بما في ذلك المنظمات والمؤسسات الدولية الحكومية - أن يسارع إلى تخفيف العوائق التي تحول بين بعض البلدان وبين توفير الفرص التعليمية للجميع، وهذا يتطلب اتخاذ إجراءات لزيادة الميزانيات الوطنية لهذه البلدان، أو التخفيف من ديونها الباهظة، والبحث عن صيغ جديدة وعادلة لحل مشكلة الحرمان الطبقي من التعليم، وتحسين قدرات العديد من البلدان العربية على تأمين الحاجات التعليمية للمحرومين منها والمتطلعين إليها.

٢-٢ - الحرمان التعليمي الجنسي: يعد الحرمان من التعليم على أساس الجنس أحد مظاهر الحرمان التعليمي في الوطن العربي بشكل عام، ويعد بالتالي أحد المعوقات الحقيقية أمام تكافؤ الفرص التعليمية، وإذا كانت إتاحة التعليم هي ما يتيح لكل فرد فرصة أن يتفهم العالم، ويتفهم ذاته، وإذا كان تحصيل التعليم هو أحد الوسائل القليلة المقبولة لإضفاء المزايا الاجتماعية، فإن ما يتبع ذلك بالضرورة هو أن تتاح لكل الأطفال الفرصة ذاتها لكي يتعلموا بغض النظر عن جنس الطفل (ذكراً أم أنثى). فتحقيق التكافؤ في فرص التعليم لكلا النوعين هو الأولوية الكبرى في زماننا هذا.

ومع ذلك فإن إتاحة الفرص التعليمية للإناث أدنى من نظيرها لدى الذكور وفي بعض البلدان التي يتسع فيها الفرق بين تعليم الذكور وتعليم الإناث لا يستطيع القراءة سوى واحدة من كل خمس من الراشدين، وفي بلدان أخرى لا يزيد عدد القادرات على القراءة والكتابة على خمس في المائة، وهذا ما دعا المؤتمر العالمي حول التربية للجميع للتأكيد على أنه يجب أن تمنح الأولوية القصوى لتوفير التعليم للفتيات والنساء، وتحسين نوعيته، وإزالة كل العقبات التي تحول دون مشاركتهن على نحو فعال في فرص التعليم، والسمي نحو القضاء على كل القوالب الفكرية الجامدة القائمة على التمييز بين الجنسين في مجال التعليم».

وتشير إحدى الدراسات إلى أن النظام التعليمي في الوطن العربي يتيح للذكور فرصاً أفضل من التي يتيحها للإناث بداية من التعليم الابتدائي ومروراً ببقية المراحل التعليمية حتى نهاية التعليم العالي، مما يجعل الهوة بين الطبقات الاجتماعية أكثر عمقاً، ويجعل إناث الطبقات الدنيا أكثر حرماناً من الدعم الحكومي المقدم للخدمة التعليمية، وكثيراً ما تواجه الفتاة في الدول العربية صعوبات عديدة تحول دون استمرارها في المسار التعليمي، وتجعلها عرضة للانقطاع عن الدراسة والتسرب من المدرسة.

وفي بعض البلدان لازال القليل من الأهل يمانعون في التحاق بناتهم بالبرامج التعليمية المختلطة، مستعاضين عن ذلك بمدارس خاصة أو أنظمة تعليمية بديلة، إلا أن هذه البرامج البديلة غير متوافرة في جميع البلدان، فضلاً عن أنها إذا وجدت فغالبا ما تكون في المدن وضواحيها، والجدل حول المدارس الأحادية الجنس والمدارس المختلطة معقد ويتأثر بالتاريخ والعادات والتقاليد الاجتماعية والثقافية، وفي حالة توفر التعليم للإناث في ضوء الاعتبارات الاجتماعية الخاصة فإن المحاولات المؤدية إلى تكافؤ الفرص ومواجهة الحرمان قد تتعثر بسبب تكليف الإناث بأعمال المنزل، وكذلك بسبب ما تؤكد بعض الثقافات من التبكير بزواج البنات.

٢-٣- الحرمان التعليمي الجغرافي: يعد التفاوت الجغرافي أحد مظاهر الحرمان التعليمي، ويعد هذا التفاوت محل اهتمام العديد من الدراسات التربوية، بسبب ما يترتب عليه من فروق في نوعية وكمية التعليم المدرسي المتاحة للأفراد، ونظراً لأن وجود

المدرسة بالذات هو الشرط المسبق للالتحاق بها، فإن تفاوت التوزيع الجغرافى المدرسى فى دولة ما يؤدى إلى التفاوت فى فرص التعليم.

ورغم سعى العديد من الدول العربية إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص لأبناء الريف والبادية من خلال توسيع شبكة المدارس فى مناطقهم، وتوفير التعليم المجانى لهم، ونشر الوعى بأهمية التعليم بينهم، فإنها لم تصل بعد إلى المستوى الذى يحقق المساواة التعليمية بين أبناء الريف والبادية والمدن، فقد أشارت الإحصاءات إلى أن هناك تبايناً بين الريف والمدن فى بعض الدول العربية بالنسبة للتسجيل المدرسى، فمعدلات التسجيل فى المناطق الريفية أدنى بثلاث مرات من معدلات تسجيلهم فى المدن.

## ٢- السلبيات التى أفرزت المناطق المحرومة،

الحرمان التعليمى مشكلة لها انعكاسات خطيرة ليس على حاضر التعليم ومستقبله فقط، وإنما على وجود الوطن العربى كله، وبالرغم من أن أهداف التعليم فى الوطن العربى تشير إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وإتاحة التعليم لجميع الأفراد صفاراً وكباراً، ذكوراً وإناثاً، إلا أن الواقع يشير إلى أن التعليم فى الوطن العربى مايزال يمانى من ظاهرة استمرار الحرمان التعليمى للعديد من مناطقه والعديد من فئاته، فهناك فروق فى فرص التعليم ونوعيته بين ذوى الدخل المرتفع وذوى الدخل المنخفض (بين الأغنياء والفقراء)، وبين أبناء الريف والبادية وأبناء المدن، وبين الذكور والإناث، وبين منطقة جغرافية ومنطقة أخرى، وبين دولة وأخرى، وهناك العديد من السلبيات التى أفرزت هذا الحرمان، وساعدت على تناميها فى المناطق المحرومة من أبرزها:

١-٢- على الصعيد الاقتصادى نجد أن التحولات التى حدثت منذ الخمسينيات والستينات لم تكن عامة ولا شاملة، بل كرسست ثنائية حادة فى جسم المجتمع العربى. ثنائية عمقت الهوة بين المدن والأرياف، أو بين البادية والحضر، ولم تجد التجهيزات الاقتصادية، والهياكل الأساسية الحديثة طريقها إلى الأرياف والبادية والمناطق النائية،

فهنالك قصور في جميع الخدمات؛ على مستوى رصف الطريق وسعتها، وعلى مستوى توفير المياه النقية والتجهيزات الصحية والإنارة والمواصلات.

واستناداً إلى تقرير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي عن التنمية البشرية لعام ١٩٩٦م فإن حوالي ٧٣ مليون عربي يعيشون تحت خط الفقر، وأن أكثر من عشرة ملايين عربي يعانون من نقص في التغذية، كما أن حوالي ٥٠% من مجموع سكان الوطن العربي يعيشون في الأرياف، ويحصلون على خدمات أقل من المناطق الحضرية، فعلى سبيل المثال بلغت نسبة المستفيدين من الخدمات في الأرياف عام ١٩٩٠م ٥٠% من الصحة. ٥٦% من المياه، ٢٥% من الصرف الصحي، بينما بلغت نسبة المستفيدين من هذه الخدمات في المناطق الحضرية ٩٢%، ٩٠%، ٨١% على التوالي.

٢-٣ -وهناك سلبيات اجتماعية أفرزت تلك المناطق المحرومة في الوطن العربي. فهناك انشطار عمودي يكرس نفسه في كل مجال، فنلاحظ أن المدينة نفسها قسمان: مركز مدني ومحيط قروي، قطاع عصري وآخر تقليدي، في السكن والأسواق والشوارع والمتاجر وكافة مظاهر الحياة، حتى في التربية والتعليم، تربية البيت وتعليم المدارس، إلى غير ذلك من الارتباطات العشائرية والطائفية والدينية، والأيدولوجية، ...، هذا فضلاً عن البطالة العنيفة والمضنعة واستفحال الرشوة والمحاباة وفساد القيم.

وأدى ذلك بدوره إلى ضغوط في أمور المعيشة كلها، وصار الوطن العربي يعاني اختلالات هيكلية، حيث لم تف معظم مؤسساته على اختلاف نوعياتها ومسمياتها بوظائفها بصورة كاملة، في الوقت الذي ازدادت فيه القاعدة الواسعة للهرم الاجتماعي، والتي تقبع فيها جموع الفقراء، في مقابل تركيز محدودة رأس الهرم الاجتماعي المالك للثروة، مما أدى إلى زيادة حدة التوترات الاجتماعية كرد فعل للأزمة الاقتصادية التي خلفت الفجوة الطبقيّة بين الفئات المختلفة.

ومما لا شك فيه أن العوامل الاجتماعية التي أسهمت في إفراس تلك المناطق بعضها مسؤل مسؤلية مباشرة، وبعضها الآخر مسؤليته غير مباشرة والمستقرئ لواقع

الوطن العربي يجد العديد من التدايعيات الاجتماعية التي تتخر في كيان هذا الوطن وفي صميم قيمه ومبادئه، ومن أبرز هذه التدايعيات:

- زيادة الفجوة بين من يملكون ومن لا يملكون.

- الاختلال بين معايير الأداء ومعايير الجزاء.

- اختلال القيم المتعلقة بمكانة الفرد الاجتماعية.

- التناقض بين القيم والمفاهيم التقليدية وتلك القيم والمفاهيم المستحدثة.

وهكذا يتبين أن التوافق الاجتماعي وما يترتب عليه من إشباع للحاجات التعليمية لأبناء الوطن يمثل تحدياً كبيراً للدول العربية، برغم ما بينها من تفاوت.

٣-٢ - وثالث هذه السلبيات يتمثل في الأسباب السياسية، حيث تترك السياسة بصماتها على نظام التعليم أياً كانت طبيعة المجتمع، وكثيراً ما يكون التعليم انعكاساً للواقع السياسي، فالنظام السياسي القائم على العدل والمساواة يحرص على تكافؤ الفرص التعليمية في تنظيمه للتربية، أما النظام السياسي القائم على التفرقة والتمييز بين الأفراد فإنه يقيم نظاماً تعليمياً أساسه التمييز وعدم المساواة مما يترتب عليه حرماناً تعليمياً للعديد من المناطق والأفراد.

وتفتقد الأنظمة السياسية العربية لوجود توجه أيديولوجي واضح ومحدد المعالم وله صفة الاستمرار التاريخي، حتى وإن امتلكت بعض هذه الأنظمة بداية هذا التوجه فإنها لا تملك الوسائل التي يمكن عن طريقها تنشئة الشباب العربي حسب قيم النظام وتوجهاته الأيديولوجية، الأمر الذي أدى إلى إيجاد نوع من التنشئة ذات الطبيعة العشوائية، وإفراز العديد من أوجه الحرمان، حيث أسهم التمييز السياسي في العديد من الدول العربية في تقوية جذور التمييز التعليمي فيها.

٣-٤ - السلبيات الثقافية: حيث تصف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حال الثقافة العربية في نهايات القرن العشرين وبدايات قرن جديد فتحدد ثلاث سلبيات أساسية هي:

- قصور الاستشراف المستقبلي.

- تزايد القيود على الحريات.

- سيادة الإعلام الترفيهي السطحي.

ولعل هذه السلبيات تختصر جانباً واسعاً من أزمة الثقافة العربية ويمكن إضافة سلبيات أخرى مثل: الانبهار بالغرب والتبعية وتزايد الفردية والشطط القيمي عند المثقفين العرب.

وينعكس ذلك كله على الواقع التعليمي، فالمدرسة تعيد إنتاج نفسها بصورة سيئة، وصارت مهمة التعليم حشو عقول المتعلمين بما أمكن من المعلومات بدلاً من مساعدتهم على تنمية قدراتهم ومواهبهم.

وفى ظل هذه الوضعية تفتتح أبواب الثقافة والتعليم لكل أنواع الاختراق، التي تقدم الحلول والوعود في شعارات وعبارات تجد صداها المطلوب في ضمير المحرومين والمهمشين.

٣-٥ - السلبيات التعليمية: فالنظم التعليمية في الدول العربية المختلفة تعاني من قصور واضح يسهم بشكل أو بآخر في تزايد الحرمان للعديد من الأفراد أو الفئات أو المناطق، وإذا كان هناك قصور يمكن تقديره من الناحية الكمية في استيعاب المؤسسات التعليمية للنشء والشباب، إلا أن القصور من الجوانب الكيفية لا يمكن تقديره كمياً، وهو مع ذلك محسوس ومتفاقم، مما جعل الهدف التربوي في تكوين الإنسان العربي يمثل أخطر وأكبر جوانب الأزمة التعليمية في الوطن العربي.

ونظرة إلى نسبة المسجلين بالمرحلة الابتدائية إلى من هم في سن هذه المرحلة تطلعنا على أن المنطقة العربية مازالت تعوزها القدرة التي تمكنها من استيعاب جميع الأطفال ممن هم في سن هذه المرحلة، برغم الارتفاع في نسبة الاستيعاب من ١.٥١% عام ١٩٧٠م، إلى ٨.٨٧% عام ١٩٨٥م، ثم إلى ٨٩.٢% عام ١٩٩٢م، ورغم أن الفرق في

مجال الاستيعاب بين الذكور والإناث قد ضاقت، لزيادة نسبة التحاق الإناث بهذه المرحلة، إلا أنها لاتزال واحدة من كل أربع إناث في الوطن العربي خارج المدارس.

وقد حققت أعداد المقيدين بالتعليم الثانوى والتعليم العالى تزايداً مطرداً على مدار السنوات العشر الأخيرة، إلا أن نسبة التسرب والرسوب بالتعليم الثانوى مازالت عالية، كما أن نسبة الإقبال على التعليم الثانوى العام تبلغ ٨٨% مقارنة بالإقبال على التعليم الفنى والمهنى وهى نسبة ثابتة منذ عام ١٩٧٥م حتى عام ١٩٨٥م، رغم الجهود المتواصلة لزيادة نسبة القيد بالتعليم الفنى والمهنى.

ومازالت الأمية - رغم ما حققته الجهود المبذولة من تقدم - تتزايد أعدادها، وإن تراجعت نسبتها إلى السكان، ويوضح الجدول التالى صورة لواقع الثروة البشرية، ومعدل الالتحاق بالمدارس، والنسبة المثوية للأमीين ممن تتجاوز أعمارهم ١٥ سنة، عام ١٩٩٦م.

### سابعاً: رؤية مستقبلية للتعليم فى المناطق المحرومة

العلاقة متبادلة بين التعليم والمستقبل، ولهذا تظهر الفروق بين تعليم يقوم على وعى بأهمية المستقبل وبصورته، وتعليم يدور حول نفسه دون وضوح لدوره فى حياة الفرد وبناء المجتمع، وعلى هذا النحو يحتل التعليم مكانة مهمة فى عالمنا المعاصر بعد أن صارت "المستقبلية" بعداً من الأبعاد المهمة فى نظر المجتمعات إلى نفسها، وبعد أن انتشرت الأساليب العلمية فى دراسة المستقبل والتحكم فيه.

وتصير للرؤية المستقبلية للتعليم فى المناطق المحرومة أهميتها بعد أن عرضت الدراسة لأهمية التعليم فى المناطق المحرومة وأهدافه، ومكانته بين اهتمامات المؤتمرات والدراسات العلمية، وعرضت لنماذج من المناطق والفئات المحرومة، ثم أفردت الحديث عن واقع الحرمان التعليمى فى الوطن العربى، لتبرز هذه النقاط فى مجملها عدم قدرة التعليم على التكيف مع التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التى أصابت العديد من المجتمعات، وعدم قدرته أيضاً على الإسهام بشكل جدى فى تلبية احتياجات الأفراد.

وفاءً بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وأسهماً في الحد مما تعانيه بعض المناطق وبعض الفئات من حرمان تعليمي، يواكبه حرمان اقتصادي واجتماعي وثقافي.

وتتعلق هذه الرؤية من التحليل الناقد للاتجاهات التي رصدت لتطور التعليم في الماضي، وتشخيص الحالة الراهنة للنظم التعليمية في المناطق المحرومة، في ضوء ما يفرضه العصر من تحديات تجعل التعليم في هذه المناطق السبيل الوحيد للتحكم في مسار التنمية، ورسم صورة المستقبل.

والحديث عن هذه الرؤية يتم من خلال الجوانب الآتية:

١ - المبادئ التي تقوم عليها الرؤية المستقبلية للتعليم في المناطق المحرومة:

يمكن الاستناد إلى المبادئ الآتية في جميع الخطوات والأعمال الهادفة إلى تأمين الحاجات التعليمية للمناطق والفئات المحرومة:

- مبدأ الشمول، ويتضمن:

- النظر إلى التعليم في المناطق المحرومة من خلال الرؤية الموسعة لحاجات التعلم الأساسية للأقليات المحرومة، بدلاً من الاقتصار على الالتحاق المدرسي.

- اعتبار التعليم جزءاً لا يتجزأ من نوعية الحياة، وعاملاً أساسياً في تحسين هذه النوعية.

- اعتراف المؤسسات والقطاعات والأفراد في المجتمع بأن التعلم هو حجر الزاوية في التنمية البشرية.

- التعامل مع المتعلم ككل من أجل فهم الواقع الذي يعيش فيه، ومن أجل تلبية حاجاته، وتمية شخصيته المتكاملة والمتوازنة

- مبدأ العدالة، ويشمل:

- اعتبار الحصول على الفرص التعليمية حقاً أساسياً من حقوق المواطنين في جميع الأعمار دون تمييز.

- اعتبار التمييز بين الذكور والإناث منافياً للعدالة الاجتماعية ولتطلبات التنمية. ويشكل انتقاصاً من حقوق الإنسان.

- وضع الحاجات التعليمية للمجموعات السكانية الخاصة والأقليات العرقية والدينية والسياسية والثقافية فى الاعتبار عند تعميم البرامج التعليمية.

- دمج الفئات المحرومة من التعليم كالمهجريين واللاجئين وأطفال الشوارع والمشردين وغيرهم ممن يعانون من الحرمان ضمن الخطط التعليمية.

**- مبدأ الالتزام، ويتضمن؛**

- الالتزام من قبل الحكومات والهيئات والمنظمات الدولية والإقليمية بمضاعفة الجهود، من أجل توفير التعليم لتلك المناطق والفئات المحرومة.

- التزام جميع المنظمات والهيئات بإيجاد صيغ مبتكرة وعادلة لحل مشكلة الموارد المالية والبشرية فى المناطق المحرومة من المنطلق الإنسانى.

- اعتبار التطور السريع فى تقنية الاتصال عنصراً مساعداً على توفير التعليم لهذه المناطق وهؤلاء الأفراد.

**- مبدأ التكامل، ويتضمن؛**

- تحقيق التكامل بين التعليم المدرسى وغير المدرسى (النظامى وغير النظامى). على مستوى التخطيط والتنفيذ والعائد فى إطار فلسفة التعليم المستمر.

- الاستفادة من حاجات المجتمع المتجددة، فى تطوير النظم والتشريعات والإدارة المدرسية والأهداف، فيما يختص بالسن والمراحل والمناهج والمستويات والتقويم والشهادات.

- استنباط صيغ وأنشطة تعليمية مختلفة، تتيح مواجهة الحرمان التعليمى بمختلف أنماطه وأشكاله، وتلبى احتياجات المتعلمين.

مبدأ المواجهة، ويشمل،

- ضرورة الأخذ بالأسلوب العلمى فى مواجهة مشكلة الحرمان من التعليم، وتحرى أسبابها، والاستفادة من المعطيات العلمية فى فهم طبيعة المحرومين ومعرفة دوافعهم الحقيقية.

- الاستفادة من التقنيات الحديثة والأساليب العلمية فى رسم خطوات العمل وفى تقويمها.

- وضع خطط عملية ومحددة زمنياً لاستيعاب جميع المحرومين، والتصدى للمشكلة بمعالجة الأسباب الاجتماعية والاقتصادية والتربوية.

## ٢. الإجراءات التنفيذية لتلك المبادئ،

تطبيقاً للمبادئ والتوجهات السابقة يمكن طرح الخطوات الإجرائية الآتية: (١٢٩)

- فيما يتعلق بمبدأ الشمول: يجب أن يراعى فى برامج تعليم الفئات المحرومة ما يأتى:

- أن يتم تعليم هؤلاء الأفراد فى إطار التعليم المستمر، ليشمل كل احتياجات الفرد التعليمية والثقافية.

- أن ترتبط عملية التعلم بحياة الإنسان، ليستوعب الأبعاد الحضارية والاجتماعية المنبثقة عنها.

- الأخذ بمبدأ العمل الجماعى من خلال نظرة تتجاوز الحدود القطرية سعيًا لبناء الإنسان المعاصر، وإيماناً بدوره فى التنمية البشرية.

- فيما يتعلق بمبدأ العدالة: يجب أن تراعى الجوانب الآتية:

- توفير فرص التعليم التى تلبى حاجات الأفراد دون تمييز، وبما يحقق الاستفادة الكاملة منها.

- توفير الإمكانيات المادية والبشرية للوفاء باحتياجات الاستيعاب الكامل للملزمين.

- إعداد البرامج والخطط التعليمية التي تتوافق مع طبيعة واحتياجات المناطق والفئات المحرومة.

- فيما يتعلق بمبدأ الالتزام: يتطلب تنفيذ هذا المبدأ مراعاة:

- أن تولى الحكومات والمنظمات الدولية والإقليمية أكبر قدر من الأهمية للخدمات التعليمية للمناطق المحرومة، وأجراء متابعة لهذه الخدمات.

- أن تعتمد جميع المنظمات والهيئات تدابير مالية واستراتيجيات واضحة. مع تخصيص موارد مالية وبشرية على السواء، لتوفير فرص تعليم حقيقية وكافية لهذه المناطق المحرومة.

- ينبغي وضع أساليب للتعليم، واستخدام تكنولوجيات ووسائل تعزز دوافع الأفراد للتعليم، وتراعى شواغل حياتهم اليومية.

- فيما يتعلق بمبدأ التكامل: يتطلب تنفيذ هذا المبدأ العمل على:

- تنمية وتعزيز المؤسسات التعليمية غير النظامية، ومساعدتها مادياً وبشرياً، وتمكينها من تلبية الحاجات المتطورة في مجال تعليم الفئات المحرومة، مع تحقيق نوع من التواصل بين التعليم النظامي وغير النظامي.

- إنشاء نظام متعدد النماذج من التعليم المستمر، يخرج بالتعليم من إطار الانحصار في التعليم المدرسي، ويحقق مزيداً من المرونة والملاءمة بين الحاجات الفعلية للأفراد والمجتمع.

- توفير أنماط جديدة من المدارس تختلف في برامجها ومراحلها ومدتها الزمنية عن المدارس النظامية، وذلك بالنسبة للصغار والكبار من المحرومين بما يتناسب مع أعمارهم وخبراتهم وظروف معيشتهم.

- فيما يتعلق بمبدأ المواجهة: يمكن تحقيق هذا المبدأ عن طريق الاهتمام باستخدام الأسلوب العلمي في المجالات الآتية:

- دراسة الأوضاع القائمة للمناطق والفئات المحرومة، والتعرف على احتياجاتهم الفعلية.

- تحديد محتوى وطرائق التعليم التى تتناسب مع هذه الاحتياجات.

- رفع كفاءة برامج التعليم غير النظامى بصورة تكفل وصولها إلى الفئات المحرومة فى المناطق الفقيرة والريف والبادية والأقليات، خاصة ما يتعلق منها بتعليم المرأة.

### ٣. أولويات الرؤية المستقبلية:

يواجه العالم تحديات عموق مسيرة التنمية البشرية بشكل كبير، بما فى ذلك توفير الفرص التعليمية للمناطق والفئات المحرومة فى جميع أنحاء العالم وبرغم ما تحقق من توسع فى إتاحة المستويات المختلفة للتعليم لدخول جماعات اجتماعية جديدة فى هذا النظام، مازالت هناك من يرى أن المجتمعات فى جميع أنحاء العالم بعيدة كل البعد عن أن تحقق الإتاحة الشاملة لكل مستويات التعليم، بينما يرى آخر أننا ما زلنا فى حاجة إلى مزيد من الدراسة حول: كيفية توفير وتشجيع المشاركة التعليمية لأولئك الذين يصعب عليهم الوصول إلى البرامج التعليمية، فربما نحرز تقدماً فى حل هذه المشكلة الواسعة الانتشار، أملاً فى خدمة المزيد من الفئتين حرموا من الخدمات التعليمية.

وإذا كان المستقبل ليس أكثر إشراقاً، فإن هناك ضرورة نحو التحرك بشكل حاسم نحو أهداف ممكنة التحقيق من شأنها توفير التعليم لتلك المناطق المحرومة، فى إطار أولوية للعمل على المستوى القومى، وأولوية للعمل على المستوى الإقليمى والعالمى.

#### - أولوية العمل على المستوى القومى

١- تقييم الحاجات وتخطيط العمل: من أجل إنجاز العمل على المستوى القومى تتطلب الرؤية المستقبلية للتعليم فى المناطق المحرومة القيام بمجهود كبير لتأمين حاجات التعلم فى إطار خطة عمل شاملة لجميع القطاعات، وبشكل عام على خطة العمل أن تحدد:

- حاجات التعلم الأساسية المراد تلبيتها، بما فى ذلك المهارات المعرفية والقيم والموضوعات المختلفة.

- الدراسات الخاصة بتقييم النظم القائمة، وتحليل المشكلات، إظهاراً لحالات الإخفاق والنجاح.

- اللغات التي ينبغي استخدامها فى البرامج التعليمية المختلفة.

- أساليب تعبئة الدعم من جانب الأسرة والمجتمع المحلى.

- المؤشرات والإجراءات الواجب استخدامها، لرصد التقدم فى تحقيق الأهداف.

- الفئات ذات الأولوية التى تتطلب تدابير خاصة، وأنواع الخبرات اللازمة والبرامج على المدى الزمنى.

- أساليب ضمان الانتفاع المتبادل بالمعلومات، بين التعليم النظامى وغيره من برامج التعليم.

٢. خلق مناخ مساند للسياسات: فالنهوض بالواقع التعليمى يستلزم خططاً متكاملة فى الإعداد التربوى، والتأهيل المادى والمعنوى، ويفترض إيماناً بأهمية الانفتاح على العلوم والثقافات الأخرى، وهناك أسباب أخرى تستوجب هذه المساندة كالحاجة الماسة إلى التعامل مع مقتضيات العصر وعلومه ومعارفه، واستيعاب ثورة التقنية والاتصالات الحديثة، إن توفير التعليم لتلك المناطق المحرومة يستوجب وضع سياسات مساندة فى المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، إذ لا تجدى أى سياسة تعليمية مادام الإطار المجتمعى المحيط بها غير ملائم لها.

٣. تحسين الطاقات الإدارية والتقنية: إن إدارة مؤسسة تربوية أو برنامج أو جهاز تربوى عمل شاق، وثمة حاجة إلى عدد كبير من الإخصائيين فى مجالات عديدة من حقول التعليم، لتحليل الخيارات السياسية، وتصميم الأنشطة التربوية، وإدارة العمليات اليومية. إن كثيراً من أنشطة التعلم ترتبط بأدوار هؤلاء الأفراد ومسئولياتهم التى تتطابق معها، لأن خبرة الحياة المتراكمة هذه إما أن تكون عاملاً مساعداً للنشاط التعليمى، أو عاملاً معوقاً له.

٤- تصميم سياسات لتحسين التربية الأساسية: إن إتاحة فرص الوصول إلى التربية الأساسية طريقة فعالة لتحقيق المساواة بشرة أن تكون نوعية التربية المقدمة تربية جيدة. مع التأكيد على استمرار الفتيات والنساء والأقليات والفئات الأخرى ضمن المستفيدين من هذه التربية، وبما يتيح لهؤلاء الأفراد التزود بالمهارات التي تساعدهم في أداء أعمالهم ورفع كفاءتهم الإنتاجية.

٥- بناء المشاركات وتعبئة الموارد: مع ما يبديه المجتمع الدولي من اهتمام متجدد بالتعليم في المناطق المحرومة، فإن المجتمعات عليها أن تدرك أن حلول مشكلاتها التعليمية لا بد أن تتبع من داخل المجتمع، وأن المساندة في قطاع التعليم يجب أن تأتي من خلال الحكومات الوطنية، إن مشاركة المنظمات غير الحكومية على المستوى القومي، وتنظيمات المجتمع المحلي، والمنظمات الريفية في توفير الخدمات التعليمية يمكن أن تكون أفضل السبل لإتاحة الفرص أمام الفئات المحرومة.

#### - أولوية العمل على المستوى الإقليمي:

إذا كانت السطور السابقة تؤكد على أهمية تبنى كل دولة للأساليب والإجراءات والاستراتيجيات التي تمكنها من تطوير واقعها التعليمي، وتلبية احتياجات أبنائها، فإن هناك أشكال من التعاون بين البلدان ذات الأوضاع والاهتمامات المتشابهة، يمكن أن تعود بالنفع على هذه البلدان، التي ينبغي عليها أن تركز على:

- تقويم تجارب التعاون السابقة، من أجل تعزيز التعاون في السنوات المقبلة وتعميم الفائدة على الجميع، بما في ذلك إنشاء مراكز إقليمية متخصصة وبرامج ومشاريع مشتركة.

- إعادة حشد طاقات التعاون الثنائي والمتعدد، وهذا يتطلب ترتيب كل دولة لأولوياتها حول التعاون للدول التي تتعاون معها.

- تفعيل عمل المنظمات والمراكز الإقليمية المتخصصة، وهذا يعني دعم تطوير قدراتها، وتوجيه هذه القدرات نحو الجوانب الأكثر فائدة، والمناطق الأكثر احتياجاً. والفئات الأكثر حرماناً من التعليم.

ويمكن أن تيسر هذه الأولوية على هدى البرامج الإقليمية الأربعة التي صاغتها اليونيسكو، لدعم الجهود الوطنية للتعليم الأساسي، ومحو الأمية وتوفير الفرص التعليمية للجميع:

- المشروع الرئيس في حقل التربية في أمريكا اللاتينية وجزر الكاريبي.
- البرنامج الإقليمي لمحو الأمية في أفريقيا.
- برنامج آسيا - الباسفيك حول التربية للجميع.
- البرنامج الإقليمي لتعميم التربية الأساسية، ومحو الأمية بحلول عام ٢٠٠٠م في البلاد العربية.

#### - أولوية العمل على المستوى العالمي:

١ - أوضاع التمويل العالمي واحتمالات الحصول عليه: إن مؤسسات التمويل الثنائية الدولية لم تكن مشجعة للجهود الشاملة طويلة الأمد لتطوير نظم التعليم ومؤسساتها في الدول النامية، وقد انخفضت المساعدات المالية العالمية للتربية في أوائل الثمانينيات ثم عادت وارتفعت بعض الشيء بعد عام ١٩٨٧م، واحتمالات التحقق من زيادة المساعدات هي بطبيعة الحال أصعب من التحقق من الحاجة إليها.

وهناك مبادرات لدى بعض المنظمات المانحة تعكس اهتمامها بوضع التعليم، فالبنك الدولي على سبيل المثال وهو أكبر ممول لقطاع التعليم حالياً، زادت نسبة مخصصات التعليم من قروضه من ٥.٤% عام ١٩٨٩م إلى ١٠.٤% عام ١٩٩٤م، ثم هبطت هذه النسبة إلى ٨.٤% عام ١٩٩٧م، ثم ارتفعت ثانية إلى ٦.٨% عام ١٩٩٨م.

٢ - الدعم المستمر والطويل المدى للجهود الوطنية والإقليمي: يعد تأمين حاجات التعلم لجميع الأفراد في أي مجتمع عمل طويل الأمد، يتطلب مجهوداً متواصلًا، والتزاماً طويلاً من قبل الحكومات والهيئات المحلية، الذين عليهم أن يعملوا سوياً وصولاً إلى تحقيق هذا الهدف، ويجب أن تعطي البلدان التي تحتاج إلى المساعدة في تنفيذ خطتها

الوطنية للعمل من أجل تلبية احتياجات الفئات المحرومة المزيد من المساعدات الخارجية.

٣ - تعزيز الطاقات الوطنية: لا يمكن للمساعدات السابق ذكرها أن تكون كاملة الفعالية إلا إذا توافرت للبلدان المعنية الطاقات الضرورية لتحديد الحاجات المهمة، وللتفاوض بخصوص المساعدات الملائمة، لذلك يجب دولياً دعم البلدان التي تحاول تنمية طاقاتها الوطنية لتخطيط وإدارة برامج تعليم الفئات المحرومة، وتسمى لتوفير التعليم الأساسى للجميع.

٤ - التعاون فى نطاق السياق الدولى: إن كافة التحسينات فى العلاقات الدولية سوف تيسر الجهود الهادف إلى تلبية احتياجات المناطق المحرومة، والفئات التى لم تيسر لها فرص التعليم، وبإمكان المجتمع الدولى أن يسهم إسهاماً فعالاً بهذا الصدد، وذلك عن طريق دعم الإجراءات التى من شأنها أن تخفف من حدة هذا الحرمان على مستوى بلدان العالم.



## المراجع

- ١- حامد عمار: التمية البشرية فى الوطن العربى، المفاهيم - المؤشرات - الأوضاع، القاهرة. سينا للنشر، ١٩٩٢م، صص ١٤٢، -١٤٤.
- ٢- عبدالرحمن بن سعد الحميدى: بحوث ودراسات فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار، ج٢، الرياض. مطابع الفرزدق، ١٤١٣هـ-١٩٩٣م، ص ٢٥٧.
- ٣- سيرد الحديث عن هذه المؤتمرات بالتفصيل، ص
- ٤- كارول بيلامى: وضع الأطفال فى العالم ١٩٩٩م، عمان، مكتب اليونيسيف للشرق الأوسط وشمال أفريقيا، المطبعة الوطنية، ١٩٩٩م، ص ٣١.
- ٥- عبدالله عبدالدايم: مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية، تونس. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٥م، ص ٥٢.
- ٦- حامد عمار: التمية البشرية فى الوطن العربى، مرجع سابق، ص ١٤٣.
- ٧- نور الدين عبدالجواد: الحاجة إلى تعريف عربى موحد لمفهوم تعليم الكبار، مجلة جامعة الملك سعود. العلوم التربوية، المجلد الرابع، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م، ص ٥٠٧.
- ٨- محمد زياد حمدان: أزمة التربية فى البلدان النامية، واقع - مشكلات - حلول، عمان. دار التربية الحديثة، ١٩٩٢م، ص ٥.
- ٩- جبرائيل بشارة: نحو رؤية مستقبلية للتربية العربية فى القرن الحادى والعشرين. مجلة التربية العربية، المجلد السابع عشر، العدد الأول، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، صفر ١٤١٨هـ - يونية ١٩٩٧م، ص ٧.
- ١٠- عبدالرحمن بن سعد الحميدى: بحوث ودراسات فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار، ج٢، مرجع سابق، نفس الصفحة.
- ١١- المؤتمر العالمى حول التربية للجميع: تأمين حاجات التعلم الأساسية، رؤية للتسمينات، (برنامج الأمم المتحدة للتربية، اليونسكو، اليونيسيف، البنك الدولى) يوليو ١٩٩٠م، صص ٢٨-٣٢.

- ١٢- فرناندو ريمرز: الفرص التعليمية أمام الفقراء في نهاية القرن العشرين، مجلة مستقبلات، المجلد ٢٩، العدد ٤، جنيف، مكتب التربية الدولي، ديسمبر ١٩٩٩م، ص ٥٣٣.
- ١٣- محمد السيد سميد: حقوق الإنسان بين الأيديولوجية والأخلاق العائلية، مجلة السياسة الدولية، العدد ٩٦، القاهرة، مؤسسة الأهرام، إبريل ١٩٨٩م، ص ٥٣.
- ١٤- فرناندو ريمرز: الفرص التعليمية أمام الفقراء في نهاية القرن العشرين، مرجع سابق، ص ٥٣٤.
- ١٥- Fox, T: Teaching in Prisons: Consideration of the Concept of Adult Education on Change Implication For Adult Learning, Regina, Canada, 1987.
- 16- Men Can, W.M: Education Service Faced to public School, Administration in the Countryside of New Mexico. (vol.3, No3, May, 1988), P:2846.
- 17- Eller, Michael: Human Rights Legislation and the Educational Administrator: An Australian Case Study, Australia, New South Wales, July, 5-8, 1992.
- 18- Elizabeth, M. King and A. Anne Hill: Women's Education in Developing Countries, London, Johns Hopkins University Press, 1993.
- 19- Vas Concelos, Teresa: Planting the Field of Portuguese Pre School Education: Old Roots and New Policies. (Journal Citation): European - Early - Childhood - Education Research Journal, v.5, 1997, P:5-15.
- ٢٠- فرناندو ريمرز: الفرص التعليمية أمام الفقراء في نهاية القرن العشرين، مرجع سابق، ص ٥٣٣.
- ٢١- يزيد عيسى السورطى: التمييز التربوي في الوطن العربي، المجلة التربوية، العدد ٥٣، المجلد الرابع عشر، الكويت، جامعة الكويت، خريف ١٩٩٩م، ص ٢٦٥.
- ٢٢- نور الدين عبدالجواد: الحاجة إلى تعريف عربي موحد لمفهوم تعليم الكبار، مرجع سابق، ص ٥١٠.
- ٢٣- المرجع السابق، ص ٥٠٧.
- ٢٤- عبدالفتاح جلال، فتحة على البيجاوى: إعداد وتدريب معلم التربية للجميع، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٣م، ص ١١.
- ٢٥- ضياء الدين زاهر: تعليم الكبار متطور استراتيجي، القاهرة، دار ابن خلدون للدراسات الإنمائية، ١٩٩٣م، ص ٤٠.
- ٢٦- المؤتمر العالمي حول التربية للجميع: تأمين حاجات التعلم الأساسية، مرجع سابق، ص ١٤٠.
- ٢٧- كارول بيلامى: تقرير عن وضع الأطفال في العالم ١٩٩٦م، عمان، مكتب اليونيسيف للشرق الأوسط وشمال أفريقيا، المطبعة الوطنية، ١٩٩٦م، ص ٧٣.
- ٢٨- راجع: - صندوق الأمم المتحدة للسكان: تقرير عن حالة سكان العالم ١٩٩٧م، نيو يورك، مايو ١٩٩٧، ص ١٤.
- عدنان أبو عمشة: دراسات في تعليم الكبار، حاد، عمان، دار الجليل للنشر، ١٩٨٨م، ص ٥٨.

- صالح حسين الطيطي، عبدالله إبراهيم عفانة: الوطن العربي، الأرض والسكان، عمان-مؤسسة دار العلوم، ١٩٨٧م، ص١٥٢.
- ٢٩- يوسف عبدالمعطي: ماذا أعددتنا لتربية أبنائنا في القرن الحادي والعشرين؟، المجلة التربوية، العدد ٥١، المجلد الثالث عشر، الكويت، جامعة الكويت، ربيع ١٩٩٩م، ص٧٨.
- ٣٠- محمد زياد حمدان: أزمة التربية في البلدان النامية، مرجع سابق، ص٢٠٠.
- ٣١- وزارة المعارف: مجلة المعرفة، العدد ٥٨، الرياض، الوطنية للتوزيع، محرم ١٤٢١هـ-إبريل ٢٠٠٠م، ص١٢٠.
- ٣٢- نور الدين عبدالجواد: نظرية التربية المستمرة وتطبيقاتها في التربية الإسلامية، رسالة الخليج العربي، العدد ٤٧، السنة الرابعة عشرة، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م، ص١٩.
- ٣٣- جبرائيل بشارة: نحو رؤية مستقبلية للتربية العربية في القرن الحادي والعشرين، مرجع سابق، ص٥٥.
- ٣٤- نور الدين عبدالجواد: نظرية التربية المستمرة، مرجع سابق، ص٧٠.
- ٣٥- عبدالرحمن بن سعد الحميدى: بحوث ودراسات في مجال معو الأمية وتعليم الكبار، ج١، الرياض، مطابع الفريزديق، ١٤١٣هـ-١٩٩٣م، ص١٢٠.
- 36 - Gropley, A.J.& R.H. Dave: Lifelong Education and training of Teacher. UNESCO. Institute For Education, Perganon Press, Hamburg, 1976, P:9.
- ٣٧- مصطفى محمد متولى، اتجاهات النمو السكاني وعلاقتها بالمتغيرات الاقتصادية ودورها في التخطيط للتعليم، بحث مقدم إلى ندوة التخطيط للتعليم في دول الخليج العربية، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م، ص١٠٨.
- ٣٨- ألفن توفلر: التعليم الأساسي: فجوات على الخريطة، نظرة عامة لاتجاهات التعليم العالمية، رسالة اليونسكو، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، باريس، مارس ٢٠٠٠م، ص٢٠.
- ٣٩- عبدالغنى عبود وآخرون: التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٤م، ص١٠٧.
- ٤٠- فرناندو ريمرز: هل المدارس تثير التفاوت؟، رسالة اليونسكو، مارس ٢٠٠٠م، مرجع سابق، ص٢٥.
- ٤١- حاتم بن عثمان: العلاقات الثقافية العربية الصينية في ظل العولمة، المجلة العربية للثقافة، السنة التاسعة عشرة، العدد الثامن والثلاثون، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ذوالحجة ١٤٢٠هـ-مارس ٢٠٠٠م، ص٢٦٧.
- ٤٢- نور الدين عبدالجواد: نظرية التربية المستمرة وتطبيقاتها في التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص٢١-٢٢.

- ٤٣- مكتب التربية العربي لدول الخليج: رسالة الخليج العربي، العدد ٣٦، السنة الحادية عشرة، الرياض، جمادى الآخرة ١٤١١هـ، ص ١-٢.
- ٤٤- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: وثائق مؤتمر الإسكندرية الخامس للتخطيط لبرامج تعليم الكبار في إطار التعليم المستمر، تونس، ١٩٨٩م.
- ٤٥- مكتب التربية العربي لدول الخليج: جهود مكتب التربية العربي لدول الخليج في مجال محور الأمية وتعليم الكبار (رسالة الخليج العربي، العدد ٣٦، مرجع سابق)، ص ٢١٠.
- ٤٦- المؤتمر العالمي حول التربية للجميع: تأمين حاجات التعلم الأساسية، رؤية للتسعينات، مرجع سابق، ص ٢٩.
- ٤٧- منتدى الفكر العربي: مؤتمر تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين، عمان، ١٧-٢٠ شوال ١٤١٠هـ-١٢-١٥ مايو ١٩٩٠م.
- ٤٨- مكتب التربية العربي لدول الخليج: المؤتمر الدولي للتربية، الدورة الثانية والأربعون، جنيف، ١٩٩٠م، (رسالة الخليج العربي، العدد ٣٦، مرجع سابق)، ص ٦٣.
- 49- Devlin, Brian C; Education For All, South East Asia and South Pacific Sub Regional Conference Report (Darwin, Northern Territory, Australia, October 1990) P:14-19.
- 50- Education For All Summit in the Nine High Population Countries (New Delhi, India), December 1993. P: 13.
- ٥١ . صندوق الأمم المتحدة للسكان: تقرير عن حالة سكان العالم ١٩٩٧م، مرجع سابق، ص ١٢.
- ٥٢- رسالة اليونسكو: مارس ٢٠٠٠م، مرجع سابق، ص ١٨.
- ٥٣- المؤتمر العالمي حول التربية للجميع: تأمين حاجات التعلم الأساسية، رؤية للتسعينات مرجع سابق، ص ١٣٧.
- ٥٤- س. انسل: مستقبل التربية وعلاقته بالنظام الاقتصادي الدولي الجديد، ضمن بحوث الحلقة الدراسية مستقبل التربية وتربية المستقبل)، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٧م، ص ١٨٩.
- ٥٥- شكرى عباس حلمي، محمد جمال نوير: تعليم الكبار، دراسة لبعض قضايا التعليم غير النظامي في إطار مفهوم التعليم المستمر، القاهرة، مكتبة وهبة، ط ١، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م، ص ١٠٦.
- ٥٦- المؤتمر العالمي حول التربية للجميع: تأمين حاجات التعلم الأساسية، مرجع سابق، ص ١٣٨.
- ٥٧- فيليب هـ. كومبس: التربية الأساسية من أجل تلبية الاحتياجات الإنسانية الأولية لفقراء الريف، ضمن بحوث الحلقة الدراسية (مستقبل التربية وتربية المستقبل، مرجع سابق)، ص ٣١٩.
- ٥٨- المرجع السابق، ص ٣٢٠.
- ٥٩- أشرد ديليون: تقرير 'تعلم أن تكون' مازال سارياً، رسالة اليونسكو، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، باريس، إبريل ١٩٩٦م، ص ١٥.

- ٦٠- جانديلا ب.ج: التعليم والفقير في جنوب آسيا (مجلة مستقبلات، المجلد التاسع والمشرين. العدد٤، مرجع سابق)، ص٥٨١.
- 61 -Tilak.J.B.G: Costs and Financing of Education in Sri Lanka, Manila, Asian Development Bank, 1996.
- 62- Husen.T. and Postleth Waite. T.N: (Eds), Pakistan System of Education in The International Encyclopedia of Education, Sec., Ed vol.7, 1994, P:4270.
- شاهنور وحيد: بنجلاديش، البنات أولاً (رسالة اليونسكو، مارس ٢٠٠٠م، مرجع سابق)، ص٢٤.
- ٦٤- ميناكشي شيدى: الهند أبطال محليون (رسالة اليونسكو، مارس ٢٠٠٠م، مرجع سابق)، ص٢٩.
- ٦٥- جانديلا ب.ج: التعليم والفقير في جنوب آسيا، مرجع سابق، ص٥٨٢.
- ٦٦- المرجع السابق، ص٥٨٩.
- ٦٧- المرجع السابق، ص٥٩٠-٥٩٢.
- ٦٨- على المزروعى وآخران: التبعية التربوية والنظام الثقافى الدولى الجديد، الجامعة الأفريقية، دراسة حالة، ضمن بعوث الحلقة الدراسية (مستقبل التربية وتربية المستقبل، مرجع سابق)، ص٩٦.
- ٦٩- المرجع السابق، ص١٠٦-١٠٧.
- ٧٠- حسن حسين البيلاوى: الإصلاح التربوى فى العالم الثالث، قضايا تربوية (١)، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٨م، ص٢٩.
- ٧١- فاي تشونج: أفريقيا: بداية جديدة (رسالة اليونسكو، إبريل ١٩٩٦م، مرجع سابق)، ص٣٩.
- ٧٢- كلوديا بوكمان: الفقر والتفاوت فى مجال التعليم فى أفريقيا جنوبى الصحراء (مجلة مستقبلات، المجلد ٢٩، العدد٤، مرجع سابق)، ص٥٦٤.
- ٧٣- المرجع السابق، ص٥٦٥.
- ٧٤- المرجع السابق، ص٥٦٣.
- ٧٥- كويتشيرو ماتسيورا: ثورة كوبرينكية (رسالة اليونسكو، مارس ٢٠٠٠م، مرجع سابق)، ص١٧.
- ٧٦- محمد معمورى: محو الأمية عالمياً، ما الخلل الذى حدث؟ (رسالة اليونسكو، مارس ٢٠٠٠م، مرجع سابق)، ص٣١.
- ٧٧- كلوديا بوكمان: الفقر والتفاوت فى مجال التعليم فى أفريقيا جنوبى الصحراء، مرجع سابق، ص٥٦٧.
- ٧٨- فرناندو ريمرز: الفرص التعليمية للأسر ذات الدخل المنخفض فى أمريكا اللاتينية (مجلة مستقبلات، المجلد ٢٩، العدد ٤، مرجع سابق)، ص٦٠٣.
- ٧٩- المرجع السابق، ص٦٠٤-٦٠٥.
- ٨٠- وزارة المعارف: مجلة المعرفة، الممدد، ٦٢، الرياض، الوطنية للتوزيع، جمادى الأولى ١٤٢١هـ - أغسطس ٢٠٠٠م، ص٨.

- ٨١- كويتشير وماتسيورا: ثورة كوبرنيكية، مرجع سابق، نفس الصفحة.
- ٨٢- صندوق الأمم المتحدة للسكان: تقرير عن حالة سكان العالم ١٩٩٧م، مرجع سابق، ص٤٧.
- ٨٣- فرناندو ريمرز: الفرص التعليمية للأسر ذات الدخل المنخفض في أمريكا اللاتينية، مرجع سابق، ص٦٠٤.
- ٨٤- المرجع السابق، ص٦٠٥.
- ٨٥- المرجع السابق، ص٦٠٨-٦٠٩.
- ٨٦- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: الرعاية المتكاملة كبرنامج قومي للأطفال والشباب في البرازيل، مجلة التربية والتعليم، القاهرة، يونيو ١٩٩٦م، ص٤٠-٤١.
- ٨٧- فرناندو ريمرز: الفرص التعليمية للأسر ذات الدخل المنخفض في أمريكا اللاتينية، مرجع سابق، ص٦١٣.
- ٨٨- شى سى تونغ: الثقافة والمصرنة (المجلة المربية للثقافة، السنة التاسعة عشر، العدد ٣٨، مرجع سابق)، ص١١٤.
- ٨٩- محمد إبراهيم المنوفى: الاتجاهات الحديثة في التعليم للجميع، استئسل، ص٢٠-٢١.
- ٩٠- إيميلى هانوم: الفقر والتعليم الأساسى فى الصين، قضايا الإنصاف فى التسمينات (مجلة مستقبليات، المجلد ٢٩، العدد ٤، مرجع سابق)، ص٦٣٨.
- ٩١- المرجع السابق، ص٦٣٤-٦٣٧.
- ٩٢- معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة: الوضع الراهن واستراتيجيات برنامج التعليم للجميع فى الصين، مجلة العلوم التربوية، المجلد الثانى، العددان الثانى والثالث، يونية ١٩٩٦م، ص٨٣.
- ٩٣- أنظر:
- إيميلى هانوم: الفقر والتعليم الأساسى فى الصين، مرجع سابق، ص٦٤٢.
- مكتب التربية العربى لدول الخليج: تطور التربية فى الصين (١٩٨٤م-١٩٨٦م)، الرياض، ١٤٠٨هـ، ص٦٢.
- ٩٤- المؤتمر العالمى حول "التربية للجميع": تأمين حاجات التعلم الأساسية، مرجع سابق، ص٦.
- ٩٥- المرجع السابق، ص٦-٧.
- ٩٦- ستيفن ديجيد: تعليم السجناء (رسالة اليونسكو، إبريل ١٩٩٦م، مرجع سابق)، ص١٤.
- ٩٧- المرجع السابق، نفس الصفحة.
- ٩٨- المؤتمر العالمى حول "التربية للجميع": تأمين حاجات التعلم الأساسية مرجع سابق، ص٤.
- ٩٩- لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى:
- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: الرعاية المتكاملة للأطفال والشباب فى البرازيل، مرجع سابق، ص٤١-٤٣.
- كارول بيلامى: وضع الأطفال فى العالم ١٩٩٦م، مرجع سابق، ص٧٠.

- ١٠٠- فيليب هـ.كومبس: التربية الأساسية من أجل تلبية الاحتياجات الإنسانية الأولية لفقراء الريف، مرجع سابق، ص ٣٢٢.
- ١٠١- مكتب التربية العربي لدول الخليج: عام ١٩٩٠م، العام الدولي لمحو الأمية (رسالة الخليج العربي، العدد ٣٦، مرجع سابق)، ص ١.
- ١٠٢- عدنان أبو عمشة: دراسات في تعليم الكبار، ج١، مرجع سابق، ص ٤٠.
- ١٠٣- آمال حمزة المرزوقي: التعليم حق من حقوق الإنسان في الإسلام (المجلة التربوية، العدد ٥١، المجلد الثالث عشر، مرجع سابق)، ص ٩٦.
- ١٠٤- فيليب هـ.كومبس: التربية الأساسية من أجل تلبية الاحتياجات الإنسانية، مرجع سابق، ص ٣٢٢-٣٢٣.
- ١٠٥- محمد عمارة: الإسلام وضرورة التغيير، كتاب العربي، العدد التاسع والعشرون، الكويت، يوليو ١٩٩٧م، ص ١٣٣.
- ١٠٦- يزيد عيسى السورطى: التمييز التربوي في الوطن العربي، مرجع سابق، ص ٣٦٨.
- ١٠٧- المرجع السابق، ص ٣٦٨-٣٦٩.
- ١٠٨- مصطفى محمد متولى: قصور التربية العربية عن تحقيق التنمية، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، المجلد الخامس، الرياض، ١٤٠٨هـ-١٩٨٨م، ص ٢٣٠-٢٣١.
- ١٠٩- سميد إسماعيل على: الفكر التربوي العربي الحديث، سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٢٢، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٨٧م، ص ٣٣٢.
- ١١٠- شيل بدران: كما يكون المجتمع تكون التربية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٣م، ص ١٧٧.
- ١١١- محمد جواد رضا: السياسة التعليمية في دول الخليج العربية، عمان، منتدى الفكر العربي، ١٩٩٠م، ص ١٠٤.
- ١١٢- محيا زيتون: مستقبل التعليم في الوطن العربي في ظل استراتيجية إعادة الهيكلة الرأسمالية (المجلة العربية للتربية، المجلد السابع عشر، العدد الأول، مرجع سابق)، ص ١١٦.
- ١١٣- فرناندو ريمرز: الفرص التعليمية أمام الفقراء في نهاية القرن العشرين، مرجع سابق، ص ٥٣٦.
- ١١٤- المؤتمر العالمي حول التربية للجميع: تأمين حاجات التعلم الأساسية، مرجع سابق، ص ٢٩-٣٠.
- ١١٥- يزيد عيسى السورطى: التمييز التربوي في الوطن العربي، مرجع سابق، ص ٢٧٦-٢٧٧.
- ١١٦- المؤتمر العالمي التربية للجميع: تأمين حاجات التعلم الأساسية، مرجع سابق، ص ٥٠.
- ١١٧- يزيد عيسى السورطى: التمييز التربوي في الوطن العربي، مرجع سابق، ص ٢٧٨.

- ١١٨- محمد عابد الجابري: التربية ومستقبل التحولات المجتمعية في الوطن العربي (المجلة العربية للتربية، المجلد السابع عشر، العدد الأول، مرجع سابق، ص١٣٣.
- ١١٩- يزيد عيسى السورطى: التمييز التربوي في الوطن العربي، مرجع سابق، ص٢٨٠.
- ١٢٠- محمد عابد الجابري: التربية ومستقبل التحولات المجتمعية في الوطن العربي، مرجع سابق، ص١٣٤.
- ١٢١- سمد الدين إبراهيم: أزمة مجتمع أم أزمة طبقة؟، مجلة المنار، العدد السادس، القاهرة، يونيو ١٩٨٥م، ص٢٩.
- ١٢٢- على ليلة: الشباب العربي، تأملات في ظواهر الإحياء الدينى والعنف، القاهرة، دار المعارف، ط٢، ١٩٩٣م، ص٦٧.
- ١٢٣- عدنان السيد حسين: متطلبات الأمن الثقافى العربى، مجلة المستقبل العربى، العدد ٢٤٦، السنة الثانية والعشرون، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، أغسطس ١٩٩٩م، ص٢٥.
- ١٢٤- محمد عابد الجابري: التربية ومستقبل التحولات المجتمعية في الوطن العربي، مرجع سابق، ص١٣٦.
- ١٢٥- حامد عمار: التنمية البشرية في الوطن العربي، مرجع سابق، ص١٦٨.
- ١٢٦- يوسف عبدالمعطى: ماذا أعددنا لتربية أبنائنا في القرن الحادى والعشرين، مرجع سابق، ص٦١.
- ١٢٧- انظر:
- صندوق الأمم المتحدة للسكان: تقرير عن حالة سكان العالم ١٩٩٧م، مرجع سابق، ص٦٧-٦٩.
- اليونيسيف: تقرير عن وضع الأطفال في العالم سنة ١٩٩٨م، مكتب اليونيسيف للشرق الأوسط وشمال أفريقيا، عمان، المطبعة الوطنية (جداول مختلفة)، ص١١٠-١٢٤.
- ١٢٨- راجع:
- دارم البصام: الاتجاهات المستقبلية للتعليم (المجلة العربية للتربية، المجلد السابع عشر، العدد الأول، مرجع سابق)، ص٢٤٧.
- مكتب التربية العربى لدول الخليج: استراتيجية معو الأمية في البلاد العربية (رسالة الخليج العربى، العدد ٣٦، مرجع سابق)، ص١٦٤.
- وزارة المعارف: مجلة المعرفة، العدد ٥٨، مرجع سابق، ص١٢٧.
- ١٢٩- انظر:
- مكتب التربية العربى لدول الخليج: استراتيجية معو الأمية في البلاد العربية، مرجع سابق، ص١٦٦-١٧١.
- مصطفى محمد متولى: قصور التربية العربية عن تحقيق التنمية، مرجع سابق، ص٢٣٠.

- ١٣٠- فرناندو ريمرز: الفرص التعليمية أمام الفقراء في نهاية القرن العشرين، مرجع سابق، ص٥٣٤.
- ١٣١- آلان ب.نوكس: معاونة الكبار على التعليم، ترجمة: محمد محمود رضوان، القاهرة، الجمعية  
نصرية لنشر المعرفة والثقافة المالية، ١٩٩٣م، ص٢٥٤.
- ١٣٢- المؤتمر العالمي حول التربية للجميع: تأمين حاجات التعلم الأساسية، مرجع سابق، ص٧٢.
- ١٣٣- عدنان السيد حسين: متطلبات الأمن الثقافي المرسي، مرجع سابق، ص٣٠.
- ١٣٤- آلان ب. نوكس: معاونة الكبار على التعليم، مرجع سابق، ص٤٢.
- ١٣٥- كلوديا بوكمان: الفقر والتفاوت في مجال التعليم في أفريقيا جنوبي الصحراء، مرجع سابق،  
ص٥٧٤.
- ١٣٦- المؤتمر العالمي حول التربية للجميع: تأمين حاجات التعلم الأساسية، مرجع سابق، ص٨٠.
- ١٣٧- كلوديا بوكمان: الفقر والتفاوت في مجال التعليم، مرجع سابق، ص٥٧٥.
- ١٣٨- المؤتمر العالمي حول التربية للجميع: تأمين حاجات التعلم الأساسية، مرجع سابق،  
ص٨٢-٨٧.