

الفصل الثالث

مضمون الفكر التربوي للكتابات المؤلفة
منذ ١٩٧٠ حتى ١٩٨١

الفصل الثالث

مضمون الفكر التربوى للكتابات المؤلفة منذ ١٩٧٠ حتى ١٩٨١

- الفئة الأولى : الموقف من الديمقراطية

- (أ) ديمقراطية المعرفة للجميع .
- (ب) سياسة الكم والكيف فى التعليم .
- (حـ) التعليم للجميع .

- الفئة الثانية : الموقف من التغير الاجتماعى .

- (أ) تحديث المجتمع .
- (ب) الانفتاح الاقتصادى
- (حـ) الانتماء القومى العربى لمصر .
- (د) الهجرة الداخلية والخارجية .
- (هـ) الانتماء .

- الفئة الثالثة : الموقف من العدالة الاجتماعية .

- (أ) الاحتياجات الأساسية .
- (ب) تكافؤ الفرص التعليمية .
- (حـ) حقوق الإنسان للفقراء والمهمشين وذوى الاحتياجات الخاصة
- (د) دور المرأة فى المجتمع .

الفصل الثالث

مضمون الفكر التربوى للكتابات المؤلفة منذ ١٩٧٠ - ١٩٨١

قام الباحث بتحليل الفكر التربوى فى مصر من سنة ١٩٧٠ حتى ١٩٨١ وفق نموذج مرفق فى نهاية الدراسة * . هذا النموذج قام على أسلوب تحليل المضمون باعتباره أحد أساليب المسح الاجتماعى (الوصفى) وتكمن ماهيته فى كونه يودى إلى وصف كمى وموضوعى للمحتوى المراد تحليله وكان هذا المحتوى :

الكتابات التربوية للمتخصصين فى أصول التربية فى الكتب والدوريات (صحيفة التربية) * . طول فترة الدراسة . من خلال الكتاب المؤثرين فى حركة الفكر التربوى فى مصر ، وقد صمم النموذج من فئات وعناصر وفق ما أسفر عنه رصد خصائص المجتمع المصرى تاريخياً حتى نهاية الفترة موضوع الدراسة .

تمثلت موضوعية هذا النموذج فى عرضه على محكمين من أقسام أصول التربية والمناهج والتربية المقارنة والاقتصاد* ، وقد اتفق معظمهم على حذف بعض العناصر ، وإدماج بعض العناصر الأخرى وتعديل صياغة بعضها الآخر ... إلى أن انتهى النموذج إلى الشكل المرفق فى نهاية الدراسة .

كذلك تمثلت الموضوعية فى تطبيق النموذج مرة أخرى على بعض الكتابات فى فترات متباعدة وصلت بعضها إلى شهرين للوصول للصدق والثبات فيما يقوم بقياسه . ولن تقتصر الدراسة على التحليل الكمى إذ سوف يقوم الباحث بتحليل كیفى للنتائج معتمداً على تحليل المجتمع - كما عرض فى الفصل الثانى - مع وجهة نظر الباحث بهدف تفسير النتائج الكمية .

وسوف نعرض فى هذا الجزء النتائج مرتبة وفق ترتيب فئات وعناصر نموذج التحليل المشار إليه ... وهى مرتبة وفق ما يلى :

الفئة الأولى : (الموقف من الديمقراطية) .

تقتصر على بعض مظاهر الديمقراطية فى الفكر التربوى فى مصر ؛ حيث التعبير عن حرية الرأى والمشاركة وعدم تقييد حرية التعبير ، وديمقراطية المعرفة والتعليم للجميع وكم وكيف التعليم .

* انظر الملاحق رقم (١) ، (٢) ، (٣) .

تتضمن هذه الفئة العناصر الآتية :

- أ- الموقف من ديمقراطية المعرفة للجميع .
- ب-الموقف من سياسة الكم والكيف فى منظومة التعليم .
- ج- الموقف من التعليم للجميع .

الفئة الثانية : (الموقف من التغير الاجتماعى) .

حجم التغيرات الاجتماعية وتأثيرها على الواقع المصرى بهدف تغيير الأوضاع من التخلف إلى التنمية فى ظل التحديث والانفتاح .

وتتضمن هذه الفئة العناصر الآتية :

- أ- الموقف من تحديث المجتمع .
- ب-الموقف من الانفتاح الاقتصادى .
- ج- الموقف من الانتماء القومى العربى لمصر .
- د- الموقف من الهجرة (داخلية وخارجية) .

الفئة الثالثة : (الموقف من العدالة الاجتماعية) .

عدالة التوزيع وتوفير الاحتياجات الأساسية لكل الفئات وتوزيع عائد النمو والتطور على كل الطبقات بعدالة التوزيع ودور المرأة فى المجتمع .

وتتضمن هذه الفئة العناصر الآتية :

- أ- الموقف من الاحتياجات الأساسية .
- ب-الموقف من تكافؤ الفرص التعليمية .
- ج- الموقف من حقوق الإنسان للفقراء والمهمشين وذوى الاحتياجات الخاصة .
- د - الموقف بالنسبة لدور المرأة فى المجتمع .

الفئات السابقة تشير إلى مضمون الفكر التربوى فى مصر فى فترة الدراسة .

وسوف يتم استخدام عناصرها من خلال النموذج فى تحليل الكتابات المؤلفة فقط والنسبة

تصل إلى ١١٩ مادة مكتوبة .

أما الكتابات المترجمة سوف يتم عرضها بالفصل الرابع .

(وتجدر الإشارة لعدم توازن الفصلين فى الحجم نظراً لاختلاف عدد المادة المكتوبة فى الفصلين) .

تجدر الإشارة إلى أن كل فئة يندرج تحتها عدد معين من العناصر التى تتضمنها هذه الفئة، وتوجد جداول كمية توضح عدد تكرارات ظهور هذا العنصر فى الكتابات التى شملها التحليل ، وأيضاً توضح النسبة المئوية لعدد التكرارات لهذا العنصر مقسومة على العدد الكلى لمجموع الكتابات التى شملها التحليل عند عرض النتائج ، ويجب ملاحظة ...

- ١ - أن هناك بعض الفئات تستغرق أكثر من عنصر فى نفس الفئة .
 - ٢ - أن العناصر ليست محددة تحديداً قاطعاً مانعاً بين بعضها و بعضها الآخر .
 - ٣ - أن بعض الكتب يقوم بتأليفها أكثر من كاتب ونتيجة لما قد يكون من اختلاف بين المؤلفين فى بعض القضايا فقد قام الباحث بتحليل كل جزء لكل كاتب على حدة ؛ لذلك فإن هذا النوع من الكتب تتكرر فيه بعض العناصر المتعارضة .
 - ٤ - من الممكن استخدام بعض المواد فى فئات متعددة .
- وفيما يلى عرض لنتائج التحليل وفق النموذج المعد :

الفئة الأولى : (الموقف من الديمقراطية)

يتعلق بموقف الكاتب من الديمقراطية ، ويقتصر هنا على الموقف من بعض مظاهر الديمقراطية فى الفكر التربوى ، حيث التعبير عن حرية الرأى والمشاركة ، وعدم تقييد حرية التعبير ، وديمقراطية المعرفة ، والتعليم للجميع ، وكم وكيف التعليم .

- وهذه الفئة تتضمن العناصر الآتية :

- أ- الموقف من ديمقراطية المعرفة للجميع .
 - ب- الموقف من سياسة الكم والكيف فى منظومة التعليم .
 - ج- الموقف من التعليم للجميع .
- وفيما يلى عرض للنتائج الخاصة بالعنصر الأول :

جدول رقم (٢٠)

أ- الموقف من ديمقراطية المعرفة للجميع

م	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	تنمية مهارات التعلم الذاتي .	١٢	٪١٠,٠٨
٢	حق التعبير عن الرأي .	١١	٪٩,٢٤
٣	القدرة على المشاركة فى صنع القرار	١٢	٪١٠,٠٨
٤	إتاحة مصادر المعرفة المتنوعة .	١٣	٪١٠,٩٢
٥	حرية المتعلم	١٣	٪١٠,٩٢
٦	عناصر أخرى ... تذكر	—	—
٧	غير واضح .*	٥٨	٪٤٨,٧٤
المجموع		١١٩	٪١٠٠

وفيما يلي عرض لنتائج التحليل :-

بعض الكتابات تناولت هذه القضية بصورة أساسية ، وبعضها الآخر ركز على قضايا أخرى ، وكانت هذه القضية بصورة عرضية على اعتبار أنه تمس قضية الديمقراطية ، والتي تنقسم إلى ثلاثة عناصر رئيسية :

تبدأ بالموقف من ديمقراطية المعرفة للجميع ، وتتضمن العناصر الآتية :

أولاً : تنمية مهارات التعلم الذاتى :

يعد التعليم حق لكل إنسان داخل وطنه ، والدولة تؤكد ذلك من خلال توفير فرص التعليم وتتوسع فيه حتى يحصل كل فرد على قدر من التعليم ، ولكن هل يكفى التعليم داخل المؤسسات التعليمية ؟ وهل نكتفى بما تعلمناه داخلها ؟ أم أن " الأمر يقتضى تنمية المهارات والقدرات لتناسب مع ظروف المجتمع " (١) .

من الملاحظ أن جميع الكتابات التى تناولت تنمية مهارات التعلم الذاتى ركزت على قدرات التلميذ " ؛ لذلك لابد من منح التلميذ المجال ، والمدرس عليه أن يبتكر طرقاً للتجريب حتى

* غير واضح - فى كل الجداول - بالنسبة للباحث .

(١) أنعام عبد الجواد وآخرون ، إعداد الطاقات والقدرات البشرية لمشروع توشكى ، مرجع سابق ، ص ١٩٢ .

يتعلم التلميذ ذاتياً^(١) وقد ركزت الكتابات على :

- مراعاة ميول التلاميذ وقدراتهم .
 - توفير الإمكانيات والأجهزة التي تساعد على استمرار التعلم .
 - الاستفادة من الخبرات المتعددة .
 - القدرة على التصرف وحل المشكلات .
 - توسيع مصادر المعرفة .
 - إدراك سرعة التغير التي يتسم بها عصرنا .
 - تشجيع القدرات والمهارات وتنميتها .
 - اكتساب طرق التحصيل الذاتي .
 - إعداد معلم ينمى لدى التلميذ كيف يعلم نفسه .
 - ممارسة التلاميذ العمل بأنفسهم .
- وفيما يلي بعض الأمثلة للكتابات فى هذا الصدد :-

المادة الأولى :-

" .. يعتبر التعليم الذاتى أحد المحاور الرئيسية التى تستهدف التربية الشاملة ؛ إذ تستطيع جعل الفرد سيداً فى تقدمه الثقافى .. ولحل تنوع السبل التربوية ، والتسهيلات المتزايدة المتاحة لكل من يرغب فى تثقيف نفسه بنفسه ، نسهم جميعاً فى نشر مبدأ التعلم الذاتى وإعلاء أسهمه .

ويذكر تقرير (إد جارفور) أن تعليم الفرد كيف يتعلم ليس مجرد شعار ، وإنما يشير إلى أسلوب تربوى ينبغى أن يتعرفه المعلمون أنفسهم وأن يتقنوه إذ ما أرادوا نقله إلى المتعلمين . فالتعليم الذاتى فى تحليله النهائى لمحاولة الإنسان يعلم نفسه بنفسه بدون مساعدات خارجية بحيث تتم هذه العملية وفقاً للقدرات الشخصية لكل إنسان ووفقاً لأسس سيكولوجية معينة ...^(٢)

(٢) ابتسام محمد حسن ، أساليب تربية الإبداع لتلاميذ التعليم الابتدائى فى مصر ، مجلة العلوم التربوية ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، العدد ١٢ ، أكتوبر ١٩٩٨ ، ٢١١ .

(٣) سعد مرسى أحمد ، تطور الفكر التربوى ، عالم الكتب ، ط ٥ ، القاهرة ، ١٩٨١ ، ص ٥٩١ .

المادة الثانية :

" .. إن إعداد الفرد فى كل من المجتمع الريفى والحضرى ، أو بناء الإنسان المصرى الجديد يتطلب من التربية - لا مجرد تزويده بمجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات - وإنما يتطلب منها العمل على تمكينه من فهم التغير وإحداثه .

ولن يتم بحفظ بعض المعلومات ، أو بإعطاء بعض الحلول الجاهزة لبعض المشكلات ، وذلك أن هذه المشكلات هى من صنع الحاضر والمستقبل مختلف عنها ؛ لأن طبيعة المجتمع المصرى التغير المستمر ، ومن ثم كان لازماً أن تساعد الأفراد على أن يتعلموا كيف يفكرون لأنفسهم وبأنفسهم ... " (١).

المادة الثالثة :

... سرعة التغير التى يتسم بها عصرنا (فى النصف الثانى من القرن العشرين) تجعل من أى تعليم (نظامى) غير كافى لإمداد الأفراد بالقدر المناسب من التعليم لاستمرارهم فى الحياة ، سواء لعدم كفاية المدة أو للتغير السريع فى أساسيات المعرفة ، وبالتالي يتحتم على كل إنسان أن يكون قادراً على استيعاب أى حقائق جديدة ، واكتساب المهارات التى تكمن من التكيف مع صور الحياة المتغيرة ، ومن أجل هذا ينبغى أن نركز فى تعليم الناشئين على اكتسابهم طرق التحصيل الذاتية ، مع توفير المزيد من المرونة لنظم التعليم ، وأن تتوافر المؤسسات التعليمية المجهزة بالإمكانات التى تساعد أبناء الدولة - فى جميع الأعمار - على استمرار تعلمهم لكل ما هو جديد ...

إن النظرة السليمة إلى التربية ، تقتضى ألا تقتصر وظيفة المدرسة على تعليم التلميذ المعلومات ، والمهارات ، بل يجب أن تمتد حتى تعلمه كيف يعلم نفسه وعندئذ - فى مستقبل حياته - يصبح هو المعلم والمتعلم ، ويسير بخطى سريعة نحو مواكبة سرعة التغير .. (٢).

ثانياً : حق التعبير عن رأى :

أحد عشر أكد على الحق فى التعبير عن الرأى على اعتبار أن الديمقراطية تتضمن حق

(١) محمد الهادى عفيفى ، عبد الفتاح جلال ، سعيد إسماعيل ، التربية ومشكلات المجتمع ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٧ ، ص ١٥٨ .

(٢) عرفات عبد العزيز سليمان ، ديناميكية التربية فى المجتمعات - مدخل تحليل مقارنة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٩ ، ص ص ٢٥٩ - ٢٦٠ .

الأفراد فى عرض آرائهم وتقديم مقترحاتهم ، واستخدام كل الوسائل المتاحة فى عرضها مع استخدام طرق سلمية لإقناع الآخرين بها .

" إن القوانين والدساتير تقر مبدأ حق التعبير عن الرأى طالما فى الإطار السليم الذى لا يدعو إلى الخلاف أو الكراهية وهذه القوانين لا ترقى إلى مستوى السلوك الديمقراطى الفاعل " (١).

إن غرس حق التعبير عن الرأى لدى التلاميذ فى المناقشات الحرة مع احترام آراء الأقلية وإعلاء مبدأ الديمقراطية لحرية الكلام وإبداء الرأى مما يترتب عليه بناء مجتمع ديمقراطى قولاً وعملاً من خلال حق كل فرد فى التعبير عن رأيه يكون أساساً من أسس التربية تقوم عليه المدرسة فى تربية الناشئ ، ومن خلال الوسائل الإعلامية والمؤسسات المختلفة يكون حق إتاحة التعبير عن الرأى مما يعطى قوة للحاكم فى كسب حب الشعب له ، وفرصة عظيمة لحل جميع المشاكل .

لكن الواقع المرير الذى نحياه أننا : " نرفع شعار دولة المؤسسات ، وأغلب القرارات تتخذ خارج المؤسسات السياسية ثم تقوم بدور إضفاء الشكل القانونى ، وإقناع الشعب " (٢) .

إن حق التعبير عن الرأى لا يتأتى له أن يتحقق من خلال التضييق على قنوات التعبير السياسى فى النقابات المهنية ، أو تأسيس أحزاب جديدة ، " أو مصادرة رأى أو صحيفة " (٣) ؛ فتنتهى الأحداث " بمأساة كبيرة " (٤) .

كذلك لا تكون المناهج فرضاً على المتعلم أن يبدي أى اعتراض بل لابد من حق التعبير عن الرأى والمشاركة الإيجابية الفعالة .

وفيما يلى أمثلة لبعض الكتابات فى هذا الصدد :

(١) غيلان عبد القادر الشرجبى ، الديمقراطية الحضارية والحوارات الفرعونية ، مجلة العلوم التربوية ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، العدد الرابع ، أكتوبر ٢٠٠١ ، ص ٢٦ .

(٢) محى شحاته ، المشاركة السياسية طبيعتها ومحدداتها ، مرجع سابق ، ص ١٨٦ .

(٣) فاطمة الفيلنى ، ملامح الظاهرة الإجرامية كما تعكسها الصحافة المصرية ، مرجع سابق ، ص ١٨٦ .

(٤) حسن أبو باشا ، مذكرات حسن أبو باشا فى الأمن والسياسة ، مرجع سابق ، ص ٨٠-٨٢ ، عبد الفتاح جلال وآخرون ، دور المدرسة الثانوية فى مواجهة مشكلة التطرف ، مرجع سابق ، ص ١٥-١٦ .

المادة الأولى :

" للتربية فى عالمنا المعاصر المكانة الأولى فى تحقيق آمال الشعوب فى حياة تستند إلى الحرية والعدالة وحكم القانون ، فهذه المفاهيم لا تولد مع الأفراد ، وإنما يكتسبونها بالتعلم والممارسة ، والتطبيق ؛ ولهذا طالب أصحاب التربية المحدثون بأن تكون المدرسة مكاناً يتهيأ منه الناشئون لأساليب الحياة الديمقراطية " (١)

المادة الثانية :

" إتاحة الفرصة للتلاميذ ليناقدشوا وليقبلوا الآراء من جميع الوجوه داخل الفصل وخارجه.. وتشجيع إنشاء تنظيمات مدرسية كمجالس الآباء والمعلمين ، والجمعيات العلمية ، والثقافية، والرياضية على أن تمارس فيها عمليات النقد ووجهات النظر ، وعدم الاكتفاء بالسماح بالصحف المعارضة بالظهور ؛ لأنها قد تدور حول فكرة واحدة ، ولكن يجب تخصيص مساحات من كل مجلة أو صحيفة أو رواية لمناقشة الآراء المتعارضة ، ليكن شعار وسائل الإعلام والتثقيف ترديداً لصيحة (فولتير) فى القرن الثامن عشر :

" قد اختلف معك فى رأى ، ولكنى على استعداد لأن أدفع حياتى ثمناً لحقك فى الدفاع عن رأيك .. " (٢)

المادة الثالثة :

" .. التوجيه الفنى يتوقف نجاحه على إقامة علاقات إنسانية بين أعضاء هيئة التدريس ، وبين المدرس وزملائه العاملين معه ... لذلك على الموجه قبل انتهاء الاجتماع أن يعرب عن تقديره لاتجاه المدرس نحو عمله ، مع استعداده دائماً للتشاور مع المدرس فيما يراه مفيداً من موضوعات أو مشكلات متصلة بالعمل .

ولابد من تنمية المشاركة الجماعية بتشجيع كل الأعضاء على تبادل الرأى والاستفادة منه فى تقرير الحل المناسب لذلك لابد من الإشارة إلى :

(١) محمد الهادى عفيفى ، فى أصول التربية ، الأصول الفلسفية للتربية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧١ ، ص ٢٢ .

(٢) فيليب إسكاروى ، تقديم يوسف خليل يوسف ، ديمقراطية سلوك المواطن المصرى ودور التربية فى تنميتها ، المركز القومى للبحوث التربوية ، القاهرة ، ١٩٨٠ ، ص ٢٣ .

احترام آراء الغير ، وإتاحة الفرصة للجميع لإبداء الآراء (١)

ثالثا : القدرة على المشاركة فى صنع القرار :

إن النظام الديكتاتورى: الذى ينفرد الحاكم بكل القرارات وله السلطة الأولى والأخيرة ولا يقبل رأى أو مشاركة . أما النظام الديمقراطى الذى يوسع دائرة الحوار والمشاركة والإقرار بأن الديمقراطية تعنى كبر حجم المؤسسات ذات الآراء المتعددة التى تصل إلى الصواب ، والمجتمع الديمقراطى لا ينحاز إلى فئة دون الأخرى ، ويمنح الحقوق والامتيازات للأقلية كما يمنحها للأغلبية ؛ لذلك لابد من توسيع القاعدة الجماهيرية العريضة للمشاركة فى صنع القرارات .

كذلك المؤسسات الإدارية لم يعد المدير السلطة الوحيدة بل المشاركة من الفنيين والمساعدين والخبراء والمتخصصين لصنع القرار ، ويتعاون المدرسون وأولياء الأمور فى إقامة عملية تربوية سليمة ، والعملية التعليمية لا تقتصر على استقبال التلاميذ المعلومات ، بل لابد أن يشارك التلاميذ ، ويكون لديهم القدرة على إبداء الرأى وتوفر لهم هذه المشاركة . لذلك يجب توفير الديمقراطية للمشاركة فلا تقتصر على أصحاب النفوذ والطبقات العليا أو أصحاب السلطة حتى يتم الانفراد بالقرار ثم إحاطته بالقوانين والشرعية .

قال تعالى: ﴿ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ۖ ﴾ (٢) ، ﴿ وَأْمُرْهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ ۖ ﴾ (٣)

لقد تعددت الكتابات التى تناولت المشاركة فى صنع القرار وتنوعت سواء فى الجانب التعليمى لمشاركة التلميذ والقدرة على صنع القرار أو فى الإدارة والمؤسسات بأنواعها ، أو من خلال المشاركة الجماهيرية على الرغم أن الفترة - موضوع الدراسة - فرضت على العامة " فئات طفيلية رأسمالية تتحكم فيها وتحرمها من تحقيق أدنى مشاركة سياسية حقيقية" (٤).

وفيما يلى عرض لبعض الأمثلة من الكتابات فى هذا الصدد : -

(١) فكرى حسن ريان ، التوجيه الفنى بين النظرية والتطبيق ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٨٠ ، ص ص ٢٣ - ٤٢

(٢) من الآية رقم ١٥٩ من سورة آل عمران .

(٣) من الآية رقم ٣٨ من سورة الشورى .

(٤) أحمد أنور ، الانفتاح وتغير القيم فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٢٣٤ .

المادة الأولى :

" ... تحتاج كل منظمة أو هيئة إلى تنظيم مناشطها وتنسيق جهودها من أجل تحقيق الأهداف التي وجدت أساساً من أجلها ، وفي المنظمات الإدارية الديمقراطية نجد أن كل من يتأثر بالقرار يشترك في عملية إعداده واتخاذها ، وهنا تكمن في الواقع الفلسفة الحقيقية لمبدأ القيادة الجماعية الذي يحظى بأهمية متزايدة في أنظمتنا الإدارية ...

فكلما زادت الآراء كان القرار أقرب إلى الصواب ، وكلما اشتركت الجماعة في القرار ، كانت أقدر على فهم مغزاه وهدفه ، وكانت أكثر تأييداً له وتحمساً لتنفيذه .. " (١)

المادة الثانية :

" عندما طبق الرئيس السادات نظام اللامركزية الإدارية عن طريق اختيار المحافظين من أبناء المحافظات ، ونقل السلطات والاختصاصات لهم ، ومنحهم السلطات الكاملة لرئيس الجمهورية في ممارسة أعمالهم واتخاذ قراراتهم دون الرجوع إلى السلطة المركزية بالعاصمة ، ولا شك أن تطبيق هذه السياسة يحقق الكثير من المزايا لعل أهمها ، أنها ممارسة فعلية لمبدأ الديمقراطية السياسية الذي يقوم على أساس إشراك المواطنين في إدارة شئونهم والمشاركة في صنع القرار بأنفسهم ... " (٢).

المادة الثالثة :

" لابد أن يشترك في إدارة المدرسة مع مديرها كل المتصلين بها ، من داخل المدرسة وخارجها من أولياء أمور المدرسة ، ومن أهالي المجتمع المحيط بالمدرسة ، ومن ممثلي السلطات المحلية والمركزية المشرفة على التعليم ، وعلى أن تكون المدرسة هي الوحدة الإدارية (الأولية) للإدارة التعليمية على المستوى القومي ، بمعنى أن يشترك في إدارة التعليم على المستوى القومي نفس العناصر المتصلة بالتعليم ، والمستفيدة به ، والقادرة على المساهمة في دفع عجلته من قريب أو من بعيد ، وبدون

(١) محمد منير مرسى ، الإدارة التعليمية - أصولها وتطبيقاتها ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٥ ، ص ٩٢ .

(٢) إميل فهمي حنا شنودة ، القرار التربوي بين المركزية واللامركزية - دراسة مستقبلية ، مكتبة الأنجلو

المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٠ ، ص ١٨٦-١٨٧ .

معاونة أعضاء المجتمع المحلى المحيط بالمدرسة ، لن تستطيع التربية أن تتلاءم مع حاجات النصف الثانى من القرن العشرين .. " (١) .

رابعاً إتاحة مصادر المعرفة :

لم يكن التعليم يقتصر فى المؤسسات التعليمية على تلقى المعلومات والمهارات من مصدر واحد - المدرس - بل إن مصادر المعرفة مع التطور التكنولوجى الحديث جعلت مصادر المعرفة متنوعة ومعقدة ؛ ولذلك إتاحة مصادر المعرفة فى عصر يمتاز بالتغير المستمر ؛ لأن الإنسان لن يتمكن من الحصول على المعرفة من مصدر واحد .

وعلى المعلم أن يسعى " ليجد مصادر متنوعة توفر له قدراً كبيراً من المعلومات والمهارات ، وتحثه على الاطلاع ، والاكتشاف والبحث (٢) ، ولا يقتصر على الفصل بل خارج المدرسة بحيث تصبح مصادر المعرفة فى جميع المؤسسات التى توجد فى المجتمع مصدراً للمعرفة من :

المكتبات ، والتلفزيون ، والراديو ، السينما ، والصحافة ، ودور العبادة ، والنادى ، والكمبيوتر بشرط أن تتاح هذه المصادر بأسلوب سهل وبثقافة تحيط المتعلم بالمعرفة " وبمشكلات المجتمع دون تحيز المدن على الريف" (٣).

وقد تناولت الكتابات عنصر إتاحة مصادر المعرفة من خلال ثلاث كتابات ركزت على المصدر الأساسى فى العملية التعليمية لمعرفة المدرس ، وإن مسئولياته تقتضى مساعدة التلاميذ فى إتاحة مصادر المعرفة لهم ، ومن خلال الوسائل التعليمية التى تستخدم كمصادر للمعرفة وخاصة عندما تكون المعرفة لمناطق يصعب على التلميذ الوصول إليها ، أو فى فترة زمنية قديمة ، أو من خلال مشاهدة طبيعية للظواهر .

وبالرغم من أهمية إتاحة مصادر المعرفة كعنصر من عناصر ديمقراطية المعرفة للجميع إلا أن كتابات قليلة ركزت بصورة أساسية على إتاحة المصادر للمعرفة ، والكتابات الأكثر تطرقت إليها بصورة عرضية ، وفيما يلى بعض من أمثلة الكتابات فى هذا الصدد :

(١) عبد الغنى عبود ، إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٧٨ ، ص ١١٠ .

(٢) Susan Stempleski and Tomalin : Teacher Resources , Fourm English Teaching, ox ford university press, England . January 2002 , pp34:35.

(٣) محمد الهادى عفيفى ، عبد الفتاح جلال ، سعيد إسماعيل ، التربية ومشكلات المجتمع ، مرجع سابق ، ص ص ١٢١-١٤٨ .

المادة الأولى :

" .. إن مصادر المعرفة متنوعة ، ومن أهمها المدرس ، وأنه الذى يعد من مسئولياته مساعدة التلاميذ على التعرف على الجوانب المختلفة للثقافة وإعدادهم للمساهمة فى تنميتها .. لا لنقل المعلومات فقط ، وإنما تنمية القيم الاجتماعية والميول والاتجاهات التى يرى المجتمع أنها ضرورية لكل مواطن .. كما أنه عن طريق الكتب والقراءات المختلفة والإعلام وبرامج الراديو والتلفزيون الثقافية والتعليمية والرحلات وغيرها يستطيع المدرس أن يوضح للتلاميذ المتغيرات الثقافية ، وأن يحيطهم علما بأهم المشكلات الاجتماعية .. " (١)

المادة الثانية :

" تعقدت ثقافة المجتمع وتراكت العلوم والمعارف ، بحيث صار من المتعذر على التلاميذ دراسة الأمور التى تهمهم على الطبيعة مباشرة .. قد يرى المدرس تدريس موضوعات متنوعة من بلاد متعددة قديمة وعدم إمكان المشاهدة لذلك يلجأ إلى استعمال وسائل من بينها المجسمات لحل هذه المشكلات .. فتكون نوع من إتاحة مصادر المعرفة المتنوعة .. " (٢)

خامساً حرية المتعلم :-

إن ديمقراطية المعرفة للجميع تتطلب حرية المتعلم وأن يهيئ المناخ الديمقراطي مقومات الحرية . لا أن تضع التلميذ فى قوالب ونظم تفرض عليه ويعاقب من يخرج على النظام فيصبح المتعلم كآلة لا نشاط ، ولا مهارة ، ولا حرية .

إن حرية المتعلم تتيح للتلاميذ حرية فى التعبير عن آرائهم فيما يجرى حولهم من أحداث ويمارس النشاط المناسب لهم ، وتتحول المدرسة إلى مؤسسة تربوية تبنى جيلاً يمارس العمل بنفسه وبحرية ، وبوسائل تعليمية متنوعة ومناهج متقدمة .

وقد تعددت الكتابات فى هذا العنصر وكلها ركزت على حرية المتعلم ، ولكن هل مناهجنا ونظامنا التعليمي يمنح المتعلم الحرية ؟ وهل المجتمع - فى فترة الدراسة - ينعم بالحرية؟ (٣).

(١) نازلى صالح أحمد ، سعد يس ، المدخل فى التربية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٣ ، صص ١١٦-١١٧ .

(٢) إبراهيم عصمت مطاوع ، المجسمات ، صحيفة التربية ، السنة الرابعة والشعرون ، العدد الرابع ، مايو ١٩٧٢ ، ص ٨٧ .

(٣) أحمد عبد الله ، الديمقراطية على عكاز ، المسار المتعرج للتجربة الديمقراطية فى مصر ، مرجع سابق ، ص ١١ .

وهذه بعض أمثلة من هذه الكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" لقد نادى فيلسوف الحرية الناقد الاجتماعى الحر " روسو " بحرية التلميذ حرية تكاد تكون مطلقة فى التعليم والتربية بوجه عام ؛ لذلك إذا أردنا بناء التربية الديمقراطية لابد من بناء مجتمع تربوى ديمقراطى داخل النظام التربوى كله من قاعدته إلى قمته متحقق فيه الحرية الكاملة .. " (١)

المادة الثانية :

" .. يجب أن يمارس التلاميذ العمل بأنفسهم ، ويمارس التلاميذ النشاط والعمل المدرسى لحل مشكلة واقعية حتى يكتسبوا عادة التفكير السليم والحكم الصحيح السديد.. " (٢)

المادة الثالثة :

" إن أصحاب التصور التكاملى ينادون بتوفير الفرص الإيجابية للتلميذ إلى أبعد حد ممكن بحيث تتحول وظيفة المدرسة من حيث إنها المسيطرة على عقول التلاميذ إلى أنها المهينة للمناخ المناسب لأحداث النمو السليم لكل تلميذ ، ولا يتأتى ذلك إلا إذا توافرت فرصة الحرية لكل تلميذ للتعبير عن نفسه وإبداء النشاط الذى يرغب فيه . وبذلك تصبح حجرة الدراسة ممارسة ... وإن حب التلميذ وإقباله على ألوان النشاط المدرسى يرتكز على الاختيار ... ولكن مع هذه الحرية التى نقدمها ونتحمس لها وننادى بها فى المجتمع والتعليم على السواء : عدم المغالاة فى الأخذ بها أسلوباً للتعليم ... لذلك الحرية والالزام ينبغى أن يتعانقا ويتلازما فى سياسة الناشئة حتى نضمن لهم التكامل والنمو النفسى السليم ... " (٣).

(١) محمود السيد سلطان ، دراسات فى التربية والمجتمع ، دار المعارف ، ط ٣ ، القاهرة ، ١٩٧٩ ، ص ١٤٠

(٢) فيليب اسكاروس ، تقديم يوسف خليل يوسف ، ديمقراطية سلوك المواطن المصرى ، مرجع سابق ، ص ١٥ .

(٣) يوسف ميخائيل أسعد ، التربية لمجتمع متحرر ، دار نهضة مصر للطبع والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٩ ،

ص ص ٢٧٢ - ٢٧٣ - ٢٨٠

بد العنصر الثانى : الموقف من سياسة الكم والكيف فى التعليم ويتضمن العناصر التالية :

جدول رقم (٢١)

الموقف من سياسة الكم والكيف فى التعليم

م	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	تغليب سياسة الكم فى مرحلة دون أخرى	-	-
٢	تغليب سياسة الكيف فى مرحلة دون أخرى	١	٠,٨٤ %
٣	الأخذ بالكم والكيف فى بعض المراحل وعدم وضعها فى موقف متناقض .	-	-
٤	الأخذ بالكم والكيف فى جميع المراحل وعدم وضعها فى موقف متناقض .	١١	٩,٢٤ %
٥	الاهتمام بالكم على حساب الكيف فى جميع المراحل	١٣	١٠,٩٢ %
٦	عناصر أخرى ... تذكر	-	-
٧	غير واضح .	٩٤	٧٨,٩٩ %
	المجموع	١١٩	١٠٠ %

إن التعليم حق لكل إنسان ، ويقاس تقدم الدولة بنسبة المتعلمين ؛ ولذلك تسعى الدول إلى الاهتمام بالتعليم وتوفير له كل السبل لتعليم الأفراد . من هنا كان دور الدولة لزيادة أعداد المدارس والفصول وعدد التلاميذ وهذا ما عبر عنه وزير التربية والتعليم : " بأن ميزانية التربية والتعليم هذا العام ١٠٤,٠٧٨,٠٠٠ جنيها زادت عدد الفصول من ١٠٢٥٨١ عام ٦٨ / ١٩٦٩ إلى ١٠٦٥٠٤ فصل وزاد عدد التلاميذ المقيدون فى جميع المراحل من ٤,٨٣٤,٠١١ تلميذ عام ٦٨ / ١٩٦٩ إلى ٤,٩٦٨,١٦٧ تلميذ عام ٦٩ / ١٩٧٠ " (١) وهذا ما سوف يتضح من خلال تحليل الكتابات فى مواقفها من سياسة الكم والكيف ، والتي تنقسم إلى عدة عناصر وهى :

(١) بيان السيد الدكتور وزير التربية والتعليم فى مجلس الأمة فى دورة انعقاده الثانى ١ فبراير ١٩٧٠ ، صحيفة التربية ، السنة الثانية والعشرون ، العدد الرابع ، مايو ١٩٧٠ ، ص ٧٩ .

أولاً : تغليب سياسة الكم فى مرحلة دون أخرى .

لا توجد مادة واحدة من الكتابات تدعو إلى تغليب سياسة الكم فى مرحلة دون أخرى . أغلب الكتابات تناولت الأخذ بالكم فى جميع المراحل وعدم قصرها على مرحلة دون أخرى ؛ لأنه حق لكل المراحل التعليمية ، وبعض الكتابات ركزت على أهمية التعليم الأساسى ؛ لأنه حق لكل طفل ، ويجب زيادة هذه الفترة حتى تنال الرعاية الكافية ، وهذا ما سوف يتضح من خلال تحليل بقية العناصر .

ثانياً : تغليب سياسة الكيف فى مرحلة دون أخرى :-

لا توجد سوى مادة واحدة من الكتابات تناولت تغليب سياسة الكيف : وهى القضية التى كانت مثارة قبل يوليو ١٩٥٢ وتزعم قضية الكيف (القبائى) الذى كان يدعو إلى الاهتمام بالتعليم وفنياته حتى يمكن أن يكون تعليماً مثمراً يتناسب مع الحياة العلمية " (١) ، ولكن هذا الرأى لم يستمر كثيراً حتى كان طوفان الكم يلتهم الكيف . وهذا ما سوف نراه . وفيما يلى عرض لهذه المادة من الكتابات كتعبير عن وجهة نظر صاحبها .

المادة الأولى :

يقول القبائى : " تعليم فاسد ضرره أكثر من نفعه ، وخير ألف مرة أن نعلم العدد الذى يمكننا أن نعلمه تعليماً مثمراً ، على أن ينمو هذا العدد التدريجى بحسب إمكانياتنا من أن تحشد أعداداً ضخمة داخل أسوار المدارس والكليات لتتلقى فيه ذلك التعليم غير المثمر ، وإن سياسة تغليب الكم على الكيف جعل التعليم لم يحقق الآمال التى عقدت عليه ، وإنه تعليم غير مثمر لم ينجح فى إيجاد حركة ثقافية حقيقية فى البلاد تقوم على حب العلم والميل إلى البحث وإحلال الحق ، ولم تساعد على بث الروح الاجتماعية والشعور بالمسئولية فى نفوس الفتيان والفتيات وإعدادهم للكفاح فى ميدان الحياة العلمية ، ولم يبعث فيهم التطلع إلى المثل العليا التى لا رقى ولا حياة للأمة إلا بها ... " (٢) .

(١) محمود قمبر ، من أعلام التربية ، إسماعيل القبائى (١٨٩٨-١٩٦٣) حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد ١٠ ، ١٩٩٤ ، ص ص ٣١-٣٤ .

(٢) سعيد إسماعيل ، وجهة نظر فى فكر إسماعيل القبائى التربوى ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٤ ، ص ١٣ .

ثالثاً : الأخذ بالكم والكيف فى بعض المراحل وعدم وضعها فى موقف متناقض :

لا توجد مادة واحدة من الكتابات تدعو إلى الأخذ بالكم والكيف فى بعض المراحل ؛ وذلك يرجع لأن أغلب الكتابات التى تم تحليلها لم تتعرض لهذه القضية بصورة أساسية أو عرضية ، وكل الكتابات ركزت إما على الكم فقط أو على الكم والكيف معاً أو الكم على حساب الكيف . لذلك لم تكن الكتابات واضحة فى هذا العنصر .

رابعاً : الأخذ بالكم والكيف فى جميع المراحل وعدم وضعهما فى موقف متناقض :-

- زادت عدد الكتابات التى تناولت الكم والكيف معاً فى جميع المراحل وقد ركزت على : -
- حق التعليم للجميع أحد سمات التعليم المصرى .
- تعميم الإلزام إلى سن ١٦ ، ١٧ سنة ليشمل المرحلة الأولى والثانية .
- توفير الأماكن التعليمية لكل فرد .
- الاتفاق على التعليم للمنافسة بين الدول العصرية .
- فتح أبواب التعليم على مصراعيها لتحقيق العدالة .
- تطور مؤهلات المعلمين وإعدادهم .
- الاهتمام بالمحتوى التعليمى ومستواه .
- استخدام الأساليب العلمية والتكنولوجية المتقدمة .
- تقليل كثافة الفصل لتتناسب مع المعدل العالمى .
- استخدام بطاقات وسجلات تقييم التلاميذ .
- وضع برامج تعليمية جيدة .
- فاعلية الكتب .

ولقد ركزت المادة المكتوبة على ضرورة الاهتمام بالكيف والكم معاً ، ولكن أين الكم من نسبة الأمية (٥٦,٣ %) ^(١) ؟ وأين الكيف من بطالة لا تتناسب مهارتها مع متطلبات السوق؟ ^(٢)

وفيما يلى عرض لبعض أمثلة من الكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

(١) غريب محمد سيد وآخرون ، السكان والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٢٢٤ .

(٢) شبل بدران ، التعليم والبطالة ، مرجع سابق ، ص ٤٦ - ٥٩ .

" إن التعارض الشديد بين الكم والكيف مرتبط بنوع من التخلف الثقافى تكون فيه القلة أو الصفوة هى وحدها القادرة على تذوق الأعمال ذات المستوى الرفيع ، وتكون الغالبية العظمى من الناس عاجزة عن الاستمتاع إلا بالأعمال السطحية المبتذلة ، وكلما زاد نصيب المجتمع الثقافة ... خفت حدة التعارض بين الكم والكيف ، واتجهوا إلى التقارب التدريجى حتى ينتهى بها الأمر إلى الاتحاد فى المجتمع المثقف بالمعنى الصحيح ، وقد ثار خلاف حول : هل تفتح أبواب التعليم على مصراعيها ، أم تقتصر على الأكفاء ذوى الاستعدادات والقدرات التى تؤهلهم لتلقى أنواع العلوم المختلفة ؟

والرأى الذى نرى أنه أقرب إلى تحقيق أهدافنا الثقافية ، هو الإيمان بأن الاشتراكية فى مفهومها البسيط إذا كانت تعنى الكفاية والعدل ، فإن هذا معناه العمل على أن نرفع من مستوى العمل الثقافى بوجه عام والعمل التعليمى بوجه خاص ، وفى نفس الوقت العمل على أن يصل هذا العمل إلى أكبر عدد ممكن من المواطنين حتى يمكن أن تحقق العدالة المطلوبة .. " (١).

المادة الثانية :

" لعل أهم المبادئ التى أصبحت تفرض نفسها على الواقع التعليمى ، هو إعطاء عناية أكبر لجانب الكيف فى التخطيط التربوى ، وقد يقول البعض : إن عوامل الكيف تتعارض عادة مع عوامل (الكم) ، ولكن الأمر فى الواقع يتعلق بطريقة فهم هذه العوامل أو تلك ، بغية القضاء على المفهوم الخاطئ الذى يقول : إن التوسع فى التعليم يؤدى بالضرورة إلى انخفاض مستواه .. ولعل التعليم فى مصر عندما انصرف بكلية إلى التوسع الكمى ووقع فى محذور آخر ، وتطرق إلى قضية أخرى ... قضية الكم والكيف " (٢).

المادة الثالثة :

" تتمثل معظم قضايا التعليم فى مصر وتحدد خطوط السياسات التعليمية بها من خلال

جانبيين :

(١) محمد الهادى عفيفى ، عبد الفتاح جلال ، سعيد إسماعيل ، التربية ومشكلات المجتمع ، مرجع سابق ، ص ٢٢٤.

(٢) منصور حسين ، يوسف خليل يوسف ، التعليم الأساسى ، مفاهيمه . مبادئه - تطبيقاته ، مكتبة غريب ، القاهرة ، ١٩٧٨ ، ص ص ١١-١٢ .

١ - جانب كمي يتمثل في توفير الأماكن لكل من له حق فيها ، ويمتلك القدرة على شغلها والتخرج فيها ، وبالكيف والنوعية التي يتوقعها المجتمع منه ويرتضيها .

٢ - جانب كفي يتمثل في ترجمة هذه الأعداد إلى نوعيات جيدة من المواطنة تؤكد الاتجاه الصحيح لمسيرة المجتمع ، وما يتبع ذلك من توفير الإمكانيات التعليمية والتربوية بالقدر والأسلوب المناسبين للاستمرار في التعليم ورفع مستوى الأداء منه ، لذلك يمكن أن نبين ملامح ذلك من خلال خطين :

أ- **خط التوسع الكمي** : من خلال حركة التدفق والتسرب والقبول والتخرج من مختلف المراحل .

ب- **خط للتطور الكيفي** : من خلال تحديد المحتوى والمستوى ومكونات الموقف التعليمي ومحدداته الأساسية ... " (١)

وعلى الرغم من الأخذ بالكم والكيف في جميع المراحل وما سجلته المادة المكتوبة إلا أننا نجد الواقع في هذه الفترة ينحاز لأبناء الصفوة والطبقات العليا في ظل سياسة الانفتاح حيث يتاح لأبناء القادرين العديد من السبل ، والعقبات أمام أبناء الفقراء ، من خلال وفرة المعامل والوسائل التعليمية والمعلمين وكفاءتهم ، وكثافة الفصول بالمقارنة بين التعليم الخاص والرسمي مما يعكس الاهتمام بأصحاب الصفوة. (٢)

(١) محمد السعيد عبد المقصود ، نظرة إلى واقع التعليم في مصر ، صحيفة التربية ، السنة الحادية والثلاثون ، العدد الثالث ، مايو ، ١٩٧٩ ، ص ٤٧ .

(٢) أحمد أنور ، الانفتاح وتغير القيم في مصر ، مرجع سابق ، ص ٢٠٨ .

خامساً : الاهتمام بالكم على حساب الكيف فى جميع المراحل :-

لقد أشارت نتائج التحليل فى الكتابات إلى مدى الاهتمام بسياسة الكم على حساب الكيف فى جميع المراحل .

ولا أحد ينكر مدى أحقية كل فرد فى التعليم ، وقد نص الدستور (١٩٧١) على حق التعليم والمجانية ، ومن هنا كان دور الدولة التى اتجهت إلى وضع ميزانية للتعليم كما " أوضح الدكتور وزير التعليم أمام مجلس الشعب ١٩٧٦/٤/٢٨ . أن الميزانية قد بلغت ٢٨٠ مليون جنيه عام ١٩٧٧ ، وبدء العمل على استيعاب التلاميذ حتى وصل عددهم فى :-

- المرحلة الابتدائية لعام ١٩٧٧/٧٦ (٤,٠٤٩,١٢٨) تلميذ وتلميذة .

- المرحلة الإعدادية (١,١٢٨,٩٤٥) تلميذ وتلميذة .

- المرحلة الثانوية (١,٦٧٣,٩١٤) طالب وطالبة (بكل أنواعها)

- الجامعات زاد عددها من ثلاث جامعات إلى إحدى عشرة جامعة " (١).

وبذلك زاد عدد المتحقين بجميع فروع التعليم من الستينيات إلى بداية منتصف السبعينيات، " ومع ذلك وصلت نسبة استيعاب الملزمين فى المرحلة الابتدائية ٨٣٪ وكان مقرر الاستيعاب فى أول خطة قومية للتنمية عام ١٩٦٥/٦١ ، وتعمل الوزارة على أن تصل نسبة الاستيعاب إلى ٩٥٪ عام ١٩٨١ (تصريح الدكتور وزير التعليم ١٩٧٧) " (٢).

لقد كانت نتائج التحليل للكتابات الاعتراف الواضح بالاهتمام بالكم وأكثر من ذلك أن الكم على حساب الكيف ، " مما أسهم فى هبوط إنتاجية التعليم وضعف الكفاءة " (٣) مما يخرج مستويات لا تتناسب قدراتها مع متطلبات سوق العمل مما يؤدى إلى وجود أعداد كبيرة من البطالة " . (٤)

(١) عبد الغنى عبود ، الأيديولوجية والتربية - مدخل لدراسة التربية المقارنة ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٧٦ ، ص ص ٤٩٠ : ٤٩٥ .

- غريب محمد سيد وآخرون ، السكان والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ١٣٩ .

(٢) عبد الغنى عبود ، دراسة مقارنة لتاريخ التربية ، دار الفكر ، ط ١ ، ١٩٧٨ ، ص ص ٤٨٣ - ٤٨٤ .

(٣) محسن خضر ، من فجوات العدالة فى التعليم ، مرجع سابق ، ص ٣٢ .

(٤) إنعام عبد الجواد وآخرون ، إعداد الطاقات والقدرات البشرية لمشروع توشكى ، مرجع سابق ، ص ١٩٢ .

وهذه بعض الأمثلة من الكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" ... ازدياد كلفة التعليم لأسباب متعددة منها ازدياد عدد المعلمين وارتفاع أجورهم ، وارتفاع تكلفة المباني ، وارتفاع أسعار السلع والأدوات التعليمية المختلفة ... واستخدام نظام الفترتين أو الثلاث داخل المدرسة الواحدة ؛ مما قد يسهم فى هبوط إنتاجية التعليم وضعف الكفاءة الداخلية ... ومحاولة مواجهة زيادة كلفة التعليم بمثل هذه الأساليب التى تأتى على حساب الكيف ينجم عنها خسارة تربوية اقتصادية فينخفض مستوى الخريج من جهة وينخفض العائد الاقتصادى من جهة أخرى ، وبذلك يتحول التعليم إلى استثمار غير أمثل للموارد البشرية والمالية .. " (١)

المادة الثانية :

" ... لقد أظهر الواقع مدى الاهتمام بالكم على حساب الكيف حيث الاهتمام بالسلم التعليمى ليستوعب أعداداً للوفاء بحاجات العمالة فى المجتمع وفقاً لمطالب التنمية من القوى البشرية ، وظهر أيضاً محاولة ربط التعليم بقطاعات النشاط الاقتصادى والاجتماعى ، وبالمستويات المختلفة للمهارة بين مختلف العاملين من أخصائيين وفنيين ومساعدى فنيين وعمال مهرة ومتوسطى المهارة كما عن تقرير القوى العاملة بتوزيع الطلاب على مراحل التعليم وأنواعه بحيث تتاح الأعداد المطلوبة للأنواع المختلفة من الأعمال والمهن لمحاولة التغلب على مشكلة وجود عجز فى نواح أخرى تتطلب قوى عاملة معينة ، وترجم ذلك إلى أعداد تقبل بالتعليم الثانوى العام الذى يؤدى إلى الجامعة وتوجيه العدد الأكبر من خريجي المدارس الإعدادية إلى التعليم الفنى بمستوياته وأنواعه المختلفة نظراً لحاجة البلاد إلى الفنيين والعمال المهرة فى مجالات النشاط الصناعى والزراعى والتجارى ؛ لذلك لم يخطط للنواحى النوعية فى هذه المهن.. " (٢)

(١) شكرى عباس حلمى ، اتجاهات ومبادئ فى تطوير التعليم المصرى ، صحيفة التربية ، السنة الثلاثون ، العدد الأول ، فبراير ١٩٧٨ ، ص ص ٢٦-٢٧ .

(٢) محمود السيد سلطان ، دراسات فى التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ص ٢١٣-٢١٤ .

المادة الثالثة :

" ... إن تطلع مصر الدائم إلى مستوى البلاد المتقدمة ينسبها واقعها التعليمي المؤلم ويفقد المسئولين فيها القدرة على مواجهة هذا الواقع والتصدي له .

حيث معظم المدارس الابتدائية - مثلاً تعمل لفترتين وتتكدس فصولها بالتلاميذ ، مما يقلل من فعالية التعليم فى هذه المرحلة ... إن كثافة الفصل فى هذه المرحلة تصل إلى ٤٣,١٤ تلميذاً وإن نصيب كل ألف تلميذ من المدرسين يهبط إلى ٢٤,٤١ مدرساً ... أما التعليم الجامعى هذا النمو الهائل ... نمو مرض وليس نمواً صحيحاً ؛ وذلك لأنه لا يلبي حاجة اجتماعية .. "(١)

جـ الموقف من التعليم للجميع يوضحه الجدول التالى :

جدول رقم (٢٢)

الموقف من التعليم للجميع

م	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	التكامل بين التعليم النظامى وغير النظامى	٦	٥,٠٤ %
٢	الأخذ بمنظومة التعليم المستمر	١٨	١٥,١٣ %
٣	الاهتمام بمنظومة تعليم الكبار	٢٠	١٦,٨١ %
٤	الاستيعاب الكامل لجميع من هم فى سن الإلزام	٢٢	١٨,٤٩ %
٥	محو الأمية الأبجدية	٢٥	٢١,٠١ %
٦	محو الأمية العلمية التقانية	٧	٥,٨٨ %
٧	محو الأمية الحضارية	٥	٤,٢٠ %
٨	محو الأمية البيئية	١٠	٨,٤٠ %
٩	عناصر أخرى ... تذكر	-	-
١٠	غير واضح	٦	٥,٠٤ %
	المجموع	١١٩	١٠٠ %

(١) عبد الغنى عبود ، الأيديولوجيا والتربية ، مرجع سابق ، ص ٤٨٩-٤٩٢ .

أوضحت النتائج الموقف من التعليم للجميع فى عناصر ، ونبدأ بأول عنصر كالتالى :

أولا : التكامل بين التعليم النظامى وغير النظامى :

سبق أن تكلمنا عن سياسة الدولة فى الاهتمام بالتعليم وزيادة أعداد التلاميذ فى المراحل المتنوعة بالتعليم ، لكننا فى عنصر العلم والتكنولوجيا التى لم تعد قاصرة على التعليم النظامى، والذى لا يستطيع أن يستوعب كل المعلومات والمهارات والتكنولوجيا التى أصبحت متعددة ومتنوعة خارج المؤسسات التعليمية النظامية .

بالإضافة لما نتج عن السلبيات والقصور فى الاهتمام بالكم مما أدى لتسرب أعداد كبيرة من المتعلمين أو عدم الدخول للمرحلة الابتدائية سواء من الفئات الصغيرة أو الكبيرة فارتفع معدل الأمية بسببهم ، فكان لزاما أن يتم استيعاب هذه الفئات خارج النظام التعليمى الرسمى . فالتكامل بين التعليم النظامى وغير النظامى ضرورة أساسية لإصلاح المساوئ والنقص واحداث تكامل فى العملية التربوية بعيداً عن الإصلاحات الجزئية .

لذلك يجب أن يتكامل التعليم النظامى (المدرسة) مع التعليم غير النظامى بكل مؤسساته من (الصحف - المجلات - الكتب - المكتبات - النوادى - السينما - المسارح - الإذاعة - التلفزيون - دور العبادة) فيكون التعليم مستمراً وموصولاً مدى الحياة . وفيما يلى بعض من أمثلة لكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" ... عدم وجود تكامل وتنسيق واضح بين خطط التعليم النظامى Formal Education والتعليم غير النظامى Non - Formal Education الذى يشمل الوسائط التربوية والثقافية والبرامج والمناهج الموجهة إلى عالم الكبار سواء أكان هؤلاء الكبار أميين أم متعلمين .

وينجم عن هذه المشكلة أزمتان متعددة منها : ارتداد بعض خريجي المدرسة الابتدائية أو المنتهيين منها إلى الأمية ، والنقص فى مستوى كفاءة ومهارة عدد كبير من العاملين واستمرار نسبة كبيرة من المواطنين فى غياهب الأمية الأبجدية ، وانتشار مظاهر كثيرة للأمية الثقافية .

.. لذلك لابد أن تحقق للنظام التربوي حركته المنشودة من خلال النظر إلى جوهر قضية التربية وأزمته الحقيقية بعيدة عن الإصلاحات الجزئية حتى تكون التربية هدفاً وتنظيماً ومضموناً ووسائل وعلاقات تمثل مستوى تحديات العصر ومطالبة^(١) .

المادة الثانية :

" .. كانت التوصية الرابعة للجنة التعليم الذى أصدرته اليونسكو تحت عنوان^(٢) :
يجب أن تزول الحواجز المصطنعة أو البالية القائمة بين مختلف الموضوعات والمسافات والمستويات التعليمية وبين التعليم الرسمى وغير الرسمى ، ويجب إدخال التعليم الموصول بعد انقطاع تدريجياً بحيث يوضع بالدرجة الأولى فى متناول فئات معينة من الناس الفعالين ..."^(٣)

المادة الثالثة :

" .. إن تربية الفرد تبدأ بميلاده ، فالأطفال يعيشون فى المنزل وما حول المنزل عدة سنوات قبل الذهاب إلى المدرسة ، ومن خلال آبائهم وإخوانهم ومن يحتكون بهم فى بيئتهم الضيقة معلمين لهم . فيعرفون اللغة ويكونون العادات ... والمؤسسات الدينية بأوجه نشاطها المختلفة ، مصدر من مصادر التربية فالمسجد والكنيسة والأعياد الدينية وغيرها تؤثر فى حياة الملايين من البشر .. والعمل نفسه معلم سواء فى البيت أو حوله أو فى أى مكان فى البيئة... ، والملاعب والنوادي والسينما والمسارح والإذاعة والصحف والمجلات والكتب والمكتبات . مصادر تربوية كذلك تعين على تشكيل عقول الأفراد .. والمدرسة ما هى إلا قطاع فى العملية التربوية^(٤)

(١) شكرى عباس حلمى ، اتجاهات ومبادئ فى تطوير التعليم المصرى ، مرجع سابق ، ص ص ٢٧-٢٨ .

(2) UNESCO learning to be, The world of Education Today and Tomorrow, by EdgrFoure and other. Paris, London, UNESCO, Harras, 1972- P.313.

(٣) زينب محمود محرز ، لجنة إصلاح التعليم فى العالم ، صحيفة التربية ، السنة السادسة والعشرون ، العدد الثانى ، مارس ، ١٩٧٤ ، ص ٥٨ .

(٤) أبو الفتوح رضوان وآخرون ، المدرس فى المدرسة والمجتمع ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٨ ص ص ١٢-١٤ .

ثانيًا : الأخذ بمنظومة التعليم المستمر :-

كانت نتائج تحليل الكتابات لمنظومة التعليم المستمر التأكيد على التعليم مدى الحياة التي لا تقف عند حد النظام المدرسي .

من هنا اتفقت كل الكتابات التي تناولت هذا العنصر بصورة أساسية أو بصورة عرضية على :

- غرس مهارة التعلم .
- يتسم العالم بالسرعة والتغيير والتطور .
- الانفجار المعرفي والتكاثر الثقافى الناتج عن الثورة العلمية والتكنولوجية .
- مواجهة مطالب العالم المتغير .
- التربية تشبع حاجات الفرد ويجب أن تعدل حسب الميول والاتجاهات .
- برامج متنوعة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة .
- تزويد الفرد بدوافع لمتابعة الدراسة والتدريب .
- رفع المستوى الثقافى العام من خلال التربية المستمرة .
- التربية المستمرة فكرة قديمة ظهرت فى ثوب جديد .
- امتداد التعليم لجميع أنواع المؤسسات التربوية اللامدرسية .
- تحقيق التكامل بين التعليم النظامى وغير النظامى .
- إسهام جميع الهيئات والأجهزة فى النظام التربوى .
- الاهتمام العالمى بالتربية فى عام التربية العالمى عام ١٩٧٠ .
- التعليم مدى الحياة .

لقد كثرت الكتابات التي تناولت التعليم المستمر لما فيه من أهمية فى استمرار تعلم الإنسان ولا يقف عند حد التعليم النظامى ، من هنا كان التكامل مع جميع المؤسسات والمنظمات حتى سمي التعليم المستمر Continuous learning Education بما يعرف بالتعليم مدى الحياة . Life Learning Education .

" كلما دخلت لديه خبرة تولدت لديه حاجة إلى خبرة جديدة لأن المعرفة متغيرة ومتطورة^(١)
إننا نجد هذه التربية المستمرة في الدين الإسلامي فهناك العديد من الآيات القرآنية :

﴿ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ

وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَطْلًا ۖ ﴾^(٢)

﴿ أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ۖ وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ ۖ ۝

وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ ۖ وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ ۖ ﴾^(٣)

وقال رسول الله ﷺ : - ﴿ طلب العلم فريضة على كل مسلم ﴾^(٤).

كما سبق العديد من المفكرين والفلاسفة المناداة بها مثل :

أرسطو طاليس وكونفو شيوسي كما أشار روسو في كتابه " أميل " ^(٥) . وقد أحسن ديوي

وكاندل التعبير بقولهما : التربية هي الحياة ليست الإعداد للحياة .

وهذا يدعونا " للاهتمام بتعليم الصغار والاستمرار في تعليم الكبار في تعليم مستمر لا

يتوقف على التعليم النظامي فقط ... " ^(٦) فالتعليم يهدف لتمكين كل طفل يافعاً كان أم راشداً

للافادة من الفرص التربوية ... " ^(٧) وفيما يلي بعض من الأمثلة على هذا : -

المادة الأولى :

" ... إن العملية المستمرة اللازمة لتنمية الفرد طوال حياته ، سواء بالطرق المباشرة أو

غير المباشرة ، وسواء التعليم النظامي المدرسي ، أو بالتعليم خارج المدرسة ، وفي جميع

مراحل السن منذ الطفولة إلى الكبر ، وفي أي موقف من مواقف الحياة ، بحيث تكون التربية

^(١) محمد حسن القبيس ، التفاعل بين الجامعة والقطاع الخاص جذوره وفحواه ، مجلة العلوم التربوية ، معهد

الدراسات والبحوث التربوية ، العدد ١٣ ، يناير ١٩٩٩ ، ص ص ٧٢ - ٧٣ .

^(٢) سورة آل عمران - الآية ١٩١ .

^(٣) سورة الغاشية - الآية ١٧ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ .

^(٤) رواه الطبراني في المعجم الكبير ، والمعجم الأوسط ، من حديث ابن مسعود .

^(٥) سعد مرسى أحمد ، تطور الفكر التربوي ، مرجع سابق ، ص ص ٥٨٤ - ٥٨٥ .

^(٦) محمود السيد سلطان ، دراسات في التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٢٤٠ .

^(٧) منى أحمد على حسين ، التخطيط لزيادة الفرص التعليمية للإناث في التعليم الأساس للجميع ، مرجع سابق ،

مرادفة للحياة وتطوراتها ، وبحيث تصبح مستمر ، وة مستديمة مدى الحياة حتى يتحول المجتمع كله إلى " مجتمع متعلم " أو " مجتمع يتعلم ويعلم " والأخذ بمبدأ التربية مدى الحياة تحقيقا للتكامل بين التعليم الموازى (النظامى) والتعليم المكمل (غير النظامى) ... (١).

المادة الثانية :

" ... من خلال مفهوم اللامدرسية التى تمتد بطول الحياة ، وعرض الحياة ، وعمق الحياة. بطول الحياة من المهد إلى اللحد ، ويعرض الحياة بكل ما فيها من نظم ومظاهر ، ويعمق الحياة بكل ما فى الشخصية من أعماق ومستويات ، وبذلك تشمل أنواعاً من التعليم اللانظامى لتطوير مختلف مراحل وقطاعات الحياة ، مما يوثق صلتها بنمو الأفراد وتقدم المجتمعات .

لذلك يصف Lengrand التربية اللامدرسية والتعليم المستمر بأنهما جهد مستمر يهدف إلى تحقيق تنسيق وتناغم بين مختلف مراحل التدريب والإعداد فى حياة الأفراد مما يخفف نسب التوتر المهنى والصراع النفسى .

وهناك العديد من المؤسسات اللامدرسية التى تغطى قطاعات عريضة ومستويات مختلفة ... من الأسرة إلى جماعات الخريجين ، ومن جماعة الرفاق إلى التنظيمات العسكرية ، ومن الشارع إلى مؤسسات الإنتاج .. (٢)

المادة الثالثة :

" .. ربما كانت تعنى هذه العبارة فى بداية أمرها حين دخلت إلى ميدان الاهتمام التربوى ما لا يختلف كثيراً عن معنى (تربية الكبار) التى تعد وسيلة من وسائل جبر النقص فى التربية الأساسية عن طريق دراسة النظريات التربوية والثقافية الشائعة ، والعناية بالتدريب المهنى وما يتضمنه من ممارسات عملية .. ولكن بعد أن وجهت اليونسكو وغيرها من المؤسسات التربوية والثقافية عنايتها بالدراسة والبحث إلى التعرف على إمكان استدامة تعلم الإنسان وتدريبه وتحسين كفاءته الفنية ، وتنمية قدراته العقلية ، واستعداداته الخلقية والانفعالية ، وتوسيع نطاق علاقاته الشخصية والاجتماعية بعد هذا أصبح من المؤكد أن تعنى

(١) عرفات عبد العزيز سليمان ، ديناميكية التربية فى المجتمعات - مدخل تحليل مقارن ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٩ ، ص ٢٥٩ .

(٢) حسان محمد حسان ، الشارع المصرى والتربية اللامدرسية ، دراسة فى اجتماعيات التربية ، دار الثقافة والطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٠ ، ص ٢٠-٢١-٢٧ .

العبارة تحولاً جوهرياً ، وتغيراً صارخاً يشكل أسلوباً جديداً للتربية يختلف عما يعنيه (تربية الكبار) . والتربية مدى الحياة تعنى بأن التربية لا تنتهى بانتهاء التعليم الرسمى فى المدرسة أو الجامعة ، بل تدوم دوام الحياة . والعبارة تتضمن عنصرين أساسيين : -

العنصر الأول :

استمرار العملية التربوية بلا معوقات من أجل تحقيق ما يطمح إليه كل فرد من أفراد الإنسانية وتنمية ما لديه من إمكانيات واستعدادات .

العنصر الثانى :

الإعداد لمواجهة المتطلبات الملحة للعالم فى الوقت الحاضر ذلك الوقت الذى يتسم بالتحول الصارخ والتغير الدائم بحيث لا يمكن لحياة الأفراد والجماعات أن تحكمها معايير تربوية ثابتة .. «(١)» .

ثالثاً: الاهتمام بمنظومة تعليم الكبار :

كثرت عدد الكتابات التى تناولت منظومة تعليم الكبار نظراً لأهميتها ولأنها تستكمل المنظومة التعليمية .

لقد كان الاهتمام فى البداية بالتعليم الأساسى والعمل على استيعاب الملتزمين فكان الاهتمام ببناء المدارس وتخصيص الميزانية لاستيعابهم .

ومع ذلك لم تصل نسبة الاستيعاب ١٠٠٪ نظراً للزيادة السكانية والمتسربين من العملية التعليمية ، أو ممن لم يلتحقوا بالتعليم من بدايته فتم إهمال تعليم الكبار بهدف التركيز على التعليم الابتدائى للقضاء على الأمية ، لكن الأمية لا يمكن القضاء عليها إلا من خلال الاستيعاب الكامل للمرحلة الابتدائية وتعليم الكبار .

ومن هنا كانت الكتابات التى تناولت منظومة تعليم الكبار بصورة أساسية أو الكتابات التى

تحدثت عنها بصورة عرضية كان التركيز على :

- سرعة التغير وشمولية النظرة إلى التربية .
- أزمة التعليم المدرسى وبروز أهمية تعليم الكبار .

(١) حسين سليمان قورة ، التربية مدى الحياة ضرورة من ضرورات عصر العلم والتكنولوجيا، صحيفة التربية،

السنة الثانية والعشرون ، العدد الأول ، نوفمبر ١٩٧٠ ، ص ص ٣٧-٣٨ .

- أهمية تعليم الكبار لمستقبل البلاد .
- تحديد الفئات والأعمار فى منظومة تعليم الكبار .
- الإفادة من تجارب الأمم .
- أهمية تعليم الكبار للقضاء على الأمية على المدى البعيد .
- عالمية مفهوم تعليم الكبار .
- قرارات الدولة فى ١٩٧٠ ، ١٩٧٤ ، بتعليم الكبار ومحو الأمية .
- موقف الإسلام من تعليم الكبار .

لقد تنوعت الكتابات فى تعليم الكبار وكانت نتيجة التحليل أن أعمار تعليم الكبار تمتد من ١٦ : ٤٥ سنة وفق فئات متنوعة سواء أميون يعملون فى الأجهزة الحكومية والقطاع العام أو شباب وصلوا إلى سن التجنيد أو القطاع الجماهيرى من الأميين .
ومع الحرص على القضاء على الأمية كان الاهتمام بتعليم الكبار لتكون منظومة متكاملة لتحقيق الهدف .

" لقد وصلت أعداد الأمية من سن ١٥ : ٣٥ عام ١٩٧٣ إلى (٥,٣٢٧,٠٦٧) أمى ، ومن سن ١٠ : ٤٥ عام عام ١٩٧٣ (٩,٧٧٩,٢٠٠) أمى من الإناث والذكور" (١) ويجب تغيير الأفكار الموروثة عند البعض " بعد ما شاب ودوه الكتاب " .

من هنا كان الاهتمام بمحو الأمية والعناية بتعليم الكبار فصدر قرار من رئيس الجمهورية رقم ٨٣٨ لسنة ١٩٧٤ بتشكيل أول مجلس قومى متخصص للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا كجهاز استشارى لرئيس الجمهورية ، وينقسم إلى عدة شعب منها محو الأمية وتعليم الكبار ، وتم إنشاء جهاز مستقل عن التخطيط والتنظيم والتنفيذ فى كل ما يخص محو الأمية وعلى رأسه مسئول له اختصاصات وزير .

والدين الإسلامى يعد الأصل فى تعليم الكبار من خلال إعطاء حق للمواطنين الذين فاتهم حق التعليم ، فليس للتعليم مكان محدد ، ولا مؤسسة محددة إلى جانب المساواة بين الرجل والمرأة .

(١) المجلس القومى للتعليم ، محو الأمية وتعليم الكبار - خطة دراسة ، القاهرة ، ١٩٨٠ .

لقد نظر الإسلام للإنسان نظرة شاملة فى الحقوق والواجبات .

قال تعالى : ﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِى الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾^(١)

قال رسول الله ﷺ « من سلك طريقاً يطلب فيه علماً سهل الله له طريقاً إلى الجنة »^(٢).

لذلك كان الاقتراح " فى إنشاء مراكز تجمع بين التدريب على مهنة من المهن اللازمة فى البيئة وبين التثقيف العام لعلاج الارتداد للأمية " ^(٣) وهذه بعض الأمثلة من الكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" ... باتساع مفهوم التربية واعتبارها مفهوماً متكاملًا لبناء المجتمع وأفراده بناء اقتصادياً واجتماعياً وصحياً ونفسياً بجانب البناء الثقافى فقد نظر إلى هذه المشكلة باعتبارها مشكلة اقتصادية بجانب كونها مشكلة اجتماعية وثقافية فانتشار الأمية بين الكبار باعتبارهم الفئة العاملة فى المجتمع التربوى حيث ثبت أن رأس المال البشرى المثقف أعلى إنتاجية من غير المثقف وبالنسبة للدول التى اهتمت بتثقيف أبنائها من الكبار كان عائد التنمية الاقتصادية أكبر .. وهذه النسبة من أمية الكبار تكثر فى الريف عن المدن وفى الإناث عن الرجال ... المجتمع يخسر نتيجة الأمية نسبة كبيرة من أبنائه الكبار ، فالأمية غير قادر على ممارسة الديمقراطية ، وأصعب تعرفاً وتمسكاً بحقوقه واستعمالها الاستعمال الذى يفيد ويفيد مجتمعه وأكثر تسبباً فى أداء واجباته نحو بلده والمجتمع؛ لأنه غير واع لمسئوليته نحو هذا المجتمع، وكذلك فإنه غير قابل للتغير وتقبل الاتجاهات الجديدة السليمة ؛ لأنه من السهل إيقاعه تحت تأثير إشاعات كاذبة أو مغرضة ويصعب عليه التميز بين السليم وغير السليم ، وبذلك يقل معدل التماسك بين أفراد المجتمع ... " ^(٤) .

(١) الآية ٩ - سورة الزمر .

(٢) رواه البخارى .

(٣) عبد الفتاح جلال وآخرون ، استراتيجية مقترحة لمحو الأمية فى الوطن العربى ، المركز الدولى للتعليم

الوظيفى للكبار فى الوطن العربى ، سرسى اللبان ، المنوفية ، ١٩٧٦ ، ص ١٥٩ .

(٤) نازلى صالح أحمد ، التربية والمجتمع ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٩ ، ص ص ٩٩-١٠٠ .

المادة الثانية :

.. تعتقد كثير من الدول النامية أن تعليم الكبار يأتي من حيث أهميته مرتبة تالية لتعميم التعليم الابتدائي أو التوسع في التعليم الثانوي أو العالى ، ومن ثم فقد لجأت دول كثيرة إلى التوسع في التعليم الابتدائي حتى يتمكن من استيعاب الأطفال الملزمين بنسب متزايدة سنة بعد أخرى ، وبذلك يمكن القضاء على الأمية بشكل فعال ... لكن تعليم الكبار يجب أن يسير جنباً إلى جنب مع تعليم الأطفال الملزمين في خطة متكاملة .. إن لتعليم الكبار دوراً فعالاً في النهوض بكافة جوانب التنمية كما أن له أثراً كبيراً في التغير الاجتماعى والسياسى لتحقيق الديمقراطية لا يتم إلا بانتشار الوعى والمعرفة بين المواطنين ، وهذا ما تقوم به وسائل الإعلام المختلفة .

على ضوء ما سبق نوجز هذه المقترحات في مجال تعليم الكبار بمصر :

- ١- يجب أن يسير محو الأمية جنباً إلى جنب مع تعليم الأطفال الملزمين في خطة متكاملة.
- ٢- التبصير بأهمية تعليم الكبار وحقيقة دوره في التنمية الاقتصادية كانت أو اجتماعية .
- ٣- توعية الدارسين بأن برامج محو الأمية وتعليم الكبار ستؤدى بالتبعية إلى زيادة في الدخل لمستوى المعيشة .
- ٤- يجب أن تتضمن مجالات تعليم الكبار بالنسبة للعمال :
- الأساسيات في القراءة والكتابة والحساب ، مراكز التدريب ، الثقافة العمالية .
- ٥- يجب أن تختلف فلسفة تعليم الكبار في المدن عنها في الريف لاختلاف دوافع إقبال الكبار على التعليم في كل من الريف والمدن .
- ٦- تشجيع الجهود الأهلية الحرة في مجال تعليم الكبار .
- ٧- تدريب من يقومون بالتدريس في برامج محو الأمية الوظيفى وتعليم الكبار ... " (١)

المادة الثالثة :

" ... يجب الاهتمام بمنظومة تعليم الكبار ؛ لأن الكبار هم الذين يشكلون حجم المشكلة حالياً ، أما الصغار الذين لا تستوعبهم المدارس فهم نسبة مضافة سنوياً إلى هؤلاء الكبار

(١) عليّة على فرج ، تعليم الكبار والتنمية (دراسة مقارنة) ، صحيفة التربية ، السنة الثامنة والعشرون ، العدد الثالث ، يونيه ١٩٧٦ ، ص ص ٣١-٤٢ .

والسبيل للقضاء على المشكلة ، القضاء على المنبع بالتعليم الابتدائي والقضاء على الأمية بفتح فصول للكبار ...

ويمكن أن تميز ثلاثة أساليب وطرقاً أساسية في مجال الجهود التي بذلت لتعليم الكبار :
الجهود الجزئية ... الجهود الشاملة ... التعليم الوظيفي ... " (١)

رابعاً : الاستيعاب الكامل لجميع من هم في سن الإلزام :

تعددت الكتابات التي تناولت الاستيعاب الكامل لجميع من هم في سن الإلزام من خلال الحديث عن فترة الإلزام ومد مرحلة التعليم الأساسي بصورة أساسية في هذه الكتابات أو من خلال ما تناولته بعض الكتابات بصورة عرضية أوضحت فيه أهمية التعليم وأحقاقه لكل فرد وللمجتمع الذي يستفيد من المتعلم أو من خلال الآثار المترتبة على الأمية ، أو التسرب من التعليم والحاجة إلى القضاء على هذه المشاكل .

لذلك تركزت الكتابات في هذا العنصر على :

- التعليم حق وواجب كفله الدستور لكل فرد .
- التقدم والإصلاح قرين بإصلاح التعليم .
- لا ديمقراطية في مجتمع ترتفع فيه نسبة الأمية .
- التعليم الأساسي يزيد الأطفال مهارات وعادات تخدم المجتمع .
- لابد من توفير الإمكانيات وإزالة العقبات لتعليم كل الأفراد .
- إطالة فترة الإلزام ليشمل المرحلة الابتدائية والإعدادية .
- الاستيعاب الكامل لجميع من هم في سن الإلزام .
- تهيئة الرأي العام بأهمية التعليم الأساسي .
- وضع قوانين ملزمة للحضور إلى المدرسة .
- الاستفادة من الاتجاهات العالمية المتطورة .

لقد تنوعت الكتابات ، ونتائج التحليل تؤكد مدى الاهتمام على أهمية مرحلة التعليم الابتدائي لما تمثله من مشكلة أساسية في النظام التعليمي الذي يبنى عليها كل المراحل بعد ذلك.

(١) محمود السيد سلطان ، دراسات في التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ص ٢٤٠ - ٢٤٢ .

" فى بداية السبعينيات عقب ثورة التصحيح منذ الإعداد لبرنامج العمل الوطنى الذى أصدره الرئيس ، والذى عرض على المؤتمر العام للاتحاد الاشتراكى العربى الذى عقد فى يونيه ١٩٧١ تضمن القانون مد فترة المراحل الإلزامية فى التعليم وجعلها تسع سنوات بدلاً من خمس سنوات مما يشمل جميع أفراد الشعب ، ثم صدر القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بتاريخ ٩ أغسطس عام ١٩٨١ يقصد تطوير التعليم قبل الجامعى ، والأخذ بأسلوب التعليم الأساسى للمرحلة الابتدائية والإعدادية ، فيعد ذلك علامة على طريق الإصلاح التعليمى فى مصر " (١).

ومن منطلق حرص الدولة والوزارة على الاستيعاب الكامل لمن هم فى سن الإلزام استهدفت الخطة الخمسية الثالثة (٧٠-١٩٧٥) التوسع فى التعليم ليسهم فى تحقيق التنمية الشاملة تبدأ بتعميم الإلزام ، وتوفير مكان لكل طفل (٦-٨ سنوات) ليرتفع نسبة الاستيعاب للملزمين من (٧٨٪) عام ١٩٧٠/٦٩ إلى (٩٠٪) عام ١٩٧٥/٧٤ أى بمعدل (٢,٤٪) لتقترب من الاستيعاب الكامل فى كثير من الدول المتقدمة .

لكن الكلام عندما يأخذ شكل الأهداف والتمنى يختلف عن الواقع والإحصاءات والبيانات التى لا تطرح مجالاً للشك ، وخاصة عندما تكون على لسان أكبر مسئول فى التربية والتعليم - وزير التربية والتعليم - " لقد حدد وزير التعليم أن الإحصاءات دلت على أن من بين كل (١٠٠) يبلغون سن الإلزام ويدخل منهم المدارس الابتدائية (٧٨) وينضم (٢٢) إلى جيش الأميين ولا يصل إلى نهاية المرحلة الابتدائية إلا (٦٢) تلميذاً وتلميذةً والباقى يتسرب فى الطريق ، ويتقدم من هؤلاء (٥٨) تلميذاً وتلميذةً للشهادة الابتدائية وتمنع المدارس الباقى عن التقدم للامتحان حتى لا تسوء نتائجها ثم ينجح من هؤلاء (٣٦) تلميذاً وتلميذة فقط ، مع أن الدولة تنفق ٤٨ مليون جنيه فى السنة على التعليم الابتدائى وحدة " ويستمر انخفاض نسبة الاستيعاب (٢)

(١) يوسف صلاح الدين قطب ، قانون التعليم الجديد ، علامة على طريق إصلاح التعليم فى مصر ، صحيفة التربية ، السنة الثالثة والثلاثون ، العدد الأول ، أكتوبر ١٩٨١ ، ص ٣.

(٢) مصطفى عبد الرحمن درويش ، ظاهرة التسرب فى تعليم المرحلة الأولى فى مصر ، صحيفة التربية ، العدد الخامس ، نوفمبر ١٩٧٣ ص ٤١ ، نقلاً عن وزير التعليم - الأهرام ، العدد ٣١٣٤٩ ، ١٩٧٢/١٠/٩ .

" فى عام ١٩٧٧ عدد الأطفال سن الإلزام (٦,٤٢٥,٠٠٠) بين سن ٦-١٢ سنة ، وعدد المقبولين منهم فى المدارس الابتدائية (٤,٢١١,٣٤٥) تلميذ وتلميذه أى أن نسبة الاستيعاب فى المرحلة الأولى ٦٥٪ ومن هم خارج المدرسة الابتدائية ٣٥٪^(١) .

وهذه بعض الأمثلة للكتابات فى هذا العنصر :

المادة الأولى :

" ... التعليم هو إعداد الفرد للحياة بنجاح فى المجتمع الذى يعيش فيه ... ويرفع من مستواهم الصحى والخلقى والاجتماعى والاقتصادى ... وهذا هو السر فى اقتران النهضة الاجتماعية والحركات القومية بإصلاح التعليم ... فالأفراد الذين يتعلمون تعليماً صحيحاً يصيرون أكثر قدرة على استغلال بيئتهم وزيادة ثروة بلادهم الطبيعية ... إن التعليم يعين على خلق المواطن البصير بأحوال بلاده ، المتفهم لمشكلاتها والمستعد للإسهام فى حلها ، القادر على التمييز بين ما يصلح وبين ما لا يصلح .. ولا يمكن للديمقراطية أن ترسى قواعدها فى بلادنا ما لم ينشر بين جميع أبناء الأمة التعليم الصحيح ، والتعليم الذى يجعل الفرد قادراً على حسن اختياراً حكاه ، وتقدير مسئولياته .. التوسع فى هذا التعليم طويلاً وعرضاً : طويلاً بمعنى مدة التعليم ، وعرضاً بمعنى سعة انتشاره .

فالتعليم الإلزامى المجانى لجميع أبناء الشعب فى بعض الدول ومنها الولايات المتحدة إلى السادسة عشر ... وإنجلترا الخامسة عشر ... لذلك صارت المدرسة الابتدائية على رأس مشروعات التعليم التى اهتمت بها الدولة كما صارت المدرسة التى يؤمها جميع أبناء الشعب لإعدادهم أولاً ، وقبل كل شئ للحياة العامة وصار يتوقف عليها مستقبل الأفراد ..^(٢)

المادة الثانية :

" ... إن التزايد الكبير فى عدد السكان يمثل ضغطاً على النظام التعليمى لقبول من هم فى سن التعليم . لذلك عليه أن تتوسع فى التعليم الابتدائى إلى درجة كبيرة خاصة وأنه يعتبر الحد الأساسى اللازم للمواطنة ، ولكى تمنع ارتفاع العدد المطلق للأطفال الصغار الذى لا يحصلون

(١) إبراهيم عصمت مطاوع ، أمنية أحمد حسن ، الأصول الإدارية للتربية ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨٠ ، ص ٢٣٨ .

(٢) أبو الفتوح رضوان وآخرون ، المدرس فى المدرسة والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٢٠-٢١-٢٢ .

على أى تعليم ابتدائى والذى يحكم عليهم ، الأمية الدائمة والتي تعمل على انخفاض إنتاجية الفرد وبالتالي انخفاض الدخل القومى ..(١)

المادة الثالثة :

" .. فى أوائل السبعينيات استحوذ مفهوم التعليم الأساسى على اهتمام بارز بمختلف أنحاء العالم وتم تجديده وتداوله على نطاق واسع فى المؤتمرات التربوية .. وكان من ضمن الاهتمام .. التعليم الأساسى .. من أجل توفير تعليم مدروس جيد للأطفال يزودهم بمجموعة من العادات والمهارات الأساسية اللازمة لكفاءة مواطنيهم الاجتماعية والاقتصادية ، والتي تبث فيهم القابلية والدافعية للتعليم مدى الحياة ... وقد فكرت الدولة فى مد فترة الإلزام إلى ما بعد المرحلة الابتدائية بعد أن يتم الاستيعاب الكامل لجميع الأطفال ممن هم فى سن التعليم الإلزامى الحالى (٦-١٢) وتأمل وزارة التربية والتعليم أن تصل فى خطتها إلى ما يقرب من الاستيعاب الكامل عام ١٩٨١ .. (٢) .

خامسا : محو الأمية الأبجدية :

تعددت الكتابات التى تناولت مشكلة محو الأمية الأبجدية ، وأفردت لها موضوعات مستقلة أو مقالات بصورة أساسية ، و بعضها الآخر تكلم عنها بصورة عرضية لإظهار مدى تزايد أعداد الأميين من خلال بعض الإحصاءات تاركه للقارئ أن يستنتج حجم المشكلة .

كانت نتائج التحليل أن الكتابات ركزت على عدة نقاط :

- الأمية الأبجدية هى الجهل بالقراءة والكتابة .
- الأمية تقضى على المساواة وتكافؤ الفرص .
- الأمية مظهر للتخلف الاجتماعى .
- الأمية عقبة تعوق الفرد سياسياً واقتصادياً واجتماعياً .
- يجب إشراك كل الهيئات الحكومية والأهلية فى التغلب على المشكلة .
- وضع برامج لمحو الأمية .
- التسرب ونسبة كبيرة بلغوا سن الإلزام خارج المدرسة روافد للأمية .

(١) إبراهيم عصمت مطاوع ، أصول التربية ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٩ ، ص ١٥٢ .

(٢) منصور حسين ، يوسف خليل يوسف ، التعليم الأساسى - مفاهيمه - مبادئه - تطبيقاته ، مرجع سابق ، ص ص ٢٤ : ٢٩ .

- وضع القوانين والتشريعات للقضاء على الأمية .
- اعتبار محو الأمية قضية قومية .
- إطالة الفترة الزمنية لمن تعتبرهم أميين .
- عوامل اقتصادية، واجتماعية ، وتخطيطية ، وتربوية أدت إلى الإحجام عن محو الأمية " إن الأدوات الأولية للمعرفة من قراءة وكتابة وحساب تعد الأساس على فهم الحضارة الإنمائية والمشاركة فى صنعها والاستمتاع بثمراتها .
- وليس من المبالغة : إن يقال أن الفرد الذى لا يعرف معانى هذه الرموز لا يستطيع استخدامها ، إنما هو فاقد لحاسة من الحواس مما يعوقه عن التواصل عن طريقها مع من حوله من الناس" (١) .
- من هنا نجد العلاقة القوية بين انخفاض دخل الفرد وارتفاع نسبة الأمية وتأثيرها على الإنتاج ، والامى يفقد حقه فى المشاركة الإيجابية فى الحياة السياسية .
- من هنا كانت الجهود المسنولة للتغلب على مشكلة محو الأمية بإصدار القانون رقم ٦٧ لسنة ١٩٧٠ بشأن تعليم الكبار ومحو الأمية ، وما تلى ذلك من قرارات لوضع الأمية موضع الاهتمام من قبل المسئولين ، ولقد تأكد المفهوم فى ورقة أكتوبر " .. أن واجبنا نحو هذا الإنسان المصرى الذى نعتبره رصيدنا الأساسى والذى يعمل به ومن أجله ألا نتركه فريسة للأمية .. (٢) .
- وتأكيداً للاهتمام تم إطالة الفترة الزمنية لمن نعتبرهم أميين بين (٨-٤٥) .
- لكن الجهود الرسمية الحكومية بمفردها لا يمكن أن تقضى على الأمية فلا بد من مشاركة كل المؤسسات والجمعيات الأهلية والأفراد، " وتشكيل هيئة علمية تربوية مركزية لمحو الأمية، ويشترك فيها رواد المشتغلين بالقضايا التربوية والتعليمية ، والأساتذة الجامعيين المعنيين بشئون التنشئة مع خبراء المركز الدولى لمحو الأمية " (٣) .
- وبرغم هذه الجهود الحكومية وإنشاء الفصول وتهيئة رأى العام للمشاركة . نجد ارتفاع نسبة الأمية (١٠ سنوات فأكثر) عام ١٩٧٦ (١٥,٦١١,١٦٢) بنسبة ٥٦,٥ ٪ من سكان مصر البالغ عددهم وقتئذ ٣٨,٠٦٧ مليون نسمة .

(١) حامد عمار ، خواطر حول المردود الاجتماعى والاقتصادى لمحو الأمية ، مجلة تعليم الجماهير ، العدد الثامن ، يناير ١٩٩٧ ، ص ٣١ .

(٢) مصطفى عبد الرحمن درويش ، دراسات فى اجتماعيات التربية ، مطابع رويال ، الإسكندرية ، ١٩٧٦ ، ص ١٣١ .

(٣) أحمد الخشاب ، الاجتماع التربوى والإرشاد الاجتماعى ، مكتبة القاهرة الحديثة ، القاهرة ١٩٧٢ ، ص ٣٣٩ .

وإن مشكلة محو الأمية على الرغم من المؤتمرات ووضع حد زمنى للتغلب عليها منذ عام ١٩٤٤ إلى المؤتمر الأقليمي الثانى لتقويم نشاط محو الأمية فى البلاد العربية المنعقد فى الإسكندرية ديسمبر / كانون الأول ١٩٧١ ومازالت الأمية مرتفعة ومعدل الانخفاض القليل جداً ولا يتناسب مع ما ينفق عليه .

" بالإضافة لوجود عوامل متعددة للإحجام عن محو الأمية من اقتصادية واجتماعية وتخطيطية ، وتربوية تحتاج لعلاج " (١) .
وهذه بعض أمثلة لكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. الأمية الأبجدية هى الجهل بالقراءة والكتابة أو (الغفلة والجهالة) الناتجين عن عدم معرفة القراءة والكتابة .

[الأمية الأبجدية] إن كانت مظهراً سلبياً ، فى حدود المفهوم التعليمى إلا أنها أيضاً مظهر للتخلف الاجتماعى بصفة عامة " فالأمية الأبجدية " هو ابن شرعى للمجتمع الأمى أى إن محو الأمية الأبجدية ، يعد فى الفكر التربوى المعاصر مجرد (وسيلة) (لغاية) متشعبة أكبر ، هى محو الأمية العلمية ، ومحو الأمية الحضارية ، وتنمية الشخصية الإنسانية التى لا تنمية للمجتمع بدون تنميتها .

ومن هذه (الغاية) وتنمية الشخصية وتنمية المجتمع ، تستمد (الوسيلة) - محو الأمية الأبجدية قيمتها وأهميتها ، فى نظم التعليم المعاصر ، وفى الفكر التربوى المعاصر (٢)

المادة الثانية :

" الأمية ظاهرة من الظواهر الخطيرة التى لا يمكن إنكارها أوتجاهلها ، وهى فى حد ذاتها من أهم المشكلات التى تواجه بعض دول العالم كما تواجه بلادنا وبعض الدول العربية وبخاصة فى هذه المرحلة المصيرية من تاريخها ، والتى تحاول فيها إثبات وجودها وتحقيق تقدمها وإزالة غبار التخلف والتأخر عنها .. لن تقوم نهضة حقيقية على الجهل ، فالعلم نور يستضاء به والجهل ظلام وسجان لصاحبه ..

(١) عبد الفتاح جلال ، عوامل الإحجام فى محو الأمية فى البلاد العربية ، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى الوطن العربى ، سرس الليان ، المنوفية ، ١٩٧٧ ، ص ٢٧٩ : ٢٨٤ .

(٢) عبد الغنى عبود ، التربية ومشكلات المجتمع ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ط ٣ ، ١٩٨٠ ، ص ١٥٦ .

رفع مستوى الحياة ، كما أنها تجسم الفوارق الطبقية والحوازر الثقافية بين الإنسان وأخيه الإنسان ، وتقضى على المساواة وتكافؤ الفرص ... (١).

المادة الثالثة :

" ... يحدد القانون المصرى الصادر برقم ٦٨ لسنة ١٩٧٠ الأميين بأنهم المواطنون الذين تقع أعمارهم بين ٨-٤٥ (كان القانون السابق من ١٢ - ٤٥) ولم يقيدوا فى المدرسة ، ولم يصلوا إلى مستوى الصف الرابع الابتدائى كحد أدنى .

مما يلاحظ على هذا القانون : -

١ - إطالة الفترة الزمنية لمن تعتبرهم أميين حيث شمل أعداداً كان من الممكن أن تسقط من حساب كل من التعليم الابتدائى ، والتعليم الكبار .

٢ - شمل الإناث والذكور على السواء .. كتعليم الفتاة ومحو أميتها فى حين أن القانون السابق لم يكن إجبارياً ، للإناث وإن كان إجبارياً عن الفئة ١٢ - ١٥ سنة ...

الأمية عقبة فى تنمية المجتمع اجتماعياً ، واقتصادياً ، ومن ثم فهى عقبة فى سبيل بناء الدولة العصرية ، فهى تعوق المجتمع سياسياً ، فلا يستطيع أن يتبع أحدث أساليب الديمقراطية والإدارة العصرية ، وتعوق المجتمع سياسياً ، فلا يستطيع أن يتبع أحدث أساليب الديمقراطية والإدارة العصرية ، وتعوق اقتصادياً ، فلا يستطيع أن يتبع أحدث الأساليب التكنولوجية فى الصناعة والزراعة والتجارة ، كما تعوقه اجتماعياً ... (٢)

سادساً : محو الأمية العلمية - التقانية .

محو الأمية الأبجدية يعد الأساس الذى يكون مهارات القراءة والكتابة والحساب والتي يبنى عليها مهارات وقدرات تمكن الفرد أن يفكر تفكيراً علمياً وينتهج الأسلوب العلمى فى حل مشكلاته .

من هنا كانت الكتابات التى تحدثت عن محو الأمية العلمية والأمية التقنية ركزت

بصورة أساسية على عدم الوقوف على حد القراءة والكتابة (محو الأمية الأبجدية) .

(١) محمود النبوى الشال ، أساليب دعوة الأميين للتخلص من أميتهم ، صحيفة التربية ، السنة السابعة والعشرون ، العدد الثالث ، يونيه ١٩٧٥ ، ص ٥٥ - ٥٦ .

(٢) محمود سلطان ، دراسات فى التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٢٣٥ - ٢٣٦ .

ونحن نعيش في عصر المعلومات ، والإلكترونيات وعصر الذرة ، وعصر الفضاء ،
ويعيش إنسان العصر الحديث لديه أمية علمية - بل نسبة كبيرة لديها أمية أبجدية -
نحن في حاجة إلى الاهتمام بمعاهد العلم والتكنولوجيا لإعداد المتخصصين في كافة
المجالات ، وأن يدرك المجتمع كله قيمة العلم والدور الذي يلعبه العلم ، " وتأثيراتها السياسية
والاقتصادية والاجتماعية والأخلاقية ^(١). لا أن تعيش المعاهد العلمية والمؤسسات في أبراج
عالية بعيدة عن المجتمع ولا تحل مشاكل الواقع أو يفقد الأفراد قيمتها ؛ لأننا لم نرب لديهم
العقل الذي هو وعاء تصب فيه المعلومات ويدرك المشاكل ويستخدم الأسلوب العلمي في حلها.
من هنا لابد من تكامل جميع المؤسسات سواء النظامية أو غير النظامية لمحو الأمية
العلمية والتقنية ، وذلك بوضع برامج في السياسة التعليمية في المدارس والجامعات لتدريب
التلاميذ على منهج البحث العلمي .

لكننا نرى الواقع يتناقض مع الأهداف أو الرغبات أو الكلام عن الأمية العلمية ، ولابد من
نشر الثقافة .

إن الواقع العربي أنه يعيش " مسخاً مشوهاً لا هي قادرة بالفعل على أن تكون كالبلاد
المتقدمة ولا هي راضية بأن تعيش واقعها الذي تحياه ولا هي مستطبعة أن توافق بين الواقع
الذي تحياه والأمل الذي تنشده ^(٢)

وتصبح أجهزة ومؤسسات محو الأمية الأبجدية أو الأيديولوجية أو العلمية مجمدة في حالة
شلل تام لا أثر لها سواء أموال تنفق دون أن تجد لها أثراً في الشعب أو جهداً مبذولاً .
إن الغفلة والجهالة عندما نجد مريضاً يذهب إلى مشعوذ ويترك الطبيب أو من يذهب إلى
المنجمين والعرافين ويقرأ البخت في الفنجان ... لقد قال رسول الله ﷺ :

﴿ من أتى عرافاً فسأله عن شيء فصدقه لم تقبل له صلاة أربعين يوماً ﴾ ^(٣) .

إن القرآن الكريم الذي نزل على الرسول الأُمِّي ﷺ كانت أول آياته :

﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴾ ^(٤) .

^(١) طلعت عبد الحميد ، مشكلات الأمية في الوطن العربي ، وبخاصة الأمية العلمية والتقنية، مرجع سابق
ص ص ٥ : ٧ .

^(٢) عبد الغنى عبود ، التربية ومحو الأمية العلمية ، مجلة تعليم الجماهير ، العدد يناير ، ١٩٧٨ ، ص ٢٦ .

^(٣) رواه مسلم .

^(٤) سورة العلق ، الآية ١ .

وهذه بعض أمثلة الكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

تعنى الأمية العلمية : الغفلة والجهالة نتيجة لعدم قدرة الإنسان على التعامل مع الأشياء

بسبب جهله بها .

فالإنسان العادى محتاج إلى (العلم) فى هذا العصر ليعيش ؛ لأن حياته اليومية صارت متصلة به ، فيما يأكل من طعام ، وما يشربه من شراب وما يستخدمه من أدوات ومعدات ، فى منزله ، وخارج هذا المنزل ؛ ولذلك صار الأمى اليوم - على حد تعبير الدكتور منى عقراوى - (كالأجرب بين الأصحاء) لأنه صار عبئاً ، لا على نفسه وحدها ولكن على المجتمع كله .

ومن هنا يبدو أن " معنى محو الأمية العلمية ، يعنى إيصال حد أدنى من المعلومات لابد من إيصاله إلى الإنسان ، المراد محو أميته العلمية ، ليستطيع أن (يتعامل) مع الناس والأشياء ، فى المجتمع الذى نعيش فيه .

وواضح أن هذا الحد الأدنى يقل كلما كان المجتمع بدائياً أو متخلفاً ، وأنه يزيد بقدر ما يكون المجتمع ، قد قطع شوطاً فى طريق الحضارة والمدنية ...

لابد أن يكون الواقع العلمى للمجتمع هو (نقطة البداية) و (نقطة النهاية) فى سياسات (محو الأمية العلمية) وبرامجها سواء فى ذلك ما يقدم فى المدارس والجامعات ، وما يقدم فى برامج التعليم غير النظامى ، من صحافة وإذاعة وتلفزيون .. (١)

المادة الثانية :

" .. إن الأمر لا يقف عند الكتاب كوسيلة من وسائل التربية للتغيير الثقافى الديمقراطى ، وإن كان أثره أبعد الآثار ، وإنما يتعداه إلى كل ما له تأثير فى النفوس والقلوب ، غير المدرسة والكتاب ، كالإذاعة والمسرح والسينما والفنون الجميلة والمتاحف وغيرها من الأدوات . يقول الدكتور ثروت عكاشة :

" ما من عمل انبض بالدولة ، وأزكى للحياة ، وأحفل بالخطر من إعادة بناء الإنسان من

جديد : أن يصاغ فكره ، ويشكل وجدانه ، وتستضفى روحه ... (٢)

(١) عبد الغنى عبود ، التربية ومشكلات المجتمع ، مرجع سابق ، ص ص ١٤٥ : ١٤٧ .

(٢) عبد الغنى النورى ، عبد الغنى عبود ، نحو فلسفة عربية للتربية ، دار الفكر العربى ، ط٢ ، القاهرة ،

١٩٧٩ ، ص ٩٩ .

المادة الثالثة :

" ... لقد آن الأوان للبدء جدياً فى تلك المهمة الصعبة التى تأخرنا فيها كثيراً ؛ وهى القيام بثورة شاملة فى نظم ومفاهيم التثقيف العام بكل أنواعه ومستوياته ابتداء من محو الأمية إلى التعليم العام والفنى والجامعى إلى البحث العلمى والتكنولوجيا ، ومعنى ذلك أن التعليم والتثقيف العام صار لهما هدفان متلازمان :

- ١- إيجاد الفرد المتعلم المستنير ، حيث يكون أكثر فهما واتساقاً مع مجتمعه وعصره وأكثر قدرة على استيعاب المعرفة الإنسانية والاستمتاع بها وأكثر تفهما للقضايا العامة فى بلاده وفى محيطه وبيئته التى يعيش فيها .
- ٢- هو تزويده بخبرة متقدمة محددة ، تمكنه من القيام بالدور الذى يتناسب مع هذه الخبرة فى شتى مواقع العمل والإنتاج فى بلاده (١)

سابعاً : محو الأمية الحضارية :

لم تكثر الكتابات التى تناولت محو الأمية الحضارية بصورة أساسية أو عرضية ؛ وذلك لأن أغلب الكتابات ركزت على الأمية الأبجدية ، لكننا فى عصر الثورة المعلوماتية والتقدم فى كل العالم ، تتطلب تنمية شاملة للإنسان من خلال تقدم علمى يترجم إلى تكنولوجيا تغير وجه الحياة ، ذات قيمة للإنسان .

إن الدول المتقدمة التى أخذت بالتطبيق العلمى انعكس على الإنتاج ، ولابد أن نستفيد منها ونقتدى بها ونبدأ من حيث انتهوا .

لكننا - وهى سمة العالم النامى - لا نستفيد من التجارب الناجحة بل نقلد تقليد أعمى ونزرع فى تربة لا تصلح للإنبات ، فتصبح الفجوة بيننا وبينهم كبيرة .

وهذه بعض الأمثلة من الكتابات من هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. لم تعد المشكلة أمية الكبار فى القراءة والكتابة ولا مشكلة أعداد متزايدة تتراكم سنة بعد أخرى ، لنقص فرص التربية المدرسية ، ولا مشكلة فتح فصول يضبطها نظام الحضور والغياب ، وإنما المشكلة فى أعماقها وأبعادها ومداها وفى أسلوبها ومظاهرها مشكلة حضارية

(١) المجلس القومى للتعليم ، محو الأمية وتعليم الكبار خطة دراسة ، مرجع سابق ، ص ٢٢ .

فى المرتبة الأولى ، ولا يمكن النظر إليها فى سباق عملية التغيير الحضارى وصميمها هو التنمية الشاملة بأبعادها الاقتصادية والاجتماعية الثقافية. " (١).

المادة الثانية :

" .. تعنى (الغفلة والجهالة) حضاريا ، والحضارة " الإقامة فى الحضر " أى : الإقامة فى المدن والقرى والريف ضدها البادية ، والإقامة فى الحضر أو الريف والاستقرار فيه ، مع جماعة إنسانية ولا بد أن تؤدى إلى (التفكير المشترك) لحل ما يعترض (الجماعة) من مشكلات وإلى (تعليم العادات والأخلاق والقوانين والعلوم والفنون الطبية) التى أوضحها أن (العلم) يمكن أن يكون علم القلة ، بينما الحضارة لابد أن تكون حضارة الشعب كله ، بمعنى أن العلم سمة (شخصية) بينما الحضارة بطبيعتها - سمة (جماعية) ورغم ذلك الحضارة تعتمد على العلم لزيادة رفاهية الإنسان من خلال تحويل هذه المعرفة العلمية ، إلى تكنولوجيا ، تعنى التطبيق العلمى لنتائج التقدم العلمى فى إنتاج سلع وخدمات ، ذات قيمة نفع للإنسان ، ومن ثم فإن " محو الأمية الحضارية " لابد أن يعنى أن يكون (الواقع الحضارى) للأمة ، هو نقطة البداية ونقطة النهاية ، فى التفكير فى النهوض حضارياً بهذه الأمة ،دون ما (تطلع) إلى تجارب ناجحة فى بلاد سبقتها على طريق الحضارة ، كما يحدث اليوم فى مصر ، وفى غيرها من بلاد العالم الثالث وباتخاذ (الواقع الحضارى) للأمة ، منطلقاً فى " محو الأمية الحضارية " يجب أن تلعب برامج محو (الأمية الحضارية) دوراً فى تحديث المجتمع ، ورفع أميته الحضارية ، بغية ما يفعل بالنسبة للفرد بتعليمه القراءة والكتابة . فالمسألة إذن ليست مسألة تعليمية ، وإنما هى مسألة علمية شاملة ، بمعنى أنه لابد أن يفضى إلى صورة جديدة من العمل والموقع والنشاط حيث إن الحضارة تنقل فى سيرها إلى الأمام من جيل إلى جيل ... (٢).

المادة الثالثة :

" .. الأمية ليست الجهل بالقراءة والكتابة فحسب ، ولكن الأمية تمتد إلى جهل المواطن بمبادئ المواطنة ، جهله وطنه العربى ، والمحلى الصغير ، جهله تاريخه القومى . جهله

(١) سعد مرسى أحمد ، تطور الفكر التربوى ، مرجع سابق ، ص ٥٧٣ .

(٢) عبد الغنى عبود ، التربية ومشكلات المجتمع ، مرجع سابق ، ص ١٤٩ - ١٥٠ .

حقوقه وواجباته ، جهله مبادئ العلوم والمعارف ومبادئ الدين والعقيدة .. (١)

ثامناً : محو الأمية البيئية :

تنوعت الكتابات التى تناولت محو الأمية البيئية ، وقد أفردت بعض الكتابات أهمية محو الأمية البيئية مع وضع تصورات لهذا الجانب ، والكتابات الأخرى التى لم تتناول بالتفصيل أظهرت مدى ربط البيئة بالتلميذ والمدرسة .

وقد جاءت نتيجة التحليل كما يلى :

- المدرسة مؤسسة بيئية قامت لخدمة المجتمع .
- دور المدرسة فى المساهمة بمنظومة تعليم الكبار .
- المدرسة ذات الفصل الواحد مركز ثقافى داخل البيئة .
- المدرسة تفقد أولى وظائفها عندما تقف منعزلة عن المجتمع .
- دور المناهج فى محو الأمية البيئية .
- مدرسة المجتمع تمحو الأمية البيئية .
- تنسيق جهود الهيئات التى تقوم بالخدمات العامة فى علاج الكثير من المشكلات الاجتماعية المحلية .
- التعاون المحلى والقومى والدولى فى حل مشاكل البيئة .
- تفاعل الإنسان مع البيئة أساس من شروط الحياة .
- مشاركة التلاميذ فى مشروعات البيئة .
- المدرسة الحديثة هى مدرسة المجتمع .

" لذلك لابد من العمل على تنمية الاتجاه نحو الاهتمام بالبيئة والسعى إلى حمايتها وتحسينها بالإضافة إلى ضرورة تحفيز الأفراد للإسهام فى حل مشكلات البيئة ... (٢) .

لم تعد المدرسة كسابق عهدها قاصرة على مساعدة التلاميذ فى تعلم فروع العلم وتكيفهم فى البيئة التى يعيشون فيها بالمهارات والاتجاهات ، ولكنها أصبحت تساعد البيئة وتخدمها وتحل مشاكلها .

(١) عرفات عبد العزيز سليمان ، الاتجاهات التربوية المعاصرة ، دراسة فى التربية المقارنة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٩ ، ص ٢٥٢ .

(٢) هناء محمد جمال الدين ، وسائط فائقة لتنمية بعض القيم البيئية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بالسعودية ، مجلة العلوم التربوية ، معهد دراسات البحوث التربوية ، العدد الأول ، يناير ٢٠٠٤ ، ص ٤ .

دول العالم المتقدم لا تعيش فى جزر بمدارسها " فالولايات المتحدة الأمريكية إذا ظهرت فى مقررات التلاميذ ما يتعلق بالحسابات والبنوك ما عليهم إلا أن يطلبوا مدير البنك فيعقدوا معه اجتماع ويتم القيام بجولة داخل البنك أو أن الأمر يتعلق بمؤسسة صحفية يكون نفس الشئ " (١). لقد أزيلت أسوار المدارس على المجتمع فلا يوجد حاجز بينهم .

ومحو الأمية البيئية " لا يقتصر فى دورها على المدرسة فقط ، بل كل مؤسسات المجتمع " (٢) وهذه بعض الأمثلة من الكتابات فى هذا الصدد : -

المادة الأولى :

" .. يجب أن يراعى فى التعليم ظروف السلطات المحلية وإمكانياتها فالتعليم يجب أن يكون مسئولاً محلية ، ومتصلاً بالبيئة المحلية ، وإن سار فى خطوطه العريضة ، وفق تخطيط قومى شامل .

معنى ذلك أن ظروف السلطات المحلية - فى ضوء التخطيط القومى العام أو الشامل - يجب أن تطفى بعض الشئ فى رسم السياسة التعليمية ، وتوزيع نفقات التعليم على أنواع التعليم - بعد الابتدائى - المختلفة بها مثال ذلك أن المناطق الساحلية مثلاً ، تكون أكثر حاجة إلى دراسات الصيد والبحار ، والصناعات المتصلة بها ، وأن المناطق الساحلية مثلاً تكون أكثر حاجة إلى دراسات الصيد والبحار ، والصناعات المتصلة بها ، وأن المناطق الصناعية تكون أكثر حاجة إلى دراسة شئون التعدين ، وبذلك يتحقق اتصال التعليم بالبيئة ، كما يتحقق الاهتمام بالخدمات المحلية والنشاط المحلى ويتحقق اهتمام المواطنين بأمور التعليم وبتحسين بيئاتهم المحلية ، وعملهم على رفع مستواها وغير ذلك (٣) .

المادة الثانية :

" .. المدرسة - إذن - مؤسسة اجتماعية عامة لم تعد وظيفتها قاصرة على مساعدة التلاميذ على تكيفهم للبيئة التى يعيشون فيها بالمهارات والعادات والاتجاهات .. ولكنها تساعد البيئة التى توجد فيها وتخدمها على أن تنمو وتتحسن وتحمل مشكلاتها وتتكيف للأهداف

(١) محمد عبد العليم مرسى ، المعلم ... والمناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ، الرياض ، ط ٢ ، ١٤١٥ هـ - ١٩٩٩ ، ص ٥٩ .

(٢) A.N.Gillett & J.E.Sedler : Training for teaching, George Allen, Unwin LTD, London , 2002 , p.p 60 : 62

(٣) عبد الغنى عبود ، إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة ، مرجع سابق ، ص ص ١٢٤ - ١٢٥ .

والاتجاهات القومية ... فتقوم المدرسة بالاشتراك فى مشروعات المجتمع والإسهام فى البيئة مثل مشروعات الخدمة العامة كالاشتراك فى حملة نظافة أو ردم بركة ... (١).

المادة الثالثة :

" .. وفى الندوة العربية للبيئة بالكويت عام ١٩٧٦ .. التربية البيئية عملية تكوين القيم والاتجاهات والمدرجات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات المعتمدة التى تربط الإنسان فى حضارته فى محيطه الحيوى الفيزيقي وتوضيح حتمية المحافظة على مصادر البيئة وحسن استغلالها لصالح الإنسان لذلك يوصل المجتمعون إلى استراتيجية عربية يمكن تلخيص أهم معانيها وسماتها :

- ١ - تطعيم مناهج التعليم بمختلف أنواعه ومراحلها بالتربية البيئية بشكل متكامل مع المقررات الدراسية فى التعليم العام وبشكل منفصل عن التعليم الجامعى .
- ٢ - إمداد المواطنين فى جميع الأعمال بالقدر المناسب من التربية البيئية .
- ٣ - التأكيد على أهمية المشاركة الفعالة فى علاج مشكلات البيئة .
- ٤ - البحث فى جميع أمور التربية من منظور بيئى .
- ٥ - البحث عن قضايا البيئة الرئيسية بنظرة عالمية .
- ٦ - التمسك بقيمة وضرورة التعاون المحلى والقومى والدولى فى حل مشاكل البيئة (٢)

الفئة الثانية : (الموقف من التغير الاجتماعى)

تتعلق بموقف الكاتب من التغير الاجتماعى أى حكم التغيرات الاجتماعية وتأثيرها على الواقع المصرى بهدف تغيير الأوضاع من التخلف إلى التنمية فى ظل التحديث والانفتاح ، وهذه الفئة تتضمن العناصر الآتية :

- أ- الموقف من تحديث المجتمع .
- ب- الموقف من الانفتاح الاقتصادى .
- ج- الموقف من الانتماء القومى العربى لمصر .
- د- الموقف من الهجرة (داخلية وخارجية)

(١) يوسف ميخائيل سعد ، الاتجاهات الحديثة فى علاقة المدرسة بالبيئة ، صحيفة التربية ، السنة الخامسة والعشرون ، العدد الرابع ، مايو ١٩٧٣ ، ص ٤٥ - ٤٦ .

(٢) محمد الهادى عفيفى ، فى أصول التربية - الأصول الفلسفية للتربية ، مرجع سابق ، ص ٢٩٥ .

هـ- الموقف من الانتماء .

وفيما يلي نتائج التحليل فيما يتعلق التغير الاجتماعي نبدأها بأول عنصر : تحديث المجتمع

من خلال عناصرها كما يلي :

وفيما يلي عرض للنتائج الخاصة بالعنصر الأول كما جاءت نتيجة التحليل .

جدول رقم (٢٣)

أ- الموقف من : تحديث المجتمع

١	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	ثورى	١٣	٪١٠,٩٢
٢	إصلاحى	٢	٪١,٦٨
٣	تطور تلقائى	-	-
٤	عناصر أخرى ... تذكر	-	-
٥	غير واضح .	١٠٤	٪٨٧,٣٩
	المجموع	١١٩	٪١٠٠

جاءت نتائج التحليل كالتالى :

إن أغلب الكتابات التى تناولت التغير الاجتماعى من خلال تحديث المجتمع بهدف تغيير

الأوضاع من التخلف إلى التنمية فى ظل التحديث .

استخدام الأسلوب الثورى- فى أكثر الكتابات التى تأثرت بثورة يوليو ١٩٥٢ ، وبثورة

التصحيح ١٩٧١ ، والثورة المعلوماتية ، والثورة الاقتصادية ، والانفتاح على الغرب .

ونبدأ بأول عنصر من موقف تحديث المجتمع كالتالى :

أولاً : ثورى :

يكون التغيير جذرياً شاملاً فى الأبنية والعلاقات الاقتصادية والاجتماعية مع إحداث تغيير

فى النسق القيمى للمجتمع : وقد أشارت نتائج التحليل إلى ما يلي :

- الثورة الشاملة تؤدى لتغير مستمر هادف وواسع وعميق الجذور .
- والتغير الثورى يؤدى تغير فى المناهج وطرق التدريس والمعلمين .
- التغير الثورى يدفع التربية لتغير المجتمع .
- ثورة العلم والتكنولوجيا والمعرفة تؤدى إلى التنمية .

- التغيير السريع سمة المجتمع ، وهو حقيقة الوجود الإنسانى .
- التغيير الثورى ذو صفة شعبية وتقدمية فى آن واحد .
- المعرفة الإنسانية تتسم بالتغير والتغير السريع .
- ثورة التغيير تودى لتعديل المسار الاقتصادى .
- ثورة التغيير ترفض التبعية والقطرية والانعزالية .
- التغيير الثورى علم تغيير المجتمع .
- التغيير يحقق حياة أفضل ويرفع الواقع إلى مستوى الأمانى .
- التغيير يهدف إلى تطوير نماء الحياة الاجتماعية بما يتلاءم مع الأيديولوجية البناءة التقدمية .

من الملاحظ لهذا العنصر الثورى أكثر الكتابات استخدمته لأحداث تغيير جذرى فى جميع نواحي الحياة الاقتصادية ، الاجتماعية ، السياسية ، والثقافية ، ولكن الشئ الذى يثير التعجب أن الموقف الثورى كان نادراً فى الكتابات فى موقف الكاتب فى الفترة من ١٩٥٢ إلى ١٩٧٠ " فى وقت كانت مصر تضج بالحديث عن الثورة ورجالها ، ليس فى جميع أنحاء القطر المصرى بل كانت مصر تقف وراء معظم حركات التحرر فى أفريقيا وآسيا بل وتدعمها مثل ثورة الجزائر ... ربما يرجع ذلك إلى ... التجريبية أو أسلوب المحاولة والخطأ - الذى ميز الفترة السابقة" (١)

لكننا لا نعجب من الحديث على التغيير الثورى فى هذه الكتابات ؛ لأنها تناولت المنهج الثورى فى التغييرات الشاملة للمجتمع بعد أن اتضحت معالم ثورة يوليو وامتدت آثارها فى جميع المجالات وشعر بها كل أفراد المجتمع لفترات وسنوات طويلة متمثلة الأثر حتى وقتنا الحالى .

بالإضافة إلى امتداد الحركات الثورية فيما أطلق على حركة التصحيح التى بدأها الرئيس السادات لتغيير الأنظمة والوضع عام ١٩٧١ ، والاتقلابات التى حدثت خلال فترة السبعينيات التى تتسم بالثورية والتغيير الجذرى الشامل من حالة الهزيمة إلى النصر ، ومن الاشتراكية - الكتلة الشرقية - إلى الرأسمالية - الكتلة الغربية - ، وإلى الانفتاح الاقتصادى الذى أحدث ثورة اقتصادية .

(١) طلعت عبد الحميد ، دراسة تحليلية للفكر التربوى فى مصر ، من ١٩٥٢ - ١٩٧٠ ، مرجع سابق ، ص ٢٠٤ .

وفيما يلي بعض الأمثلة من الكتابات في هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. إن أى تغيير اجتماعى شامل سريع عميق يكون من خلال الثورة بمعنى أن يكون التغيير الذى تهدف إليه شاملاً لجميع نواحي المجتمع السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتعليمية .

ولعلنا إذا استعرضنا تاريخ الثورات الإنسانية فى المجتمعات المختلفة لوجدنا أن هناك تغييرات حدثت فى المجتمع وفى ناحية واحدة منه وأطلق عليها ثورة سواء فى الثورة السياسية فى نظام الحكم .. والثورة الاقتصادية فى تغير المذهب الاقتصادى السائد .. والثورة الفكرية التى تقوم على الفكر والدعوة لها بالقلم والكتابة .. وثورة الشعب المصرى فى مصر تلازمت فيها ، والحمد لله مع هذه الثورات المختلفة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والفكرية بحيث أصبحت ثورة شاملة تهدف إلى إحداث التغييرات الجادة السريعة فى جميع هذه النواحي .. لقد أصبحت هناك ضرورة فى المجتمعات النامية لثورة لتقضى على التخلف وتقضى على القديم وتحقق الجديد..(١)

المادة الثانية :

" .. تأثر اقتصاد مصر تأثراً كبيراً نتيجة الحروب الكثيرة التى خاضها مع الاستعمار الصهيونى ، والضغط الاقتصادى عليها من الدول العظمى واضطرارها إلى استمرار الاستعداد العسكرى بجانب النمو الاقتصادى ، أثر كل ذلك على ما يخصص للتعليم ، وعلى الجانب الاجتماعى ... و من أجل ذلك أخذت الدولة بأسلوب ثورى لتعديل مسار اقتصادها سواء بالاستثمار الأمتل أو محاولة زيادة الدخل عن طريق توسيع قناة السويس ، أو الاهتمام بالاحتشافات البترولية وتوسيع رقعة الزراعة وتحسين وسائلها أو عن طريق الانفتاح الاقتصادى والتعاون مع الدول العربية الشقيقة ..(٢).

(١) محمد لبيب النجى ، التربية وبناء المجتمع العربى ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧١ ، ص ص ٧٩-٨٠ .

(٢) نازل صالح أحمد ، التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ص ٥٨-٥٩ .

المادة الثالثة :

" .. تقبل التغير كحقيقة وتنمية القدرة على مواجهته وتحويله إلى تقدم ذلك أن نقطة البداية فى النظرة إلى التربية فى هذا المجتمع هى أن الفقر يفرض التغير كحقيقة من حقائقه ، وأن الثورة التى يأخذ بها المجتمع ذاته فى مفهومها العلمى هى التغير الشامل ، فالثورة ذات صفة شعبية وتقدمية فى آن واحد .

دائما عمل تقدمى ؛ لأنها تعبير عن قوى اجتماعية عديدة واسعة ، مرتبطة بالتقدم بجوانبه المختلفة فى أساليب الإنتاج ، وفى الفكر وفى العلاقات الاجتماعية ذلك أن الجماهير لا تطلب بالتغيير ولا تسعى إليه وتفرضه تحقيقا لحياة أفضل تحاول بها أن ترفع واقعها إلى مستوى أمانيتها .. " (١)

ثانيا : إصلاحى :

الذى يعتبر التغيير تدريجى وجزئى يستهدف التغيير فى النسق القيمى فى المجتمع فى إطار أنظمتها السياسية والقانونية والدينية السائدة .

من نتائج التحليل :

إن الكتابات عندما تناولت تحديث المجتمع إصلاحياً من خلال تدرج جزئى كان عددها قليلاً، والأغلبية للتغيير الجذرى الشامل - ثورى - لذلك نجد التغيير الإصلاحى ركز على التربية التى تعد قادرة على التغير الاجتماعى ، فعندما تعاد من جديد تعتبر من وسائل إحداث التغيير فيه .

كذلك التغييرات الحادثة فى المجتمع التى تؤثر فى الفكر الموروث من العادات والتقاليد التى ظلت سائدة فى المجتمع ، وأصبحت من الثوابت لا يمكن مع التغيير فى المجتمع سواء على المستوى المحلى أو العالمى أن تتغير بسرعة ، وإنما تسير مع باقى عمليات التغيير الاجتماعية مع مرور مزيد من الوقت ، مثل دور المرأة فى المجتمع ، ومشاركتها المجتمعية .

إن الكتابات التى تناولت التغيير الإصلاحى الجزئى لم تحدد العوامل أو الأسس التى يتم بها هذا الإصلاح الجزئى اللهم إلا أن هذا التغيير لا يحدث فجأة فيصدم بالواقع .

وهذه بعض أمثلة الكتابات فى هذه الصدد :

(١) محمد الهادى عفيفى ، فى أصول التربية - الأصول الفلسفية للتربية ، مرجع سابق ، ص ١١٨ .

المادة الأولى :

" .. يقول كارل مانهايم " هناك شئ واحد يتحتم على كل مصلح ومرب أن يضعه نصب عينيه عند أى إصلاح ، ذلك أن كل نظام اجتماعى جديد يقتضى أن تعاد التربية فيه من جديد . وانطلاقاً من ذلك نجد أن هناك إيماناً غير محدود بالتربية كوسيلة تتأثر بالتغيير فى المجتمع ، وتعتبر من وسائل إحداث التغيير فيه . ولعل هذا الإيمان جعل المفكرين والمربين فى العالم يعتبرون عام ١٩٧٠ سنة دولية للتربية .. " (١) .

المادة الثانية :

" إن التغيرات الاجتماعية مثل العلاقة بين المرأة والرجل وسيادته المنعكسة على السياسة والاقتصاد والاجتماع ، ومحاولة دخول المرأة مجالات جديدة والأفكار الموروثة عند الرجال والنساء ، فهذه التغيرات لا يمكن أن تتم لهذه السرعة ، وإنما يسير مع باقى عمليات التغيير الاجتماعى الحادثة ويتم نضجه مع مرور مزيد من الزمن .. " (٢) .

ثالثاً : تطور تلقائى :

التغيير يتم بدون توجيه (بالدفع الذاتى) لم تتضح فى أى كتابات تناولت التغيير الاجتماعى وتحديث المجتمع من خلال التطور التلقائى سواء من تحدث بصورة أساسية على التغيير أو تناوله بصورة عرضية ، وكان التركيز أكثر كما عرضناه سابقاً عن الثورى والإصلاحى . ومع العنصر الثانى من التغيير الاجتماعى :

(١) إبراهيم عصمت مطاوع ، أصول التربية ، مرجع سابق ، ص ٢٢٠ .

(٢) إميل فهمى حنا شنودة ، القرار التربوى بين المركزية واللامركزية ، دراسة مستقبليّة ، مرجع سابق ، ص

ب - الموقف من الانفتاح الاقتصادي كما تضمنته العناصر التالية :

جدول رقم (٢٤)

الموقف من الانفتاح الاقتصادي

١	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	التحول من نظام اشتراكي إلى اقتصاديات السوق الحر	١	٠,٨٤ %
٢	الخصخصة وإعادة التكييف الهيكلي (استرداد التكاليف وبخاصة على التعليم) .	٣	٢,٥٢ %
٣	جذب رؤوس الأموال المصرية والعربية والأجنبية	١	٠,٨٤ %
٤	تغيرات جوهرية في الاقتصاد المصري (سياسة الباب المفتوح)	٣	٢,٥٢ %
٥	عناصر أخرى ... تذكر	-	-
٦	غير واضح .	١١١	٩٣,٢٨ %
	المجموع	١١٩	١٠٠ %

كانت نتائج التحليل كالتالي :

من الملاحظ على الكتابات التي تناولت موقف الكاتب من الانفتاح الاقتصادي - كعنصر من عناصر التغير الاجتماعي - أن عددها قليل . سواء عند الكلام على تحول النظام من اشتراكي إلى السوق الحر ، والخصخصة ، وجذب رؤوس الأموال ، والتغيرات الجوهرية الناتجة عن الانفتاح .

ربما تعود قلة الكتابات لأن الانفتاح بدأ تطبيقه بالفعل في عام ١٩٧٤ وعدل القانون رقم ٤٣ عام ١٩٧٧ . أي الانفتاح بشكله الرسمي أخذ منتصف السبعينيات إلى آخرها ، أو ربما يعود ذلك أن الانفتاح لم يدرك الجميع آثاره وتطورات ونتائجه إلا بعد مرور فترة ظهر بعدها ما أحدثه سواء بالسلب أو بالإيجاب ، أو قد يعود إلى الكتابات ، وهذا واضح من خلال التحليل - ركزت بصورة كبيرة على التربية وأثرها في المجتمع ، والتعليم والمؤسسات النظامية واللائقراطية والنظريات التربوية ، والمجتمع بما فيه من مشكلات ، ولكن قضية الانفتاح بأبعادها وعناصرها الحالية لم تستحوذ على العديد من الكتابات ، ويرى الباحث أن قلة

الكتابات تعود إلى مدى السلبيات التي ظهرت من الانفتاح جعلت البعض - الكتابات القليلة - تكتب عن الانفتاح بصورة عرضية وليست أساسية ، ولم يكن باستطاعة أحد أن يجهر بالمساوى أو الرأى الذى يعارض السياسة الحاكمة ، وما يؤكد ذلك تلك الكتابات التى تحدثت عن الانفتاح بماله وما عليه سواء الاقتصادية أو التربوية فى بداية الثمانينيات ، وتلك طبيعة شعوب العالم النامى - مصر - أو شئت فقل بعد أن اتضحت معالمه . وفيما يلى عرض لعناصر الانفتاح الاقتصادى نبدأ بـ :

أولاً : التحول من نظام اشتراكى إلى اقتصاديات السوق الحر :

كما سبق أن ذكرنا لم تتناول الكتابات موضوع الانفتاح ، والتحول من نظام اشتراكى إلى اقتصاديات السوق الحر سوى كتابة واحد بصورة أساسية تحدث فيها الكاتب عن الانفتاح وتشجيعه القطاع الخاص وإصلاح القطاع العام وتغير النظام الاشتراكى إلى آلية جديدة . أما الكتابات الأخرى لم يكن حديثها عن الانفتاح بقدر تناول فكر الاشتراكية " ورفض النظام الرأسمالى المتمركز حول الطبقة الرأسمالية أصحاب الملايين الذى يتصفون بالجبروت والمكر والافتراء والتعالى والغش " (١)

وهذا ما يؤكد كلامنا أنها كتابات رفضت الرأسمالية المتحكمة التى كانت تسيطر على البلاد قبل ثورة يوليو .

من هنا كانت سمة مرحلة السبعينيات " التحول من المعسكر الاشتراكى الثورى إلى معسكر الرأسمالية المعتدلة فى أكبر انقلاب دبلوماسى " . (٢)

وهذه المادة الوحيدة التى تناولت هذا العنصر .

" .. تم اتباع الانفتاح الاقتصادى الذى يهدف أساسا إلى إعادة تنظيم القطاع العام فتم إلغاء المؤسسات العامة ، واتباع نظام الإدارة بالأهداف والنتائج وتشجيع القطاع الخاص للإسهام فى عملية التنمية وجذب رؤوس الأموال العربية والأجنبية والانفتاح على الشرق والغرب للاستفادة من التكنولوجيا الحديثة " (٣).

(١) على محمد شلتوت ، علم الاجتماع التربوى ، الهيئة العامة للكتاب والأجهزة العلمية ، الإسكندرية ، ١٩٧٠ ، ص ٢٧٢ .

(٢) عبد العظيم رمضان ، مصر فى عصر السادات - آراء فى السياسة والتاريخ ، مرجع سابق ، ص ٦ .

(٣) إميل فهمى حنا ، القرار التربوى بين المركزية واللامركزية ، مرجع سابق ، ص ١٨٦ .

ثانيا : الخصخصة وإعادة التكيف الهيكلى (استرداد تكاليف الخدمات وبخاصة على التعليم)

الكتابات التى تناولت الخصخصة وإعادة التكيف الهيكلى ركزت على المفهوم للافتتاح والتحول من قطاع عام إلى خاص وإعادة تكوين القطاع العام وليس إلغائه بل عمل خطة متكاملة لإقامة مشروعات .

فالخصخصة تعنى التوسع فى الملكية الخاصة ومنح القطاع الخاص دوراً متزايداً فكانت الدوافع للخصخصة (فى السبعينات) " دوافع اقتصادية ، ومالية ، واجتماعية ، وسياسية ، وتاريخية " (١)

كذلك عندما بدأت الخصخصة وإعادة التكيف الهيكلى ظهر انسحاب الدولة مسئولياتها الرئيسية فى تمويل التعليم مما أدى لتدهور أحوال التعليم والقصور لاستيعاب من هم فى سن الإلزام مما نتج عنه تسرب وأمية ، وتدنى فى التجهيزات وتكدس الفصول ، كل ذلك انعكس على التعليم فانتشرت المدارس الخاصة بمزيج غريب : من مدارس للطبقات الراقية وأخرى للطبقات الدنيا ، ومدارس تدرس باللغة العربية وأخرى بالأجنبية .

بالطبع الخصخصة كان لها الأثر على التعليم فكان استرداد تكاليف الخدمات ومنها التعليم الذى انحاز للمدارس الخاصة وأهمل المدارس الحكومية بدعى أنها تخفف العبء عن الدولة . فأصبحت بذلك " لا تحقق تكافؤ الفرص وخرقاً لمبدأ مجانية التعليم " (٢)

وهذه بعض الكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. التعليم الخاص بمعنى غير الرسمى ، أسبق وجوداً فى مصر والعالم العربى من التعليم الرسمى أو الحكومى ، وفى غيبة التعليم المصرى ازدهر التعليم الأجنبى والتبشيرى والخاص مما يدفع إليه أعدادا كبيرة من المصريين ، وكان تدخل الدولة فى شئون التعليم الخاص فى مصر بعد الثورة وما تبعه من إصدار القرارات .

إلا أن المدارس الخاصة فى ظل نظام الخصخصة - رغم القوانين المتلاحقة - وبسبب القوى الثقافية المختلفة ، تؤثر فى التعليم المصرى - مزيجاً غريباً من المدارس ، بين مدارس ممتازة تكاد تقتصر على (أولاد الذوات) ، ومدارس أسوأ بكثير من المدارس الحكومية فى

(١) نخبة من كبار المتقنين ، العولمة ، مرجع سابق ، ص ٩ - ٢٢ .

(٢) طلعت عبد الحميد ، والعليم وصناعة القهر ، مرجع سابق ، ص ١٦٤ .

مبانيها ومدرسيها ، ومدارس تدرس بلغة عربية ، وأخرى بلغة أجنبية ، ومدارس دينية طائفية وأخرى مدنية وكلها تحت إشراف الدولة ورعايتها ، ضمانا لارتفاع مستواها ، من حيث المناهج، وسير العمل فيها .. " (١)

المادة الثانية :

" التحول الاقتصادى ألقى بظلاله على تطوير التشريعات فى القطاع العام والخاص ، عمل خطة لازمة متكاملة لإعداد القوى البشرية من حيث العدد أو النوعية أو الكيف المناسب لمشروعات الاستثمار مع اكتسابها القدرة على التطوير .. " (٢)

ثالثا : جذب رؤوس الأموال المصرية والعربية والأجنبية .

كان الهدف من الانفتاح إحداث تنمية شاملة من خلال الفرص المتاحة للتمويل الخارجى . فالنتائج التى ظهرت من التحليل - كما ذكرنا - نادرة ، ومن تكلم عن جذب رؤوس الأموال تحدث عن الاستثمارات العربية والأجنبية ، وتعديل النظم لإعطاء التنمية الاقتصادية مداها ، وبالطبع كان على النظام السياسى أن يصدر قرارات تحمى المستثمرين وتجذبهم " قانون النقد الأجنبى ٩٧ لعام ١٩٧٦ " (٣)

وفيما يلى المادة المكتوبة فى هذا الصدد :

" .. أدت الثقة فى تعديل المسار الاقتصادى للبلاد إلى زيادة الاستثمارات الأجنبية وكذلك الاستثمارات العربية واستثمارات الأفراد ، وعدلت القوانين الاقتصادية سواء للأجانب أو العرب أو المصريين وتعديل نظم الإدارة للمؤسسات لإعطاء فرصة للانطلاق بالتنمية الاقتصادية إلى أقصى مداه " (٤)

رابعا : تغيرات جوهريّة فى الاقتصاد المصرى (سياسة الباب المفتوح) :

نفس الكتابات التى تحدثت عن الخصخصة ، وجذب رؤوس الأموال هو ما تحدثت عن التغيرات الجوهريّة ، وكلها كلمات قليلة لم تتعرض بعمق على الانفتاح فى أسبابه وأهدافه وخصائصه وما سوف يحققه .

(١) عبد الغنى عبود ، إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة ، مرجع سابق ، ص ٣٢٢- ٣٢٣ .

(٢) نازلى صالح أحمد ، التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٥٩ .

(٣) سامى عفيفى حاتم ، الاقتصاد المصرى بين الواقع والطموح ، مرجع سابق ، ص ٧٨ .

(٤) نازلى صالح أحمد ، التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٥٩ .

مع كتابة أخرى لم تكن سوى إشارة بسيطة جداً عن التغيرات الجوهرية والاقتصادية المصرية .. من خلال الانفتاح والقوانين والاستثمار للأموال العربية والأجنبية . فى عدة قوانين منها :

- " قانون ٤٣ لعام ١٩٧٤ الذى فتح الباب على مصراعيه لحرية رأس المال المحلى والعربى الأجنبى .

- قانون ١١٨ لعام ١٩٧٥ بشأن الاستيراد والتصدير .

- قانون ٩٧ لعام ١٩٧٦ خاص بالنقد الأجنبى " (١)

بالطبع كل ذلك نتج عنه - كما ذكرنا فى الفصل الثانى - الفردية والتنافسية ، والاستهلاك التبعية (٢) لذلك كما ذكرنا سابقاً - لم تذكر الكتابات كل ذلك ، وكانت من نصيب الكتابات الاقتصادية ، والاجتماعية ، ولكن بعد السبعينيات .

(١) سعيد النجار ، تجديد النظام الاقتصادى والسياسى فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٤٥-٤٧ .

(٢) جلال أمين ، تنمية أم تبعية اقتصادية وثقافية ، مرجع سابق ، ص ٥٥ .

- عادل حسين ، الاقتصاد من الاستقلال إلى التبعية (٧٤-١٩٧٩) ، مرجع سابق ، ص ٤١-٤٣ .

جـ الموقف من الانتماء القومى العربى لمصر كما تضمنته العناصر التالية :

جدول رقم (٢٥)

الموقف من الانتماء القومى العربى لمصر

م	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	التأكيد على عروبة مصر وانتمائها القومى العربى .	١٢	%١٠٠,٠٨
٢	تميز الدور المصرى داخل المحيط العربى	٢	%١,٦٨
٣	الرفض والاكتفاء بالقطرية	—	—
٥	عناصر أخرى ... تذكر	—	—
٦	غير واضح .	١٠٥	%٨٨,٢٤
	المجموع	١١٩	%١٠٠

وفيما يلى عرض النتائج عناصر الانتماء القومى العربى لمصر تبدأ بـ : -

أولاً : التأكيد على عروبة مصر وانتمائها القومى العربى :

من نتائج تحليل الكتابات التى تناولت التأكيد على عروبة مصر وانتمائها القومى كثرة عدد الكتابات التى أكدت على العروبة والانتماء القومى العربى والتأكيد على عروبة مصر وسط الكيان العربى .

لذلك نجد الكتابات ركزت على :

- رفض البعد القطرى وبناء وحدة عربية .
- تنمية واقع الانتماء إلى المجتمع العربى .
- توعية التلاميذ بالوحدة العربية .
- الوحدة العربية جزء من حاضرننا وواقعنا السياسى والقومى .
- الاعتزاز بالقومية العربية .
- وحدة الهدف والمصير والانتماء القومى العربى .
- دور الجامعة العربية فى تحقيق العروبة .

- القومية العربية تمتلك مقومات التماسك من وحدة اللغة والتاريخ والكفاح الشعبى
ووحدة المصير والأيدولوجية .

- تفهم المدرس بالقومية وبمبادئ العروبة ووحدته .

- غرس الانتماء العربى فى نفوس التلاميذ .

" ولكن القيادة كانت تؤكد الاكتفاء بالقطرية والانعزال عن العالم العربى والتوجه الغربى (١)
وهذه بعض أمثلة لكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. هناك تجد ما واجهته - ومازالت تواجهه - الأمة العربية عبر تاريخه الطويل وهو
تحدى التجزئة ، وما يقوم عليه من صراع من أجل الوحدة .

ومع التسليم بالدور الذى قام به التعليم من أجل تدعيم القومية والسير فى طريق الوحدة
وتوثيق عرى التعاون بين البلاد العربية خلال العقود الماضية ، فإنه مطالب فى المرحلة
الراهنة التى تشتد فيها ضراوة الموقف وتتضاعف فيه الحاجة إلى التعاون والتماسك والوحدة
أن يتبنى استراتيجية تعزز جهوده وتجدها فى هذا المجال ، وهذا يطرح عدداً من الأسئلة
أهمها :

كيف تنسق البلاد العربية خططها التعليمية بما يعنى قواها على طريق التعاون والتماسك
والوحدة ؟

ما التغييرات التى ينبغى أن تطرأ على محتوى التعليم وأهدافه ليجعل البلاد العربية أقدر
بالفعل على التعاون والتماسك والسير فى طريق الوحدة ؟ " (٢)

المادة الثانية :

" إن العرب أمة واحدة ، لها من مقومات القومية مجتمعة ما يندر أن يتوافر لغيرها من
الأمم ، وحسبنا ونحن نتحدث عن التربية أن نخص من تلك المقومات وحدة اللغة ووحدة
الثقافة ووحدة المصالح المشتركة والمصير الواحد ، ويترتب على ذلك أن تؤكد هذه الحقيقة
فى النظر إلى المجتمع العربى وفى النظر إلى التربية فيه .. ولذلك إن البلاد العربية فى حاجة

(١) محسن خضر ، الاتجاه القومى العربى لمصر ، مرجع سابق ، ص ٧٢ .

(٢) محمد الهادى عفيفى ، سعد مرسى أحمد ، قراءات فى التربية المعاصرة ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٣ ،

إلى استراتيجيات عربية شاملة لميادين الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتربوية والسياسية لا إلى قطرية وانفراد كل بلد عربى .. " (١)

المادة الثالثة :

" وحدة القومية العربية حيث إنهم جماعة من الناس يشعرون بروابط قومية ويحسون بتماسكهم الاجتماعى والنفسى والقومية العربية معناها أن العرب يشعرون بأنهم ينتمون إلى جماعة واحدة ولهم مقومات معينة تجعل هذه الجماعة وحدة متماسكة : وحدة اللغة - وحدة التاريخ - وحدة الكفاح الشعبى - وحدة المصير - وحدة القيم الروحية والإنسانية - وحدة الأيديولوجية .

.. إن وظيفة التعليم فى تحقيق الوحدة العربية بعدة وسائل :

- ١ - الاهتمام باللغة العربية وتدريبها على أساس أنها المؤدية إلى وحدة الفكر والعقل .
- ٢ - الاهتمام بالتاريخ المشترك على أساس أنه وحدة الضمير والوجدان .
- ٣ - إن يتطلع التلميذ على ما يجرى فى وطنه العربى الصغير والكبير .
- ٤ - يجب أن تستوعب المدرسة - على الأقل فى المرحلة الابتدائية - المواطنين العرب جميعاً فى جميع البلاد العربية - حتى تقدم لهم هذه الثقافة العربية الموحدة بلغة عربية .
- ٥ - أن تعد الجيل الصالح الواعى من المدرسين الراضى على حالته النفسية ، والمؤمن بقوميته وبمبادئ عروبيته ووحدته ، والقائم على علم وبصيرة ورؤية صادقة وصافية بقيم المجتمع وأهدافه .. " (٢).

ثانياً : تميز الدور المصرى داخل المحيط العربى :

الكتابات التى تحدثت عن الانتماء القومى العربى لمصر كانت تؤكد على عروبة مصر وانتمائها ، ولكن تميز الدور المصرى داخل المحيط العربى لم توجد كتابات - سوى كتابة واحدة - تحدثت بصورة أساسية عن تميز الدور المصرى ، وبقية الكتابات كان الحديث عرضياً

(١) سيد إبراهيم الجيار ، البعد القومى لإعداد المعلم العربى ، صحيفة التربية ، السنة الثلاثون ، العدد الأول ، فبراير ١٩٧٨ ، ص ١٥ .

(٢) محمد لبيب النجى ، التربية وبناء المجتمع العربى ، مرجع سابق ، ص ٣٠٥ - ٣١٧ .

على اعتبار أن العروبة المصرية وانتمائها يميز الوحدة والقومية العربية ومصر بالطبع جزء من الكيان العربى .

لكننا لا نستطيع وسط الكتابات التى تؤكد عروبة مصر إلا أن نميز الدور المصرى داخل المحيط العربى من خلال : " أن مصر فى طليعة الأمة العربية ، وكل تقدم لدينا هو دعم وتقدم للأمة العربية بأسرها يعضد أهدافها ويفتح الطريق أمام استمرارها ، ونموها وتحقيقها " (١) .
إن مصر- عبر التاريخ- بأبنائها صمام الأمن والأمان لكل الهجمات والغزوات على العالم العربى " وبأبنائها يديرون حركة التقدم والتنمية فعدد المصريين بالخارج ١,٤ مليون نسمة (٢) .
وهذه هى المادة المكتوبة فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. العروبة كيان حضارى ذو تاريخ طويل ، وإسهام وفير فى التراث الإنسانى ، وهى رباط روحى وحافز معنوى ، وقيمة ثقافية يشترك فيها ، ويفيد بها جميع الشعوب الناطقة بالضاد .

مميزها الأول اللغة العربية فى غناها وسعتها وأدبها الوافر ، ولم تتكون الحضارة العربية فى شبة الجزيرة العربية وإن كانت دفعها الأول منها ، بل نشأت عن إسهام شعوب متعددة غير عربية ومستعربة فيما بعد بمدنيتها الخاصة ، من مصريين وفينيقيين ، وأهل الشام ، وأهل العراق، وبربر فى شمال أفريقيا وإيبيريين فى أسبانيا فى بناء الحضارة العربية بالقيم والإنجازات الموروثة عن المصريين والإغريق والرومان وغيرهم ، وما جعل منها ركنا هاما من أركان حضارة المتوسط .

ومن ثم يتأكد لنا حقيقة الترابط الشديد بين مصر والبلاد العربية بصورة يستحيل معها حفاظ مصر على استقلالها فى إطار من تبعية الشعوب العربية الأخرى للنفوذ الاستعمارى ، كما يجعل من المستحيل - فى نفس الوقت - على البلاد العربية أن تحقق استقلالها ونموها إذا ما سقطت مصر فى دائرة هذا النفوذ ، أو إذا أمكن بصورة أو بأخرى - ولفترة معينة من الزمن ، عزلها عن أى تأثير فعال فى المنطقة ، إن هذا الترابط هو انعكاس لأوضاع مصر

(١) كمال السيد درويش وآخرون ، دراسات وتطبيقات تربوية ، دار نهضة مصر ، ١٩٧٢ ، ١٢٠ .

(٢) هناء خير الدين ، آليات التضخم فى مصر ، مرجع سابق ، ص ١٩٧ .

الجغرافية والسكانية والاقتصادية والثقافية ، إن واجب المصريين على أنفسهم أولاً ، يتطلب المزيد من الاهتمام بدفع العمل العربى لا الاتسحاب والاتغلاق على أنفسهم فى مصر (١)

ثالثاً : الرفض والاكتفاء بالقطرية :

لا توجد أى كتابات تحدثت عن الاكتفاء بالقطرية ورفض الانتماء العربى القومى لمصر ؛ لأن الجميع يؤكد - كما ذكرنا - الوحدة العربية والقومية العربية ودور مصر فى الكيان العربى، وهذا ما تأكد فى دستور مصر الدائم ١٩٧١ ، وترجمة التضامن العربى فى حرب أكتوبر ١٩٧٣ .

لكن هناك من الشواهد والأفعال ما يؤكد على القطرية والتجزئة سواء من جانب مصر أو الدول العربية .

" لقد تغير حال العرب من عصر الثورة إلى عصر الثروة " (٢) ولم تصبح مصر على رأس قائمة الدول التى ستوزع عليها القروض المعفاة من الضرائب وكانت الهند على رأسها " (٣) . حتى من جانب أكبر سلطة فى مصر أكدت على القطرية من خلال تغير اسم مصر وعلمها و انتكاسة القومية بعد معاهدة السلام مع إسرائيل ١٩٧٩ .

(١) سعيد إسماعيل على ، التعليم الثانوى ، الواقع والمستقبل ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٩ ، ص ١٤ .

(٢) محسن خضر ، الاتجاه القومى العربى فى التعليم ١٩٥٢ - ١٩٨١ ، مرجع سابق ، ص ٧٢ .

(٣) عبد العظيم رمضان ، مصر فى عصر السادات ، مرجع سابق ، ص ١٢٥ .

د. الموقف من الهجرة (داخلية وخارجية) المتضمنة فى العناصر التالية :

جدول رقم (٢٦)

الموقف من الهجرة (الداخلية والخارجية)

م	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	الفقر وتدنى الأوضاع الاقتصادية	١	٠,٨٤ %
٢	التحيز للمدن (العاصمة) فى التعليم والصحة والعمل والمرافق .	١٠	٨,٤٠ %
٣	تحقيق الذات فكرياً أو مهنياً	١	٠,٨٤ %
٤	ضعف مكانة العلماء	٤	٣,٣٦ %
٥	غياب الحرية الأكاديمية	٢	١,٦٨ %
٦	الانفتاح على الغرب والتقدم العلمى (هجرة العقول)	٥	٤,٢٠ %
٧	عناصر أخرى .. تذكر	١	٠,٨٤ %
٨	غير واضح .	٩٥	٧٩,٨٣ %
	المجموع	١١٩	١٠٠ %

يتناول العنصر موقف الكاتب من الهجرة بنوعيتها :

- هجرة داخلية من الريف إلى المدن بسبب الفقر وتدنى الأوضاع الاقتصادية ، أو لأسباب تعليمية أو صحية أو اجتماعية لا تتوفر بالريف ، ولكنها توجد بالمدن التى تتمتاز بالاستحواذ على كل الخدمات .
 - هجرة خارجية بسبب الفقر وتدنى الوضع يدفع البعض للسفر لتحسين أحوال معيشتهم بالخارج أو خاص بالعلم والعلماء وتحقيق الذات ، والانفتاح على عصر العلم والتقدم بالغرب ليحقق مكانة فى ظل غياب حرية أكاديمية بالوطن .
- وكانت نتائج التحليل لعناصر الهجرة الداخلية والخارجية ونبدأ بأول عنصر كالتالى :

أولاً : الفقر وتدنى الأوضاع الاقتصادية :

إحدى الكتابات التى تناولت تدنى الوضع الاقتصادى والفقر المنتشر فى ريف مصر ، وتعد هذه الكتابة التى تحدثت بصورة أساسية بعكس الكتابات الأخرى لم تتطرق بصورة صريحة

للفقر وتدنى الأوضاع سوى بأسلوب عارض حول مدى الاختلاف بين الريف والمدن في الأوضاع والاحتياز التام للمدن على حساب الريف .

" من هنا دفع الفقر الذى وصلت حالاته إلى ٤١٪ عام ١٩٧٧ وكانت نسبة الفقر فى الريف عام ١٩٧٥/٧٤ ٤٤٪ أما الحضر ٣٣٪ " (١) وقد انعكس الفقر على الأوضاع الاقتصادية سواء فى الريف أو المدن .

ففى الريف سيطرت الفئة الغنية من الملاك على الأرض الزراعية ، مما دفع الكثير للهجرة من الريف إلى المدينة ، وتدنى الأوضاع بالمدينة بسبب الضغط والازدحام والفقر فدفع الكثير للهجرة إلى الخارج . وفيما يلى المادة المكتوبة .

المادة الأولى :

" .. يضم القطاع الريفى فى مصر أكثر من نصف السكان ولا زالت قدراتهم الإيجابية فى التنمية محدودة ، فالريف يقع فى دائرة الفقر وتدنى الأوضاع وإهمال فى الخدمات والمرافق والتصنيع مما يتطلب تنمية لجميع أحواله الاجتماعية والاقتصادية .. " (٢)

ثانياً : التحيز للمدن (العاصمة) فى التعليم والصحة والعمل والمرافق .

أظهرت نتائج التحليل تعدد الكتابات التى تناولت التحيز سواء للمدن أو العاصمة فى التعليم والصحة والعمل والمرافق على حساب الريف ، وبالتالي من خلال الكلام يتبين مدى التدنى والفقر والأوضاع الاقتصادية كما ذكرنا فى العنصر السابق .

وتركزت نتائج التحليل للكتابات على :

- انخفاض الدخل بالريف وارتفاعه بالحضر .
- تحيز النظام التعليمى للمدينة عن الريف .
- غنى المناطق الحضرية عن المناطق الريفية .
- سوء توزيع الخدمات بين الريف والحضر .
- تراجع مبدأ تكافؤ الفرص بين الريف والحضر .

(١) عزت حجازى ، الفقر فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٩٣ .

(٢) نازلى صالح أحمد ، التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٧٥ .

- انخفاض نسبة المهاجرين من الحضر وارتفاع النسبة فى الريف .
 - سوء توزيع الهيكل الوظيفى وتأثيره على متطلبات التطور الاقتصادى والاجتماعى .
 - اختلال فى التوازن لنمو وتطور التربية بين المناطق الريفية والحضرية .
 - ضعف الاهتمام بالبيئة الريفية .
 - توطن العمل الزراعى بالريف والتعليم والعمل بأنواعه بالمدينة .
 - التنمية المطردة صناعياً وخدمياً بالمدن الخمس الكبرى .
 - إهمال وتدنى الأوضاع الاقتصادية بالريف .
- " كل ذلك انعكس على الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمدينة .. " (١)
- وهذا ما سوف يتضح من إحصاءات تدل على التحيز الواضح فى مادة بعض الكتابات .

وفيما يلى بعض من أمثلة لكتابات فى هذا الصدد :-

المادة الأولى :

" .. دلت الإحصاءات الرسمية:نسبة المهاجرين إلى العاصمة من المحافظات الحضرية كالإسكندرية والإسماعيلية وبورسعيد والسويس ٥,٨٪ من مجموع المهاجرين إليها ، فى حين محافظة المنوفية ١٧٪ ، ومن محافظتى سوهاج وأسيوط ٨٪ والغربية ٧,٩٪ والقليوبية ٧,٢٪ ، وقد كشفت دراسة عن الهجرة إلى القاهرة أن متوسط عمر المهاجر عند الهجرة ٢١ سنة ويتركز أكثر من نصف المهاجرين فى فئات العمر أقل من ١٥ سنة ، وبالنسبة للحالة التعليمية ، والثقافية لهؤلاء الوافدين نجد أن ٧٣,٧٪ أميون لذلك يظلون عالة على المدينة ويترتب عليه استمرار التباعد الثقافى بينهم وبين المدينة ... " (٢)

المادة الثانية :

" .. تبين من الإحصاءات أن دخول الأفراد النقدية أو بقيمتها الحقيقية تبين أن الأجور فى البيئات الحضرية بمصر فى ارتفاع مستمر ، ومع انخفاضها فى نفس الوقت فى المناطق الريفية حافزاً باستمرار لكى يندفع الكثيرون إلى الهجرة من الريف للحضر تبهرهم المدينة وتجذبهم بأجورها العالية وبفرص العمل فى الصناعة ، وبإمكاناتها الحضرية الكثيرة وبخدماتها ومرافقها المتعددة ، وبتقدمها الملحوظ على القرية ، وهذا الملاحظ من اتجاهات الهجرة

(١) محمود عبد الفضيل ، تأملات فى المسألة الاقتصادية المصرية ، مرجع سابق ص ص (١٧ - ١٨).

(٢) لطفى بركات أحمد ، التربية ومشكلات المجتمع ، دار النهضة العربية، القاهرة ١٩٧٨ ، ص ص (٩٤ - ٩٥)

الداخلية من الريف إلى المدن وتبين ذلك فى ازدياد معدلات المهاجرين للمناطق الحضرية وتؤكد استقبال محافظة القاهرة أعداد كبيرة من المهاجرين التى تعد أكبر المحافظات جذباً للسكان جنباً إلى جانب تفوق الخدمات الصحية والثقافية ... القاهرة توفر لتلاميذها فى المرحلة الابتدائية ١٨ ألف فصل داخل ١١٤٨ مدرسة ابتدائية تتاح فيها فرص الدراسة لـ ٨٥١ ألف تلميذ ، يحصل على الشهادة الابتدائية من بينهم بنسبة لا تقل عن ٢٢٪ من كل الذين ينتهون من دراستهم الابتدائية فى كل مدارس مصر ، والمدارس الثانوية فى القاهرة بنسبة ٢٩,٤٪ من كل المدارس الثانوية بمصر وتستأثر القاهرة بـ ٢٣٪ من كل إعداد الدارسين للتعليم الفنى ، والتعليم الجامعى ٦٤٪ والجانب الصحى تستأثر القاهرة بـ ٢٨,٦٪ من أسرة العلاج المتوفرة فى البلاد .

ونجد أن المجتمع الحضرى يستأثر بمعظم الخدمات والمرافق من مواصلات ومياه نقية وكهرباء ومجارى وتليفونات مع كل أسباب الترفيه ونوادر ثقافية واجتماعية ورياضية ودور سينما ومسرح ... " (١)

المادة الثالثة :

" .. رغم أن الميثاق قد نص على ضرورة تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص وتحرير المرأة والمساواة بين القرية والمدينة إلا أن الواقع يؤكد عقبات حالت دون تحقيق ذلك .

تؤكد الإحصاءات أن القاهرة وحدها ٣٤٪ تقريباً من مجموع التلاميذ للمرحلة الثانوية العامة ٢٥٪ من مجموع المرحلة الإعدادية ، ١٩٪ من مجموع تلاميذ المرحلة الابتدائية خلال عام ٦٨/٦٩ ، علاوة على تكدس الجامعات والمعاهد العليا فى حين أن تعداد القاهرة ٥,٥ مليون نسمة أى حوالى ٦/١ سكان مصر ، وأن دل إنما يدل على سوء توزيع الخدمات التعليمية بين العاصمة وبقيّة بلاد والقطر انتفاء مبدأ تكافؤ الفرص .

مع ظاهرة الدروس الخصوصية المنتشرة بين القادرين على الدفع والمدارس الخاصة مع فرصة العمل والمرافق والصحة المنتشرة فى القاهرة يظهر مدى التحيز الواضح للعاصمة.. " (٢)

(١) محمد الهادى عفيفى ، عبد الفتاح جلال ، سعيد إسماعيل ، التربية ومشكلات المجتمع ، مرجع سابق،

ص ص ١٣١ - ١٤٨ .

(٢) محمود السيد سلطان ، دراسات فى التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ١٣٩ .

ثالثاً : تحقيق الذات فكرياً ومهنياً :

أظهرت نتائج تحليل الكتابات عدم توفر عنصر تحقيق الذات فكرياً ومهنياً سوى كتابة واحدة ، ولم تتناول بصورة أساسية بل بشكل عارض محدثة عن تحقيق الذات مهنياً من خلال الفائض فى التخصصات يدفع الكثير للهجرة مثل المدرسين سواء بصورة شخصية أو إغارة إلى البلاد الأخرى تحقيقاً لذاته .

أما ما يتعرض لتحقيق الذات فكرياً فسوف يتضح عند الحديث عن عصر الانفتاح على الغرب والتقدم العلمى الذى دفع الكثيرين للهجرة لأسباب متعددة دون العودة للوطن ومن بينها أن يحقق ذاته .

" لقد قدرت نسبة المهاجرين من المدرسين عام ١٩٧٨ ، ٧٥,٩ ٪ ، ومن أساتذة الجامعة ٦٢,٣ ٪ بدافع زيادة الدخل وتحسين الأوضاع الاجتماعية " (١)

رابعاً : ضعف مكانة العلماء :

أظهرت نتائج تحليل الكتابات ضعف مكانة العلماء وانخفاض المرتبات ، ومع كثرة العلميين نجدهم مبعثرين فى جهات علمية دون أى تخطيط مما يضعف إنتاجية العلماء ومكانتهم ، وبالإضافة إلى الإصرار على الخبير الأجنبى ، الداء الذى أصبنا به - والعالم العربى - أفقد علماءنا ثقتهم .

وهذه بعض من أمثلة لكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. لو نظرنا إلى مجتمعنا بمقياس آخر وهو عدد الأفراد العلميين بالنسبة لعدد سكان المجتمع لوجدنا أن الإحصاءات تدل على أن عدد الأفراد العلميين فى مصر كبير ومتزايد بالنسبة لدولة نامية ، إلا أن هذه الأعداد غير متناسقة بما يعكس أثراً سيئاً على التقدم العلمى فى مصر وعلى حل المشكلات التنموية فى جميع المجالات.. كما أن الأفراد مبعثرون فى جهات علمية بدون أى تخطيط متكامل مما يضعف إنتاجية هذا العدد الكبير ويدفعه إلى التفكير فى الهجرة حتى يتضح له فرص الإنتاج بما يرضى رغباته ... لابد من الثقة بالعلميين المحليين . إن الإصرار على الخبير الأجنبى مما يفقد علماءنا ثقتهم فى أنفسهم ووطنهم مع أن بحاثنا

(١) محمود عبد الفضيل ، تأملات فى المسألة الاقتصادية ، مرجع سابق ص ١٥ .

لديهم المقدرة العالية على التفانى والتفوق ، وليس أدل على ضعف تقدير مجتمعنا للقوى البشرية العلمية تقديراً يتكافأ مع مكانتها من تلك الحوافز الضعيفة التى تجعل من العلماء الذين يصنعون العلم أناساً يهجرون وطنهم ... " (١)

المادة الثانية :

" .. إن هجرة العقول العربية تحت إغراء الوظائف المرموقة والمرتبات العالية وحسن التقدير من قبل الآخرين غير مواطنيهم ، بل وأكثر من هذا ، فبعضهم يفضل البقاء بالخارج والبعض الآخر يرغب فى الانتماء إلى جنسية الدول التى يعيش فيها ... " (٢)

خامساً : غياب الحرية الأكاديمية :

أظهرت نتائج تحليل الكتابات ندرة عدد من تناول عنصر غياب الحرية الأكاديمية وسيطرة السياسات الخارجية على الجامعة وعلى الحرية الأكاديمية ، على الرغم من أن الجامعة قلعة الفكر والبحوث العلمية ، وعلماءها هم قادة الفكر الذين يحدثون تنمية للمجتمع عندما تترك لهم الحرية الإبداعية فهم الأقدر على ذلك ، وهذه هى المادة الوحيدة الأساسية من الكتابات فى هذا الصدد:

المادة الأولى :

" .. لقد كانت الحرية الأكاديمية سمة مميزة لتطور الجامعة منذ نشأتها ولا جدال فى أهمية الاستقلال الأكاديمى للجامعة لكى تنمو وتزدهر وتؤتى ثمارها ، فالجامعة قلعة للفكر والثقافة ، وهو ما أكدناه أكثر من مرة ولا يمكن لمثل هذه القلعة إن تحقق وجودها الفكرى كاملة إذا فرضت عليها القيود ، ومن هنا كان من الضروري أن تحظى الجامعة باستقلالها الأكاديمى ... إن الجامعة لا يمكن أن تقوم بمسئولياتها كاملة فى البحوث العلمية إذا لم يتوفر لها الحرية العلمية ، والاستقلال الأكاديمى اللذان يهيئان لها القيام بهذه البحوث دون أى ضغوط بعبارات فضفاضة ما يقال أحياناً عن ضرورة وضع ضمانات للاستقلال الأكاديمى للجامعة حتى يستطيع المجتمع أن يمارس حقه الطبيعى فى الرقابة على الجامعة ، وهى دعاوى خطيرة ظاهرها الرحمة وباطنها العذاب ... أساتذة الجامعة أنفسهم هم أبناء المجتمع يعملون من أجل خيره

(١) محمود السيد سلطان ، دراسات فى التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٤٤ - ٤٥ .

(٢) عرفات عبد العزيز سليمان ، الاتجاهات التربوية المعاصرة - دراسة فى التربية المقارنة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٩ ، ص ١٨٨ .

ورفاهيته ويحسون بواقعه ومشكلاته وآماله ، والأمة بل إنهم أقدر الناس على الإحساس بمشكلاته ، واقدر الناس على تشخيصها وعلاجها باعتبارهم قمة الفكر فى المجتمع ... " (١)

" قدر عدد أساتذة الجامعة الذين هاجروا بدوافع سياسية ٤,٤ ٪ فى الدراسة الميدانية التى قام بها مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بمؤسسة الأهرام ... " (٢)

سادساً : الانفتاح على الغرب والتقدم العلمى (هجرة العقول) :-

جاءت نتيجة التحليل كما يلى :

- حضارة العصر تتسم بالشمول والعالمية .
- الانفتاح يعنى التطلع إلى كل تقدم والأخذ بالأساليب العلمية والاندماج إلى المنظمات الدولية والإقليمية .
- ميزانية البحث العلمى فى الدول العالم المتقدم تختلف عن دول العالم النامى (مصر) .
- الانغلاق والعزلة تؤدى إلى التجمد والجمود .
- ضعف المخصصات المالية للجامعات والبحث العلمى .
- تغير مفهوم دور الجامعات .
- الرعاية الكاملة للمبعوثين فى الخارج وبعد عودته .
- التقدم العلمى فى الدول المتقدمة .
- هجرة العقول من الدول النامية إلى الدول المتقدمة .
- هجرة العقول لعدم الرضا عن حياتهم الاقتصادية والاجتماعية فى بلادهم .
- امتناع المبعوثين عن العودة إلى وطنهم .
- نزيف العقول يؤثر على الدول النامية .
- لا كرامة لنبي فى وطنه .

" لقد خسرت مصر نزيفاً بشرياً إلى الولايات المتحدة من عام (٧١ - ١٩٧٧) ، وفقدت كفاءات علمية ، وقد قدر إجمالى ما أنفق للفترة من (١٩٧٠ - ١٩٨٠) على المبتعثين تصل إلى خمسين مليوناً من الدولارات بخلاف إعدادهم السابق .. " (٣)

(١) محمد منير مرسى ، دراسات فى التربية المعاصرة ، دار النهضة العربية القاهرة ١٩٧٧ ، ص ٣٦ - ٣٧

(٢) محمود عبد الفضيل ، تأملات فى المسألة الاقتصادية ، مرجع سابق ، ص ١٥ .

(٣) محمد عبد العليم مرسى ، هجرة العلماء من العالم الإسلامى ، مرجع سابق ، ص ٨٩ .

وفيما يلي بعض من أمثلة الكتابات في هذا الصدد :

المادة الأولى :

".. شعور أصحاب هذه العقول بعدم الرضا عن حياتهم الاقتصادية والاجتماعية في بلادهم. فيهاجر أصحاب العقول المفكرة ، وذو المواهب من دولة إلى أخرى وبخاصة من الدول النامية إلى الدول المتقدمة فأصبحت تشكل ظاهرة ملحوظة ولاسيما بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية ١٩٤٥ مما تسبب خطورة على البلاد النامية ذات آثار بعيدة تفوق كل تخصص و تسبب خسارة اجتماعية جسيمة ، فالبلاد النامية لا تحتاج إلى مهارات خاصة فحسب ، بل تحتاج إلى قيادة والقدرة على التنظيم ... " (١)

المادة الثانية :

" .. ثار كلام كثير في السنوات الأخيرة حول موضوع هجرة العقول البشرية وأطلقت عليه مسميات مختلفة مثل : استنزاف العقول أو سرقة الكفاءات البشرية وغيرها ، ولاشك أن الكلام عن هجرة العقول البشرية يرتبط أساساً بأهمية العقل البشري كثروة قومية في عالمنا المعاصر ... ومن المعروف أن هجرة العقول البشرية تأخذ في الغالب صورة اتجاه واحد من الدول النامية إلى الدول المتقدمة ، وتمثل هجرة العقول البشرية أهمية كبيرة عند الدول النامية ومصدر إزعاج عند رفض كثير من طلاب البعثات الدراسية العودة إلى بلادهم تحت تأثيرات وإغراءات مشجعة .. مما تسبب خسائر كبيرة وترتب على هجرة العقول مكاسب كبيرة للدول المهاجر إليها وخاصة أن معظم المهاجرين على المستوى العام من الأطباء والعلميين ... ضرورة زيادة الإتفاق على البحث العلمي ... يتطلب البحث العلمي الأموال اللازمة والعلميين به والتجهيزات والأدوات التي تلزمهم . ويبدو أن الجامعات العربية لم تعترف بعد بالأهمية التي يستحقها البحث العلمي فهي تنظر إلى الجامعات أول ما تنظر على أن شغلها الشاغل تخريج الطلاب ، وهذه وظيفة لا غنى عنها بالطبع ... ومما يدل على قلة اهتمام الجامعات العربية بالبحث العلمي وضعف المخصصات المالية المرصودة له ، وقد يكون من المخزى أن إسرائيل تنفق على البحث مثلنا تنفق الدول العربية مجتمعه ... عدم عودة المبعوث في

(١) عرفات عبد العزيز سليمان ، ديناميكية التربية في المجتمعات - مدخل تحليلي مقارنة ، مرجع سابق صص ٢٦٦ : ٢٦٩ .

الخارج بعد إكمال دراستهم بما يسمى هجرة العقول ... وهذا يتطلب توفير الرعاية الكاملة للمبعوث في الخارج وبعد عودته ... " (١)

المادة الثالثة :

" .. إذا قسنا مجتمعنا بمقدار ما ينفقه على البحث العلمي لوجدنا مخصصات البحث العلمي في الجمهورية العربية المتحدة حوالى ٠,٥ ٪ من الميزانية العامة للدولة وبمقارنته بما تخصصه دولة متقدمة علمياً وتكنولوجياً مثل الاتحاد السوفيتى (سابقاً) مثلاً لوجدنا أن مخصصات البحث العلمي فيه تصل إلى حوالى ٩,٢ ٪ من الميزانية العامة ، وفى هذا ما يدل ويؤكد على أننا لا يمكن أن تصبح الدولة عصرية تقوم على أساس العلم والتكنولوجيا ونحن نخصص للبحث العلمي مثل هذه النسبة الضئيلة إن نصيب ما ينفق لكل فرد فى الولايات المتحدة (٧٨,٤ دولار) والاتحاد السوفيتى (٣٦ دولار) ، والمملكة المتحدة (٢٦ دولار) وفرنسا (١٥,٢ دولار) ومصر (أكثر من نصف دولار) ... " (٢)

سابعاً : عناصر أخرى ... تذكر

كانت نتائج التحليل لموقف الهجرة الداخلية والخارجية العناصر التى ذكرناها سابقاً من فقر وتدنى ، وتحيز للعاصمة ، وتحقيق الذات ، ضعف مكانة العلماء ، وغياب الحرية الأكاديمية ، والانفتاح على الغرب . إلا أن هناك كتابة واحدة إضافة بعد آخر تحت عناصر أخرى لهجرة العلماء ، وتعد من أشد الهجرات خطورة ، ليس للخارج بل هجرة العلم والأبحاث العلمية والفكرية إلى المناصب الإدارية .

المادة الأولى :

" هناك هجرة أشد خطورة ، وهى هجرة العلماء من مراكز العلم والتربية إلى المناصب التنفيذية والإدارية ، وإن دل هذا على شئ فإنما يدل على أننا لم نول هذا الجانب الهام فى بناء الأمم العصرية وهو العلم وصانعوه عناية تتكافأ مع مكانته وأهميته وخطره فى حياة الدولة المصرية ... " (٣)

(١) محمد منير مرسى ، دراسات فى التربية المعاصرة ، مرجع سابق ، ص ص ٦٦ - ٧٢ - ١٠٦ - ١١٠ .

(٢) محمود السيد سلطان ، دراسات فى التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ص ٤٦ - ١١٣ .

(٣) محمود السيد سلطان ، المرجع السابق ، ص ٤٥ .

هـ. الموقف من الانتماء كما تضمنته العناصر التالية :-

جدول (٢٧)

الموقف من الانتماء

م	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	الاهتمام بالتنشئة السياسية .	٤	٣,٣٦ %
٢	الانتماء فى ظل الأزمات وحرب أكتوبر ١٩٧٣	١	٠,٨٤ %
٣	الانتماء فى ظل تغير النسق القيمي .	١	٠,٨٤ %
٤	الانتماء فى ظل القيم المادية	٢	١,٦٨ %
٥	المحافظة / تجديد الهوية	٢	١,٦٨ %
٦	عناصر أخرى .. تذكر	-	-
٧	غير واضح	١٠٩	٩١,٦٠ %
	المجموع	١١٦	١٠٠ %

أوضحت نتائج عناصر الموقف من الانتماء ونبدأ بأولها :-

أولاً : الاهتمام بالتنشئة السياسية :

كانت نتيجة تحليل الكتابات التى تحدثت عن الانتماء بكل عناصره قلة عددها حيث تصل إلى عشر كتابات فقط .

وفيما يتعلق بالتنشئة السياسية لم تجد الكتابات التى تتحدث بصورة أساسية عن إعداد الفرد وتنشئة سياسياً ، سوى الاعتزاز بالانتماء للوطن وقوميته العربية .

بالإضافة إلى أن الكتابات الأخرى حديثها كان عاما عن الديمقراطية والحرية والمشاركة السياسية على الرغم أن " التنشئة السياسية هى بمثابة قيم اجتماعية ذات دلالة سياسية تبدأ من بداية رحلة الطفولة وتشمل كل مراحل الحياة ، ويشترك فيها كل المؤسسات فى المجتمع من الأسرة ، والمدرسة ، وجماعات الرفاق ، والأحزاب السياسية ، ووسائل الإعلام ، ودور العبادة ، وتعد التنشئة السياسية من العمليات الأساسية والضرورية لحفظ النظام السياسى وتأكيد استقراره ، وما يكتسبه الفرد عن طريق التنشئة السياسية من معارف واتجاهات وقيم

تؤثر بالضرورة على مدى مشاركته فى الأنشطة السياسية فى مجتمعه ، والتعليم أفضل نظاماً يمكنه أن يسهم فى تشكيل المواطن ... " (١)

" إن التنشئة السياسية تهدف إلى إعداد مواطن صالح ، قادر على القيام بعمل منتج ، ومتعاون مع الآخرين ، وعلى علم بنوع النظام الذى يعيش فيه ، وعلى استعداد أن يضحي من أجل الدولة وسلامتها ، وأن يتحمل المسؤولية لإدراكه بحقوق الدولة ... " (٢)

ومع ذلك قلة الكتابات رغم أهمية التنشئة السياسية ، وعلى الرغم ما أكدته برنامج العمل الوطن ١٩٧١ ، وورقة أكتوبر على تحقيق الحرية والديمقراطية إلا أن التوجه إلى (لا سياسة فى التعليم) ، ولم تطلق حرية الأحزاب السياسية للمشاركة فى عملية التربية السياسية .

وهذه هى المادة المكتوبة فى هذا الصدد :-

" .. لابد من تنشئة الطفل على الاعتزاز بالانتماء الوطنى وبقوميته العربية ويستلزم ، معرفة التلميذ أحوال وطنه الذى يعيش فيه وتاريخ هذا الوطن وعلاقته بالوطن العربى الكبير ، ويدرك الروابط المادية والمعنوية التى تربط بين أجزاء هذا الوطن وتجعل من شعوبه أمة واحدة ، مركز هذا الوطن فى العالم وإدراك التلميذ الخطر الذى يهدد العرب من قيام إسرائيل فى قلب وطنهم ومساندة الاستعمار لها وضرورة مكافحة الطامعين فى هذا الوطن ، والتأكيد على تضامن من العرب كفيل بإحقاق الحقوق الوطنية لشعب فلسطين ... " (٣)

ثانياً : الانتماء فى ظل الأزمات وحرب أكتوبر ١٩٧٣ .

كانت نتائج تحليل الكتابات فى بعض العناصر تدعو إلى الدهشة والاستغراب فحرب أكتوبر ١٩٧٣ يعد نصراً غالياً على مصر والعالم العربى لرد الكرامة .

لم نجد أية كتابات صريحة واضحة تتحدث عن الانتماء فى ظل حرب أكتوبر سوى مادة واحدة ، ومن تحدثت عن الحرب والأزمات كان فى صورة عرضية من خلال الانتصار على إسرائيل بعد النكسة ، وتضامن العرب دليل على القومية العربية وعروبة مصر .

(١) نجدة إبراهيم على سليمان ، التنشئة السياسية فى المدارس المختلفة بالتعليم الأساسى فى محافظة القاهرة بين النظرية والتطبيق ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ١٩٩٢ ، ص ١-٢-٨٤ .

(٢) على محمد شلتوت ، المدخل فى العلوم التربوية السلوكية ، مطبعة الشاعر ، الإسكندرية ١٩٧١ ، ص ٢٢٤ .

(٣) نازلى صالح أحمد ، حول التعليم العام ونظمه - دراسة مقارنة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٩ ، ص ١٢١ .

ولا يدعى الباحث عدم الكتابة نهائياً عن حرب أكتوبر ، ولكنها كتابات لا يتعدى الواحد منها سطر أو اثنين ...

ولعلنى أجد عذراً لبعض الكتابات على ما لاحظته من خلال تحليل الكتابات أن بعضها طبعت فى بداية السبعينيات ثم أعيد طبعتها أكثر من مرة - خلال هذه الفترة - ولم يتغير بها شئ سوى سنة الطبع .

" ... إن حرب أكتوبر سنة ١٩٧٣ كانت بمثابة شاشة جهاز الأشعة لم يظهر عليها ما كان مدخراً ومعبئاً منذ ست سنوات فقط ، بل ما كان مدخراً ومعبئاً منذ قرون وأجيال من خصائص الإنسان العربى المتوارثة ، والتي تتصارع فى أعماق نفسه ، وتتحايل على الظهور مهما كانت العوائق والموانع ؛ لأنها أقوى فى نفوس أصحابها من هذه الموانع وتلك العوائق ... إن الجانب الروحى فى أى عمل من الأعمال يمثل النبض فيه ، ويمثل الروح التى تهب العمل الحياة ، هو السر الخفى الذى نستشعره بإحساسنا ووجداننا ، ولا نراه بحواسنا إلا نتائج توافق ما يرجى وما يؤمل ؛ ولقد تجلّى الدافع الروحى فى معركة السادس من أكتوبر عارماً صارماً يترجم ما فى نفوس الجند والقادة من فهم عميق لحقيقة الإنسان، وحاجته إلى انتمائه، وانتمائه إلى مصدر الحق والقوة ، يلجأ إليه فى شدته ، ويجأ بدعائه لنصرته فى محنته ، وهو متأكد من الاستجابة الفورية له ؛ لأنه آمن - غير مغتر - بأن النصر من عند الله يهبه لمن أخذ بأسبابه وآمن بالوصول له ولا قوة إلا برب الحول والطول والقوة .

لقد كانت معركة أكتوبر تجربة صادقة لوضع شعار الدولة الجديد (دولة العلم والإيمان) موضع التنفيذ ... وسألنا الله التأييد والمدد من لدنه " وما يعلم جنود ربك إلا هو " ومن المبادئ الروحية للمعركة الإيمان بقدره الله ، وهذا انتماء يريح النفس ؛ لأنه انتماء طبيعى من ضعيف يشعر بضعفه لقوى يهب القوة للعاملين ... مما يحقق الأمرين ! إما النصر وإما الشهادة ... " (١)

إن شعب مصر يضرب أروع الأمثلة فى الانتماء للوطن فى ظل الأزمات والحروب عبر التاريخ بداية منذ عهد الفراعنة مروراً بالثورات خروجاً وراء كل زعيم مثل أحمد عرابى وسعد زغلول ، منتهياً بهزيمة عام ١٩٦٧ وقفوا خلف القيادة السياسية ، وحرب أكتوبر التى

(١) سالم محمد غانم ، معركة السادس من أكتوبر سنة ١٩٧٣ منطلق للتغيير والتطوير ، صحيفة التربية ، السنة السادسة والعشرون ، العدد الثانى ، مارس ١٩٧٤ ، صص ٧٧ - ٨٤ - ٨٥

كشفت عن صلابة التركيبة الوطنية ، ويكفى أن نقول بعد قيام الحرب : لم يسجل حادث سرقة واحد مما دل على تأثير الحرب على الناس .

ثالثاً : الانتماء فى ظل تغير النسق القيمي :

مادة واحدة التى تحدثت عن الانتماء فى ظل تغير النسق القيمي ، لقد مرت فترة السبعينيات من بدايتها حتى نهايتها بإحداث متنوعة ومختلفة ، استمرار هزيمة واحتلال الأرض إلى نصر واسترداد الأرض ، ومن اشتراكية إلى رأسمالية ، ومن رفض الغرب إلى الانفتاح ، ومن قومية عربية إلى قطرية ، ومن عداء لإسرائيل إلى سلام معها ، ومن التحدث بالديمقراطية إلى تطبيق الديكتاتورية ، ومن شعار دولة العلم والإيمان إلى الانفتاح سيطرت فيه فئة قليلة على الأغلبية " ظهرت قيم جديدة عم فيها الاغتراب وعدم الانتماء والقيم السلعية والاتفاق الدينى والنجاح السهل ... " (١) لقد أحدثت فترة السبعينات انقلاباً فى النسق القيمي.

" .. شبه السفينة ورباتها يكون الإنسان بما يغمر رأسه من قيم ، هى قيم يدركها بالفترة حيناً ، وحيناً آخر تثبت فى نفسه شيئاً ، فإنك لترى هذا الإنسان فى صخب الحياة صاعداً هابطاً ساخطاً ، راضياً مستسلماً أو ثائراً ، فتدري آناً وآناً لا ندري فيم سخطه ورضاه ، لأن الشواهد المنظورة قد لا تكفيك للفهم والتعليل ؛ وذلك لأنها هى المعانى فى رأسه التى تسيره ، وإن شئت فقل : إنها مجموعة القيم التى تمسك برأسه وتوجهه ، ففهمه على حقيقته ، هو فهمها ... والمجتمع يعانى من تناقضات لازمة لحالة التغير التى يمر بها والمجتمع المصرى يمر بمرحلة تغير سريعة لم يسبق لها مثيل وتواجه بالتالى ما ينجم عن ذلك للتغير السريع من تناقضات.. " (٢)

رابعاً : التغير فى ظل القيم المادية :

كما ذكرنا سابقاً قلة الكتابات التى تم تحليلها فى هذا العنصر وسابقه الذى يتحدث عن القيم والتغير فى ظل المادية ، فكانت النتائج :

الكتابات القليلة التى تحدثت عن القيم المادية من خلال ما كان متبعاً قبل الثورة من النظام الرأسمالى القائم على الجشع والاستغلال ، وتحول مهنة الطب والرحمة والشفاء إلى الاستغلال والتجارة ، لكن فترة الانفتاح لم تذكر فيه كتابة واحدة من المادة المحللة مساوئه أو ما تنتج

(١) أنعام عبد الجواد وآخرون ، إعداد الطاقات والقدرات البشرية لمشروع توشكى ، مرجع سابق ، ص ١٧٣ .

(٢) سعيد إسماعيل على ، التعليم الثانوى ، الواقع والمستقبل ، مرجع سابق ، ص ٢٨ .

عنه . على الرغم أن الانفتاح غير القيم ، وإفرز لدينا الفردية والتنافسية والمحسوبية والواسطة ، والاستهلاك ، والإسراف ، والتستر خلف الدين ، والكسب غير المشروع .
رأينا الطبيب الذى يتاجر مع المريض ، والتاجر الذى يغش الناس ، والمقاول الذى لم يرحم الشباب ويغش فى البناء ، والسياسى الذى يوعد الناس بالأوهام ، ورجال يدعون الدين للوصول إلى رغباتهم وأهوائهم . هذا ما نتج عنه تحليلنا لدراسة واقع المجتمع المصرى .

" .. الطبيب فى ظل النظام الرأسمالى يتخذ من مهنته وسيلة للحصول على أكثر قدر من المال ، وإن المثل الأعلى المرسوم أمامه أن يكون بعد سنوات رأسمالية ، والوسيلة التى يتبعها فى ذلك ليست غريبة ، فهو يفاصل فى العملية الجراحية والمريض قاب قوسين أو أدنى من الموت ، وحتى ولو فرض ومات فى أثناء العملية فإنه يطالب بحقه كاملاً غير منقوص .. وأحياناً يعرف الطبيب أنه لا فائدة من العملية ، ولكنه يجريها تمشياً مع منطقته أن الطب تجارة ... وسيلة لابتزاز أكبر قدر من المال من الناس ... " (١)

خامساً : المحافظة / تجديد الهوية :

ركزت المادة الكتابية المحللة عن المحافظة على الانتماء أن المجتمع المصرى محافظ على الإيمان والقيم النقية دون تغير فى عقيدته وفكره .
وقد أعلن ذلك فى أهم وثيقتين برنامج العمل الوطنى عام ١٩٧١ ورقة أكتوبر عام ١٩٧٤ .
إن لنا ديناً واحداً وثقافة عربية إسلامية ، فلا بد أن نتوحد تحت مبادئها ، فلا ننظر إلى التجزئة والتفتت - حضارة فرعونية ، وأخرى البحر الأبيض المتوسط - ننظر إلى تراثنا الحضارى من منظور مقوم للوحدة العربية . لكن السؤال الذى يطرح نفسه هل مع الانفتاح وما أحدثه مازلنا ندعى المحافظة ؟ أم تجددت هويتنا ؟

" .. إن المجتمع المصرى يعيش فى المنطقة التى نزلت فيها رسالات السماء ، ويؤمن برسالة الدين ، ويملك من إيمانه بالله وثقته بنفسه ما يمكنه من فرض إرادته على الحياة فى العديد من مراحل تطوره .

ومن هنا نجد حرص قيادة المجتمع المصرى على تأكيد هذا الجانب الإيمانى فى وثيقتها

الأساسيتين :-

(٢) محمود البسيونى ، التربية لمجتمعنا الاشتراكى ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ١٩٧٠ ، ص ٢٤ .

الأولى : فى برنامج العمل الوطنى الذى قدمه الرئيس السادات فى ٢٣ يوليو عام ١٩٧١ إلى المؤتمر القومى العام للاتحاد الاشتراكى العربى .

والثانية : ورقة أكتوبر قدمها الرئيس السادات أمام الاجتماع المشترك للجنة المركزية للاتحاد الاشتراكى العربى ومجلس الشعب فى ١٨ أبريل ١٩٧٤ .
حيث أشار إلى أن أبرز صفات هذا الشعب دائماً ، تمسكه بالإيمان النقى الخالص البرئ من التعصب والمتطهر من تلك الشوائب التى علقت بجوهره فى عصور الاضمحلال ، وبذلك كان المحافظة على الإيمان والقيم النقية دون تغير أو تجديد لعقيدة أو فكر ... " (١)

الفئة الثالثة : (الموقف من العدالة الاجتماعية) .

عدالة التوزيع وتوفير الاحتياجات الأساسية لكل الفئات وتوزيع العائد للنمو والتطور على كل الطبقات بعدالة التوزيع ودور المرأة فى المجتمع

وتتضمن العناصر الآتية :

- أ - الموقف من الاحتياجات الأساسية .
- ب - الموقف من تكافؤ الفرص التعليمية . .
- ج - الموقف من حقوق الإنسان للفقراء والمهمشين وذوى الاحتياجات الخاصة .
- د - الموقف بالنسبة لدور المرأة فى المجتمع .

(١) سعيد إسماعيل على ، التعليم الثانوى - الواقع والمستقبل ، مرجع سابق ص (١٢ - ١٣) .

أ - الموقف من الاحتياجات الأساسية ويتضمن العناصر التالية :-

جدول (٢٨)

الموقف من الاحتياجات الأساسية

م	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	الحق فى التعليم	٢٣	٪١٩,٣٣
٢	توفير فرص العمل	٣	٪٢,٥٢
٣	عدالة التوزيع على القطاعات المجتمعية المختلفة	٧	٪٥,٨٨
٤	إحداث تنمية شاملة	١٤	٪١١,٧٦
٥	عناصر أخرى .. تذكر	-	-
٦	غير واضح	٧٢	٪٦٠,٥٠
	المجموع	١١٩	٪١٠٠

وفيما يلى عرض لعناصر الاحتياجات الأساسية ونتائج كل منهم ونبدأ بأول العناصر :-

أولاً : الحق فى التعليم :

وجاءت نتيجة التحليل كالتالى :

تزايدت عدد الكتابات التى تحدثت عن الحق فى التعليم ، وهذا ما ينبغى أن يكون فى الكتابات التى تتحدث عن التعليم ، وحقوق الإنسان .

من هنا تركزت الكتابات على :-

- حق التعليم تكفله الشرائع والقوانين والدساتير .
- إتاحة فرص التعليم الكامل لجميع أفراد الشعب .
- التعليم الإلزامى ضرورة تحتمها الوحدة الفكرية والمعرفية والثقافية .
- التعليم حق للفرد وواجب على المجتمع .
- الإلزام فى النظم التعليمية .
- فرضية النظم فى الإسلام .
- وزن المجتمع يقاس بمدى ما يوفره من تعليم لمواطنيه .

- التعليم ليس منحة بل أصبح حقاً ومطلباً شعبياً أساسياً .
 - العلم طريق تعززه الحرية الإنسانية .
 - إنشاء الدولة للمركز القومى للبحوث التربوية للاهتمام بالتعليم .
 - مجانية التعليم حق كفله الدستور .
 - التعليم حق للصغير والكبير .
 - حق التعليم يعنى وجود نظام ديمقراطى صحيح .
 - أحقية التعليم أن ينمى الذكاء والقدرات العقلية ويغرس القيم الروحية والخلقية .
 - تكافؤ الفرص فى أحقية التعليم بكل أنواعه .
 - حق التعليم فى كل مناطق مصر .
 - معاقبة من يتنازل عن حقه فى التعليم .
 - دولة العلم والإيمان .
- ولكن أين الحق فى سياسة تخدم أبناء القادرين والتفضيل والاحتياز الذى تفرضه البنية الطبقية فى المجتمع " (١)
- وهذه بعض الأمثلة من الكتابات فى هذا الصدد :-

المادة الأولى :

" إذا كان الفرد هو أساس المجتمع الديمقراطى فإن تعليمه أصبح حقاً للفرد وواجباً على المجتمع . فالالتزام هنا متبادل ، وقد كان فى الماضى التعليم حق لطبقة من الطبقات ، ونوعية التعليم ومحتواه كانت تختلف من طبقة إلى أخرى أو الذكور دون الإناث مثلاً أو البيض دون السود ، أو حسب المستوى الاقتصادى ، لكن الديمقراطية الآن توجب تحرير الفرد من عبودية لقمة العيش أو ظروفه ...

قال تعالى

﴿ يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا تَدَايَنُكُمْ بِدِينٍ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ ﴾

﴿ أَقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿١﴾ الَّذِى عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴾

﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِى الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾

(١) طلعت عبد الحميد ، التعليم وصناعة القهر ، مرجع سابق ص ١٦٤ .

قال رسول الله ﷺ :-

﴿ أيما رجل كانت عنده وليدة (جارية) فعلمها فأحسن تعليمها وأدبها فأحسن تأديبها ثم اعتقها وتزوجها فله أجران ﴾

... إن ما ينادى به الرئيس من شعار الدولة هو العلم والإيمان هما فى الواقع ديمقراطية وحقوق الإنسان ... " (١)

المادة الثانية :

" لم يعد التعليم حلية يحصل عليها مَنْ يريد ، بل صار حقاً لكل مواطن وواجباً على الدولة أن توفره له ، بل واجباً على كل فرد بحيث يعاقب عليه إذا قصر فيه ، على اعتبار أن التقصير فى التعليم هو مقدمة التقصير فى واجبات المواطنة .

كذلك لم تعد الخبرات التى تصادف المواطنين فى المنزل والشارع والحقل والمصنع كافية؛ لأن المواطن بجميع الوسائل التى تمكنه من القيام بمسئوليّاته كمواطن فى المجتمع الحديث ذو الثقافة الراقية والعلاقات المتشابكة والأهداف الطامحة والتطور المستمر السريع ، وصار على الأمم أن تختار بين أن تتخلف وأن تتعلم ، وعلى ذلك فعاقبة ترك المواطنين لتربيتهم الأيام تخلف الأمة عن ركب الحضارة ... " (٢)

المادة الثالثة:

" .. يكفى أن نلمح لمجانية التعليم لنذكر أخلاقية هذا المبدأ الذى لم تستطع أن تحققه أكبر البلاد تقدماً فى تعليمها العالى ، مثل أمريكا وإنجلترا ... والمادة كانت حائلاً عندنا لكل مجتهد . فبدلاً من أن يدفع مصاريف باهظة تدفع هى ما يقرب من ستة جنيهاً شهرياً إذا كان متفوقاً ، وهذا تعديل كبير فى الاتجاه الخلقى ... وقد علق أحد المسئولين فى مجلس الأمة على مجانية التعليم " أنها أصبحت حقاً من الحقوق الاجتماعية الأساسية لكل مواطن "

واستنتج أنها ستؤدى إلى تيجتين رائعتين :

- الأولى: استمرار زحف جميع أبناء الشعب ليتولوا باستمرار وبقوة شئون السلطة الفعلية فى الدولة .

(١) نازلى صالح أحمد ، الديمقراطية والتربية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٩ ، ص ٢٥ - ٥٦ .

(٢) أبو الفتوح رضوان وآخرون ، المدارس فى المدرسة والمجتمع ، مرجع سابق ص ٩ - ١٠ .

- **الثانية :** استفادة المجتمع من المواهب التي كانت من قبل في ظلمات الجهل ... لقد كان عدد الذين يتلقون العلم عام (٥٢ - ١٩٥٣) يحصلون عليه سلعة تباع وتشترى لا تتجاوز في كل مراحل التعليم (١,٨٠٧,٥٠٠) طالب وطالبة ، وأصبح عدد من يتعلمون اليوم وجميعهم بالمجان (٤ مليون) طالب وطالبة... " (١)

ثانياً : توفير فرص العمل :

كانت نتائج التحليل :

قلة عدد الكتابات التي تحدثت عن توفير فرص العمل بصورة أساسية ، وبالطبع لم يكن ذلك نقصاً عن عمد ؛ بل إن أغلب الكتابات عندما تتحدث عن الاحتياجات الأساسية للفرد تأخذها إجمالاً وليس تفصيلاً فمن خلال الكلام عن التعليم وأحقّيته لكل فرد - كما ذكرنا سابقاً - يتبعها حقه في العمل على اعتبار أنه محصلة للتعليم ، وبالتالي حقه في الصحة من هنا توفير فرص العمل جاءت في كتابات كثيرة ولكن بصورة غير أساسية .

في هذه المادة المحللة كان التركيز أكثر على :-

حق المواطن في العمل يتناسب مع كفايته واستعداده ، ويحفظ له حقوقه ، ودور الدولة في توفير عمل للخريجين ، وهذا إلزام منها لما له خطورة في عدم تحقيقه تؤدي إلى تعطيل قوة بشرية عظيمة وهذا الإلزام فرضته القوانين والتشريعات والدستور .

لكن في ظل مجانية التعليم وأحقّيته لكل فرد ، وضمان التعيين ، وهيكلة وسياسة الأجور ، والقيم الاجتماعية ، وسياسة الكم . أخرجت أعداداً كبيرة إلى سوق العمل لم تجد لها فرصة عمل ، وفي ظل سياسة الانفتاح التي تتطلب نوعيات معينة فكان السيل الكبير من البطالة " عام ١٩٦٦ كانت ٢,٢٪ إلى عام ١٩٧٦ أصبحت ٧,٧٪ " (٢) .

(١) محمود البسيوني ، التربية لمجتمعنا الاشتراكي ، مرجع سابق ص ص ٢٥ - ٢٦ - ٢٧ .

(٢) شبل بدران ، التعليم والبطالة ، مرجع سابق ، ص ٦١ .

وبذلك تخلت الدولة عن دورها ، وإن شئت فقل عن كيفية استغلال هذا الطاقات ؛ " لذلك لابد من اهتمام مخططي السياسات التربوية بتوطيد العلاقة بين نظم التعليم بمناهجها وبين العمل ومتطلباته .. لذلك لجأت الدول المتقدمة إلى تغيير المناهج وتطويرها .. " (١)

وهذه هي المادة المكتوبة في هذا الصدد :-

المادة الأولى :

" .. حق كل مواطن في عمل يتناسب مع كفايته واستعداده مع العلم الذي تحصل عليه ، فالعمل لا تكون قيمته في أهميته الاقتصادية فحسب ، ولكن أهميته الكبرى في تأكيده للوجود الإنساني ذاته ، وفي هذا المجال يجب أن يكون هناك حد أدنى للأجور ، وحد أعلى على الدخول تتكفل به الضرائب ... " (٢)

المادة الثانية :

" ... حقيقة أن الدولة ملتزمة بتشغيل الخريجين مهما كان عددهم ، حتى لا تحدث بطالة في فئات المثقفين تؤدي إلى وبال من الناحية الاجتماعية ، ولكن مع ذلك لابد أن يعى بالخطر من تعيين الأشخاص في وظائف لم يعدوا أصلاً لها ، كما لابد أن ننبه إلى الخطر من تكديس أعداد من الموظفين أكثر من طاقة العمل ... لابد من أعمال تتناسب مع حجم الخريجين في كل عام حتى يستفيد المجتمع من طاقات أبنائه ... " (٣)

ثالثاً : عدالة التوزيع على القطاعات المجتمعية المختلفة :-

أظهرت نتائج تحليل الكتابات :

أنها تتركز على نقاط واضحة وصريحة في الكتابات التي تناولت عدالة التوزيع بصورة

أساسية كالتالي :-

- عدالة توزيع الخدمات على كل المحافظات .
- عدالة توزيع الاعتمادات المالية بالتساوي على كل المحافظات .

(١) محمد عبد الحميد محمد ، آليات الوسط بين التعليم الثانوي الصناعي واحتياجات سوق العمل بالمدن الصناعية الجديدة في ضوء خبرات بعض الدول ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد ٤٢ ، سبتمبر ٢٠٠٢ ، ص ٢٦٢ .

(٢) محمد لبيب النجحي ، التربية وبناء المجتمع العربي ، مرجع سابق ، ص ٢١٣ .

(٣) محمود البسيوني ، التربية لمجتمعنا الاشتراكي ، مرجع سابق ، ص ٧٥ .

- الحرية الاجتماعية لا يمكن أن تحقق إلا بفرص متكافئة أمام كل مواطن .
- يجب أن يحظى كل إقليم بقدر من الاهتمام .
- عدم الانحياز للعاصمة أو المدن .
- عدالة التوزيع بين الريف والحضر .
- عدالة التوزيع بين البيئات المختلفة فى الاحتياجات الأساسية .

لكن على الرغم من المطالبة بتحقيق عدالة التوزيع على القطاعات ، وإعلان الدولة عدالة التوزيع بين الريف والحضر ، نجد الواقع عكس ذلك تدنى الأوضاع وتخلف فى كل خدمات الريف ، وانحياز تام للقاهرة ، والمدن الكبرى فى كل المرافق والخدمات والمشروعات الاستثمارية والتعليمية - كما ذكرنا سابقاً فى عنصر التحيز للعاصمة .

وهذه بعض الأمثلة من الكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. يقصد بها عدالة توزيع الخدمات ومنها التعليمية على مختلف مراحل التعليم وأنواعه بمعنى أن كل محافظة لابد أن يكون لها نصيب عاجل من هذه الخدمات بحيث تيسر التعليم داخل كل محافظة فى القرية والمدينة على السواء وبالتساوى ... إن سوء التوزيع الجغرافى وتمركز أغلب التخصصات فى المدن يتطلب أن تكون هناك عدالة توزيع على القطاعات المجتمعية المختلفة . القاهرة بها خمس جامعات ، وأسوان ليس بها إلا كلية واحدة للتربية ... يجب توزيع الاعتمادات المالية فى الميزانية طبقاً للنسبة السكانية ؛ لأن المال عصب التعليم فيجب ألا تذهب معظم الاعتمادات المالية إلى القاهرة والإسكندرية ، وإنما يجب أن تتساوى المحافظات بينها وبين بعضها بل وداخل كل محافظة . وينطبق نفس المبدأ على القوى البشرية من المعلمين والموجهين مديرى المدارس .. " (١)

المادة الثانية :

" .. مثلما يقتضى النهوض بالمجتمع وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية لكل فرد من السكان، يقتضى كذلك أن يحظى كل إقليم بقدر من الاهتمام . لا تقل عن القدر الذى يحظى به غيره . فإن لم ينل كل إقليم حظه العادل الكامل من النمو ، تخلف عن غيره ، وأصبح عبئاً ثقيلاً يعيق حركة النهضة فى البلاد بأسرها " ومن هنا وجب " أن تتكافأ الفرص ، من حيث المساعدات

(١) إبراهيم عصمت مطاوع ، أصول التربية ، مرجع سابق ص ٢١٢ .

التي تقدمها السلطة المركزية للهيئات المحلية فلا يحظى إقليم بنصيب الأسد من المساعدات ،
فى حين لا يتلقى غيره إلا النزر اليسير منها ... " (١)

المادة الثالثة :

" .. ويجب أن تتطلب الاحتياجات الأساسية عدالة التوزيع بين البيئات المختلفة بحيث
لا يحرم منها شخص بسبب النشأة فى بيئة معينة كالبيئات الريفية النائية ومساواة القرية
بالمدينة ... " (٢)

رابعاً : إحداث تنمية شاملة :

جاءت النتائج على النحو التالى :

- التنمية الشاملة ضرورة للتغلب على التخلف الاقتصادى والاجتماعى .
- التنمية الشاملة تركز على بناء قاعدة اقتصادية وكوادر تقوم بهذا البناء .
- التنمية الشاملة مرهونة بمدى استخدام الأسس العلمية المدروسة .
- التنمية عملية متكاملة يجب أن تتضمن جميع ميادين المجتمع : (الاجتماعية -
الاقتصادية - الثقافية) .
- التنمية ترتبط بحاضر الإنسان والنظرة إلى المستقبل .
- إصلاح الجهاز الإدارى البداية لنجاح خطة التنمية .
- سلاح الربع الأخير من القرن العشرين . التنمية الشاملة .
- الأيدى العاملة الفنية المدربة أساس لخطة التنمية .
- إن ثروتنا القومية الأولى فى التنمية البشر .
- التنمية الريفية تحتاج إلى تغيير مادى وتغيير معنوى .
- استراتيجية التنمية يجب أن تحدد على أساس إشباع الحاجات الأساسية للجماهير .
- التنمية الشاملة من أهم شروطها تحقيق عدالة التوزيع .
- التربية أداة ووسيلة فعالة لإقامة تنمية على أسس وقيم سليمة .
- التخطيط الاشتراكى الطريق الوحيد الذى يضمن استخدام جميع الموارد .
- تنمية المجتمع لابد أن يشمل التخطيط لهذه التنمية .

(١) عبد الغنى عبود ، إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة ، مرجع سابق ، ص ٩٣ .

(٢) محمود السيد سلطان ، دراسات فى التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ١٣٩ .

إن تحقيق التنمية الشاملة ضرورة لمصر وخاصة بعد حرب أكتوبر لتعيد بناء مصر وهذا ما عير عنه الرئيس السادات : " لاشك أن الصدام بيننا وبين العدو الصهيونى الأميرالى لن يكون فى كل لحظة من لحظاته صداماً عسكرياً خالصاً .. بل إنه صدام حضارى بأوسع معانى الكلمة." (١)

لكننا فى ظل الواقع نجد النقيض والواقع المؤلم الذى يضع العقبات فى وجه التنمية . فالأمية أكبر عائق للتنمية الشاملة: " فالعامل الأساس فى التنمية ليس رأس المال وإنما الإنسان فهو الذى يجعل التنمية والتطور ممكناً عندما يحطم التقاليد التى تربطه إلى التخلف." (٢) " إن نسبة الذين يعلمون وهولون غيرهم لا تزيد أبداً عن ٢٥٪ من تعداد مصر. وإن نسبة ٧٥٪ من السكان تعيش على ما يكتسبه ٢٥٪ ... كما أن توزيع من يعلمون وعددهم ٢٥٪ من السكان غير متناسب بالنسبة للأعمال المختلفة ؛ إذ نجد أن ٥١٪ من القوى البشرية فى الأرض الزراعية ... ، ٤٩٪ تعمل فى جميع المجالات الأخرى ... وهذا بالغ الغرابة فى توزيع القوى العاملة ... " (٣)

وهذه بعض أمثلة الكتابات فى هذا الصدد :-

المادة الأولى :

" .. لقد أصبح السعى إلى تحقيق التنمية الشاملة سمة أساسية من سمات المجتمعات التى تنشأ التقدم والارتقاء أو المزيد منه ... وفى سعيها هذا عادة ما تواجه بالعديد من التحديات والصعوبات التى ينبغى عليها أن تجد لها الحلول الملائمة لمواجهتها ، ومثل هذه المساعى والجهود تصطبغ بالصبغة العلمية ... إن نجاح الجهود التى ترمى إلى تحقيق التنمية فى صورتها الشاملة المتكاملة يتوقف - إلى حد بعيد - على العوامل الاجتماعية والثقافية التى تسود المجتمع ، وبالجمله إن تحقيق أهداف التنمية الشاملة (اجتماعية واقتصادية و سياسية وفكرية ... رهن بمدى إقامة مشروعاتها على أسس علمية مدروسة ... " (٤)

(١) زينب السبكي ، المرأة المصرية وقضية التنمية ، مجلة تعليم الجماهير ، العدد الثالث ، مايو ١٩٧٥ ، ص ٤٨ .
(٢) محمد نبيل نوفل ، التنمية والتعليم والامية فى الوطن العربى ، مجلة تعليم الجماهير ، العدد الثامن ، يناير ١٩٧٧ ، ص ٢٧ .

(٣) زينب السبكي ، المرأة المصرية وقضية التنمية ، مرجع سابق ، ص ٤٩ .

(٤) عبد الفتاح أحمد ، شكرى عباس حلمى ، التربية والمجتمع - دراسات فى بعض قضايا المجتمع المصرى ، مطبعة الحضارة العربية ، القاهرة ١٩٧٦ ، ص ١ .

المادة الثانية:

" .. لا نزاع فى بلادنا حول ضرورة التنمية ، فهناك إجماع تقريباً على ضرورة القيام بمحاولة شاملة للتغلب على التخلف الاقتصادى والاجتماعى المورث من عهد الرجعية القديمة... لكن ما يجب أن ننبه عليه ، هو أن التنمية ليست مجرد عملية نمو اقتصادى تجرى فى فراغ، بل هى عملية مجتمعية شاملة تغطى الإنتاج وزيادته ، والخدمات واتساع مجالها ، وكذلك أنماط السلوك الاجتماعية والقيم السائدة والأوضاع السياسية الداخلية والخارجية التى لها أثرها الذى لا ينكر ، ولاسيما فى مستوى تحديد أولويات التنمية ... " (١)

المادة الثالثة:

- " .. إن إحداث تنمية شاملة فى المجتمع لابد أن تركز على :-
- ١- إن استراتيجية التنمية يجب أن تحدد على أساس إشباع الحاجات الأساسية للجماهير، وفى مقدمتها الغذاء الضرورى والسكن الملائم فضلاً عن خدمات التعليم والرعاية الصحية والتأمين الاجتماعى والمواصلات للسواد الأعظم من الشعب .
 - ٢- إن تحقيق العدالة فى توزيع الثروة والدخل أمر نسبى ومتغير ومن ثم لابد أن يتمشى مع ضمير الجماعة ودينامية الحركة فى المجتمع .
 - ٣- إن مفهوم عدالة التوزيع لا ينبغى أن يقتصر على إعادة توزيع الدخل ، بل لابد أن يمتد لى يشمل الأمور الآتية بصفة أساسية :-
 - أ - إتاحة فرصة العمل للجميع ، ويكون عملاً منتجاً يسهم فى رفاهية الشعب .
 - ب- تحقيق العدالة بين الريف والحضر .
 - ج- التوسع فى تقديم الخدمات الأساسية (تعليم - رعاية صحية - تأمين اجتماعى) .. وبالتالي فإن مفهوم التنمية واستراتيجيتها يؤثر بشكل مباشر على التعليم الذى يحقق تكافؤ الفرص وتقريب الفوارق بين الطبقات .. " (٢)

(١) سعيد إسماعيل على ، التعليم الثانوى - الواقع والمستقبل ، مرجع سابق ص ٣٥ .

(٢) منصور حسين ، يوسف خليل يوسف ، التعليم الأساسى - مفاهيمه - مبادئه - تطبيقاته، مرجع سابق، ص ٧.

ب - الموقف من تكافؤ الفرص التعليمية المتضمن في العناصر التالية :-

جدول (٢٩)

الموقف من تكافؤ الفرص التعليمية

١	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	إقراره بدون شروط	٧	%٥,٨٨
٢	التأكيد على إتاحة الفرصة	٥	%٤,٢٠
٣	تيسير سبل الحصول عليها	٥	%٤,٢٠
٤	إقراره بشروط معينة (السن - القدرات - الجنس)	١٥	%١٢,٦١
٥	توحيد أنواع التعليم (مع / ضد)	مع	%١٢,٦١
		ضد	-
٦	عناصر أخرى .. تذكر	-	-
٧	غير واضح	٧٢	%٦٠,٥٠
المجموع		١١٩	%١٠٠

وفيما يلي عرض لعناصر تكافؤ الفرص التعليمية ونتائج كل عنصر كما يلي :-

أولاً : إقراره بدون شروط :

وجاءت نتيجة التحليل كالتالي :

- يجب أن تتوفر الفرص التعليمية التربوية كلها من الابتدائي حتى التعليم العالي .
- من المبادئ الأساسية للديمقراطية الاعتقاد بقيمة الفرد على النمو إلى أقصى حد .
- المرحلة الإلزامية التطبيق العملي لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بدون شروط .
- تكافؤ الفرص حق لكل فرد في التعليم بصرف النظر عن أي اعتبارات .
- الديمقراطية إتاحة تكافؤ الفرص التربوية بكل أشكالها .
- مجانية التعليم تحقيق لتكافؤ الفرص بدون شروط .
- تعميم التعليم وجعله ظاهرة شعبية ، ولا تستأثر به أي طبقة .

- أكدت الدولة على حق تكافؤ الفرص منذ ثورة يوليو، ودستور ١٩٧١ .

- الجميع متساوون ولا استثناء لفرد أو مجموعة فى تكافؤ الفرص .

أكدت الدولة على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من خلال مبادئ ثورة يوليو وامتدادها إلى الدستور الدائم ١٩٧١ " فى مادته الثامنة بأن الدولة تكفل تكافؤ الفرص لجميع المواطنين ، وتعليم إلزامى لكل الأطفال كما فى المادة ثمانية عشر " (١) ؛ وتم وضع الخطة العشرية فى التربية والتعليم لمدة السنوات العشر ٧٢ / ١٩٧٣ - ٨١ / ١٩٨٢ بأن تحقق الفرص المتكافئة والمساواة الكاملة لأبناء الشعب فى التعليم .. " (٢)

لكن الكتابات التى تحدثت عن مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بدون شروط والإعلان الرسمى عنه . نجد الواقع يعرقل هذه الجهود ، والإكثار من الشروط لتحقيق المبدأ ما بين استعدادات وقدرات وإمكانات حتى أصبحت بشروط أكثر من هذا العنصر .
وفيما يلى بعض أمثلة من الكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. يعنى مبدأ تكافؤ الفرص بوجه عام ، توزيع الخدمات التى تقوم على المناطق المحلية، وعلى المواطنين يعدل ، تراعى فيه الظروف المختلفة المحيطة بكل فرد ، وبكل منطقة محلية .
ومبدأ تكافؤ الفرص التربوية وثيق الصلة بمعناه العام حيث يعنى توزيع الخدمات التربوية يعدل ، بين مختلف أبناء المجتمع ، ومختلف طبقاته وطوائفه وبيئاته المحلية مع مراعاة ظروف كل فرد وكل بيئة محلية - دون تفرقة بين الجنس أو البيئة الجغرافية أو المركز الاقتصادى ، أو بسبب أصول المتعلمين الاجتماعىة أو العنصرية أو الجغرافية ، ومعنى ذلك يجب أن تتوافر الفرص التعليمية التربوية كلها ، ابتداء من التعليم الابتدائى وحتى التعليم العالى ، لكل المواطنين ... " (٣)

(١) محسن خضر ، من فجوات العدالة فى التعليم ، مرجع سابق ، ص ٣٢ .

(٢) المركز القومى للبحوث التربوية ، تنظيم السلم التعليمى - دراسة مقارنة ، تقرير عن تطوير التربية والتعليم فى مصر مركز التوثيق التربوى ، ١٩٧٣ ، ص ١١ .

(٣) عبد الغنى عبود ، إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة ، مرجع سابق ، ص ٩٠ - ٩١ .

المادة الثانية:

" .. لقد كان لثورة يوليو أثر كبير على التعليم وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بدون شرط لتأكيد ديمقراطية التعليم ، والقضاء على الطبقية وعمت المجانية فى جميع مراحل التعليم حتى الجامعة ، وبذلك لا يقف الفقر حائلاً دون مواظبة فيعوقه عن تلقى ما هو ميسر له من أنواع التعليم إلا أن التوسع الكمي الهائل فى حجم التعليم والتشريعات العديدة التى تناولت بالتعديل والتطوير بما يقابل الأسلوب الثورى فى إحداث التغير فى المجتمع .

لقد أظهر أثر التوسع الكمي على نوعية التعليم وتخريج أعداد من التخصصات لا تدعو إليها حاجة .. " (١)

المادة الثالثة:

" .. إذا علمنا أن تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص وتحويل التعليم من كونه تجارة ، إلى كونه خدمة بشرية عامة تعود بالنفع على المجتمع بأسره ، ويلحق المتقدمون إلى الكليات والمعاهد بمجامعهم ويرتبون طبقاً لها ، فلا فضل لذوى جاه أو سلطان ، ويكفى فخراً لهذا الشعب أن يعلم أن ابنة رئيس الجمهورية لم تستطع أن تلتحق بالجامعة ؛ لأنها لم تحصل على المجموع المناسب ، فمبدأ تكافؤ الفرص لم يعط حقوقاً استثنائية للضعفاء أو المتخلفين ، والمجتمع الكبير الذى يتحمل ثمن التعليم ، ويعتبره ذخيرة بشرية لبناء مستقبله يعرف جيداً أن من حقه أن يعطى هذه الميزة للمجد والمجتهد ... " (٢)

ثانياً : التأكيد على إتاحة الفرصة :

أظهرت النتائج : قلة عدد الكتابات التى تؤكد على إتاحة الفرصة رغم أنها لم تحدد وسائل سبل التأكيد ، سوى التأكيد على إتاحة الفرصة من خلال تهيئة كل الظروف التعليمية والبيئية التى تمكن الفرد من الوصول إلى أقصى حد بقدراته ، والعمل على تذويب الفوارق بين الطبقات ، والتربية لها دور كبير . وتعد الكتابات فى هذا الصدد عرضية لا تتناسب مع تأكيد الفرصة حتى تدعم ما أعلن من إقرار التكافؤ بدون شروط .

(١) سيد إبراهيم الجيار ، تاريخ التعليم الحديث فى مصر وأبعاده الثقافية ، مكتبة غريب ، القاهرة ١٩٧٧ ، ص ص ٢٠٩ ، ٢١٠ .

(٢) محمود البسيونى ، التربية لمجتمعنا الاشتراكي ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .

"... الأخذ بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية فى ارتباطه بتكافؤ الفرص الاقتصادية والاجتماعية، ومع هذا أن تكون نقطة البداية الاجتماعية والاقتصادية متكافئة حتى تحقق الفرص التعليمية أمام الأفراد وتصبح علاقاتهم الإنسانية . ثم إن تكافؤ الفرص التعليمية لا يعنى مجرد فتح أبواب التعليم على مصاريعها ، وإنما كذلك توفر الظروف التعليمية والبيئية التى تمكن الفرد من استنباط إمكانياته ومواهبه إلى أقصى حد ، تهيئة له للاضطلاع بدوره الاجتماعى على أفضل مستوى ... " (١)

ثالثاً : تيسير سبل الحصول على الفرص التعليمية :-

- أكدت الكتابات على ضرورة تيسير سبل الحصول على الفرص التعليمية من خلال :-
- تحويل جميع المعاهد العليا إلى كليات جامعة .
- التوسع فى إنشاء المدارس لاستيعاب الأعداد المتزايدة .
- توفير الأجهزة والمعامل بالمدارس .
- التوسع فى إنشاء الجامعات المصرية .
- زيادة أعداد المتعلمين ، ورفع مستواهم .
- وضع قواعد لإنشاء المدارس الخاصة وإدارتها لتخفيف العبء عن الدولة .
- زيادة سن الإلزام .
- توفير أنواع التعليم ليجد كل فرد ما يناسب حاجاته .
- تعديل أوقات دخول المدارس فى البيئات الريفية لتتلاءم مع ظروفهم .
- الانحياز للريف فى الفرص التعليمية لتيسير فرص الحصول عليها ..

وفيما يلى بعض أمثلة من الكتابات فى هذا الصدد :-

المادة الأولى :

" .. يستدعى لذلك زيادة كبيرة للمدارس من مباني وفصول وتجهيزات لمواجهة التدفق والتزايد فى الأطفال الذين هم فى سن مراحل التعليم ، وزيادة أعداد المعلمين الذين ينبغى إعدادهم بالقدر المناسب والتوعية المناسبة ... " (٢)

(١) محمد الهادى عفيفى ، التربية والتغير الثقافى ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٥ ، ص ٢٦٤ .

(٢) نازلى صالح أحمد ، التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٦٤ .

المادة الثانية :

" .. تكافؤ الفرص التعليمية معناه كما هو معروف أن يجد كل فرد في المجتمع الفرصة في أن يتلقى لون التعليم الذى يتناسب ومواهبه واستعداداته ، وقدراته ، وميوله ، ولا يردده عن ذلك حائل من مال أو جاه أو جنس أو دين أو لون ، وبمعنى آخر أن يجد كل فرد مكاناً في لون التعليم الذى يناسبه ويفى بحاجاته ، وتوفير ذلك أصبح من مسئوليات الحكومات الحديثة سواء في الدول المتقدمة أو النامية ... بعد المدرسة عن مسكن التلاميذ في بعض القرى وعدم توفر وسائل الوصول مما يؤدي لحرمان بعض التلاميذ .. لذلك يتطلب تحقيق التكافؤ الفرص إلى تعديل أوقات دخول التلاميذ المدارس وأوقات الإجازات بحيث تتلاءم مع ظروف بيئتهم ، ومطالب حياتهم الريفية ، ومع التوسع في تهيئة فرص التعليم غير الرسمي للمتسربين ... " (١)

رابعاً : إقراره بشروط معينة (القدرات) :-

أظهرت الكتابات شروطاً معينة لتكافؤ الفرص التعليمية أهمها :-

القدرات - الاستعدادات - الميول - المهارات - أما الاستعدادات والميول في التعليم الثانوى ؛ لأنها لا تظهر حتى سن ١٥ سنة .
والكتابات لم تعطِ شروط السن أو الجنس أو الطبقات فرصة لتحقيق تكافؤ ، ولكن الجميع أكد على القدرات والفروق الفردية التى تختلف من فرد لآخر واستعداداته لمواصلة العملية التعليمية .

إن المرحلة الإلزامية ذات قاعدة شعبية أى ضرورة تعميمية يبدأ الطفل ومنها ينطلق إلى ما يناسب قدراته ، واستعداداته حتى يتم التفريق بين المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية .
لكن هذه الشروط والقدرات التى تعطى لأصحاب المواهب يجب أن تأخذ حقها ولكن هل طبقت فى ظل السياسة الانفتاحية وانتشار المدارس الخاصة إلا لتخدم أصحاب الطبقة الغنية ، والتى ضربت بشروط القدرات والاستعدادات والميول عرض الحائط ، وإلحاق أبناء هذه الطبقة دون التقيد بالمجموع فى المرحلة الثانوية طالما قادرين على الدفع ، " وبقيت الشروط للطبقات الدنيا فى مدارسهم الحكومية ، وبذلك يحصلون على أماكن لهم فى الجامعات على حساب أفراد

(١) زينب فريد ، فى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ، صحيفة التربية ، السنة الثانية والثلاثون ، العدد الأول ، أكتوبر ١٩٨٠ ، ص ٨٠ - ٨٣ .

قد يفوقونهم فى القدرات والمواهب بمراحل لكن الظروف الاقتصادية والتعليمية حالت دون ذلك" (١)، وبالإضافة أن عنصر المال لعب دوراً كبيراً من خلال الدروس الخصوصية التى تتوفر لفئة دون الباقى.

وفيما يلى بعض أمثلة من الكتابات فى هذا الصدد :-

المادة الأولى :

- " .. الاعتراف بتكافؤ الفرص ومراعاته من خلال الاعتراف باختلاف القواد فى إمكاناتهم العقلية والفكرية والبدنية أى : حسب (القدرات) الخاصة لكل منهم ، لذلك يتطلب استخدام مناهج للنشاط تكفل تنوع وتعدد العوامل التى يقابلها التلاميذ فى بيئة المدرسة ...
- تنوع أساليب تقويم التلاميذ بحيث يقاس تقدم التلميذ نفسه بغض النظر عن قرناؤه .
 - تنوع المدارس بحيث تقابل مختلف الميول والمهارات والاستعدادات والقدرات .
 - جعل القبول بأنواع التعليم المختلفة على أساس ما يتمتع به الطالب من ميول واستعدادات وقدرات لأعلى أساس درجات تحصيله تخضع لعوامل طارئة وظروف الامتحانات غير الطبيعية ... " (٢)

المادة الثانية :

" .. إن تكافؤ الفرص التعليمية يتطلب وجود مرحلة تعليمية عامة يبدأ بها جميع الأطفال ومنها ينطلق كل منهم إلى ما يناسب قدراته واستعداداته فمن حق المواطن فى الدولة الحديثة أن يتعلم تعليماً يساعد على تحصيل النضج اللازم لكى يشق طريقه ، ويجد العمل المناسب له . ثم إذا كان التعليم يوصل فيما يوصل إليه . إلى الوظائف القيادية ، والأعمال الحكومية فإن هذه نواح ينبغي ألا يستأثر بها فريق من الناس أيا كانت مبرراتهم لذلك . ولكى تتاح الفرصة للعناصر الصالحة جميعها دون معوقات كان من الضروري إتاحة التعليم لجميع الناشئين دون اعتبار لأى نوع من العوامل المتصلة بالدين أو بالعنصر أو بالوسط الاجتماعى والاقتصادى الذى ينتمون إليه . وهكذا نجد أن هذا المبدأ قد لعب دوراً خطيراً فى تعميم التعليم وجعله ظاهرة شعبية . واقتضى هذا المبدأ أنه يبدأ النظام التعليمى بفترة مدرسية يقضيها التلاميذ فى

(١) أحمد أنور ، الانفتاح وتغيير القيم فى مصر ، مرجع سابق ص ٢٠٨ .

وأيضاً : أحمد إسماعيل حجى ، التعليم فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٢٢٢ .

(٢) فليب اسكاروس ، يوسف خليل يوسف ، ديمقراطية المواطن المصرى ، مرجع سابق ص ١٤ .

مؤسسة تعليمية موحدة فى درجتها ونوعها ، ويخضعون فيها لظروف واحدة حتى سن معينة يتم التفريغ بعدها إلى أنواع التعليم المناسب ... " (١)

المادة الثالثة:

" .. تؤمن الديمقراطية بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وبأن الفرد ينبغي أن يجد الفرص التعليمية المناسبة إلى أقصى حد تؤهله استعداداته ، وتبرز الديمقراطية الفرق بين المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية ، وهو أن يجد الفرد الفرص التعليمية المناسبة إلى أقصى حد تؤهله استعداداته وإمكاناته وقدراته ؛ لأنها تعمل على استغلال الثروة البشرية كماً ونوعاً كما تستغل ثروتها الطبيعية ... " (٢)

خامساً : توحيد أنواع التعليم :

جاءت نتيجة التحليل كما يلى :-

جميع الكتابات تؤكد على توحيد التعليم حتى لا تحدث ازدواجية ، وبعض الكتابات أكدّ على المرحلة الإلزامية ؛ " لأن مصلحة الأطفال تقتضى الحرص على توحيد المستوى ؛ كذلك الحرص على عدم السماح بإيجاد بديل بل مدرسة موحدة يدخلها جميع الأطفال ويعيشون تحت ظروف موحدة " (٣)

ولم تكن هناك كتابات ضد توحيد أنواع التعليم ، لكن فى نفس الوقت تحدثت عن الواقع الأليم الذى يرفض التوحيد ويؤكد أنه ضده .

ف نجد ازدهار التعليم الأجنبى والتبشيري ، من فرنسى ، وإيطالى ، ويونانى ، وإنجليزى ، وأمريكى ، ومدارس تدرس باللغة العربية وأخرى بلغة أجنبية .

" إلى ثنائية بين التعليم الأكاديمى و التعليم الفنى ، ومما يزيد الأمر سوءاً خريجو المدارس الأجنبية يتفوقون على المدارس الحكومية المصرية " (٤)، وبالتالي يندفع أبناء المصريين إليها - رافعين شعار لا للتوحيد -

(١) أحمد حسن عبيد ، فلسفة النظام التعليمى وبنيتة السياسية التربوية - دراسة مقارنة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٩ ، ص ٦٢ - ٦٣ .

(٢) نازلى صالح أحمد ، الديمقراطية والتربية ، مرجع سابق ، ص ٢٥ .

(٣) أحمد حسن عبيد ، فلسفة المدرسة الابتدائية بين لصغار والكبار ، مجلة تعليم الجماهير ، العدد الثانى ، يناير ١٩٧٥ ، ص ٣٦ - ٣٧ .

(٤) بنت هانس وسمير رضوان ، العمل والعدل الاجتماعى فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٣٥٤ .

وفيما يلي بعض الأمثلة عن هذا الصدد :

المادة الأولى :

فى غيبة التعليم المصرى الصالح ، بعد الاستقلال (الأسمى) ، ازدهر التعليم الأجنبى والتبشيرى فى مصر ، فصار هناك تعليم فرنسى دينى ، وتعليم فرنسى مدنى ، وتعليم إيطالى ، وآخر يونانى ، وآخر إنجليزى ، وآخر أمريكى ، وآخر ألمانى ، وكل هذه الأنواع من التعليم لا تفكر فى مصر ، ولا تحفل بها ، وإنما تفكر فى فرنسا وإيطاليا وأمريكا ، ويزيد سوء الحظ أن يكون هذا التعليم الأجنبى فى جملته انفع وأغنى من التعليم المصرى الرسمى ، فيدفع المصريون إليه أبناءهم عن رضى واختيار .. وقد صدرت قرارات متعددة للإشراف على التعليم الخاص مثل قرار رقم ٤١ لسنة ١٩٧١ متضمن اللائحة التنفيذية و١٠٦ لسنة ١٩٧٠ متضمنا تنظيم القبول بالمدارس الابتدائية ، ورقم ٢٤٣ لسنة ١٩٧١ ، متضمنا تعديل بعض أحكام اللائحة التنفيذية (فى القرار رقم ٤١ لسنة ١٩٧٠) .. لذلك سارت هذه المدارس الخاصة اليوم ... مزيجاً غريباً من المدارس ، بين مدارس ممتازة تكاد تقتصر على (أولاد الذوات) ومدارس أسوأ بكثير من المدارس الحكومية فى مبانيها ومدرسيها ، ومدارس تدرس اللغة العربية ، وأخرى بلغة أجنبية ، ومدارس دينية طائفية ، وأخرى مدنية ، وكلها تحت إشراف الدولة ورعايتها ...^(١)

المادة الثانية:

" .. يكون ضمن نطاق نظام موحد يتسم بالاتساق والتناسق فلا يظل نوع من التعليم طريقاً مسدوداً لا يسمح لعمليات الارتقاء الرأسى من مرحلة إلى أخرى أو الانتقال الأقصى من نوع لآخر ، وهذا هو السبيل لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية وسهولة عمليات التوجيه التربوى ، وانتقال التلميذ من مرحلة إلى أخرى أو من نوع إلى نوع آخر من التعليم ... " ^(٢)

(١) عبد الغنى عبود ، الأيديولوجيا والتربية - مدخل لدراسة التربية المقارنة ، مرجع سابق ، ص ص ٤٩٧ - ٤٩٨ .

(٢) محمد سيف الدين فهمى ، محاضرات فى تخطيط التعليم ، معهد التخطيط القومى ، القاهرة ١٩٧٠ ، ص ٣٤ .

المادة الثالثة:

" .. توحيد أنواع التعليم يجعل الجميع فى تكافؤ للفرص ومتساوين فى الفرص التعليمية وفرص العمل ، ويمتلكون جميعاً قدرات واحدة أو بمعنى قاعدة ثابتة ينطلق فيها كل من له قدرات خاصة ولكن :

هى فى الحقيقة " ضد توحيد التعليم "

- حال مصر بعد الانفتاح :

إن البنوك الجديدة التى فتحت أبوابها فى مصر بحاجة ماسة إلى من لديهم خبرة فى التحدث بالإنجليزية والفرنسية والكتابة على الآلة الكاتبة العربية والإنجليزية ، ولكنها لا تكاد تعثر على المواصفات المطلوبة فى الجيوش العارمة التى تتخرج كل عام فى المدارس التجارية ومعاهد السكرتارية وكليات التجارة ، ومن ثم فإنه بينما يطالب سوق العمالة بتلك الخبرات البسيطة والمحددة . فإن تلك المدارس والكليات ما تزل تضرب فى مناهجها المختلفة عن حاجة السوق .

ومن هنا فإن المجتمع يلح بأن تلحق المدرسة بركب المجتمع وإلا فإنها سوف تظل تخرج أفواجا من المتعطلين الذين يحسون بالفشل وخيبة الأمل فيما تحملوه وبالقصور عن الوفاء بما يطلب إليهم النهوض به من أعمال ، ومن ثم فإنهم حتى إذا التحقوا بتلك الأعمال المطلوبة فى الشركات والبنوك الجديدة فإنهم ما يفتأون يحسون بالعجز أو بأن غيرهم من خريجي المدارس الأجنبية يتفوقون عليهم ويبرزونهم ومن ثم يتقدمونهم فى سلم الترقى ... " (١)

(١) يوسف ميخائيل أسعد ، التربية لمجتمع متحرر ، دار نهضة مصر للطبع والنشر، القاهرة ١٩٧٩ ، ص ٢١٥.

جـ- الموقف من حقوق الإنسان للفقراء والمهمشين وذوى الاحتياجات الخاصة كما تتضمن العناصر التالية :-

جدول (٣٠)

الموقف من حقوق الإنسان للفقراء والمهمشين وذوى الاحتياجات الخاصة

م	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	توفير الخدمات التعليمية	١٧	%١٤,٢٩
٢	توفير الخدمات الصحية	٧	%٥,٨٨
٣	توفير التكافؤ الاقتصادى للجميع	٤	%٣,٣٦
٤	التميز الإيجابى للفئات المهمشة وذوى الاحتياجات الخاصة	٨	%٦,٧٢
٥	توعية المجتمع بحقوق لإنسان .	٣	%٢,٥٢
٦	عناصر أخرى ..تذكر	-	-
٧	غير واضح	٨٠	%٦٧,٢٣
	المجموع	١١٩	%١٠٠

وفيما يلى عرض لنتائج العناصر :-

أولاً : توفير الخدمات التعليمية :

أظهرت نتائج التحليل:

عدد الكتابات التى تحدثت بصورة أساسية عن توفير الخدمات التعليمية ، وتوفير الخدمات بصورة عرضية مرتبطة بموضوعات أخرى كالتعليم وأحقته لكل فرد ، وتكافؤ الفرص التعليمية، وعدالة التوزيع على القطاعات المجتمعية ، وإحداث تنمية شاملة ، وتذكر بعض منها للمهمشين ، والفقراء .

فعند الكلام على التعليم الابتدائى ومد مرحلة الإلزام كان التأكيد على توفير الخدمات التعليمية لكل الأطفال فى كل مكان سواء بالريف أو الحضر ، مع تهيئة مناخ مناسبة ، ومعامل ووسائل إيضاح ، والعناية بإعداد المعلمين وتدريبهم ، واليوم الدراسى ، وتحديد فترة

العام الدراسي ، وكذا الخدمات التي تجذب التلاميذ إلى المدرسة منعاً من التسرب من التعليم كتوفير التغذية لهم ، ووسائل المواصلات ، وبناء المدارس في المناطق السكنية " لكن أى خدمات تعليمية لنسبة استيعاب المرحلة الأولى ٦٥% ، ٣٥% خارج المدرسة الابتدائية" (١) " تزيد من رصيد الأمية خلال السبعينات لتصل ٥٦,٥% لعام ١٩٧٦ . " (٢)

المادة الأولى :

" .. إن مبدأ تحقيق الديمقراطية للتعليم عن طريق توفير فرصة أمام جميع المواطنين للاستفادة من الخدمات التي تقدمها الدولة في مجال التعليم الابتدائي وتوسيع قاعدته لتشمل جميع الأطفال الذين هم في سن هذه المرحلة عن طريق إنشاء المدارس ؛ ولذلك لابد من مد مظلة التعليم الابتدائي لتشمل خدماته ليس فقط المدن والقرى الكبيرة أو السهلة المواصلات بل جميع القرى الصغيرة بل والكفور والنجوع بل وإلى الرحل في أماكن تجميعهم وفي الأماكن المناسبة والأوقات المناسبة والطريق المناسب لكل مجتمع صغير محلي ... " (٣)

المادة الثانية :

" .. لا نستطيع أن نقدم هنا صورة نهائية للخدمات التي ينبغي أن تتيحها الدولة لمن تعلمهم من أطفال الجماهير ، فجزء كبير من هذه الخدمات تحدده الظروف النوعية للأطفال ، والمفروض أن هذه الخدمات تساعد على التخفيف من العوامل التي تحدث أثراً غير مرغوب فيها في النظام المدرسي والعملية التعليمية ، وهي بهذا الاعتبار تتصل اتصالاً مباشراً بمبدأ تكافؤ الفرص التربوية وتعتبر جزءاً من تطبيقاته .

والآثار التي تترتب على الخدمات التربوية تكون أوسع مما يتصوره الشخص العادي . فالتغذية مثلاً قد تكون أحد العوامل المساعدة على الأخذ بنظام اليوم المدرسي الطويل ... " (٤)

المادة الثالثة :

" .. إلى جانب انتشار المبدأ الديمقراطي تكون زيادة السكان عاملاً من عوامل ازدياد الطلب على الخدمات التعليمية ، إذ يعمل كل فرد على أن يتمتع بهذا الحق ، وتعمل الدولة على تهيئة الفرصة لكل مواطن للاستمتاع بهذا الحق ، وهذا ما حدث في عهد الثورة ...

(١) إبراهيم عصمت مطاوع ، الأصول الإدارية للتربية ، مرجع سابق ، ص ٢٣٨ .

(٢) الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار ، تاريخ محو الأمية في مصر ، مرجع سابق ص ص ٤٩-١٥١

(٣) نازلي أحمد ، الديمقراطية والتربية ، مرجع سابق ، ص ١٢ .

(٤) أحمد حسن عبيد ، فلسفة النظام التعليمي وبنائه السياسية التربوية ، مرجع سابق ، ص ٧٨ .

وهناك ثلاثة مظاهر أساسية ذات أهمية كبرى يجب أن ندخلها فى اعتبارنا عند دراسة إعداد المواطنين بالخدمات التعليمية هى :-
السبق الزمنى والوحدة والتكامل ... " (١)

ثانياً : توفير الخدمات الصحية :

أظهرت نتائج تحليل الكتابات : قلة الكتابات التى تناولت توفير الخدمات الصحية ، على الرغم من أنها حق من حقوق الإنسان ، ومن الاحتياجات الأساسية ، بتوفرها تحقق العدالة الاجتماعية بين الأفراد ، وخاصة للفقراء وأصحاب الاحتياجات ، إلا أن ما تم كتابته بصورة أساسية ركز على:- التربية الصحية للتلاميذ ، وتعد من أهداف التربية ، وتوفير الوقاية من الأمراض ، وتوفير الخدمات الصحية لغير القادرين ، ودور وسائل الإعلام فى التثقيف الصحى مع دور المدرسة ، وزيادة عدد الأسرة بالمستشفيات ، والأطباء .
من المعلوم أن الخدمات الصحية زادت من خلال زيادة عدد الأسرة بالمستشفيات ، وعدد الأطباء " واصبح يوجد معدل طبيب لكل ٠,٦ ألف من السكان عام ١٩٧٨/٧٧ . وإن انخفض إلى ٠,٥ ألف عام ١٩٨٢/٨١ " (٢) ولكن هل تتوفر هذه الخدمات فى الريف والحضر على السواء؟

ومع المادة المكتوبة فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. هناك اعتبارات رئيسية هامة تفرض على المدرسة القيام بدور هام فى التربية الصحية للتلاميذ فى مقدمة هذه الاعتبارات أن صحة التلميذ ذاتها هدف رئيس من أهداف التربية وعليها يتوقف إلى حد كبير تحقيق الأغراض الأخرى للتربية فلكى يتعلم التلميذ يجب أن يتوفر له السلامة الصحية والصحة الجيدة .
لذلك تقدم المدرسة للتلاميذ دروساً عن آداب الطريق وما يتصل منها بالأمن ... ويمكن الاستعانة بالأطباء والأخصائيين والممرضين إلى جانب المعلمين ... " (٣)

(١) محمد لبيب النجى ، الأسس الاجتماعية للتربية ، مكتبة الأنجلو ، القاهرة ١٩٧٦ ، ص ٣١٨ .

(٢) ابتسام عبد التواب عبد اللطيف ، التغيرات الاقتصادية والاجتماعية ، وأثرها على التعليم بمنطقة الزاوية الحمراء ، مرجع سابق ، ص ٥٠ .

(٣) وهيب سمعان ، محمد منير مرسى ، الإدارة المدرسية الحديثة ، مرجع سابق ، ص ١٥٢ .

المادة الثانية :

" .. توفير الوقاية المجانية من الأمراض المختلفة ، وإتاحة الفرص للعلاج المجاني لغير القادرين وبحيث تقدم الخدمة الصحية للمريض حينما يرقد ، ومهما كانت طرق الوقاية والعلاج التى تقوم بها الدولة فإنه لا محيص عن التربية الصحية التى تتضمن التوعية بمسببات الأمراض المتوطنة والموسمية وأساليب الوقاية منها وكيفية المبادرة بالعلاج قبل استئراء المرض فى الجسم . إن هذه التربية الصحية من مسئوليات وسائل الإعلام والتثقيف العام بجانب ما تقوم به المدرسة ... " (١)

ثالثاً : توفير التكافؤ الاقتصادى للجميع :

أظهرت نتائج التحليل: الحرص من الكاتب على ضرورة تحقيق التكافؤ الاقتصادى وتوفيره للجميع ، سواء من تناول العنصر بصورة أساسية أو عرضية ، وقد ركزت الكتابات على :

- أهمية تحقيق التكافؤ الاقتصادى لما له أهمية فى المجتمعات والأفراد على المستوى العالمى والمحلى ؛ لأنه يعطى الطمأنينة والاستقرار .
- التكافؤ الاقتصادى الأساسى للقضاء على أى فروق فى المجتمع بين الأفراد .
- لابد من تحقيق التكافؤ لكل المجتمع من ريف وحضر ، وخاصة الريف لمدى المعاناة التى يحياها أفرادها ، وتتطلب نمط يماثل الحضر .

كذا من يعيش فى مناطق بعيدة من البدو وفى الكفور ، والفقراء والمهمشين من هنا كان التكافؤ الاقتصادى للجميع ضرورى .

لكن واقعنا المجتمعى " أعطى ٢,٥ ٪ من سكان مصر لتستأثر بـ ٢٥ ٪ من الدخل القومى " (٢)

وفيما يلى بعض أمثلة الكتابات التى تناولت هذا العنصر :-

المادة الأولى :

" .. إن تكافؤ الفرص تقتضى أن يسبقه ويصاحبه تكافؤ أو تقارب على الأقل فى الفرص الاقتصادية والاجتماعية التى تتوافر للنشء ممثلة فى أحوالهم الأسرية . إن تكافؤ الفرص التعليمية هنا ليس معناه مجرد فتح أبواب التعليم على مصراعيه بالمجان لجميع أفراد الشعب دون اعتبار لأحوال هؤلاء الأفراد الأسرية المتباينة وبصرف النظر عما هم عليه سلفاً من

(١) فليب اسكاروس ، تقديم يوسف خليل يوسف ، ديمقراطية سلوك المواطن المصرى ودور التربية فى تنميتها ، مرجع سابق ، ص ٢٠ .

(٢) كريمة كريم ، توزيع الدخل بين الحضر والريف فى مصر (١٩٧٧- ٥٢) ، مرجع سابق ، ص ٦٧-٦٨

فروق تبلغ حداً مفرغاً فى المستوى الاقتصادى والاجتماعى ، وإنما معناه أنه فى الوقت الذى تفتح فيه أبواب التعليم على مصراعيها بالمجان لجميع الأفراد ، يكون هؤلاء الأفراد متكافئين ولو بمقدار فى ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية وتكون هذه الظروف بالحد الذى لا يسمح بضياغ التعليم على أحد أو تهديدها أو التأثير فيها بسوء ... " (١)

المادة الثانية :

" .. يجب عدم وجود فوارق اقتصادية كبيرة بين أبناء المجتمع الواحد والتساوى أمام القانون لا خطورة ولا امتياز لجنس أو لون أو العائلة أو لحاكم والتساوى فى التمتع بالخبرات فى المجتمع والتكسب المعيشى ... " (٢)

المادة الثالثة :

" .. وضعت الوزارة خطة لرفع المستوى الصحى الريفى بحيث تخدم كل واحدة (وحدات) ٥٠٠ نسمة فقط ، ... برنامج العمل الوطنى الذى قدمه الرئيس السادات إلى المؤتمر القومى للاتحاد الاشتراكى فى ٢٣ يونيه ١٩٧١ نص على إعادة بناء القرى خلال عشرين سنة بحيث يصبح لكل سكان الريف مساكن صحية جديدة مزودة بالماء النقى والكهرباء بصورة تحقق انتقال القرية إلى المستوى الحضرى ، وإلى أن يصير نمط الحياة الحديثة فى الثقافة والاقتصاد والاجتماع هو النمط السائد فى كل من الريف والمدينة ، ويصبح الفرق بينهما فى نوع النشاط الاقتصادى ... " (٣)

رابعاً : التمييز الإيجابى للفئات المهمشة وذوى الاحتياجات الخاصة :

حق التعليم كقله الدستور للأفراد ، لا فرق فى الجنس أو اللون أو الطبقة الاجتماعية ، وكذا الخدمات التعليمية والصحية والاحتياجات الأساسية للأفراد ، وتحقيق التكافؤ الاقتصادى للجميع .

لكن هناك فئات تحتاج إلى عناية خاصة ؛ لأنها حرمت ، وتعانى من النقص .

أظهرت نتائج تحليل الكتابات : تزايد عدد الكتابات التى تناولت الفئات ذوى الاحتياجات

الخاصة وركزت الكتابات على :-

(١) سعيد إسماعيل على ، التعليم الثانوى - الواقع والمستقبل ، مرجع سابق ص ٤٩ .

(٢) إبراهيم عصمت مطاوع ، أصول التربية ، مرجع سابق ص ١٤٤ .

(٣) محمد الهادى عفيفى ، عبد الفتاح جلال ، سعيد إسماعيل ، التربية ومشكلات المجتمع ، مرجع سابق ،

- توفير الاهتمام بالمعوقين مثل الأسوياء .
- اشتراك وزارة التربية والتعليم والشئون الاجتماعية الخاصة للمعوقين عقلياً .
- معرفة المطالب التربوية الخاصة للمعوقين عقلياً .
- إنشاء إدارة التربية الخاصة تابعة لوزارة التربية والتعليم .
- تشكيل المجلس الاستشاري للتربية الخاصة بالوزارة .
- الاستفادة بالمعوقين وإدخالهم فى مجال الإنتاج .
- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين الأسوياء وغير الأسوياء .
- وضع برامج خاص تناسب أصحاب الحالات الخاصة .
- التوسع فى إنشاء المعاهد والمدارس الخاصة لذوى الاحتياجات فى كل مصر .
- توفير الإعانات الاجتماعية لأصحاب الفئات الخاصة .
- تقديم أجهزة تعويضية لحالات الخاصة .

أما الفقراء والمهمشون :-

- دراسة حال الطلبة المحتاجين وتقديم مساعدات شهرية .
- تقديم مساعدات عينية للطلبة المحتاجين .
- تقديم المساعدات بالاشتراك مع وزارة الشئون الاجتماعية والأوقاف .
- تقديم الخدمات والرعاية للفئات الريفية ، على الرغم أن الكتابات تدعو للتميز الإيجابى للفئات الفقيرة المهمشة وخاصة من الفئات الريفية ووضع برنامج مناسب لها . إلا أن الواقع يؤكد التحيز للحضر والفئة الغنية التى ظهرت على السطح فى ظل الانفتاح ، والتى أطلق عليها الرئيس السادات " القطط السمان " (١) والإهمال الواضح للفقراء والطبقات الأخرى التى عانت من استحواذ الفئات الطفيلية على كل الرعاية والاهتمام فى الوقت الذى تبنى فيه المساكن والعمارات والفيلات " يعيش الفقراء والمعدمين فى المقابر . " (٢)

وهذه بعض أمثلة الكتابات فى هذا الصدد :-

(١) محمد إبراهيم طه السقا ، الاقتصاد الخفى فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٥ .

(٢) محمود جاد ، التضخم الحضرى وسكنى المقابر بمدينة القاهرة ، مرجع سابق ، ص ٢٧ .

المادة الأولى :

" .. إن أى برنامج تربوى متكامل لرعاية التلاميذ يجب أن يأخذ فى الاعتبار ما يجب أن يقدم للتلميذ الذى أصبح نتيجة للمرض أو الحوادث أو الوراثة فى عداد غير الأسوياء فأصبح فى حاجة إلى نوع خاص من التعليم يناسب عاهته أو نقصه أو حالته الخاصة ، وإن أى برنامج تربوى يجب أن يقوم على الفحص الشامل والتشخيص الطبى والنفسى أولاً وقبل كل شئ .

فليس فينا من ينادى بعلاج الطفل أو رعايته من الوجهة الطبية ثم يتركه يعاني من النقص أو العاهة ، لاسيما فى هذا العهد الاشتراكى الذى أكد حق كل فرد فى أن ينال حقه عملاً بمبدأ تكافؤ الفرص .

فالمدارس يجب أن يكون لديها تشخيص كامل لعاهة الطفل ودرجاتها ، وزمن حدوثها وآثارها على صحته العامة وعلى نفسيته ... لذلك لابد من تعاون وزارات الصحة والتربية والتعليم والشئون الاجتماعية بأن تدخل فى حسابها برامج خاصة لرعاية غير الأسوياء

ففى القاهرة يوجد معهدان للمتأخرين فى الذكاء أحدهما به قسم داخلى والآخر خارجى بينما توجد فصول فى جهات أخرى بالقاهرة لهم بالمدارس العادية ، وفى بورسعيد يوجد معهد مستقل أيضاً لهذه الطائفة من التلاميذ . وهناك معهدان للعمل بحلوان ، وثالث بالمطرية بالقاهرة يسيرون على نظام القسم الداخلى ، وبهم تلاميذ على نظام للخارجية ؛ لذلك نطالب بالمزيد حتى لا يكون هناك فرد واحد منهم بغير رعاية أو تعليم أو تأهيل على قدم المساواة تماماً مع الأسوياء..."^(١)

المادة الثانية :

" .. كل فرد ميسر لما خلق له ، وكل يستطيع أن يشارك فى بناء المجتمع لا فرق فى ذلك بين سوى ومعوق ، وإذا كانت أنصبة الخلق فى مزايا الإنسانية متفاوتة ، فإنهم جميعاً يتساوون فى القيمة البشرية مصداقاً لقول تعالى ﴿ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ ﴾ وإذا نقص إنسان عن غيره نقصاً جسمى أو عقلياً يعوق مجاراته لهم فى الواجبات ، فإن هذا النقص يجب ألا يعوقه عن تمتعه بما فيه من إنسانية مراعاة لآدميته وحماية لمصالح الوطن والمواطنة ... " وإن تعمل المدرسة على اعتماد مبلغ معين للصرف منه على الطلبة

^(١) لطفى بركات أحمد ، فى مجالات التربية المعاصرة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ١٩٧٩ ، ص ٥٧

المحتاجين بعد دراسة حالاتهم الاجتماعية ، وكانت هذه المساعدات تصرف على هيئة مساعدات شهرية أو مساعدات عينية مثل نظارة وخلافه ... " (١)

المادة الثالثة:

" .. لقد أصبحت الفئات الريفية الفقيرة تعيش حالة مهمشة بعيدة عن كل أساليب الحياة من خدمات واهتمام ورعية ؛ لذلك يجب أن يتم إعداد نظام خاص وبرامج مناسبة قد تختلف عن الحضر لتسد حاجات المجتمع الريفي وفق إمكانياته " (٢)

خامساً : توعية المجتمع بحقوق الإنسان :

كانت نتائج تحليل الكتابات بتوعية المجتمع بحقوق الإنسان ؛ قلة في عددها وخاصة من تناول حقوق الإنسان بصورة أساسية ، وهناك كتابات أخرى تناولت توعية المجتمع بصورة عرضية من خلال الكلام عن الديمقراطية وحق كل فرد في التعليم والصحة والخدمات وتوعية المواطن بالمشاركة السياسية .

من هنا كانت الكتابات التي تناولت العنصر بصورة أساسية تركز على تمسك الدولة بشعار دولة العلم والإيمان كأساس ديمقراطي شامل لحقوق الإنسان ، والكتابات الأخرى تأمل في أن يتاح للمواطن ممارسة الحقوق الديمقراطية .

إن حقوق الإنسان نادت بها الأديان جميعها ، واهتم بها الإسلام ؛ لأنه دين قام على المساواة والإخاء بين الناس : قال رسول الله (ﷺ) :-

﴿ لا فضل لعربي على أعجمي ، ولا لأبيض على أسود إلا بالتقوى والعمل الصالح ﴾ (٣)

" وقد تم الاعتراف لحقوق الإنسان بالإعلان العالمي الصادر في ١٠/١٢/١٩٤٨ عن الجمعية العامة للأمم المتحدة ، والدول التي تصدق عليه تتعهد بحماية شعبها بالقانون ضد المعاملة القاسية وغير الإنسانية ... وحرية الرأي ... والهجرة ... والجامعة العربية وضعت .. مشروع ميثاق عربي لحقوق الإنسان .. ينص في مادته (٢١) على محو الأمية .. والتعليم حق .. والمادة (٣٢) التعليم مجاناً ... والمادة (٣٤) التعليم والثقافة تهدف إلى تنمية الشخصية الإنسانية وتوقيع مصر على المواثيق الدولية وعليها نشر المعرفة والوعي بحقوق

(١) لطفى بركات أحمد ، في مجالات التربية المعاصرة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ١٩٧٩ ، ص ص ٥٧ . ٢٠٤ .

(٢) نازلي صالح أحمد ، التربية والمجتمع ، مرجع سابق ص ٧٧ .

(٣) رواه البخاري .

الإنسان ، وفقاً للمادة (٥٥) من ميثاق الأمم المتحدة ، والمادة (٢٥) من الميثاق الأفريقي لحقوق الإنسان والشعب ... " (١)

ومع دراسة الواقع المصرى لحقوق الإنسان نجد الكتابات التى تناولت الوعى بحقوق الإنسان - كما ذكرنا - قليلة جداً ، وإحدى الكتابات تأمل فى إتاحة ممارسة الحقوق الديمقراطية.

ومن دراسة الواقع المجتمع المصرى - الفصل الثانى - لا نجد حقوق الإنسان أو التوعية بهذه الحقوق . واقتصار الحقوق على فئات قادرة على حساب الأغلبية . وإن كل ما نجده من وعى المجتمع بحقوق الإنسان فى المؤسسات التربوية والتعليم الرسمية عندما نجد كتابات تتحدث عن الحق فى التعليم ، والعدل ، والحرية ، والمشاركة ، والتعاون - كما أوضحنا ذلك فى تحليل العناصر السابقة - وفكرة الإلزام فى التعليم . وهذه بعض الكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. شعار الدولة التمسك بالعلم والإيمان كأساس للديمقراطية الشاملة وحقوق الإنسان مما يؤكد إقناع الدولة بأن الديمقراطية الشاملة هى المفهوم للديمقراطية فى بلادنا ثم إن ديمقراطيتنا تعتمد على المواطن المتعلم فهو الذى يعرف كيف يستخدم ديمقراطية بالتزام لخدمة نفسه ومجتمعه ويشارك بقدراته التى هى بلاشك أكبر من قدرات المواطن الغير متعلم ، فالمجتمع يجب أن يعى بحقوق الإنسان فى احتياجاته الأساسية وتوفر كل الخدمات ... " (٢)

المادة الثانية :

" .. نأمل أن يتاح للمواطن فى ظل الممارسة الفعلية فى الربع قرن الأخير أن يمارس الحقوق الديمقراطية : مثل أن تكون ديمقراطية إنسانية تقوم على احترام حقوق الإنسان وتراعى قبل كل شئ كرامة الفرد ، وتصون حرية عقيدته وتكفل له حماية أسرته وملكيته فى نطاق سيادة القانون ... " (٣)

(١) إلهام عبد الحميد فرج ، حقوق الإنسان فى مناهج التعليم الأساسى بجمهورية مصر العربية بين الواقع والمستقبل (دراسة نقدية) ، مجلة العلو التربوية ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، العدد العاشر ، أبريل ١٩٩٨ ، ص ص ١٠١ - ١٠٥ .

(٢) نازلى صالح أحمد ، الديمقراطية والتربية ، مرجع سابق ، ص ٥٦ .

(٣) سعيد إسماعيل على ، التعليم الثانوى - الواقع والمستقبل ، مرجع سابق ، ص ٣٥ .

د- الموقف بالنسبة لدور المرأة فى المجتمع كما تتضمن العناصر التالية :

جدول (٣١)

الموقف بالنسبة لدور المرأة فى المجتمع

م	العناصر	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	إقرار حق تعليمها فى مرحلة دون أخرى .	-	-
٢	إقرار حق تعليمها فى جميع المراحل	٦	%٥,٠٤
٣	إقرار التحاقها بنوع من أنواع التعليم دون آخر .	-	-
٤	إقرار التحاقها بكل أنواع التعليم .	١	%٠,٨٤
٥	إقرار إتاحة فرصة العمل لها فى مجال دون آخر .	-	-
٦	إقرار المساواة بالذكر فى الحصول على الفرصة التعليمية	٨	%٦,٧٢
٧	إقرار إتاحة فرصة المشاركة المجتمعية	٧	%٥,٨٨
٨	إقرار إتاحة فرصة العمل لها فى جميع المجالات	-	-
٩	تهيئة الظروف للمرأة حتى تقوم بدورها	١	%٠,٨٤
١٠	عناصر أخرى ..تذكر	-	-
١١	غير واضح	٩٦	%٨٠,٦٧
	المجموع	١١٩	%١٠٠

وفيما يلى عرض لعناصر الموقف لدور المرأة فى المجتمع وكانت النتائج كالتالى :-

أظهرت نتائج موقف الكاتب من دور المرأة فى المجتمع :

قلة عدد الكتابات سواء من تكلم عن دورها بصورة أساسية أو عرضية من خلال الحديث عن المجتمع كله . سوى أنه يذكر عند الحديث عن التلاميذ ، ما يتعلق بالذكر والأنثى أو يطلق الأمر على العموم دون تحديد الجنس - وسوف نوضح ذلك بالتفصيل فى العناصر التالية ، ونبدأ بأول العناصر :-

أولاً : إقرار حق تعليمها فى مرحلة دون أخرى :

لا توجد كتابة واحدة تتحدث عن حق تعليمها فى مرحلة دون أخرى :

فمن المعروف أن مراحل التعليم الابتدائية ، والإعدادية ، والثانوية بأنواعها والجامعة . لم تظهر كتابة واحدة تذكر حقها فى تعليمها فى مرحلة دون الأخرى ، وإن كان الكلام على مرحلة التعليم الإلزامى أو استيعاب كل من هم فى سن الإلزام كان التأكيد على أن تشمل المرحلة الذكور والإناث على السواء دون تفرقة فى الريف والحضر على اعتبار أنها أساس مراحل التعليم وسوف يتضح فى العنصر التالى .. مدى حقها فى كل مراحل التعليم .

ثانياً : إقرار حق تعليمها فى جميع المراحل :

أوضح التحليل الكمى : زيادة فى عدد الكتابات التى تناولت حق تعليمها فى جميع المراحل.

ولقد كفل الدستور الدائم ١٩٧١ المرأة المصرية المزيد من الحقوق التى عززت جميعها إتاحة حق التعليم للمرأة ، وتكفله الدولة وهو إلزامى فى المرحلة الابتدائية ، " ومن قبله نص الميثاق الوطنى ١٩٦٣ على حقها فى التعليم دون أن يقتصر التعليم على مجرد القراءة والكتابة " (١).

وواقع المجتمع المصرى فى فترة الدراسة يثبت مدى حصول المرأة على هذا الحق ، وزيادة أعداد تعليم البنات . عما قبل والإحصاءات تثبت ذلك :-

" زادت أعداد تعليم البنات فكانت حوالى ٣٧,٨ ٪ عام ١٩٧١/٧٠ إلى ٤٠,٢ ٪ عام ١٩٨١/٨٠ فى المرحلة الابتدائية .

وفى المرحلة الإعدادية حوالى ٣١,٦ ٪ عام ١٩٧١/٧٠ إلى ٣٤,٠ ٪ عام ١٩٨١/٨٠ .

وفى المرحلة الثانوية (بدون الفنى) ٣٠,٢ ٪ عام ١٩٧١/٧٠ إلى ٣٥,٠ ٪ عام ١٩٨١/٨٠ .

أما التعليم الجامعى : ٢٥,٨ ٪ عام ١٩٧١/٧٠ إلى ٣٠,٦ ٪ عام ١٩٨١/٨٠ " (٢)

لكن بالرغم من ذلك . عند المقارنة بنسب الذكور تكون منخفضة مما يدعو إلى مزيد من إقرار حق تعليمها فى جميع المراحل .

(١) نجدة إبراهيم على سليمان ، صورة المرأة فى التعليم الأساسى والنتائج والمقترحات ، مجلة العلوم التربوية ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، مرجع سابق ، ص ١٨٦ .

(٢) المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، المسح الاجتماعى الشامل ، مرجع سابق ، ص ١٠٥ .

وهذه بعض أمثلة الكتابات فى هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. لقد استخلصت النتائج أن تعليم الفتاة له أثر فعال على علاج مشكلة الانفجار السكانى فى مصر بشرط أن لا يقتصر التعليم على مجرد القراءة والكتابة ، وأنه كلما زاد تعليم الفتاة ساعد ذلك على حل مشكلة تنظيم الأسرة فى مصر ، وتعليم الفتاة يعمل على رفع مستوى المعيشة ، ويساعد على زيادة الإنتاج ورفع الدخل القومى الذى يساعد بالتالى على مواجهة مشكلة الزيادة السكانية ... " (١)

المادة الثانية :

" .. من المعلوم أن تعليم الفتاة أمر هام وضرورة للمجتمع ؛ فالمرأة لها دورها الاجتماعى الكبير ، كعاملة وكزوجة ، وكأم ، ومربية أجيال ، وقد زادت نسبة تعليم البنات عما قبل .. " (٢)

المادة الثالثة :

" .. يرى بعض المربين أن زيادة فرص التحاق البنات بالتعليم ليست كافية فى حد ذاتها من وجهة نظر التنمية ، وإنما يجب أن يكون تعلمهن إلى أقصى ما تسمح به قدراتهن واستعداداتهن لتحقيق الفائدة لهن وللمجتمع على السواء ... " (٣)

ثالثاً : إقرار التحاقها بنوع من أنواع التعليم دون آخر :

لا توجد كتابة تشير إلى التحاقها بنوع من أنواع التعليم دون آخر ، فالعنصر السابق كما اتضح أقر بالتحاقها بكل المراحل ، والعنصر التالى سوف يظهر التحاقها بكل أنواع التعليم.

رابعاً : إقرار التحاقها بكل أنواع التعليم :

نجد إحدى الكتابات تقر بالتحاقها بكل أنواع التعليم ، وعدم الاقتصار على نوع معين مما يفقد التنمية الاقتصادية من حرمانهم بنوع من التعليم .
وبدراسة واقع المجتمع فى فترة الدراسة يؤكد التحاقها بكل أنواع التعليم ، التعليم الثانوى الفنى ، والثانوى العام ، والتعليم الجامعى .

(١) نازلى صالح أحمد ، التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٩٨ .

(٢) عرفات عبد العزيز سليمان ، الاتجاهات التربوية المعاصرة - دراسة فى التربية المقارنة ، مرجع سابق ، ص ٥٣٥

(٣) محمد منير مرسى ، عبد الغنى النورى ، تخطيط التعليم واقتصادياته ، دار النهضة العربية القاهرة ، ١٩٧٧ ، ص ٩٩ .

" فنسبة التحاقها فى الكليات النظرية ٥٥,٥ ٪ عام ١٩٧٩/٧٨ ، أما الكليات العملية من ١٩٥٢/٥١ كانت ٨,٣ ٪ أصبحت ٣٤,٤ ٪ عام ١٩٧٩ / ٧٨ " (١).

وإن كانت كل هذه الأعداد لم تصل إلى أعداد الذكور إلا أنها فى ازدياد ويعد ذلك من حقوق المرأة .

" إن الإسلام .. وحقوق الإنسان .. والتشريعات .. أعطوا حق المرأة فى التعليم .. بدون تمييز .. " (٢)

وهذه هى المادة الوحيدة فى هذا الصدد :

" .. بالرغم من ذلك : لا تزال المرأة بعيدة عن بعض أنواع التعليم والتدريس بوحى موانع من العادات والتقاليد والاتجاهات القديمة التى تسود بعض المجتمعات النامية حتى الآن ، والتى لا تزال تحكم على البنات أن ينهجن بعض السبل فى التعليم دون بعض ، وتشفق عليهن بعض السبل فى التعليم دون بعض ، وتشفق عليهن من أن يقمن أنفسهن فى تعليم بعض التخصصات.

لذلك نرى البنات بكثرة عددهن فى الدراسات اللغوية والأدبية والتمريض ويقل عددهن فى دراسة الرياضة البحتة أو التخصصات فى الهندسة مما تشدد الحاجة إليهم فى مشروعات التنمية الاقتصادية ... " (٣)

خامساً : إقرار إتاحة فرصة العمل لها فى مجال دون آخر :

" .. لا توجد كتابة واحدة تقر إتاحة فرصة العمل لها فى مجال دون آخر . ومن المعلوم أن المرأة تكثر فى بعض الأعمال مثل اشتغالهن كمعلمات فى المرحلة الابتدائية ، ودور الحضانة ورياض الأطفال . إلا أن ذلك لا يجعلها تعمل فى مجال دون آخر ، ولا توجد كتابة تدعو إلى ذلك .

سادساً : إقرار المساواة بالذكر فى الحصول على الفرصة التعليمية :

زادت عدد الكتابات التى تقر بالمساواة بين الأنثى والذكر فى الحصول على الفرصة التعليمية .

(١) شكرى عباس حلمى وآخرون ، التربية والمجتمع - دراسات فى بعض قضايا المجتمع المصرى ، مطبعة الحضارة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٨ ، ٣٢٢ .

(٢) عبد الله أحمد الزيفانى ، حق المرأة فى التعليم باليمن بين التشريع والواقع ، مجلة العلوم التربوية ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، العدد الثالث ، يونية ٢٠٠٤ ، ص ٧ - ١٥ .

(٣) زينب فريد ، فى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ، صحيفة التربية ، السنة الثانية والثلاثون ، العدد الأول ، أكتوبر ١٩٨٠ ، ص ٨٥ - ٨٦ .

وقد ركزت الكتابات على :-

- نصف المجتمع (الفتاة) ينبغي الاهتمام به ليتوازن مع تعليم الفتى .
 - المرأة والرجل لهما الحقوق المتساوية أمام القانون .
 - إن المرأة والرجل صنوان متعاونان في مجالات الحياة .
 - يجب التغلب على العادات والتقاليد التي تحول دون استمرار تعليم الفتاة.
 - مبدأ حق تكافؤ الفرص التعليمية يعطى حسب القدرات والاستعدادات بغض النظر عن الجنس .
 - يجب تحرير المرأة ومساواتها بالرجل .
 - تعليم المرأة يعين المجتمع في تحقيق خطته أو يعوقه .
 - أوصى الإسلام بالمساواة بين الرجل والمرأة في حق التعليم والثقافة .
- لقد أقر الدستور الدائم - كما ذكرنا - مساواتها بالرجل في ميادين الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية دون إخلال بأحكام الشريعة الإسلامية . محطما بذلك الأغلال التي اصطنعتها عصور الظلم والتخلف حول المرأة .

لكننا نجد الواقع ينحاز إلى الذكور على الإناث :

حيث تقر إحدى الكتابات " إن البنين أكثر حظاً في الاستفادة من التعليم من البنات ... لأن المناطق الريفية يفضلون الإتفاق على الولد ليتعلم ، حيث انشغال البنات بالأعمال المنزلية ، مع الزواج المبكر وتربية الأولاد ... " (١)

والأمر يتعدى أكثر من ذلك ؛ " فنسبة الأمية عند الإناث وصلت ٧٠,٩٪ في حين عند الذكور ٤١,٩٪ في تعداد ١٩٧٦ " (٢) مع العلم " أنك عندما تعلم رجلاً فإنك تعلم فرداً أو شخصاً واحداً . أما عندما تعلم امرأة فإنك تعلم أسرة ... " (٣) "أما الإسلام ساوى بين الرجال والنساء في التكاليف والجزاء ... ولم يمنع الإسلام المرأة من ممارسة حقوقها ... " (٤)

(١) زينب فريد ، المرجع السابق ، ص ٨٥ .

(٢) غريب محمد سيد وآخرون ، السكان والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٢٢٤ .

(٣) منى أحمد على حسين ، التخطيط لزيادة الفرص التعليمية للإناث في التعليم الأساسي للجميع ، مرجع سابق ، ص ٨٦ .

(٤) لطيفة حسين الكندري ، وبدر محمد ملك ، تربية المرأة من منظور الشيخ محمد الغزالي ، مجلة العلوم التربوية ، معهد الدراسات التربوية ، العدد الرابع ، أكتوبر ٢٠٠٣ ، ص ٥٠ .

وهذه بعض أمثلة من الكتابات في هذا الصدد :

المادة الأولى :

" .. إن مبدأ حق تكافؤ الفرص التعليمية يعطى لتوزيع الفرص التعليمية حسب القدرات والاستعدادات ، وإقرار حق الأنثى في التعلم يعطى للمجتمع قوة بدلاً من تعطيل النصف منه ، فالأم المتعلمة والزوجة المتعلمة أفضل من الأم الجاهلة والزوجة الجاهلة ، وعليه يتوقف إعداد الأبناء الصالحين كمواطنين في مجتمع متحضر ... " (١)

المادة الثانية :

" .. وكذلك أمية المرأة التي تعد نصف المجتمع وطاقاتها الاستهلاكية العامة إن لم تصل إلى نصف الطاقة الاستهلاكية الفردية فقد تزيد عليها ، وهي المهيمنة على تربية الصغار ، وبتصرفاتها يمكن أن تعين المجتمع في تحقيق خطته أو تعوقها ، ويمكنها أن تعين المدرسة أو تضعف من أثرها ، وليس هناك من شك في أن أمية المرأة تؤدي إلى شعورها بالنقص ، وإحساسها بعدم تكافؤ معاملتها مما يخشى أن ينعكس أثره على مدى تجاوبها مع المطالب العامة ... " (٢)

المادة الثالثة :

" .. قال تعالى :-

﴿ وَمَنْ عَمِلْ صَالِحًا مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَىٰ ۖ وَهُوَ مُؤْمِنٌ ۖ فَأُولَٰئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ ﴾
﴿ لِلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا اكْتَسَبُوا وَلِلنِّسَاءِ نَصِيبٌ مِّمَّا اكْتَسَبْنَ ﴾
﴿ وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا ﴾

وقد ضرب الرسول ﷺ أروع مثل لتحقيق المساواة بين الرجل والمرأة في حق التعليم والثقافة والحرص على تعليم المرأة وثقافتها :

(١) محمد لبيب النجحي ، التربية وبناء المجتمع العربي ، مرجع سابق ، ص ٢٠٠ .

(٢) مصطفى عبد الرحمن درويش ، ظاهرة التسرب في تعليم المرحلة الأولى في مصر ، صحيفة التربية ، السنة الخامسة والعشرون ، العدد الخامس ، نوفمبر ١٩٧٣ ، ص ٤٥ .

حين طلب إلى حفصة ابنة عمر أن تستمر في التعلم بعد زواجها من الرسول ، وكذلك فإن عائشة وأم سلمة زوجتي الرسول تعلمتا القراءة والكتابة ... " (١)

سابعاً : إقرار إتاحة فرصة المشاركة المجتمعية :

أظهرت نتائج تحليل الكتابات : وجود بعض الكتابات تقر إتاحة فرصة المشاركة المجتمعية مع الرجل على حد سواء ، والمشاركة المجتمعية في ميدان العمل في العالم كله ، ولكنها لم تصل إلى نسبة كبيرة في المجتمع العربي .

وإن دخول المرأة ومشاركتها المجتمعية جاء لعدم تعطيل نصف المجتمع ، وخاصة أنها تزيد من دخل الأسرة لمواجهة تكاليف المعيشة .

" لقد اتخذت الجمعية العامة للأمم المتحدة يوم ١٨ ديسمبر عام ١٩٧٢ قراراً خاصاً بإعلان عام ١٩٧٥ عاماً دولياً للمرأة ، والقضاء على التمييز ضد المرأة ، ومساهمة المرأة للرجل في التنمية الشاملة ورفاهية العالم وقضية السلام ... وإن عدد النساء العاملات في مصر زاد إلى مليون امرأة ... " (٢)

لكن واقعنا لم يصل بعد لهذه الصورة ؛ فما زالت المرأة بعيدة عن المشاركة في التنمية ، وعلى التدريب واستخدام التكنولوجيا وخاصة بالريف ، " لقد بلغت نسبة البطالة للمرأة عام ١٩٦٦ إلى ٣٪ حتى أصبحت عام ١٩٧٦ ٣٨٪ في المناطق الريفية وفي المناطق الحضرية ٩,١٪ عام ١٩٦٦ إلى ٢٥٪ عام ١٩٧٦ وبالمقارنة مع الذكور نجد الفارق الواضح " (٣)

وهذه بعض أمثلة من الكتابات في هذا الصدد :-

المادة الأولى :

" .. يجب أن نركز في المرحلة القادمة على تعليم البنات والتغلب على التقاليد والعادات التي تحول دون استمرارها في التعليم ، مع العمل على أن تكون كل أنواع التعليم والتدريب جامعة بين الذكور والإناث لتمكينهم من الإسهام في النهوض بمجتمعهم سواء أكان ذلك

(١) نازلي صالح أحمد ، الديمقراطية والتربية ، مرجع سابق ، ص ص ٢١ - ٢٢ .

(٢) كلمة افتتاحية بمناسبة اليوم العالمي للمرأة ١٩٧٥ ، مجلة تعليم الجماهير ، العدد الثالث ، مايو ١٩٧٥ ،

ص ١٠ .

(٣) شبل بدران ، التعليم والبطالة ، مرجع سابق ، ص ٦١

وصفهن أمهات أم لكونهن عاملات وبخاصة بعد ثبت أن نسبة إسهام المرأة فى مجالات العمل لا تتجاوز ٦٪ من قوة العمل فى حين أنهم يمثلون نصف المجتمع تقريباً ... " (١)

المادة الثانية :

" .. وبالرغم من ذلك يقصر المسئولون التدريب واستخدام التكنولوجيا على الرجال والأولاد دون النساء والبنات ، وهذا أمر معروف فى القطاعات الريفية فى الدول النامية حيث نجد المرأة الريفية بعيدة عن استخدام التكنولوجيا فى الزراعة ، ولا زالت تزرع وتحصد بالطرق التقليدية القديمة مما يؤكد وضعها المتدنى عن الرجل كل ذلك مما لا يتمشى ومبدأ المتصلة بالتنمية . ولذلك يقال : إن الحصول على توزيع عادل للثورة القومية والخدمات لا يتوقف فقط على موازنة التوزيع بالنسبة للجماعات العنصرية والاقتصادية المختلفة ، ولكن أيضاً بالنسبة للنساء والرجال داخل هذه المجتمعات ... " (٢)

المادة الثالثة :

" .. من الشواهد التى لا يمكن أن ينكرها أحد هو تزايد دخول المرأة إلى ميدان العمل فى كل دول العالم فى الشرق والغرب على السواء . فالبيانات الإحصائية تشير إلى أن ثلث القوى العاملة عام ١٩٨٠ على المستوى العالمى كان من النساء لكن فى البلاد العربية تقل النسبة عن ذلك بكثير لاسيما فى دول الخليج العربى ٥٪ من القوى العاملة ... " (٣)

ثامناً : إقرار إتاحة فرصة العمل لها فى جميع المجالات :

رغم أن العنصر السابق أتاح للمرأة فرصة المشاركة المجتمعية إلا أنه لا توجد كتابات تقرر إتاحة فرصة العمل لها فى جميع المجالات .
والجميع ركز على المشاركة ، والتغلب على العادات ، والتقاليد التى تحول المشاركة والتعليم ، والتنمية الشاملة تتطلب المشاركة لكن دون تحديد مجالات ، مع أن المجتمع المتقدم يحدد على أساس القدرة ، وليس الجنس أو النوع ، وقد يعود ذلك إلى طبيعة المجتمع وتقاليده التى تحول دون عمل المرأة فى جميع المجالات .

(١) شكرى عباس حلمى ، اتجاهات ومبادئ فى تطوير التعليم المصرى ، صحيفة التربية ، السنة الثلاثون ، العدد الأول ، فبراير ١٩٧٨ ، ص ٣٧ .

(٢) زينب فريد ، فى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ، مرجع سابق ، ص ٨٦ .

(٣) محمد منير مرسى ، عبد الغنى النورى ، تخطيط التعليم واقتصادياته ، مرجع سابق ، ص ١٠٣ .

تاسعاً : تهيئة الظروف للمرأة حتى تقوم بدورها :

أظهر نتائج التحليل : وجود كتابة واحدة تدعو إلى تهيئة الظروف للمرأة حتى تقوم بدورها، وأن توازن بين العمل وحياتها الأسرية ، مع أن المجتمع أقر حق المرأة في العمل والتعليم " فمن واجب المجتمع أن يهيئ للمرأة الظروف ويدعمها ويحفظ عليها كرامتها ، والعمل الشريف المنتج لتباشر أعمالها ... " (١)

ولكن نتيجة التحليل تظهر عكس ذلك ، في مجتمع يحتاج لكل فرد أن ينتج فما بالنا بنصفه! " فلم تصل إلا سيدة واحدة لمنصب وكيل نقابة المعلمين عام ١٩٧٠ ، وسيدة واحدة إلى منصب وكيل الوزارة ، وتعاقبت أربع سيدات أخريات على نفس هذا المنصب " (٢)

" تهيئة الظروف للمرأة حتى تقوم بدورها بإنشاء العدد المناسب من دور الحضانه ، ورياض الأطفال بالقدر المناسب أو بالإمكانات ، والكيفية المناسبة لتعويض أبناء العاملات من الأضرار التي يمكن أن تقع عليهم نتيجة خروج الأم للعمل .. " (٣)

(١) أحمد الخشاب ، الاجتماع التربوي والإرشاد الاجتماعي ، مرجع سابق ، ص ٤٥٩ .

(٢) مرفت صالح ناصف ، الدور القيادي للمرأة في التعليم المصري بين النظرية والتطبيق ، مجلة العلوم

التربوية، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، العدد الرابع ، فبراير ١٩٩٧ ، ص ٨٠ .

(٣) نازلي صالح أحمد ، التربية والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ٦٢ .