

## الفصل السابع

### الاتجاه الاشتراكي

#### أولاً - نشأته وتطوره

##### الإرهاصات الأولى :

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

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

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

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

ولكن ما هي قنوات الاتصال المحتملة لمثل هذه التأثيرات الإيديولوجية ؟ نحن لا نملك دليلا على أنهم استخدموا وظائفهم كمدرسين مثلا للدعاية لأفكارهم ، ولكن مع ذلك لا نستطيع تجاهل أنهم عملوا في اتصال يومي مع عدد من كبار المتعلمين المصريين . فمن الواضح مثلا أن أدهم بك الذي كان أحد الشخصيات الرئيسية في حركة الإحياء التعليمي خلال فترة محمد علي كان متأثرا بأفكارهم (٣) .

ومنذ عهد قريب ، بدأ اعتبار الطهطاوى أول من بذر بنورا تقرب كثيرا من الفكر الاشتراكي في المنطقة العربية ، بطريق غير مباشر . والجدير بالذكر أن العديد من الدراسات لم تجد فيه سوى باعث النهضة الثقافية في البلاد ، بيد أن الأمر يتطلب مزيدا من الدراسة والتحليل ، فحينئذ يتبدى لنا كتاب (مناهج الأبواب) في صورة مختلفة وأن نقطة الانطلاق في هذا الكتاب ، هي اعتبار أن أساس (انقراض الحضارة والرخاء) هو أساس خلقي - ديني واقتصادي في ذات الوقت ، وقد اقتصر الكتاب على هذا العامل الثاني (أى دراسة المنافع العمومية التي تعود بالثروة والغنى وتنعيم الببال على عموم الجمعية وتبعدها عن الحالة الأولية الطبيعية) . هذا وإن الحديث عن الاقتصاد في مصر التي أمام عينيه ، يعنى بالنسبة للطهطاوى الاهتمام بالرخاء الزراعي في البلاد ، وبالتالي بطبيعة السلطة الحكومية ووضع الدولة (٤) .

وليس لممارسة الفضائل وحدها يمكن أن يتحقق رخاء البلاد ونهضتها . إن الدعوة لديه إلى الفضيلة تأتي مقرونة بالتحذير من إهمال البعد الاجتماعي : " فكيف يؤثر العاقل العارف بنفسه التفرد وللتخلي وتعاطى ما يرى الفضيلة في غيره ، فإذا القوم الذين رأوا الفضيلة في الزهد وترك مخالطة الناس وتفردوا عنهم إما بملازمة المغارات في الجبال وإما ببناء الصوامع في المفاوز وإما بالسياحة في البلدان للدرشة لا يحصل لهم شئ من الفضائل الإنسانية المدنية المعهودة التي عدناها " ، فلا بد من مواجهة العالم ، العالم المعاصر في تصميم وإرادة . لقد اهتم الطهطاوى برد الاعتبار الخاص بالاهتمام الطبيعي عند الناس بالمال ونعيم هذه الدنيا ، إلى درجة أنه ساوى بين فكرتي " الخير " و " المال " .

ويتحدث الطهطاوى عن استغلال الفلاحين بواسطة أرسنقراطية الأرض فيقول: "إن الملاك فى العادة يتمتعون بالمتحصل من العمل ولا يدفعون نظير العمل الجسيم إلا للمقدّر اليسير الذى لا يكافئ العمل ، فما يصل إلى العمال نظير عملهم فى المزارع أو إلى أصحاب الآلات فى نظير اصطناعهم لها هو شئ قليل بالنسبة للمقدار الجسيم العائد إلى الملاك" (٤).

وعندما يتساءل الطهطاوى مقارنا : أيهما منبع الثروة والغنى : الأرض أم عمل الإنسان وجهده ؟ ينحاز إلى الثانى على أساس أنه " لا يمكن ايجاد الخصب فى الأرض إلا بدوام الشغل واستمرار العمل ، وإلا لبقيت مجدبة إذا انقطع الشغل عنها . فإن الشغل يعطى قيمة لجميع الأشياء التى ليست متقدمة بدونه " (٥).

وإذا تركنا الطهطاوى ، فسوف بد أن دراسة التاريخ الحديث للبلدان العربية تبين أن حياة الجماهير الشعبية ومشكلات العلاقات الاجتماعية لم تلق عناية جدية من جانب القادة الاجتماعيين والمفكرين العرب ، ولم ينتبه إلى بؤس الإنسان البسيط غير بعضهم ، إلا أن المفكرين العرب ، وهم يولون انتباههم إلى الشخصية الإنسانية ووضعها فى المجتمع ، لم يكن بوسعهم أن يمرروا مر الكرام بالمفارقة غير العادية ليس فقط فى المساواة الحقيقية ، بل فى المساواة الاجتماعية بين الناس فقد وجهوا النظر إلى احتواء حالة الجماهير الفلاحية المعدمة وعامة سكان المدن من صغار التجار والموظفين وغيرهم . وبما أن النواتج التقدمية بين الأوساط الاجتماعية العربية لم تكن ترى فى أفقر فئات السكان سوى معذبين ، فقد رأت واجبها الأخلاقى والاجتماعى يتمثل فى الرأفة بالمستنلين والمهائنين وكقاعدة ، فقد كانت هذه الأوساط تبحث عن المخرج فى الأعمال الخيرية (٦).

ولم يكن أنصار العدالة الاجتماعية فى الشرق العربى كلهم أوجلهم يسعون إلا إلى تخفيف محسوس إلى هذا الحد ، أو ذاك التفاوت الاجتماعى ، وكانت الوصفات المتعلقة بالوصول بالعلاقات الإنسانية إلى حد الكمال ، بل المخططات الطوباوية أحيانا لنظام اجتماعى ( أمثل ) ، كانت تعكس النزعة الإنسانية للمفكرين العرب التى تشكلت بفضل تفاعل مؤثرات الحركة التحريرية فى العالم العربى والأفكار التنويرية والتقاليد الإنسانية فى الثقافة العربية والعالمية . إن هذا المخطط لمثل هذا الهيكل الاجتماعى الذى لا يدع مجالاً للمفارقة الحادة لتفاوت الملكية بين الناس غالبا ما كان يقضى بأن تتولى الدولة تنظيم التعاون بين السكان من أجل الصالح العام ، فقد كان القادة التقدميون العرب نوو الأفكار المتحررة يحملون بالرفاهية

الشاملة ، وفى هذا السياق ، حاول الكتاب العرب الإثبات أن من اللازم والواجب والممكن تغيير الظروف المادية لمعيشه الناس ، والقضاء على التفاوت الاجتماعى على أساس علاقات إنتاجية بورجوازية ، وكانوا يريدون العثور على حل للمتناقضات الأزلية بين الأغنياء والفقراء فى أطر إصلاحية ليبرالية .

ولم يكن ثمة من يعرف بعد السبل الحقيقية لتغيير عالم الناس ، بل إن الذين كانوا كالريحتى ، يشعرون شعورا حادا بحتمة الثورة الاجتماعية ، ويدركون أنهم ، بمناداتهم بالعدالة الاجتماعية ، إنما يدافعون بوجه خاص عن مصالح الطبقة العاملة ، كانوا يرون أن السواء الشامل للتعاسات لا يكمن فى القضاء على الملكية الخاصة ، حيث لم يتناول أحدهم عليها ، ولم يطرح أحد مسألة من الذى يجب أن تكون وسائل الإنتاج من نصيبهم ، وإنما يكمن ذلك الدواء فى التتوير والأعمال الخيرية ، وفى أحسن الأحوال ، فى النزوع لفكرة نمو الاشتراكية التدريجى ضمن الهيكل الاجتماعى - الاقتصادى القائم<sup>(٨)</sup>.

وهنا نجد واحدا مثل شبلى شميل يبرز بؤس الفقراء ويندد بالمستغلين من الأغنياء فيكتب فى مجلة البصير سنة ١٨٩٩: ' رأيت الفاعل يشتغل فى الحر والعرق يتصبب من بدنه كالقطر لطعم سواه من جناه ، ولا يناله من ذلك إلا نزر يسير لا يفى بحاجة زوجته العارية ، ولا يخمد صوت أولاده الجياح ، فيطوون الليل على الطوى ملتقين على أنفسهم وبعضهم على بعض ضاعطين معدم بأيديهم ليخففوا ما يعانونه من ألم الجوع وليس لهم ما يتدفلون به من البرد غير حر أنفاسهم . رأيت الفنى الشعبان يبلع الجمل ولا يتستر ، والفقير الجائع يتلصص لسرقة رغيف من الخبز الأسمر ، والقانون يكافئ ذاك برفع القبعات ، ويعاقب هذا بالسجن سنوات ..... '... '... رأيت معالم الظلم تشاد فوق الناس تحت لواء العدل ودعوى الهدية والعالمية تسرى عليهم تحت قلانس المكر وعمائم الجهل ..... ' (٩).

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

الفردوس الضائع ، تسترده من أيدي مرده الاجتماع وأبالسته ، فتخفف من كبرياء وترفع من نفوس وتقرب بين صولجان الملك وعصا الراعى حتى يتم التكافل بينها \* (١٠) .

وكان ذلك إشارة إلى مقال كان قد سبق نشره فى جريدة الأخبار بعنوان (الاشتراكيون) فى نفس العام يذهب فيه إلى أن لائميهم ومتهميهم مجموعة من الناقمين ، عليهم قبل هذا أن يبحثوا عن الأسباب التى تودى إلى القلق الاجتماعى والتنمر ، وهو يفضل أن تسمى " بالاجتماعية " ، على اساس أن هذه هى الترجمة الحقيقية للفظ Socialism ، ويرى أنها " ليست مذهباً فلسفياً اجتماعياً " ، وإنما هى " نتيجة لازمة لمقدمات ثابتة لا بد من الوصول إليها ولو بعد تذبذب طويل " (١١) .

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

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

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

وقد استخدم سلامة موسى كلمة " الاشتراكية " لأول مرة في مقال نشره في مجلة (المقتطف) وكان يرى أنه اضطر إلى استخدام هذه الكلمة " لأن الكتاب لا يرضون الوشاية "، ومنذ ذلك الوقت جعل فكرة الاشتراكية قضية ورسالة قضية ورسالة وجوده " لأن الحاضر يومي إلى المستقبل إيماء واضحة نراها بالعين وأحيانا نسمعها بالأذن : هي الاشتراكية التي سوف تعم الدنيا كلها " . ولم تكن هذه الفكرة عنده معقدة ، محددة ، بل تتاولها بدقة ، مبتعدا إلى حد ما عن الخلافات المذهبية ، فلم يكن نوجماتيقيا . والدارس لطبيعة هذه الفكرة عنده لا بد من أن يضع أمامه اعتبارين ، الأول : ثقافة سلامة موسى وتأثره بالفكر الاشتراكي فيقرر : " الاشتراكية والتطور ، هذان المفتاحان أو البنرتان لتقافتى ، (١٣) ويمكننى أن أرد كل ما أنزع إليه من تجديد فى العمران أو الأدب أو الدين إليهما " ، و" لكن نظرية التطور ثم نظرية الاشتراكية زيادة على ما حملتى كل منهما على الدرس ، حملتى أيضا إلى الآمال البعيدة ، بل أحيانا الآمال المسرفة فى مستقبل الإنسان القريب بالاشتراكية " (١٤) .

والاعتبار الثانى هو إدراكه طبيعة التكوين الطبقي الرهيب وطبيعة العلاقات شبه الإقطاعية التى جعلت الأمة المصرية أمنين : أمة فقيرة ، وأمة غنية ، أمة محرومة وأمة متمعة ، ويقرر أننا انقسمنا إلى فئتين : فئة غنية تكتظ معدتها بالمأكولات الدسمة ، وأخرى فقيرة ترمق العيش ترميقا " .

وبعد ذلك ينشر سلامة كتيبه ( الاشتراكية ) سنة ١٩١٣ على إثر قراءته رأس المال لكارل ماركس فى المتحف البريطانى ، ويأخذ بعد ذلك فى نشر العديد من المقالات عن الاشتراكية فى المجلات والصحف التى حررها أو حرر فيها (١٥) ، وإن مال إلى التأثير الواضح بالفابية وهو يتساءل فى هذا الكتاب : كيف السبيل إلى الاشتراكية فى مصر ؟ ويجب بلسان الفابين الإنجليز : بتربية نيابية ديمقراطية ، ونشر الثقافة الاشتراكية ، والتدرج فى إحراز المكاسب من الحكومة والتربية الديمقراطية تتطلب من القرية ... أن تلغى نظام ( العمودية ) ، ويحل محلها مجلس منتخب من سكان القرية الراشدين ذكورا وإناثا ، ويتولى هذا المجلس عملية تأجير الأراضى ، " ويصرف وارداته على مصلحة القرية من تعليم وبناء مساكن وإصلاح طرق وإضاءة شوارع وغير ذلك " ، كما يوفر للفلاحين أحدث منجزات العلم فى الزراعة. " ويحكم القطر كله مجلس نيابى ينظر فى سياسة البلاد الخارجية ، ويدير المصالح الكبرى كالسكك الحديدية ، ويشرف على أعمال المجالس المحلية والتعليم العام

...الخ .<sup>١٦</sup> والإصلاحات ( الاشتراكية ) هي التعليم المجانى فى المراحل الأولى ورعاية الشيخوخة والحيلولة دون البطالة وتعويض العمال عما يصيبهم أثناء العمل <sup>(١٦)</sup> .

وفى نفس العام الذى نشر فيه سلامة موسى كتيبه ، سنة ١٩١٣ ، نشر مصطفى حسنين المنصورى كتابه ( تاريخ المذاهب الاشتراكية ) ، الذى كان حصيلة للاطلاع الواسع على تطور الفكر الاشتراكى فى بريطانيا وفرنسا ، والفهم العميق للأصول الفلسفية لهذا الفكر . والكتاب لا يتوقف عند هذا الحد ، بل يطرح قضية مستقبل الاشتراكية فى مصر ، وهنا يقرر المنصورى حقيقة هامة تتصل بمفهوم تعدد الطرق إلى الاشتراكية ، فيقول " من الخطأ أن نتصور أن للاشتراكية مبادئ ثابتة غير قابلة للتعديل ، أو التحوير وأن دعواتها يظهرون بمظهر واحد ورأى واحد فى جميع الأمم ، وإن كانوا متفقين فى الغرض الذى يربون الوصول إليه ، ولكنهم يختلفون فى الطرق المؤدية إلى ذلك الغرض باختلاف شكل الحكومات والنظام الاجتماعى فى بلادهم " <sup>(١٧)</sup> .

ويستد هجوم المنصورى على تلك النظم الاجتماعية التى تفتقر إلى العدل الاجتماعى فيشير إلى أن المال يأتى بطرق مختلفة ، لكن المدهش حقا أن الطرق السافلة غير المشروعة تكون هى الأقرب والأسرع فى الوصول إليه ، ومن هنا نجد أن العامل والزراع ، وهما البناة الحقيقيون للثروة ، يعيشان فى فقر مدقع ، وكذلك نجد أن المعلم الذى يرهق جسمه فى تربية التلاميذ وتثنية رجال المستقبل لا نصيب له فى الرفاه المادى ، وفى الوقت نفسه تمتلئ جيوب كل من صاحب الماخور أو القواد بالمال الوفير . والمرأة التى تحافظ على عفتها يحاصرها الفقر المذل ، فى الوقت الذى نجد فيه المرأة الفاجرة صاحبة مال كثير وحلى غالية ، وأنه لهما شك فيه أن مثل هذا المناخ ، من شأن أن يشجع على الانصراف عن الأعمال الشريفة ، والاتجاه إلى المهن غير الشريفة ، ما دام الكسب المادى هو الهدف الرئيسى .

ومن المهم جدا أن نعلم أن المنصورى هذا كان أحد رجال التعليم . وإذا كان سلامة موسى قد سافر إلى إنجلترا وقابل برنارد شو وانضم إلى الغابيين وعاد ليشر بآرائهم الإصلاحية ... فإن ( نقولا حداد ) قد سافر إلى أمريكا واستقر فى نيويورك واتصل بواحد من قادة الفكر الاشتراكى هناك . وفى سنة ١٩١٠ أسس نقولا بالاشتراك مع أمين الريحانى وأنطون فرح جمعية عربية اشتراكية فى نيويورك ، وقد أصدرت هذه الجمعية مجلة أسمتها

(الجامعة) لتبشر بأرائهم ، ويعود نقولا حداد إلى القاهرة ليمارس نضاله من أجل الاشتراكية مستعينا بسعة اطلاعه وبتمرسه فى النضال العملى فى مجتمع رأسمالى متقدم يعادى الاشتراكية عداً شديداً . والأهمية القصوى لكتابات نقولا حداد أنها تتقلنا من مرحلة الحماس الفكرى إلى مرحلة الفهم العلمى الأصيل والقدرة على الشرح المنطقى والكفاية العالية فى الجدل وفى إفحام المعترضين أو المنتقدين (١٨) .

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

كذلك كتب كتاباً صدر سنة ١٩٢٠ بعنوان ( الاشتراكية ) ، أصدرته إدارة مجلة الهلال ... ولا بد من أن تصدى مجلة كالهلال ، وهى مجلة معروفة بموقفها المحافظ ، لإصدار كتاب كهذا ، هو خير دليل على القوة التى كسبها الفكر الاشتراكى فى السنوات الأخيرة . وتتصدر الكتاب كلمة من إدارة الهلال فيها اعتذار ... وتحمل بين طياتها مغزى فهى تقول ' قد أصبح للاشتراكية شأن عظيم فى حياة الشعوب الغربية ولا سيما بعد الحرب العظمى ، فجدير بقراء العربية أن يطلعوا على حقيقة هذا المذهب وقضاياها ومراميها ، إلى غير ذلك من المباحث الخطيرة الدائرة على إصلاح المجتمع العمرانى ، ولما كانت اللغة العربية مفتقدة إلى كتاب فى هذا الموضوع ، طلبنا إلى الكاتب الاجتماعى نقولا أفندى الحداد وضع مؤلف موجز لمد هذا النقص (١٩) .

### التنظيم الحزبى :

وهكذا تسير الأفكار المشبعة بالروح الاشتراكية عبر منافذ الرأى المتاحة وهى الصحف والمجلات والكتب ، حتى إذا انتهت الحرب العالمية الأولى ومر عامان ، إذا بنا نواجه تطوراً جيداً يبدأ بظهور ' تنظيم حزبى ' يتبنى الفكر الاشتراكى فى صورته وأجنحته المتعددة ، ومن التنظيمات الحزبية ما كان يعمل فى دائرة العلن والوضوح ، ومنها ما كان يعمل سرا وتحت سطح الأرض وخاصة التنظيمات التى جنحت إلى الاشتراكية الماركسية واختلف الأمر بطبيعة الحال باختلاف المجتمعات العربية .

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

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

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

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

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

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

القديمة ، فيخرج لنا منها مفكرون أحرار ومسلمون فاهمون ويهود واعون ونصارى غير متعصبين ... فنحن فى عصر تدين فيه الإنسانية بالعقل والعلم وحدهما \* (٢٢) .

ويزيد على ذلك فيسخر من تسميته ( بالشريف ) ؟ وكلمة ( هيئة كبار العلماء ) ، والزى المكون من ( العمامة والقفطان ) ... " والأزهيون جيش كبير لو وجه به إلى عمل منتج فى أعمال الدولة لخطت البلاد خطوة واسعة إلى الإمام " وينظر إلى الإصلاحات التى تدخل الأزهر على أنها تقويه وتدعمه ولكن علاج الترقيع " علاج خطر والذين يرون فيه الخير وهم فى الواقع وإن حسنت نيتهم يلعبون بالنار " (٢٣) .

ولعل مثل هذه الأفكار ( الاستقراطية ) كان من شأنها ان تدفع المعسكر المقابل إلى التقدم والهجوم بنفس درجة العنف ، فمن ذلك كتيب صغير نشره إسماعيل مظهر يهاجم فيها المبادئ الاشتراكية اسمه ( الاشتراكية تعوق ارتقاء النوع الإنسانى ) (٢٤) ، وتركز هجومه على فكرة المساواة ، على أساس أن ما تدعو إليه الاشتراكية من المساواة مناقض فى ذاته لحقائق الكون الأولية ، مضاد لحرية الفرد وتمتعه بمزاياه ومواهبه التى وهبته إياها الطبيعة ، على العكس من المبادئ الأخرى التى تسائر الطبيعة ولا تصد فيضها وسريانها على القواعد الخالدة الدائمة ، إذ أى أثر للمساواة الحقيقية فى العمل بين الذين لم تسو بينهم الطبيعة فى المذاهب والكفاءات العقلية والبدنية ؟ وليس فى العالم من شئ أبعد من العدل والحرية وأكثر تناقضا مع بديهية العقل من التسوية بين غير المتساويين ؟ وينتهى من مقدماته إلى نتيجة هامة وهى " أن الاشتراكية ووليدتها الشيوعية لا يستطيع أن يكون لهما قسط على فى نظام الاجتماع إلا إذا وفقنا بين ما تدعوان إليه ، وبين سنن هذا الكون " .

وفى عام واحد - هو عام ١٩٣٣ - أصدر عصام الدين حفى ناصف ثلاثة كتبيات هى ( حركة العمال والاشتراكية الديمقراطية ) ، و ( المسألة الاشتراكية ) ، و ( مبادئ الاشتراكية ) وكتيب ( المسألة الاشتراكية عبارته عن أسئلة وأجوبة ) ، مثل : س : ما هى الاشتراكية ؟ ج : الاشتراكية هى اشتراك جماعة من الناس فى إنتاج البضائع التى يرونها لازمة لهم وذلك بدلا من قيام فرد أو شركة تجارية مفردة بالإنتاج (٢٥) .

ولقد كان عصام من أوائل المتقنين المصريين الذين أدركوا أن قضية شعب مصر لا تتفصل عن قضية الأمة العربية ، ولكن لا من المنظور القومى بل ( الأسمى ) ، وهكذا حرص على أن يقدم علاقات وثيقة بين كثير من القوى الوطنية والتقدمية فى لبنان وسوريا والعراق ،

فنشر عدداً من المقالات في مجلة الحديث اللبنانية التي كان يصدرها سامى الكيالى وهو يصفها بأنها مجلة تجديدية ... وكذلك نشر مقالات في ( الإخاء الوطنى ) العراقية و( انقبس البيروتية ) ، وقد كانت كتبه تسهم فى نشر الوعى العلمى والاشتراكى فى عديد من البلاد العربية<sup>(٢٦)</sup> . وتعلق ( الإخاء الوطنى ) العراقية على كتبه عن الاشتراكية وتقول أن عصام الدين ناصف شاب مصرى أشرب النزعة الحرة والتفكير الجرى وسلك فى خدمة قومه مسلماً قوياً بنشر الأفكار الحديثة بين ظهرانيهم وبث الثقافة القومية تستند إلى المبادئ العلمية والدراسات الاجتماعية العميقة .

وشهدت الأربينات تنظيمات ماركسية متعددة فى مصر مما جعل الحركة الماركسية تتسم بالانقسام والتفتت ، بعضها كان يضم أفراداً معدودين ، واثبتت قوة الدولة فى محاربة التنظيمات ومطاردة أصحاب واعتقالهم مما جعلهم يوغلون فى ( السرية ) وكافة الأساليب غير العلنية وكان هذا من شأنه أن يبذر بذور التشكك بين بعض الأفراد تجاه آخرين خوفاً من العمالة والتجسس .

وإذا كان كل من الانقسام والاعتقال قد أضعف هذه الجماعات ، إلا أن أكثر ما زاد فى هذا الضعف هو موقفها من قضية فلسطين وقبولها فكرة التقسيم ، وإن أدت الهزيمة العسكرية إلى أن تستقطب المشكلات الداخلية أنظار الناس فتجد هذه الجماعات الفرصة الملائمة للتدبير بالأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتبشير بالاشتراكية .

ثم كان لوجود العناصر الأجنبية فى قيادة بعض التنظيمات أثره فى نفور الكثير من المصريين عنها<sup>(٢٧)</sup> .

ولأن القوانين لم تكن تسمح بأى تنظيمات علنية ، مارس الماركسيون فى مصر نشاطهم من خلال مجموعة من الأندية والروابط الثقافية مثل :<sup>(٢٨)</sup>

- الفن والحرية ، حيث تجمعت نواة من الفنانين التشكيليين والمتقنين والشعراء بزعامة جورج حنين .

- جماعة البحوث ، ومعظمها من الأجانب ، قررت هذه الجماعة أن تقوم بإعداد دراسات عن الواقع المصرى والفلاحين ، وكان هدفها الأساسى هو " تعريف الأوربيين بأوضاع المجتمع المصرى . لقد قامت الحرب ، وأغلقت الحدود ، وهكذا كان لا بد للأجانب

المقيمين فى مصر أن يتجهوا لدراسة الواقع المصرى ، وبالفعل تمكنت مجموعة من الدارسين من إعداد دراسات جيدة عن الفلاح المصرى ، وتاريخ مصر ، وثورة عرابى ، ونهر النيل ١٠٠٠ إ.خ

- جماعة الشباب للتقافة الشعبية ، تستهدف محو الأمية بين العمال والفلاحين (٢٩).

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

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

وقد شهد العام الدراسى ١٩٤٦/٤٥ عملاً ماركسياً نشطاً فى صفوف الطلاب ، وكانت جماعة ( إيسكرا ) أوسع المنظمات نشاطاً فى هذا المجال وتداخلت منظمة أخرى بين صفوف طلاب الأزهر وكلية الفنون الجميلة وفى صفوف الطلاب السودانين وتكاثر أعداد الطلاب المنتسبة لعلوم القاهرة ، وعلوم الإسكندرية وطب القاهرة والإسكندرية والحقوق والتجارة بجامعة القاهرة وبلغ النشاط ثروته بتجميع عدد من القوى الوطنية والعمالية فيما عرف بـ (اللجنة الوطنية للطلبة والعمال ) أحدثت نوباً كبيراً فى فبراير سنة ١٩٤٦ (٣١) .

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

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

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

وإذا كان التعليم لازماً في كل نظام ديمقراطي مرة " فهو لازم مائة مرة في ظل نظام اشتراكي تنص القاعدة الأساسية للمجتمع فيه " لكل حسب قدرته ولكل حسب كفاءته " فالتعليم لازم لتحقيق العدالة والمساواة في التوزيع للأفراد ما دام هذا التوزيع يستند إلى الكفاءة ولا شئ غيرها " (٣٢).

ولذلك لا يقنع أحمد حسين بقصر الإلزام على تعليم المرحلة الأولى ، على أساس أن العلم في تطور مستمر ، ومن ثم فإن الحد الأدنى اللازم يجب أن يكون في تطور مستمر كذلك ، فما كان يعتبر قدراً كافياً من العلم لتتوير الناس في عصر ، لا يعد كذلك في عصر آخر . وبناء على هذه القاعدة ، يلفت أحمد حسين النظر إلى أنه في عصر انقسام الذرة ، تعقدت الحياة وأصبحت تتطلب العلم في كل حركة من حركات الإنسان الذي أصبح يعيش وسط مجتمع آلي ميكانيكي تسيطر عليه الكهرباء وفنونها ، ولم تعد مجرد القراءة والكتابة مبادئ الحساب ذات غنى للصانع أو التاجر أو الزارع لكي يحيا حياة طيبة يدرك فيها الظواهر التي تحيط به سواء أكانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية ، فليس أقل من مرحلة التعليم الثانوي التي يجب أن تدمج إماماً في التعليم الابتدائي لتصبح مرحلة واحدة تتألف من ثماني سنوات أو تسع .

وفي سوريا ولبنان ، أسس حزب ماركسي سنة ١٩٢٢ ، وكان يعمل على نطاق الدولتين وينسب تأسيسه إلى أحد المصريين المستوطنين في البلاد وهو ( فؤاد الشمالي ) ، وقد حاول أن يتجه مباشرة إلى العمل في البيئات العمالية وهي بيئات محدودة في سوريا شأنها في ذلك شأن جميع الأقطار التي لم تتطور صناعياً . وقد التحق بالحزب كثير من الأرمن والأوروبيين المستوطنين سوريا ولبنان وفي ظروف غامضة انتقلت زعامة الحركة الماركسية إلى خالد بكداش سنة ١٩٣٣ ، وكان لا يزال طالباً بالجامعة الأمريكية ، وكانت صلات التبعية التي تربط الحزب بقرينه في فرنسا واضحة (٣٤) .

زبعد استقلال كل من سوريا ولبنان ، تكونت لجنة مركزية لكل منهما وعلا نفوذ الحزب في سوريا علواً كبيراً في الخمسينات حيث إنه كان الحزب العلني الوحيد في العثم العربي وكان له نائب في البرلمان .

وروى صلاح الدين البيطار أنه هو وميشيل عفلق عندما كانا يطلبان العلم في باريس في أول الثلاثينات :«كانت لنا لقاءات مع الطلاب العرب التونسيين ، والمغاربة ، والجزائريين ، واللبنانيين ، والفلسطينيين . وفي فرنسا » كنا نتابع أدبيات الحزب الاشتراكي ونحضر اجتماعاته الشعبية » ، ومع ذلك فلم تستهواهم نظرياته ، فقد كانت فكرة ( الوحدة العربية ) هي التي تطفئ عليهما » عننا ونحن نحمل فكرتين لم نتخذ منهما من وقتها إلى الآن ، هما فكرتا الوحدة والتحديث » (٣٥).

واستخدم كل من عفلق والبيطار وظيفتهما كمدرسين من مدرسي المدارس التجهيزية لبحث آرائهما بين تلاميذ هذه المدارس التي كانت تمثل حينذاك ( منذ عام ١٩٣٥ ) أعلى مراحل التعليم ، إذ لم تؤسس جامعة دمشق إلا بعد الحرب العالمية الثانية ، وكان صدور مجلة ( الطليعة ) بداية ظهور تيار فكري جديد » يعنى الاقتراق بما نفكر ونكتب عن الفكر التقليدي وشق طريق نهج فكري جديد يكون أساسا لخلق عقلية عقائدية ... وكانت قاعدة الحركة الوطنية في سوريا كما كانت في كل بلد عربي في العالم الثالث هي الطلاب » (٣٦).

وكان الاتجاه هو نوع أشبه بـ ( الإحياء ) أو ( البعث ) ، وأخذت حركة البعث العربي تتحول إلى شبه حزب سياسي منذ أن صدر أول منشور عن الحركة سنة ١٩٤١ ، ثم تأسست اللجنة المركزية للحزب في سنة ١٩٤٧ . وفي الخمسينات اتخذ الحزب خطوة هامة وفريدة من نوعها في العالم العربي ، فقرر أن يعمل على المستوى القومي الشامل فأسس فروعا في العراق والأردن ولبنان (٣٧) . وفي عام ١٩٥٠ خرج أكرم الحواري ، السياسي السوري المحترف بحزب أسماء العربي الاشتراكي ، احتلت فيه المبادئ الاشتراكية مكانا أبرز مما كانت عليه في برنامج حزب البعث ، ثم دمج الحزبان سنة ١٩٥٢ تحت اسم (حزب البعث العربي الاشتراكي) .

ولقد دخل عفلق الاشتراكية عن طريق المبدأ القومي ، فنكر أنه بحث في القوميات الأوروبية فوجدها تستهدف التوسع ، أما الأمة العربية فإنها تتحو بخصائصها الفريدة منحى اشتراكي ، بل إن الاشتراكية لا قومية في أوروبا لأن الرأسمالية التوسعية تجعل نفسها قرينة للروح القومية (٣٨) .

ومر العراق بنفس التجربة التي شهدتها معظم الدول النامية ، وهي أن اليسار بدأ في مرحلته الأولى كحركة فكرية عمادها المنقون ، وعلى أكتاف هؤلاء المثقفين قام أول حزب

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

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

ورغم أن عبد الفتاح إبراهيم كان مشبعا بالأفكار الماركسية ، إلا أنه تردد فى تطبيق الأساليب الثورية على المجتمع العراقى لاقتناعه بأن ظروف البلاد لم تتهيأ بعد للثورة ، وكانت غايته الأساسية من تكوين الحزب سنة ١٩٤٦ هى تجميع العناصر اليسارية فى هيئة واحدة ، وهذه العناصر فى رأيه هى حزب الشعب والوطنى الديمقراطى .

ومن الملاحظ أن الماركسية كانت أكثر انتشارا بين الأقليات الطائفية والعنصرية ، فمثلا راجت فى العراق بين الأثوريين والأكراد ، وكان ذلك من أسباب ضعفها لأن هدف اعتناقها لا يكون الإيمان بالمبادئ الماركسية بقدر ما هو تعبير عن سخط الأقلية على استئثار الأغلبية بالحكم ، ولما كانت هذه الأغلبية تتمثل فى الإسلام السنى ، فقد اعتقدت الأقليات أن تدمير الركائز الدينية سيفسح أمامها مجال مشاركة أعظم فى إدارة البلاد ، فما يعنيه من الماركسية هو نزعتها الدولية اللادينية أكثر من لب العقيدة الاشتراكية (٤٠) .

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

وفى بيروت وفى صباح يوم الجمعة ١٩٧٢/١/٧ ، انعقدت أولى جلسات المؤتمر الثالث للحزب الماركسى اللبنانى ( عقد المؤتمر الأول عام ١٩٤٤ فى ظروف العلنية ، والثانى فى ١٩٦٨ فى ظروف انسرية ) ، وكان لانعقاد المؤتمر بشكل علنى وفى فندق كبير ببيروت أصداؤه الواضحة خاصة وأنه أول مؤتمر عقد بعد أن أجازت علانيته رسميا فى أغسطس سنة ١٩٧٠ ، وبعد أن فرضت عليه السرية لمدة ٢٥ سنة (٤١) .

وقد أكد تقرير الحزب على مجموعة من المبادئ :

أولا - أن منطلق الحزب في العمل ضد الطائفية ليس ضد الإيمان الديني ، إنما هو ضد استغلال الإيمان الديني لتحويله إلى تعصب طائفي تستفيد منه قوى الظلم والفساد ، وأن الإيمان الديني حق لجميع المواطنين ، ثم إنه لا يعرقل إطلاقا النضال الشعبي والفكر التقدمي

ثانيا - أن الوحدة المتزايدة للجماهير المحرومة والمضطهدة من جميع الطوائف في مقابل الوحدة بين رجال الإقطاع والرأسمالية من جميع الطوائف ، تكسب الصراع مضمونا طبقيًا اجتماعيًا .

ثالثا - أن التطور الموضوعي لحياة المجتمع اللبناني ونمو الوعي الاشتراكي أظهر أن الطائفية لم تستطع أن تقف حجر عثرة في طريق التطور الاقتصادي والاجتماعي .

رابعا - أن الحياة أصبحت تفرض أن يكون للبنان دستور عصري تقدمي ، وأن يكون التوجيه العام ولا سيما التوجيه التعليمي والإعلامي ، معتمدا على أسس اجتماعية لا على أسس زرع التباذ والتفرقة على أساس طائفي ، وعلى أساس برامج موروثه عن المستعمرين

### نظم سياسية تتبنى الاتجاه الاشتراكي :

وإذا كان الاتجاه الاشتراكي قد بدأ - في روافده المتعددة - أفكارا تبث من هنا وهناك على صفحات الورق ، سرا وعلائية ، ثم تحول - بالإضافة إلى ذلك - إلى تنظيمات حزبية في بعض الدول العربية تعمل من خلال قنوات شرعية أحيانا على بث أفكارها ، فإنها منذ أول الستينات بدأت تشكل " نهجا رسميا تتبناه بعض النظم العربية ، وكان في مقدمة هذه النظم ، نظام ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ .

ومن العسير تحديد فكر متكامل للثورة عند قيامها ، فهي لم تملك عندئذ أي نظرية فكرية محددة وإنما ملكت مجموعة من الأهداف العامة المجردة من أي مضمون اجتماعي محدد ، وذلك ما أكدته ميثاق ١٩٦٢ حينما قال : "إن هذه المبادئ الستة لم تكن نظرية عمل ثوري كاملة ، ولكنها كانت في تلك الظروف تمثل عمقا هذه الإرادة الثورية " (٤٢).

وفي وسط صراع فكري بدأت الثورة تحاول أن تقف فوق العديد من الاتجاهات العقائدية وتحد من تطرفها الاجتماعي عن طريق الحد من نشاطها السياسي . وساعد على ذلك سيطرة الاتجاه الاستقلالي عن القوى والمنظمات السياسية على غالبية أعضاء مجلس

قيادة الثورة • ومن هنا بدأت الثورة فى إطار الفكر الليبرالى السائد داخل المتقنين نوعا من التوازن الفكرى بين الاتجاهات تحاول أن تأخذ منها ما يناسب تكوينها الاجتماعى والفكرى وما يتلاءم مع ظروف الأوضاع السياسية القائمة وخاصة ظروف وجود الاحتلال البريطانى على ضفاف قناة السويس ، ونتيجة لهذا فلقد انتشرت فى هذه الفترة من ١٩٥٦-٥٢ اتجاهات مثل : الليبرالية - الإسلامية - الاشتراكية ، بصورة مختلفة عن النتوءات البارزة لكل اتجاه منها ، مع سيل فياض من المفاهيم العامة عن العدالة والديموقراطية والمساواة والمحبة ... إلخ .

وكشفت معارك الصراع السياسى الداخلى ، إلى جانب معارك الثورة مع الاستعمار العالمى ، بالإضافة إلى الهجوم المستمر من قبل الإعلام الغربى والرجعية العربية على النظام الناصرى ، عن حاجة هذا النظام لأيدولوجية أكثر تماسكا فى مواجهة الايدولوجية المعادية ، وجاءت معركة السويس فى أبعادها الوطنية والقومية فصهرت الفكر الثورى فى فلسفة الثورة - فى صيغة ( الفكر الاشتراكى التعاونى ) ، مع سمات الفكر القومى الذى أثر تأثيرا بالغا على الفكر الناصرى فى أعقاب معركة السويس وحركة الانفتاح على القوى الوحودية فى العالم العربى ، فانتشرت فى هذه المرحلة ( ١٩٥٦-١٩٦١ ) أفكار الاشتراكية الديمقراطية التعاونية ، وبدأ المتقنون فى مصر والعالم العربى يعرضون للاتجاهات الاشتراكية فى الدول الغربية عقب الثورة الصناعية ابتداء من أفكار فورييه ، وأوين ، وانتهاء بأفكار الفابيين والكينزيين مع إشارات للفكر الماركسى وعدم ملامته لطبيعة التجربة المصرية والواقع الإسلامى العربى ويجيبون بأمثلة عن الوحدة الألمانية وللوحدة الإيطالية وما إلى ذلك (٤٣) .

ومن تشخيص مشكلات المجتمع كما قامت به الثورة ، انبثقت الاشتراكية مفهوما كطريق أمثل للتنمية فى فكر الثورة منذ النصف الثانى من الخمسينات . ومع عام ١٩٦١ تحول الأمر من خيار إلى حتمية ، ومع أن الثورة منذ شهورها الأولى قد اتخذت اجراءات تعتبر (اشتراكية) فى مضمونها إلا أنها دأبت على تجريب بدائل أخرى موازية ، ولكن تعثر هذه البدائل أو قلة عاندها جعل انثورة تراجع وتقوم ، ومع كل مراجعة تقويمية كانت تجد نفسها مدفوعة بقوة أكبر نحو الطريق الاشتراكى ، إلى أن تبلور فكرها يقينا بحتمية الحل الاشتراكى كما جاء فى الميثاق ، حيث نص على :

" إن الحرية الاجتماعية طريقها الاشتراكية ٠٠٠ إن الحرية الاجتماعية لا يمكن أن تتحقق إلا بفرص متكافئة أمام كل مواطن في نصيب عادل من الثروة الوطنية . إن ذلك لا يقتصر على مجرد إعادة توزيع الثروة بين المواطنين ، وإنما يتطلب أولاً وقبل كل شيء توسيع قاعدة هذه الثروة الوطنية بحيث تستطيع الوفاء بالحقوق المشروعة لجماهير الشعب العاملة ٠٠٠ إن ذلك معناه أن الاشتراكية بدعامتها من الكفاية والعدل هي طريق الحرية الاجتماعية . إن الحل الاشتراكي لمشكلة التخلف الاقتصادي والاجتماعي في مصر وصولاً ثورياً إلى التقدم ، لم يكن افتراضاً قائماً على الانتقاء الاختياري ، وإنما كان الحل الاشتراكي حتمية تاريخية فرضها الواقع وفرضتها الآمال العريضة للجماهير ، كما فرضتها الطبيعة المتغيرة للعالم في الثاني من القرن العشرين "

وقد أكد عبد الناصر على أن السعي نحو المساواة الاجتماعية لا يعنى السعى لتحقيق المساواة بين الأفراد ، فالاشتراكية تسعى إلى تحقيق الفرصة المتكافئة لكل فرد ، ولكنها لا تسعى إلى تحقيق المساواة بين الأفراد الذين هم بطبيعتهم غير متساوين في إمكاناتهم وجهودهم (٢٢ يولييه عام ١٩٦١) (٤٤) :

" لما أقول أنوب الفوارق بين الطبقات ، ما أقولش أنوب الفوارق بين الأفراد ، لأن لكل واحد خواصه الأخلاقية وخواصه العملية ٠٠٠ لما أقول نذيب الفوارق بين الطبقات ، يجب ألا يخطر ببالنا أننا نعمل الناس زى علبة كبريت مثلاً ، مش ممكن ، لأن الناس بشر ... واحد عنده أخلاق ، وواحد معندوش أخلاق . واحد خايب جاهل ، لا نستطيع أن نذيب الفوارق بين هذا وذاك . لما أقول نذيب الفوارق بين الطبقات معناه أن الطبقة المستغلة أو الرجعية التي تمثل تحالف الإقطاع مع زاس المال يجب أ، تسقط ، ويجب أن يكون هناك فرصة للعدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص (١٩٦٢/٥/٢٦) .

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

العلمية ، وهو المصطلح الذى حرصوا على استخدامه دون المصطلح الأصيل وهو (الماركسية) حتى يتجنبوا حرجا اجتماعيا وسياسيا يمكن أن يسببه هذا لثورة يوليو التى كان قاداتها حريصين على نفي اتهامات خصوم الاشتراكية فى العالم العربى إياهم بأنهم يروجون للشيوعية .

ومن هنا يندد الدكتور فؤاد مرسى بتصوير عدد من الكتاب للاشتراكية ، متهما إياهم بالتشهير بالماركسية تحت زعم أن لنا تصورا قوميا خاصا للاشتراكية ويضرب أمثلة (٤٥) :

- حسين فوزى النجار يكتب : "الاشتراكية العربية نمط جديد من أنماط الفكر الاشتراكي إلا أنها لا تسلم بالمادية الجدلية وتقوم على تفسير جديد للتاريخ " .

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

- رفعت المحجوب يقول : " إن القول بالتطبيق العربى للاشتراكية يقتضى التسليم بإحدى مقمتين غير متوافرتين هنا : ١- التسليم بأن الفكر الاشتراكي ينتهى كله إلى نظرية واحدة ٢٠ - أو التسليم مع تعدد النظريات الاشتراكية بأن الاشتراكية المطبقة فى مصر إن هى إلا تطبيق لنظرية اشتراكية معينة وموجودة سلفا " .

- طعيمة الجرف يقول : " نحن ننكر الماركسية من أساسها باعتبارها فلسفة مادية بحتة " .

واتفاقا مع فؤاد مرسى ، يؤكد أحمد عباس صالح على أن أحدا من المشتغلين بعلم السياسة لم ينسب مدرسة من المدارس الاشتراكية إلى بلد أو إلى قومية ، وأنه من الجائز القول باشتراكية فابية أو ديمقراطية ، لكن لا يجوز القول باشتراكية روسية أو صينية " إن الاشتراكية هى النظام الاجتماعى الذى يرفض أن يستغل فيه الإنسان إنسانا آخر وبهذا المعنى نستطيع أن نقول إن الاشتراكية واحدة " (٤٦) .

وحتى نتخلص من هذا التشتت الفكرى دعا محمود أمين العالم إلى (وحدة فكرية ) دون أن يعنى بذلك ( واحدة فكرية ) : "هى دعوة إلى عقلية جديدة تسود نظرتنا إلى حقائق

الحياة من حولنا وتحدد سلوكنا منها ، لا نقضى بها فحسب على رواسد الفكر القديم فينا ، بل نقضى بها كذلك على ما نعانيه من تشتت فكري ، وتمزق في سلوكنا الاجتماعي ، ونحدد بها ملامحنا القومية والثورية الأصيلة \* (٤٧).

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

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

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

التي طرأت منذ نهاية الحرب العالمية الثانية ، والتي بتفاعلها مع الإرادة الثورية للوطنية لم يعد أسلوب المصالحة مع الاستعمار ومساومته هو طريق الحرية ، والتي كان من أعظمها ظهور المعسكر الاشتراكي " كقوة كبيرة يتزايد وزنها المادى والمعنوى يوما بعد يوم فى مواجهة المعسكر الرأسمالى " ، فإن برنامج التنظيم السياسى - الجبهة القومية - يتحدث عن نفس المقولة بصيغة مشابهة تؤكد على أن " انتصار الاشتراكية فى العديد من أنحاء العالم قد وفر شرطاً عالمياً جديداً لتطوير نضال الشعوب فى مختلف القارات ضد الرأسمالية والاستعمار العالمى بشتى أشكاله ونحو تقدم هذه الشعوب وتطورها فى اتجاه إنهاء استغلال الإنسان للإنسان " .

وقد عبرت جريدة صوت العمال العننية فى عدد ١٩٧١/١٠/٣ عن المكانة للتاريخية لعبد الناصر وعن النور الريادى الذى مثلته التجربة الثرية الناصرية بين تجارب حركات التحرر الوطنى والاجتماعى العربية والعالمية بتأكيدىها على أنه أول من وجه ضربة للإقطاع فى الوطن العربى ، وأول من بدأ يتوجه نحو الاشتراكية ، ووثق العلاقات مع دول المعسكر الاشتراكي (٥٠) .

وانطلقت الرؤية اليسارية فى اليمن الجنوبي من واقع أن " العصر الراهن من حيث جوهره التاريخى هو عصر الثورة الاشتراكية وانتصارها فى أكثر من بلد " ! ومن ثم فإن الحركة الوطنية فى اليمن الديموقراطية الشعبية تعتبر نفسها جزءا من القوى الأساسية للثلاث فى عصرنا : المعسكر الاشتراكي ، والحركات العمالية العالمية ، وحركة التحرر الوطنى العربية والعالمية .

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

وجاء ضمن برنامج الجبهة " رسم خطط التنقيف القومى الاشتراكي ، وقيادة التوجيه السياسى العام بما يؤمن خلق رأى عام موحد ، ويسهم فى تكوين المواطن ثقافيا واجتماعيا وسياسيا ونضاليا ليكون المواطن العربى القومى الاشتراكي المهيا ماديا ومعنويا لتحمل أعباء النضال من أجل معركة التحرير وبناء المجتمع العربى الاشتراكي الموحد " .

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

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

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

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

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

واختيار الميثاق للاشتراكية لا يأتي بطريقة تعسفية ولا عن طريق الاستيراد ، ولكنه يأتي عن قناعة عبر عنها بقوله : "إن الرفض المباشر للاستعمار يفضي إلى رفض الرأسمالية ، فعندما تدرك الجماهير بأن كلا من الاستعمار والرأسمالية مرتبط بالآخر أشد الارتباط ، وأن أحدهما ما هو إلا انعكاس للآخر ، عندئذ تنشأ الظروف التي تجعل الوعي الوطني يتحول إلى وعى اشتراكي " (٥٤) .

ومعاناة الجزائر من الاستعمار الاستيطاني لمدة ١٣٢ عاما لها تاريخ معروف ومشهود ، ويوضح الميثاق ذلك بقوله إن الرأسمالية - مهما كانت مزاياها في مرحلة توسعها - ظلت قائمة على أساس استغلال الإنسان للإنسان .. بينما يكمن تفوق الاشتراكية على الأنظمة الاجتماعية العاقبة في جمعها بين أحدث المكاسب العلمية والتقنية العصرية وبين مبادئ التنظيم الاجتماعي المتميز بمزيد من العقلانية والعدالة الإنسانية (٥٥) .

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

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

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

بل إن اسم ليبيا قد أصبح مقترنا باسم الاشتراكية .

وفى معرض تقويمه لحركة الاشتراكية فى العالم العربى أشار لطفى الخولى إلى أن الانتقال السريع من المواقع الوطنية التحررية إلى المواقع الاجتماعية ذات الأفاق الاشتراكية قد وقع - نتيجة المعدل السريع - لحركة دفعة واحدة وفى تلاحم شديد ، أى دون فترة زمنية فاصلة بدرجة كافية بين المرحلتين تتيح للبورجوازية المحلية أن تنمو وتوطد نظامها الرأسمالى ، وأحياناً فى ظروف ضعف وهزال ساحقين للبورجوازية كما هو الحال فى الجزائر ، بل إن هذا الانتقال قد تم على الرغم من عدم وصول الطبقة العاملة - كما وكيفاً - إلى مستوى اجتماعى وسياسى مؤثر تأثيراً جذرياً فى علاقات القوى فى المجتمعات العربية من ناحية ، فضلاً عن سيادة العلاقات القبيلية والإقطاعية من ناحية ثانية ، ومن ناحية ثالثة فإن الانتقال وقع بقيادة عناصر واشترك قوى لو قومت تجريبياً بالمقاييس التقليدية لما تعدت النطاق الوطنى إلى النطاق الاشتراكى ، وهذا كله يقطع بأن المبادئ الاشتراكية فى الواقع العربى - نتيجة أوضاع التخلف والاستغلال البشع ، وتحول الاشتراكية إلى ظاهرة عالمية غيرت من موازين القوى الدولية وشمول حركة التحرر والثورة التكنولوجية - لم تعد الغذاء الفكرى للطبقة العاملة فحسب ، بل أيضاً وفى نفس الوقت غذاء فئات واسعة من الجماهير الشعبية ، ومن هنا تعددت المنابع الاجتماعية وبالتالي الفكرية للقوى التقدمية فى الوطن العربى ، وهو الأمر الذى فجر من ناحية طاقات ثورية هائلة قادرة على الحركة الفعالة والصمود البطولى ، وإن كان من ناحية أخرى قد تولد عنه بالضرورة نوع من الضباب الفكرى وعدم وضوح الرؤية ، وبذو عوامل الحذر والشك بين هذه القوى بعضها وبعض التى راحت تتكلم من مواقع اجتماعية مختلفة واحدة بصفة عامة ، وإن تنوعت أصولها الفلسفية ، وكان لا مفر من مرور وقت وخوض تجارب مريرة ، والتعلم بثمن غال من دروس الأحداث ، قبل أن يبدأ الضباب فى الانقشاع والرؤية فى الوضوح والشك والحذر فى التبدد (٥٧).

ومنذ السبعينات بدأ الاتحاد الاشتراكى يتلقى هجمات شديدة وخاصة بعد غياب نظام عبد الناصر وحدث هزيمة ١٩٦٧ واتباع مصر لسياسة الانفتاح الاقتصادى ، وقد صور هذا للبعض أن يتصور ( اضمحلالاً ) للاتجاه مؤكدين أنه - كى يطيل عمره فى البلدان الاشتراكية - قد بدأ يستعير من الرأسمالية بعض أساليبها وأفكارها ، ويرفض أحمد بهاء الدين (حجية ) هذه الدعوى مؤكداً أن العكس هو الصحيح : (٥٨)

- فكل أنواع الخدمات والضمانات الاجتماعية التي تعرفها دول الغرب .. كالعلاج المجاني والتأمين لصحي والحد الأدنى للأجور ، والتأمينات ضد البطالة والعجز والشيخوخة ... كل هذه النظم جاءت وليدة للفكر الاشتراكي ، ويضطر المجتمع الرأسمالي إلى تقبلها يوماً بعد يوم كطريقة لتخفيف الضغط عليه ، أو كاستسلام في بعض المواقع لحماية مواقع أخرى أهم .

- وإذا كان النظم الرأسمالي يرفض التخطيط لأنه يرى ( المنافسة ) هي المحرك الأساسي للسوق إلا أنه بدأ يشعر بالحاجة إليه إزاء ارتفاع تكاليف أنواع الإنتاج المتقدمة ، وظهور قوى دولية أخرى منافسة وعجز الوفرة الإنتاجية في حد ذاتها في حل مشكلة رفع مستوى المعيشة العام وتحقيق المساواة . هكذا بدأت بلاد في غرب أوروبا مثل إنجلترا وفرنسا تأخذ على استيحاء بفكرة التخطيط .

- والأهم من هذا أو ذلك : قضية الملكية العامة لوسائل الإنتاج والتوزيع الأساسية : وما أكثر ما نجد المجتمع الرأسمالي اليوم يتقبل - طائماً أو مضطراً - فكرة الملكية العامة في بعض وسائل الإنتاج الأساسية ولا يهم هنا أن المجتمع الرأسمالي يصل إلى هذه النتيجة عن غير الطريق الايديولوجي ، فإذا كان المجتمع الرأسمالي يضطر إليها من باب الواقعية ، فالمذاهب الفكرية إنما تستمد جذورها من الواقع وفي السنوات الأخيرة ، منذ نهاية الحرب العالمية حتى الآن ، اتجه كثير من دول أوروبا إلى تأمين صناعات أساسية ، فمعظم البنوك المركزية وشركات الطيران والبتترول والفحم بصورة أو بأخرى أصبحت في يد مؤسسات عامة .

بيد أننا لو تأملنا جيداً - ونحن نكتب هذا عام ٢٠٠٦ - في كل هذا الذي كتب ، والذي قيل ، وخاصة من خلال النظم العربية التي رفعت شعار الاشتراكية ، فسوف نجد أنها في الواقع كانت تغازل أحلام الناس ، وتحثهم عنها وكأنها هي المبادئ وهي الغايات التي تعمل هذه النظم على تطبيقها . كانت الغالبية الكبرى من سكان هذه البلدان قد أجهت نتيجة سنوات طويلة من العذاب ، والفقر والذل وافتقاد الحد الأدنى من مقومات الحياة الإنسانية ، فجاء مسئولو هذه النظم ليداعبوا أحلامهم وأمنياتهم بالكثير من الأحاديث والخطب ذات الحرس اللفظي الرنان ، الممتلىء بالورود والرياحين ، ومع كل هذا فلم ينق سكان هذه البلدان من صور القهر والاستبداد مثل ما ذاقوا تحت مظلة بعض حكام هذه النظم . لقد

احتكر الزعيم الحقيقة ، وأم العقول ، فهو الذى يفكر ، وهو الذى يرى أين مكان الخطر ، وأين الحقيقة ، وما على الجميع إلى أن يسيروا وراءه ، وإلا لاحتقتهم تهم الخيانة والعمالة والرجعية مما يودى به إلى أسوأ المصائر .

وكانت أخطار الخارج وحصار الدول الكبرى المهيمنة خير فرصة لبعض زعماء العرب كي يحاصروا هم بدورهم مواطنيهم بالداخل حتى لا يقعوا تحت غواية القوى الكبرى ، ووفق هذا المبرر سجنوا واعتقلوا وطاردوا واضطهدوا ٠٠٠ سرقوا الأحلام والأمانى ، وقدموا خطبا وأحاديث ومقالات تتغنى بالحرية والتنمية والقوة ، وأسكنوا القلوب رهبة وخوفا ورعبا ، فكانت محصلة هذا كله هو هذا الحال المزرى الذى صارت عليه المنطقة العربية حتى لقد صار البعض يحلم بما كانت عليه هذه البلدان قبل أكثر من نصف قرن من الزمان ! وكان علينا أن ننتظر طويلا حتى تسقط النظم الاشتراكية بدءا من سقوط جدار برلين عام ١٩٨٩ ، وبدأ سكان هذه النظم يغيرون حالهم إلى ما هو أفضل ، لكن المواطنون العرب ، فقد تكشف لهم زيف الأحلام الاشتراكية ، لكنهم لم يروا - حتى كتابة هذه السطور - ما يعرضهم عنها ، فذاقوا الأمرين ( هل يمكن أن تسفر النتيجة عن ثلاثة ؟ ) : فقدان الحلم ، وبشاعة الواقع ، وقتامة المستقبل المنظور !

## ثانيا : المظاهر التربوية للاتجاه الاشتراكي

### المفهوم الاشتراكي للتربية :

عند استقراء بعض الأمثلة " للتصور الاشتراكي " للتربية فى عالمنا العربى فسوف نجد أماننا نماذج أربعة ، الأول : كتابات لا يعرف لأصحابها تاريخ اشتراكي ، وإنما كتبوا فى إطار سياسة تبنتها الدولة فى فترة معينة ، ولم يكن لهم أن يقولوا بغير ذلك ، وهذا النوع من الكتابات أشبه بالثوب الفضفاض يتسع للعديد من المعانى ، والثانى : كتابات بعض معروف بالنزعة الاشتراكية وخاصة صورتها الماركسية عند شرائح من أصحاب هذه الفئة ، والثالث ، كتابات حرص أصحابها على أن تتبع حامله خصوصية المجتمع العربى بمشكلاته وظروفه ، والرابع : كتابات قصد بها أصحابها " تنقيف " الجماهير العربية برأى قادة اشتراكيين فى معنى التربية.

فمن النوع الأول نجد من يؤكد على أن " التربية الاشتراكية فى تصورنا يتحتم أن تهدف إلى تنمية الحياة الاجتماعية بقصد تحقيق الانتقال من التجانس غير المنظم الذى كانت تفرضه التربية التقليدية إلى " التنوع المنسق " - على حد تعبير هيربرت سبنسر - ، أو تهيئة الفرد وإعداده لكى يتكيف مع الحياة فى المجتمع الجديد وتوعيته بالاتجاهات الجديدة لهذا المجتمع نحو التطور ، كما ينبغى أن تيسر التربية بالأفكار نحو إدراك الغايات العليا الاجتماعية ، وإثارة الرغبة والعزم والتصميم والإصرار لتحقيقها بقدر ما تسمح به إمكانيات كل فرد منهم ، وبهذا تعمل التربية على تكوين وتنمية الوحدة العضوية للحياة الاجتماعية ، وتعد الفرد للمزيد من الاستقلال الذاتى " (٥٩) .

فمن الواضح هنا - وبصريح النصر، نفسه - إنما يعكس اتجاهها لأصحاب فلسفة التطور وعلى رأسهم " سبنسر " .

وفى ظل هذا النموذج أيضا هناك من أكد : أن المجتمع الاشتراكى هو مجتمع المستقبل ويستنتج بالتالى أن " الإنسان الاشتراكى هو إنسان المستقبل " ، ومن ثم يوجب على التربية أن تتجه بكل طاقتها إلى إعداد الإنسان الجديد . وكل جهد نبذله فى توجيه الأجيال الصاعدة من خلال مفاهيم المجتمع الاشتراكى هو جهد فى سبيل تأكيد حرية الإنسان وفاعلية الإنسان فى صنع مستقبله " (٦٠) .

ويزيد على ذلك قوله " إذن الاشتراكية هى ضرورة العصر وهى اليوم أكثر من ضرورة بالنسبة للمجتمعات التى أخذت مثلنا بالحل الاشتراكى وأصبحت تتجه بكل طاقتها لتحقيق مجتمع الكفاية والعدل . . . وهى ضرورة تتطلب جهدا مطابقا فى البلاد التى عانت من الاستعمار ومن أساليب التربية الاستعمارية والاستعمار الفكرى " .

وهناك من أصحاب النموذج الثانى ، من ينبه إلى ما تتسم به الاشتراكية من " النظرة الكلية " مما يجعل منها صورة كاملة للإنسان وحياته ونوع المجتمع الذى يعيش فيه سواء تمثل ذلك فى الظروف الموضوعية القائمة فى هذا المجتمع بغيره من المجتمعات ، ومن ثم كان التأكيد على هذا الاتجاه فى تحصيل المعارف واكتساب الأفكار - وتحليل المشكلات وتكوين الرأى وإصدار الحكم - من أهم المسائل الرئيسية فى التصورات الاشتراكية " (٦١) .

ويضرب أصحاب هذا النموذج مثالا لذلك بعدم الاكتفاء بدراسة المجتمع مثلا من الناحية السياسية والناحية الاقتصادية والناحية الاجتماعية باعتبار كل ناحية مستقلة عن

الأخرى وإنما ، لكن الأهم من ذلك أن يكون هذا العزل بهدف التحليل والتصنيف فقط ، وتمهيداً للتبنيه بالترابط الوثيق بين هذه الجوانب وما بينها من تفاعلات ، حتى يعتاد المتعلم النظرة الكلية باعتبارها منهجاً من مناهج الفكر والعمل والتقدير .

ويرتبط بهذا أيضاً جانب آخر لا يقل عن ذلك أهمية في مفهوم الاشتراكية ألا وهو جانب المشاركة الواسعة العميقة ، ذلك أن من مقتضيات التربية للمجتمع الاشتراكي ، تكوين المواطن الذي يشارك مشاركة فعالة بعقله وقلبه ويده في شؤون مجتمعه وهذا يعني " أن تدور العمليات التربوية حول اكتساب الاتجاهات والخبرات التي تتيح الفرصة للمشاركة الاجتماعية في اتساعها وعمقها بحيث تصبح مقوماً هاماً من مقومات الدراسة والتحصيل والتشكيل يعني الطالب بدروسه ومسؤولياته كطالب ، كما يعني بمسؤولياته تجاه فصله وصفه وبمسؤوليات تجاه قريته أو حيه ، وهكذا ، وبذلك تنتقل دوافع المشاركة من المستوى الخاص إلى المستوى العام ، كما تنتقل من العمل الفردي إلى المشاركة في العمل الجمعي (١٢) .

ومن المنطلق الماركسي هناك من ناقش مفهوم الفلسفة التربوية البراجماتية ومنحائها الفردي المتمثل في جون ديوي ، ليضع في مقابلها المفهوم المقابل " فالنظام الاجتماعي في المجتمع الاشتراكي يقوم على وضع الفرد في مكانه الصحيح من المجتمع ، فالإنسان ذلك الكائن الاجتماعي لا يمكن أن نتصوره إنساناً متفرداً بحكم تصرفاته وفق مصالحه الشخصية ، فهو فرد في مجتمع لا يتحقق وجوده فيه إلا إذا كانت نقطة البداية في علاقاته هي كينونته ككائن اجتماعي " ، والنتيجة التي يربتها على ذلك هي " أن تصبح الجماعة هي المدخل لتربية الفرد ، وبدلاً من تربية الفرد من خلال النشاط ، تظهر تربية الفرد من خلال العمل النافع اجتماعياً " .

ومن نفس المنطلق نجد من قارن بين اتجاهين كبيرين بصدد العلاقة بين التربية والمجتمع الأول يقول : إن التربية بحكم استقلالها النسبي تنتج علاقات اجتماعية جديدة ، والثاني يقول " إن التربية تعيد إنتاج علاقات الإنتاج القائمة " . وإذا كان الكاتب يحاول ألا تبدو صياغته موضحة لاختياره للقول الثاني ، إلا أن ذلك تتم عنه عبارته التي يقول فيها " وعلى أي حال يبدو وكأن التربية مرتبطة بشدة بواقع العلاقات الاقتصادية والاجتماعية السائدة خارجها " .

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

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

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

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

## التعليم كسلاح طبقي :

كان التعليم - ولا يزال - طوال نهضتنا الحديثة من معاركنا السياسية وجانباً هاماً من جوانب كفاحنا الوطني الديمقراطي ، فلقد اتخذ الشعب دائماً سلاحاً من أسلحة مواجهته للمحتل والمستغلين ، كما اتخذ أداة مهيأة للتغييرين الاجتماعى والسياسى ، وفى الطرف الآخر كان أعداء الشعب يجعلون من التعليم حكراً عليهم وعلى أبنائهم ، ووسيلة لسيطرتهم السياسية والفكرية والاقتصادية ، ويضعون السدود والقيود أمام الأغلبية الشعبية كى لا تصل إلى حقها فى مواقع العمل والإنتاج والحكم . لقد كان التعليم طوال تاريخنا الحديث سلاحاً طبقياً بصورة واضحة (٦٧) .

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

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

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

بالقيم والتقاليد السائدة لدى الطبقات الميسورة ١٠٠٠ إن ثقافة النخبة هي أقرب ما تكون إلى ثقافة المدرسة ، في حين أن أبناء الأوساط البورجوازية الصغيرة ( وبشكل أولى أبناء العمال والمزارعين ) ، لا يستطيعون الحصول إلا بمشقة على كل ما هو معطى بشكل طبيعي لأبناء الطبقة المتقفة ، كالأسلوب ، والذوق ، والفكر ، ومجمل المواقف ، والجداريات ، التي تبدو طبيعية بالنسبة لأبناء الطبقة المتقفة ، إلا لأنها تشكل ثقافة هذه الطبقة .<sup>(٦٩)</sup> ، ومن هنا يسخر بورديو وبامرون من نظرية المواهب والقدرات ، ومن مجمل " إيديولوجية المساواة " التي تدعى المدرسة الرأسمالية أنها تقوم عليها .

كذلك يترجم الدكتور جورج كتورة جزءا عن كتاب

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

أبرز فيه جملة من الحقائق تدور حول القول بأن السبب الأساسي الذي يجعل من البعض أكثر غنى من البعض الآخر لا يعود لاكتساب هذا البعض قدرات عقلية مرتفعة ، وأن الفقر ليس حالة وراثية وأن الأطفال يتأثرون بما يجري في البيت أكثر من تأثرهم بما يجري في المدرسة<sup>(٧٠)</sup>.

وعندما يستعرض يوسف شاكر أوضاع التعليم اللبناني في عهد الانتداب الفرنسي في أوائل الأربعينيات وذلك من خلال الإحصاءات والأرقام يخرج بالنتائج التالية<sup>(٧١)</sup>.

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

٢- حصر التعليم الثانوي بنسبة قليلة من البورجوازية المتوسطة الميسورة القادرة على إرسال أبنائها إلى المدارس الخاصة والأجنبية في غياب التعليم الثانوي الرسمي .

٣- حصر التعليم العالي بنسبة ضئيلة جدا من اللبنانيين تمثل البورجوازية الكبيرة وبقايا الإقطاع ولا تتعدى ١% من الشعب اللبناني ، أي تلك الطبقة التي اصطلح على تسميتها بطبقة الـ ٢٠٠ عائلة ، في هذه التصفية كان التعليم الثانوي يلعب دور ( الغربال ) الطبقي ، ليس عن طريق حصره بالمدارس الأجنبية والخاصة فقط ، بل بتطبيق منهج التعليم الثانوي الفرنسي أيضا حيث تدرس المواد باللغة الفرنسية ، ولا يستطيع متابعة التعليم فيه سوى أبناء البورجوازية المتفرجة الذين يتكلمون اللغة الفرنسية في المنزل .

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

وينبذ الدكتور نجيب إسكندر إلى أثر ( الطبقة ) فى تربية الأطفال ، مؤكداً أن الدراسات قد أثبتت أن الطبقات الوسطى - فى المجتمعات الطبقيّة - أشد ترمناً وأكثر قلقاً فى تربية أطفالهم بالنسبة للحاجات العضوية الأولى ، ومع ذلك فإنهم أقل استعداداً لتوجيه أطفالهم نحو التحرر الاجتماعى السليم من تبعيتهم لهم ، أما الطبقات الدنيا فهى أكثر تساهلاً وأقل حرصاً فى تربية أطفالها بالنسبة للحاجات العضوية وأكثر تهاوناً فى اعتماد أطفالها على آبائهم ، وهكذا . . . . . فبينما قد يتعرض الطفل فى الطبقة الوسطى لتعطيل النمو الاجتماعى نحو الاستقلال والتحرر ، ويظل عاجزاً عن تصريف أموره بثقة فى مستقبله ، فإن الطفل فى الطبقات الدنيا كثيراً ما يحرم من حقوق الطفولة فى مرحلة مبكرة من حياته ، بل قد تعتمد الأسرة عليه من الناحية الاقتصادية ، فيخرج إلى مجال العمل قبل أن يبلغ المرحلة المناسبة لهذا ويتحمل أعباء أكثر مما يطيق لإمكانات نموه السليم بطبيعة الحال (٧٣).

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

مباشرة فى نشر التعليم الأولى والابتدائى بين الطبقات الشعبية المدنية والريفية ، أولاً لأن العامل الأمى أقل صلاحية للتدريب على الإنتاج الصناعى والمدنى عامة من العامل المتعلم ، وثانياً لتشجيع هجرة الفلاحين إلى المدينة سعياً وراء آفاق أوسع بما يوفر للصناعة من الأيدى العاملة فى حدود زيادة العرض على الطالب بحيث يحصل الاقتصاد المدنى على أرخص أيدى عاملة ممدّنة ، ولكن بما لا يخلق حالة واسعة من البطالة يمكن أن تهدد أمن النظام فى مجموعته ، ولكن لما كان الاقتصاد الرأسمالى المصرى محدوداً فى مجموعته ، فسرعان ما بلغ درجة التشبع العمالى المطلوب ، وانتهى الأمر بتجميد التعليم العام عند منسوب معين ، بمعنى آخر ، نظراً لضآلة حجم الصناعة والاقتصاد المدنى بوجه عام فيما قبل ١٩٥٢ ، سرعان ما التفت مصلحة كبار الملاك مع مصلحة الرأسمالية المستغلة فى عدم التوسع فى حجم التعليم العام خشية إيجاد فائض كبير من المتعلمين عن طاقة التشغيل، فى البلاد يمكن أن يترتب عليه انتشار السخط الاجتماعى (٧٤) .

ويتهم الدكتور محمد أحمد الغنام التعليم فى جملة البلاد العربية أنه "إنما يهاند الفقر ويتعاش مع مولياً ظهوره له ، بدلا من أن يتصدى لمحاربه بالمواجهة المباشرة والشاملة . ويضيق الخناق عليه توطئة لقطع دابره بين الناس ، ويدلل على ذلك بما يلى " (٧٥) .

أولاً : أن جميع الفقراء "الكبار" منسيون بوجه عام فى واقع السياسات التعليمية صحيح أنه صدرت بشأن تعليمهم قوانين وصممت خطط لمحو أميتهم فى مدى خمس سنوات أو عشر أو يزيد ، لكن ما يقدم لهم بالفعل من برامج لمحو أميتهم فى كثير من البلاد ، ما زال هامشياً فى صورة التعليم وفى معظم الأحوال ، فإن هذه البرامج ، إذا حصل بعضهم عليها ، لا تمثل جزءاً من خطة شاملة لمحاربة الفقر ، أو لا تزودهم بسلاح يعينهم على محاربة الفقر فيهم ومن حولهم .

ثانياً : أن نسبة لا يستهان بها من الأطفال ( وكانوا يقدرون عام ١٩٧٦ - على سبيل المثال - بما يزيد على ٤٠% من مجموع الأطفال سن ٦-١١ ) كانوا خارج التعليم الابتدائى فى جملة البلدان النامية ، وهذه النسبة تمثل فى مجموعها أبناء الفقراء ، وحتى إذا قُتحت المدارس الابتدائية أبوابها على مصاريعها لجميع الأطفال ، كما حصل فى جميع البلدان بالفعل ، فسوف يظل عدد كبير من أبناء الفقراء عاجزاً بفقره عن دخول المدرسة .

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

رابعاً : إن أبناء الفقراء أو أشباه الفقراء الذين يركبون التعليم ويتمكنون لسبب أو لآخر من الاستمرار فيه بنجاح حتى التخرج هم فى النهاية قلة ، وهذه القلة يركوبها التعليم حتى نهايته أو نهاية مرحلة متقدمة فيه ، لا تخفف من وطأة الفقر أو رصيده ، بقدر ما تتجو هى منه ، دون أن تملك فى مواجهته شيئاً سوى بعض رذاذ دخلها قد ترسله إلى نوبها ، أو بعض عوائد مهارتها وانتاجها قد تتساقط من القطاع الحديث حيث يعمل أفرادها إلى مواقع الفقر فى القطاع التقليدى .

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

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

وقد أعد المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ورقة للمؤتمر الرابع لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادى فى الدول العربية عن ( استراتيجيات لتعليم الفئات المحرومة فى إطار ديمقراطية التعليم ) بنيت على أساس أن الاهتمام بديمقراطية التعليم إنما يعنى ضمان تحقيقها بمفهومها الحقيقى الواسع الذى يؤمن لكل فرد ، صغيراً كان أو كبيراً ، حدا أدنى من التعليم يسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج وتحقيق ذاته كفرد ، كما يفترض ذلك أن يكون هذا الحد الأدنى مشتركاً بين الجميع ، وذلك حتى لا يوجد داخل المجتمع الواحد مجموعات محرومة من حقها الطبيعى فى الحصول على فرصة متكافئة من التعليم مع غيرها ، كما يفترض هذا المبدأ - أيضاً - أن

يكون التعليم متوائماً مع خصائص الجماعات المختلفة من حيث اهتماماتها وحوافزها ، مما يستوجب توافر قدر كاف من التنوع في برامج هذا التعليم ، مع الاتفاق على الحد الأدنى الأساسي منه الواجب تقديمه إلى جميع المواطنين بلا استثناء (٧٨) .

وأكدت الورقة أن هذا كله يعنى - فى إيجاز - المساواة فى التمتع بالخدمات التعليمية وضمان تكافؤ الفرص واطرادها باستمرار ، ومن هنا يصبح المفزى الحقيقى لديموقراطية التعليم ضمان حق أساسى من حقوق الإنسان أيا كان موقعه الجغرافى أو انتماءه الاجتماعى على أرض الوطن العربى ، وبما يتيح له مرونة الحركة والتطور الاجتماعى والمهنى ( مجلة آراء ، ١٩٧٧ ، ص ٢٥ ) .

إن تحقيق ديموقراطية التعليم من هذا المنطلق يتطلب وجود نظام تعليمى يتيح ويهيئ فرصاً متكافئة ومستمرة لتعليم مجموع السكان بأشكال مدرسية وغير مدرسية ، وفى صيغ نظامية وغير نظامية تركز على قاعدة من التعليم الأساسى يتواءم مع البيئة الثقافية والاقتصادية والاجتماعية ، ويصبو إلى تحقيق الأهداف العامة التى ترنو إليها البلاد العربية ويفى باحتياجات جميع السكان ممن غير تمييز . ومن هذا المنظور يأخذ مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية شكلاً أشمل من مجرد التوسع فى التعليم بمراحلها المختلفة أو مجرد توفير فرص الالتحاق بالأنظمة التعليمية القائمة لكل فرد ، فمعنى التكافؤ فى التعليم هنا هو ضمان الاستمرار فى التعليم بما يحقق نمو قدرات الفرد وحاجاته ونجاحاته ، وذلك بإيجاد صيغ وأساليب متنوعة جديدة لهذا التعليم تلائم كل فرد فى أطوار حياته من جميع أبعادها ، وتعطى الكبير - خاصة إذا كان أمياً - حقه كغيره من أبناء المجتمع فى التعليم على كافة مستوياته .

ولا شك فى أن ما يفوق هذا أو ذاك ما أكد عليه الدكتور الغنام من حيث أهمية التكافؤ فى الظروف الاجتماعية والاقتصادية ، ذلك أن تكافؤ الفرص التعليمية هنا ليس معناه مجرد فتح أبواب التعليم على مصاريعها بالمجان لجميع أفراد الشعب دون اعتبار لأحوال هؤلاء الأفراد الأسرية المتباينة ، وبصرف النظر عما هم عليه سلفاً من فروق - صارخة - فى المستوى الاقتصادى والاجتماعى ، وإنما معناه أنه فى الوقت الذى تفتح فيه أبواب التعليم على مصاريعها بالمجان لجميع الأفراد يكون هؤلاء الأفراد متكافئين ولو بمقدار فى ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية ، وتكون هذه الظروف بالحد الذى لا يسمح بضياح فرصة التعليم على أحد أو تهديدها أو التأثير فيها بسوء (٧٩) .

## التعليم الخاص :

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### التعليم للتنمية :

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

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

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

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

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

الوحيد ، أو أهم العناصر فى التنمية الاقتصادية ، وتزايد الاقتناع بأن التنمية الاقتصادية لا يمكن النظر إليها من جانب واحد فقط فهى عملية شاملة متكاملة يدخل فى أحداثها والإسراع بها عدد من العوامل المتفاعلة ، منها التعليم ، والتغيير فى واحد منها يؤثر على الباقين ، كما أن إهمال واحد منها أو بعضها يعوق تحقيق التنمية \* (٨٨) .

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

' يجب القول بصورة عامة إن التربية تعمل مع مجتمعها بكافة جوانبه بصورة مباشرة ، يشمل ذلك ، الجوانب السياسية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على السواء والمفهوم الحديث الذى يحمل هذه الجوانب وينظمها يؤلف بين أنماط تفاعلها فى حركة دينامية ، مستمرة هو مفهوم التنمية الشاملة ، فقد أصبحت علامة بارزة على حركة المجتمع وسبيلا إلى تقدمه ، وفيها تتطوى مفاهيم الثورة والقوة والرفاهية والتقدم .

ولا تكون التنمية الشاملة على خير صورها من غير جهود التربية فى تنمية الثروة البشرية وما تنطوى عليه من القدرات والمهارات ومن القيم والاتجاهات لتجعل أصحابها مؤهلين للنهوض بمهمات التنمية من ناحية ، وللاستمتاع بثمراتها بما يتيح من نوعية الحياة من ناحية ثانية . ولا تكون التربية على خير صورها من دون التنمية الشاملة ، ليس بما توفره لها من الموارد والامكانات فحسب ، بل لما تكافى به المتخرجين منها المنتفعين بفرصها من أسباب العمل واستثمار كفاياتهم واحقاق ذاتهم ، وبالتالي الاستمتاع بثمرات جهودهم واستشعار الثقة فى قيمة الحياة ' .

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

\* أن التربية لم تعد مجرد المدرسة أو النظام التعليمى ، وإنما أصبحت المجتمع بأسره بما فيه من مؤسسات وتنظيمات ونشاطات تتيح لكل فرد فرصة النمو فى جانب أو أكثر من جوانب شخصيته .

\* إن التربية لم تعد حقاً للصغار ، وإنما صارت كذلك حقاً للكبار وواجباً عليهم حتى يزدادوا بها قدرة على الإنتاج .

\* أن التربية لم تعد مرتبطة بزمان محدد ينتهي عادة بتخرج الفرد من مستوى تعليمي معين ، وإنما هي عملية مستمرة استمرار حياة الإنسان على أن تنظم فرص الحصول عليها داخل المدرسة وخارجها .

\* أن التربية بحكم الدور الذي تلعبه في التنمية ينبغي أن يكون لها نصيب من ثمرات هذه التنمية ، وهذا النصيب لا ينحصر في مجرد الحصول على أرصدة مالية ، مباشرة وغير مباشرة لتمويل مشروعاتها ، وإنما يمتد كذلك إلى الاستفادة من التكنولوجيا الآلية التي توفرها التنمية (٩١) .

وأكد الدكتور مسارع الراوى على أهمية البحث والتجريب في التربية لدفع ودعم فاعليتها في العمل التنموي حيث إن وضعها مع الأسف الشديد في العالم العربي ليس بالمستوى المطلوب ، لذا وجب على هذه الدول أن تعطي أهمية للبحوث وتطبيقاتها العملية وألا تعتبرها أعمالاً هامشية ، بل عملية ضرورية لازمة لرسم السياسة التعليمية المبتكرة ، والمتجددة وخاصة إذا ارتبط البحث بالتجريب (٩٢) .

وبتأثير هذا التوجه العام للمنظور التنموي للتعليم ، كان لابد للمؤسسات الرسمية من نفسها أن تتحرك في نفس الاتجاه ، من ذلك على سبيل المثال ما نجده في توصيات المؤتمر الأول للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي في الوطن العربي ( الجزائر في مايو عام ١٩٨١ ) حيث جاء في توصياته (٩٣) :

\* بذل مزيد من الجهود على المستويات التقديرية والتخطيطية لإحكام الربط بين سياسات التعليم العالي وسياسات التنمية الشاملة ومخططاتها ، وما يستلزمه ذلك من تطوير وتجديد وتوزيع في مؤسسات التعليم العالي من حيث هيكلها وبرامجها ومستوياتها وشروط الالتحاق بها ، وغير ذلك من الإجراءات التي تجعلها أكثر مرونة ووفاء باحتياجات التنمية ومتغيراتها على الأصعدة القطرية والقومية والدولية .

\* توفير الشروط والظروف المثلى للاستفادة من تخصص خريجي الجامعات ومؤسسات التعليم العالي عن طريق إتاحة فرص العمل لها في مجال تخصصهم وتطوير سياسات الأجور والحوافز وتقدير الكفاية الانتاجية وتشجيع المبادرات العلمية والفنية وغير ذلك مما يشجع المناخ السليم للعمل المنتج والجهد المبدع .

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

لكن المسألة الجوهرية ليست هي مجرد إقرار القضية في أن للتعليم دورا في التنمية الاقتصادية والاجتماعية ووصف هذا الدور بأنه دور هام فذلك فيما يقول البعض \* إقرار عام في صورة مجمل وفي مستوى تقريري مسطح \* ، وبالتالي فهو يستحيل أن يعين المشتغلين بالتخطيط التربوي أو التخطيط الاقتصادي في مجتمعاتنا . والقضية المهمة في هذه المرحلة من تفكيرنا وتخطيطنا \* هي كيف نعظم هذا الدور وما هي الشروط اللازمة لذلك ، وكيف يمكن رصد الواقع التربوي في مؤسساته وممارساته بما يتجنب الآثار والعوامل السلبية التي قد تعترض تعظيم هذا الدور والوصول به إلى أكبر درجة من الكفاية الإنتاجية ضمن عوامل التطور في الاقتصاد والمجتمع ، والإنسان ، وذلك في واقع عيني محدد هو واقعنا العربي وحركته وتشابكاته ؟ \* (٩٤).

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

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

الكم على التعليم من بعد الكيف ، وللتعليم من أجل الطلب الشعبى على التعليم من أجل احتياجات العمالة والتنمية وهكذا ، مما أضعف إلى حد كبير فعالية التعليم العربى فى دفع عجلة التنمية دفعات حادة انتاجية (٩٦).

### تخطيط التعليم :

لم ير تاريخ البشرية فترة كان التغيير فيها سريعا مثلما شاهد القرن الأخير ، وخاصة فى العقود الأخيرة من القرن العشرين ، ولقد كان محور هذا التغيير ودعامته التطور العلمى وتطبيقاته ، فى صبيحة كل يوم يقرأ الإنسان ويسمع عن ابتكارات وتطبيقات عملية جديدة ، كان الفرد ينظر إليها على أنها حلم تعجز البشرية عن تحقيقه .

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

ولكى يقوم التعليم بدوره فى عملية التنمية والتقدم ، كان لابد من أن تبرز مهمة ( التخطيط ) نظرا لما تقوم عليه من تديير وتنظيم ومنهجه علمية تساعد على تحقيق الأهداف المطلوبة بعد حصر الموارد والامكانيات المتاحة وفق مراحل زمنية محددة . وقد نشأ للتخطيط بالمعنى الاصطلاحي الحديث أول ما نشأ فى الاتحاد السوفيتى سنة ١٩٢٨ فى الخطة الخمسية الأولى التى كانت تهدف إلى تغيير المجتمع السوفيتى من حيث نوع الإنتاج ( من زراعى متخلف إلى صناعى متقدم ) ، ومن حيث علاقات الإنتاج و( من مجتمع يقوم على الإقطاع إلى مجتمع يقوم على سيطرة طبقة العمال ) وبذلك نشأ نوع جديد من التخطيط لا يهدف إلى مجرد المحافظة على كيان المجتمع فى مواجهة أزمة ما ، أو إلى إصلاح ما هو موجود من نظم ، ولكنه يعنى بتغيير الأوضاع القائمة وفق فلسفة معينة (٩٧) .

وكان من الطبيعي ، والدول العربية قد أصبح يفصل بينها وبين الدول المتقدمة مسافات واسعة لا تخطئها عين ، أن تسرع إلى هذا النهج العلمى حتى ولو لم يكن النظام الاجتماعى قائما على الفكر الاشتراكى . وفى كتابه الضخم عن التخطيط التربوى ، يعترف الدكتور عبد الله عبد الدايم فى أواسط ستينات القرن العشرين أن التخطيط التربوى فى العالم العربى لا يزال بعيدا عن أن يحقق .. العلاقة الدائرية مع التخطيط العام للدولة ( تلك العلاقة التى تقيم بين الظواهر صلة تأثر وتأثير متبادلين ) ، وأنه لا يزال بعيدا عن ميدان التنمية إلى حد بعيد ، ولا بد بالتالى من أن يغادر عزلته وينزل إلى قلب المعركتين الاقتصادية والاجتماعية ، لا بد له من أن يتولى دوره القيادى فى تكوين الإنسان قائد التنمية ورائدها .<sup>(٩٨)</sup> من أجل هذا فهو قد وضع هذا الكتاب الذى يعد من الأعمال العلمية الأولى فى هذا المجال فى عالمنا العربى حيث حدد هدفه " أن يهيئ للتخطيط عامة والتخطيط التربوى خاصة دورا فى قيادة مجتمعنا العربى . وإذا كان التخطيط اليوم مطلبا أساسيا - ولا سيما لدى الشعوب النامية - فهذا التخطيط فى نظرنا لا يبلغ مداه إلا إذا نزل التخطيط التربوى إلى الساحة فعلا وقاد المعركة"<sup>(٩٩)</sup>.

ولا شك فى أن أسباب الاهتمام بالتخطيط التربوى فى البلاد العربية منذ حوالى سنة ١٩٦٠ تختلف من بلد عربى إلى بلد عربى آخر ، على أننا نستطيع أن نقول فى الجملة إن أسباب الاهتمام بالتخطيط التربوى فى البلدان العربية ترجع إلى جملة من العوامل يشير إليها د. عبد الدايم منها :<sup>(١٠٠)</sup>

- ١- الاهتمام فى بعض البلدان العربية ، والشعور بضرورة تجاوب التعليم مع هذه الخطط .
- ٢- الاهتمام العالمى بالتخطيط التربوى لا سيما بعد الجهود التى بذلتها منظمة اليونسكو .
- ٣- مؤتمر وزراء التربية العرب الذى انعقد فى بيروت بدعوة من اليونسكو سنة ١٩٦٠ ، والذى انبثق عنه المركز الإقليمى لتدريس كبار موظفى التعليم فى الدول العربية .
- ٤- شعور البلدان العربية بأهمية التخطيط التربوى لمواجهة أمور مثل :

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

ب- قصور عدد المعلمين عن حاجات التزايد .

ج- قصور الأبنية المدرسية عن تلك الحاجات أيضا .

د- قصور الموارد المالية من تلبية الحاجات .

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

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

٥- بروز الإيمان بالتخطيط لدى عدد من القادة التربويين فى تلك البلدان (١٠١) .

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

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

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

أعماقها ، والتربية لا تهدف فقط إلى توصيل معرفة أو اكساب مهارة أو تنمية قدرة أو طاقة ، ولكنها بالإضافة لهذا أو فوق هذا تهدف إلى تنمية الفرد من جميع جوانبه الروحية والخلقية والفكرية والمهارية والبدنية ، وإعداده اعدادا سليما لكي يكون عضوا نافعا في المجتمع الذي يعيش فيه ، بل إن التربية لا تهدف فقط إلى إعداد المواطن الصالح للمجتمع الذي يعيش فيه هذا المواطن ، بل تهدف عن طريق وسائلها إلى تنمية هذا المجتمع وتطويره وتحسينه بما يحقق الأهداف والقيم الإنمائية العليا ، ولهذا فمؤسسات التربية أوسع وأعم من مؤسسات التعليم ، على أنه من الخطورة تماما النظر إلى التعليم نظرة منفصلة عن التربية ، فقد ينشأ عن هذا أن تهتم المدرسة بالتحصيل ، وإن تتخ مناهجها بالمادة العلمية ، وأن تهمل النواحي التربوية الأصلية باعتبارها وظيفة مؤسسات أخرى (١٠٢).

وإذا كان العراق من البلدان التي سارت فيها تربية التخطيط شوطا لا بأس به ، وحتى أواخر القرن العشرين ، فقد حرص الدكتور مسارع الراوى على أن يضع من الشروط ما يساعد على نجاح وفعالية التخطيط في مجال التعليم فمن ذلك على سبيل المثال (١٠٣) .

- اعتماد الخطة التعليمية المتكاملة وتبنى استراتيجيتها وإقرارها من قبل القيادة السياسية شرط لازم لنجاح تنفيذها ، وهذا يتطلب من المربين والفنيين أن يثبتوا وجودهم ، ويبرهنوا للقيادة السياسية بأن التربية عملية إنماء بشري ، وإعداد للقوى العاملة المدربة التي تتطلبها خطط التنمية ، وأنها لم تعد مجرد عملية استهلاك ، ومجرد عملية خدمات .

- التخطيط التربوي عمل فكري وثيق ومسؤولية جماعية عامة ينبغي أن يشارك فيهما كل المهتمين بشؤون التربية والتعليم بالإضافة إلى المتأثرين بهما على كافة المستويات ، ذلك أن تحديد الإطار العام للتعليم أو ترجمته أو اشتقاقه من الرؤية الاجتماعية الجديدة عمل فوق قدرة فرد واحد ، أو حفنة قليلة من الأفراد المتخصصين في التربية ، والتربية في مسارها السليم نشاط يلتقى عليه أكثر من متخصص في أكثر من مجال .

- اعتماد مبدأ مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ في التخطيط العام للدولة بما في ذلك التخطيط التربوي ووضع استراتيجيته ، وهذا يعني حصر كافة الصلاحيات والمسؤوليات التخطيطية للبلد بجهاز مركزي واحد متفرغ لشؤون التخطيط تنفرع منه أجهزة تخطيطية (١٠٤) ومجالس للقطاعات المختلفة ، أما التنفيذ فتقع مسؤولياته المباشرة على السلطة التنفيذية .

أما الدكتور كاظم حبيب فهو منطلق من نفس التجربة العراقية ، لكنه يتوجه ببحوثه إلى عموم الجامعات العربية من حيث إن التخطيط السليم في مجالها يجب أن يتبنى سياسة تقوم على ربط الجامعات العربية بمختلف فروعها بمؤسسات الدول الاقتصادية والإدارية وبمراكز البحوث العلمية ، والهدف الذي يتوخاه الدكتور كاظم من ذلك يمكن تلخيصه فيما يلي : (١٠٥)

١- أن العلوم النظرية التي يحصل عليها الطالب في سنى دراسته في الجامعة ، يمكن أن تمر بتجربة عملية مباشرة ، أثناء الدراسة بما يساعد على رسوخ العلوم النظرية وعلى تفاعلها مع الناحية التطبيقية .

٢- نقل العلوم النظرية من خلال فترات التطبيق العملى للطلبة إلى الأشخاص العاملين في مؤسسات الدولة المختلفة ، وفي ذلك فائدة مهمة بالنسبة للعاملين في هذه المؤسسات ممن لم يحصلوا على مثل ذلك من تعليم نظرى .

٣- أن الترابط العضوى بين الجامعة ومؤسسات الدولة الاقتصادية ، المصانع ، والمزارع ، وأجهزة التخطيط ، والإدارة ، والخدمات الاجتماعية ، ومراكز البحث العلمى يلعب دوره فى تحقيق الفائدة المتبادلة بين الجامعة وهذه المؤسسات ، فباستطاعة الجامعة الإسهام فى البحوث والتجارب العلمية والدراسات الميدانية ، وبالتعاون مع تلك المؤسسات ولمصلحتها بما يساعد على توجيه البحوث والدراسات بصورة سليمة تتسجم وحاجات المجتمع ، كما أنها تعطىها حيوية واهتمام واحتمالات نجاح أكبر .

وقد لقى الاهتمام الواضح ( بالكم ) فى التخطيط نقداً عنيفاً من كثيرين ، مما دعا الدكتور محمود قمبر ، بعد أن يشرح هذه الوجهة من النظر وغيرها من صور النقد للتخطيط ، أن يؤكد على أن الوظيفة الكمية التى مارسها التخطيط فى أول نشأته ليست معيبة فى ذاتها ، وإنما أنت خدمة جليلة ساعدت ثورة الكم فى التعليم على تحقيق درجة طيبة من النجاح فالأمواج الشعبية فى عصر الديمقراطية والتعليم لكل فرد ، قد اقتحمت أبواب المدارس والجامعات فى طوفان كى لم يشهد مثله التعليم من قبل ، وكان لابد من هندسة هذه الحركة الجارفة التى يمثلها الطلاب الاجتماعى والجماعى على التعليم وتنظيم مساراتها بشكل عقلانى ومحكوم (١٠٦).

وأمام هذه النوعية الشعبوية من الزبائن الجدد للتعليم ، وفيهم الصالح والطلّاح ، تندى مستوى التعليم ، ولم يستطع التخطيط أن يحارب فى جبهتين بقوة وفى آن واحد ، فاهتم بالجانب الكمى الذى أخذت به السياسات التعليمية إرضاء للجماهير التى حرمت طويلا من فرص التعليم ، وتحقيقاً لمبدأ الديمقراطية ، وتعزيزاً لحركة النمو والتنمية فى المجتمع ، ونشط التخطيط بكفاءة مشهودة فى مجالات حصر وتبوير المتطلبات البشرية والمادية لاستيعاب حدود هذا التوسع الكمى الرهيب ، ولما تقامت أزماته واشتدت وطأة العلل ، والتى كان من المحتم أن يفرزها هذا الوضع التعليمى الجديد ، بدأ التخطيط يهتم بالجانب الكيفى وتحسين نوعية التعليم : "إن التخطيط ولو أنه محصور فى إطار كمى إلا أنه يقف ضد قرارات الصدفة أو التخمين أو إملاءات اللحظة العابرة .. إنه يمد نظرنا إلى الأمام عن طريق مداخل مفتوحة ومسالك محدودة للخروج من إفسار الواقع العاجز ، وفى ظل إمكانات محدودة وفترة موقوتة ترتبط بها أهداف مرحلية تتواصل على طريق طويل يؤدى فى النهاية إلى بلوغ الغايات القومية فى التعليم " (١٠٧) .

### محو الأمية :

لا نستطيع بادئ ذى بدء أن نزعم أن ( محو الأمية ) مظهر للاتجاه الاشتراكى وحده ، وإنما نستطيع أن نقول إن هذه القضية قد تلقّت دفعا أقوى وأشدّ بتأثير هذا الاتجاه ، وبالتالي لا ننفى أبداً تأثير هذه الظاهرة بتيارات الفكر التربوى الأخرى واتجاهاته ، وعلى سبيل المثال ، فإن أول حكومة شعبية برئاسة سعد زغلول فى مصر سنة ١٩٢٤ ، وكما لاحظ أحمد حسين زعيم الحزب الاشتراكى (١٩٥٠) ، قد أعلنت أنها ستعمم التعليم الإلزامى فى عشرين سنة ، وأنها ستضع الخطط والبرامج اللازمة لتحقيق ذلك ، فنارت عليها الأمة وحق لها أن تثور . فعندما يكون هناك شعب غرق فى الجهل والأمية ، ويتوق إلى المجد والحرية لا يمكن أن يقال له : اصبر عشرين سنة ريثما يمكن تعليم أبنائك ، بل يجب العمل بالليل والنهار لوضع حد لهذه الكارثة التى ينبغى ألا يصبر الإنسان عليها يوماً واحداً أكثر مما يلزم ونعنى بها ( الجهل الشامل المطلق ) ، ثم يقول أحمد حسين " ومع ذلك فإن ما ثار عليه الشعب فى حينه لم يتحقق حتى اليوم " واليوم الذى يقصده أحمد حسين هو سنة ١٩٥٠ ، وهما نحن فى عام ٢٠٠٦ ومع ذلك نستطيع أن نستخدم نفس الكلمة (اليوم) ، ومن أجل هذا

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

ولما طرحت مجلة (الاشتراكى) - التى كانت تصدر عن الاتحاد الاشتراكى فى مصر سنة ١٩٦٦ - موضوع محو الأمية للمناقشة حددت عدة أسباب لفشل المحاولات السابقة ، منها : (١٠٩).

- سيطرة الطابع البيروقراطى ومحاولة إضفاء أسلوب الجبر والروتين .

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

- أن المحاولات الذاتية تعرضت لمضايقات إدارية ومحاولات انتهازية لسرقة وامتناء جهدهم .

- أن الأميين لم يكونوا ينتظمون .

- وأخيرا فإن هناك قاسما مشتركا بين هذه الأسباب وغيرها ، وهو افتقار عنصر الحماسة نظرا لافتقار الروح السياسية .

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

وبعد عام وعدة أسابيع على وقوع هزيمة يونيو ١٩٦٧ والجهود تتضافر لإزالة آثار العدوان ، ذهب محمود أمين العالم إلى أنه يكون غريبا " أن نتحدث عن تحرير الأرض المحتلة وحشد الجماهير من أجل هذه المعركة ، ولا نتحدث كذلك عن حشد الطاقات وتنظيمها لإزالة هذا العار من جبيننا الاجتماعى الذى يضعف من فاعليتنا الاجتماعية عامة ، بل الغريب أن نتحدث عن الدولة العلمية والعصرية ومحو الأمية لا يزال مرحلة أولى من مراحل الوصول إلى هذه الغاية " (١١٠) .

وكان من الطبيعى أن يبرز الكتاب الاشتراكيون البعد السياسى للقضية ، ولذا نجد عبد المغنى سعيد يلفت النظر إلى أن الحكام المستبدين فيما مضى كانوا يحاربون التعليم ويحرصون على إبقاء شعوبهم فى حالة جهل وأمىة مثلما كان يقول الخديوى سعيد : "لماذا نعلم

أبناء الشعب؟ إن الأمة الجاهلة أسلمت من الأمة المتعلمة قيادة! وتعتبر الأمية في نظره عموماً من أخطر معوقات ممارسة الشعب للديمقراطية، وذلك لأكثر من سبب: (١١١)

أولاً - أن الأمي لا يحسن استخدام حق الانتخاب كالمتعلم وكثيراً ما يتعرض لحملة التأثير والإغراء الانتخابية .

ثانياً - أنه من السهل تزييف إرادة الناخبين من الأميين ، إذ أن وجود عدد كبير من الأميين يسهل تزوير الانتخابات بوسائل الخداع وبدون مقاومة تذكر .

ثالثاً - يلاحظ أن الانقلابات العسكرية تتكرر بصورة خاصة في الدول التي تنقش فيها الأمية .

وإذا كان التأكيد الآن هو أن المسألة ليست مجرد معرفة القراءة والكتابة ، إلا أن هذا لا ينفي أن الأمية الأبجدية هي نقطة البداية ومن هنا كتب ( طه سعد عثمان ) يقول : "إن محو الأمية الأبجدية هي خطوة أولية لا بد منها للتقدم نحو الأمية المهنية لهما ، فالذي لا يعرف القراءة والكتابة والقواعد الأربع في الحساب لا يستطيع أن يستفيد من أي دراسة مهنية ، حتى لو كانت عملية ، بشكل كامل .. فضلاً عن عجزه عن الحصول على معلومات مهنية بجهوده الذاتية ، بالأطلاع أو الدراسة " (١١٢).

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن الأمي الأبجدي لا يستطيع أن يتعامل مع الآلات الحديثة والمعقدة ، التي تتطلب حداً مناسباً لدرجتها الفنية من الدراية بالرياضيات ، ولا يستطيع فهم ما في الكتلوجات والرسومات من معلومات وملاحظات ، " هذا فضلاً عن ضرورة الاطلاع المستمر على كل جديد من علم أصول المهنة ، في عالم يخلق فيه كل يوم عشرات من المستحدثات في كافة فروع العلم والمعرفة . . . عالم من يمشى فيه أبطاً من الآخرين ، لا بد أن يتخلف عنهم في ركب الحضارة ، ومن تخلف هبط في كل شيء مادياً ومعنوياً ، هبط في الإنتاج ، والدخل ، والثقافة بل والأخلاق ، وأصبح ضعيفاً في عالم لا حياة فيه إلا للأقوياء " .

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

.. إن الأسرة الأمية تستهين أحيانا ولا سيما فى الريف بتعليم أبنائها ما لم تكن تتطلع لأن تراهم لا يفلحون الأرض وهى بالتأكيد اطار اجتماعى لا يساعد الطفل على الدراسة ، بل يزيد من العبء الواقع على المدرسة والاحصائيات المتاحة لدى وزارة التربية والتعليم عن التعليم الابتدائى تثبت بما لا يدع مجالاً للشك ارتفاع نسبة هجر المدرسة - وهو ما يسمى ظاهرة ( التسرب ) - فى مدارس القرى ، وكذلك ضعف المستوى العام لتلاميذها .

وتفسير ذلك يبين الدكتور إسماعيل أن بعض مدارس القرية فى بلادنا حاربت نشر التعليم بحجة أن التوسع فيه يعنى الهبوط بمستواه ، وأن الأفضل للوطن هو توفير التعليم الممتاز لعدد محدود ، ونظرية الصفوة هذه مردودة ليس فقط باسم الاعتبارات الاجتماعية ، ولكن باسم التربية ذاتها ، قالثابت اليوم هو أنه كلما اتسعت قاعدة التعليم زاد عدد العلماء المبرزين ، وعلى العكس من ذلك إذا تمكن بلد من أن يكون به عدد من العلماء وسط غالبية من غير المتعلمين ، عجز عن إحداث الثورة العلمية ، فالعالم اليوم ليس عبقرى فردا ، ولكنه قائد مجموعة من الباحثين يعاونها عدد كبير من المعاعدين الفنيين ومن الإداريين والكتبة وغيرهم ، ويمتد جهدهما فى التحليل الأخير إلى درجة عالية من حسن التنظيم والتقدم التكنولوجى والمستوى الثقافى العام للبيئة الاجتماعية<sup>(١١٣)</sup> .

وفى ندوة لخبراء محو الأمية فى العالم العربى عقدت سنة ١٩٧٥ جمع هؤلاء الخبراء الخيوط الرئيسية لواقع هذه القضية فى البلدان العربية فى ذلك الوقت ، ويمكن الإشارة إلى بعضها فيما يأتى :<sup>(١١٤)</sup>

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

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

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

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

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

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

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

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

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

١٠- لا توجد في جميع الأقطار العربية - تقريبا - جهود ثقافية أو إعلامية متخصصة في رفع المستوى الثقافي والمعرفي لحديثي التعلم من الكبار ممن محيت أميتهم ، وكثيرا ما يرتد هؤلاء للأمية مرة ثانية نتيجة عدم استعمالهم اليومي لما تعلموه سواء في شكل مباشر أو غير مباشر .

١١- ارتبطت حركة محو الأمية في فترة من فترات تاريخ الوطن العربي بالحركات الوطنية والاستقلالية والدينية ، ونشطت هذه الحركات بفضل انتمائها الديني والوطني وأثرت تأثيرا إيجابيا على زيادة الطلب الشعبي على محو الأمية ، ثم فتر هذا الطلب - في مرحلة ثانية - نتيجة عجز بعض الأجهزة عن مواكبة هذا الطلب الشعبي .

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

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

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

وبطبيعة الحال فإن هذا المردود يتفاوت في نسبته من بلد عربي إلى بلد آخر ، حيث تلعب تركيبة متشابكة من العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتربوية دورا هاما وأساسيا في تحديد تلك النسب .

ولأهمية الدور الشعبى فى مواجهة هذه القضية ، فقد عقدت ندوة للخبراء فى هذا الموضوع بالكويت سنة ١٩٧٩ ، وكان مما توصل إليه هؤلاء الخبراء من حيث تنمية المشاركة الشعبية فى مواجهة الأمية الحضارية قول البيان الختامى : (١١٦)

" إن مشاركة الجماهير الشعبية فى مواجهة الأمية الحضارية سوف تفتح أفقا واسعة للنهوض بهذا النشاط والوصول به إلى غاياته فى تحرير مجتمعنا العربى من التخلف والتقليد ، والانتقال به لاستيعاب التغير الحضارى والتكنولوجى المعاصر ، أو تمكينه من المشاركة الإيجابية فى صنعه " .

ونبه البيان إلى الجوانب المشتركة فى تنظيم القوى الشعبية ، كأن توجد فى شكل كيانات أيا كانت تسميتها : تنظيم أو منظمة أو جمعية أو اتحاد أو رابطة . . . وأيا كان شمولها للقطر بأكمله أو فى مدينة أو قرية واحدة ، وأيا كانت أهدافها سياسية أو اجتماعية أو ثقافية ، ولكنها تشترك فى خصائصها العامة ، كونها تطوعية واختيارية فى عضويتها ، تعتمد على المبادرات الفردية والجماعية فى تحقيق مراميها ، يشكل العون الذاتى عنصرا فاعلا فى حركتها واستقطاب مواردها وتحفيز طاقاتها ، يبرز عامل الإسهام كأداة هامة وأساسية فى بلورة فلسفتها وترسيخ أهدافها فى المجتمع .

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

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

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

### رفض التبعية :

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

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

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

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

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

ونظرا لسيطرة الفكر التربوي البراجماتي - وهو أمريكي الطابع والاتجاه - على كثير من الاتجاهات التربوية فى العالم العربى ، كان لابد أيضا من أن يحظى بالنقد والهجوم ، فمن ذلك ما عرضه الدكتور رشدى لبيب من أفكار لجون ديوى ليخلص إلى عدائها لتقدم البلاد العربية وعدم صلاحيتها لنا ، ذلك أن النظرية التربوية لجون ديوى تقوم - وفقا لما عرضه كاتبنا - على أن الإنسان يولد وهو مزود باستعدادات وقدرات ، وأن مكوناته النفسية والعقلية تخضع - كما يخضع الجسم - لقوانين نموه . ومن هنا تصبح مهمة التربية هى خلق الوسط الملائم لها . وكما نعمل على المحافظة على نمو الجسم - خلال قوانينه الحيوية - كذلك علينا أن نعمل على نمو الأجهزة النفسية والعقلية من خلال قوانينها الخاصة . (١٢١).

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

وحظيت هذه القضية بنصيب الأسد من اهتمام الجناح الماركسى الذى تعبر عنه مجلة التربية المعاصرة فالمجلة تربط بين أزمة البحث التربوى فى مصر والمنطقة العربية وتناقضات النظام الرأسمالى العالمى ، على أساس أنه بعد تبنى البعض لسياسة الانفتاح الاقتصادى اندمج الاقتصاد الوطنى بالسوق الرأسمالية العالمية فازدوج هذا الاقتصاد وتحول إلى قطاعين أحدهما قديم والآخر طفيلى ، وكان لابد من أن ينعكس هذا الأمر على البحث العلمى الذى أصاب كيانه التمزق هو الآخر ، فانشطر إلى قطاعين : القطاع التقليدى ، وهو قطاع هزيل : إنتاجيته ضعيفة بحسب إمكاناته الفقيرة ، وعلاقاته باتخاذ القرار التربوى مبتورة تماما ، وقطاع آخر تبعى يهيمن على رأس المال الغربى ، ويجتذب أفضل العناصر وأكفأها ، والقنوات بينه وبين القرار متدفقة وسيالة ، وتشكل القطاع الأخير فى ظل ما يعرف بالبحوث الأكاديمية المشتركة التى تقوم الحكومة الأمريكية والشركات متعددة الجنسية وأجهزة الاستخبارات الدولية بتمويلها والإشراف عليها ، أما القطاع الأول فقد ارتكز على القواعد الجامعية التقليدية \* (١٢٢) .

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

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

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

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

الأمر الذى يثير الأسى حقا ، ونحن نعيد هذه الطبعة فى يونية ٢٠٠٦ أن نرى كله هذذا الذى سطرته الصحف عن الاتجاه الاشتراكي ، خاصة بالنسبة لمن لا يزالون على قيد الحياة ، قد أصبح من حفريات التاريخ حتى ولو كان قريبا ، وليت الأمر قد وقف عند هذا الحد ، بل لقد أصبح عدد غير قليل وخاصة من التربويين يقفون على الجانب الآخر ، يدعمونه بما يعرفون من مهارات الحديث والتبرير والكتابة ، والحجة الشهيرة ، هى أن " الدنيا تتغير " ٠٠٠ إن التحولات الفكرية أمر معروف وحدث بالفعل ، فهناك من يتحول من الجانب الإسلامى إلى الماركسى - مثلا - والعكس ، وهناك ٠٠ وهناك ٠٠ إلخ ، لكن ما حدث أمام أعيننا لم يكن تعبيرا عن تحولات فكرية بقدر ما أصبح تحولات فى المواقع والمكاسب ، وكأنه تطبيق للمبدأ الشهير " اللى تغلب به ، لعب به " !!

## الهوامش

- (١) على الدين هلال : التحديد في الفكر السياسي المصري الحديث ، القاهرة ، معهد البحوث والدراسات العربية ، ١٩٧٥ ، ص ٥٥ .
- (٢) المرجع السابق . ص ٥٦ .
- (٣) المرجع السابق ص ٥٧ .
- (٤) أنور عبد الملك : نهضة مصر . القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٣ ، ص ٤٣٣ .
- (٥) المرجع السابق . ص ٤٣٧ .
- (٦) المرجع السابق . ص ٤٣٨ .
- (٧) ز. ليفين : الفكر الاجتماعي والسياسي الحديث في لبنان وسوريا ومصر ، ترجمة عن الروسية بشير السباعي ، بيروت ، دار ابن خلدون ، ١٩٧٨ ، ص ٢٦٧ .
- (٨) المرجع السابق . ص ٢٦٨ .
- (٩) شبلي شميل : فلسفة النشوء والارتقاء ، القاهرة ، الجزء الأول طبع بمطبعة المقطف عام ١٩١٠ ، والثاني بمطبعة المعارف سنة ١٩٠٨ ، ج ٢ ، ص ١٥٨ .
- (١٠) المرجع السابق . ص ١٥٣ .
- (١١) المرجع السابق . ص ١٨٠ .
- (١٢) المرجع السابق . ص ١٨٣ .
- (١٣) سليمان محمد النخيلي : الحركة العمالية في مصر ، وموقف الصحافة والسلطات المصرية منها من سنة ١٨٨٢ إلى سنة ١٩٥٢ ، القاهرة ، الاتحاد العام للعمال ، ١٩٦٧ ، ص ١٠٤ .
- (١٤) السيد محمد عثماوى : سلامة موسى والماركسية ، مجلة الكاتب ، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب ، السنة الرابعة عشر ، أغسطس ١٩٧٤ ، العدد / ١٦١ ، ص ١٤٣ .
- (١٥) المرجع السابق . ص ١٢٤ .

- (١٦) غالى شكرى : سلامة موسى وأزمة الضمير العربى ، القاهرة ، الخانجى ، ١٩٦٢ ، ص ١٦٠-١٦١ .
- (١٧) أمين عز الدين : تاريخ الطبقة العاملة المصرية منذ نشأتها حتى ١٩١٩ ، القاهرة ، دار الكاتب العربى ، ١٩٦٧ ، ص ٣٠٣ .
- (١٨) رفعت السعيد : تاريخ الحركة الاشتراكية فى مصر ١٩٠٠-١٩٢٥ ، القاهرة - دار الثقافة الجديدة ، دت ، ص ١٤٠ . وانظر أيضا :
- عبد العظيم رمضان : دراسات فى تاريخ مصر المعاصر ، القاهرة ، المركز العربى للبحث والنشر ، ١٩٨١ ، ص ٣٦٨
- أمين عز الدين : تاريخ الطبقة العاملة المصرية ( ١٩١٩ - ١٩٢٩ ) ، القاهرة ، دار الشعب ، ١٩٦٩ ، ص ١٢٤
- (١٩) المرجع السابق . ص ١٤٣ .
- (٢٠) أمين عز الدين : تاريخ الطبقة العاملة المصرية (١٩١٩-١٩٢٩) القاهرة ، دار الشعب ، ١٩٦٩ ، ص ١٢٤ .
- (٢١) المرجع السابق . ص ١٢٦ .
- (٢٢) محمود حسنى العرابى : مقالات العرابى ، عنى بجمعها وترتيبها الهامى أمين ، القاهرة ، المطبعة الأهلية الكبرى ، دت ، ص ٩٥ .
- (٢٣) المرجع السابق . ص ٩٤ .
- (٢٤) إسماعيل مظهر : الاشتراكية تعوق ارتقاء النوع الإنسانى القاهرة ، مطبعة الترقى ، مجموعة مجلة العصور لنشر المعرفة والأداب ، ١٩٢٧ ، ص ٥ .
- (٢٥) رفعت السعيد : عصام الدين حفى ناصف ، القاهرة ، طبع بمؤسسة روز اليوسف ، ١٩٧٠ ، ص ٤٣ .
- (٢٦) المرجع السابق . ص ٥٨ .
- (٢٧) طارق البشرى : الحركة السياسية فى مصر ١٩٤٥ / ١٩٥٢ ، بيروت ، دار الشروق ، ١٩٨٣ ، ص ٤٢١ .
- (٢٨) رفعت السعيد : تاريخ المنظمات اليسارية المصرية ١٩٤٠ - ١٩٥٠ ، القاهرة ، دار الثقافة الجديدة ، ١٩٧٦ ، ص ١٥٣ .
- (٢٩) المرجع السابق . ص ١٧٣ .

- (٣٠) المرجع السابق . ص ١٨٥ .
- (٣١) المرجع السابق . ص ٢٦٥، ٢٦٨ .
- (٣٢) أحمد حسين : الاشتراكية التي ندعو إليها ، القاهرة ، المطبعة العالمية ، ١٩٥٠ ، ج١ ، ص ٨٦ .
- (٣٣) المرجع السابق ، ص ٩٣ .
- (٣٤) صلاح العقاد : اليسار في سوريا ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، العدد / ٧٣ ، السنة السابعة / إبريل ١٩٦٧ ، ص ٦٢ .
- (٣٥) وليد قزيها وآخرون : القومية العربية في الفكر والممارسة ، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمتها مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٨٠ ، ص ٣٥٧ .
- (٣٦) المرجع السابق . ص ٣٥٨ .
- (٣٧) صلاح العقاد : اليسار في سوريا ، ص ٦٦ .
- (٣٨) المرجع السابق . ص ٦٨ .
- (٣٩) صلاح العقاد : تطور اليسار في العراق ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، السنة السابعة ، العدد ٧٢ / مارس ١٩٦٧ ، ص ٩٨ .
- (٤٠) صلاح العقاد : المشرق العربي المعاصر ، القاهرة ، الأجلو المصرية ١٩٧٠ ، ص ٢٥٩ .
- (٤١) مجلة الطليعة ، القاهرة ، مؤسسة الأهرام ، فبراير ١٩٧٢ ، ص ٩٨ .
- (٤٢) جمال مجدى حسنين : ثورة يوليو ولعبة التوازن الطبقي ، القاهرة ، دار الثقافة الجديدة ، ١٩٧٨ ، ص ٩٠ .
- (٤٣) سعد الدين إبراهيم وآخرون : مصر والعروبة وثورة يوليو ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٢ ، ص ١٣٠ .
- (٤٤) محمد السيد سليم : التحليل السياسي الناصري ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٣ ، ص ١٩٥ .
- (٤٥) فؤاد مرسى : انعكاسات الصراع الاجتماعى فى الفكر الاشتراكي ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، أكتوبر ١٩٦٦ ، ص ٢٥ .
- (٤٦) أحمد عباس صالح : اشتراكية واحدة أم اشتراكية عربية ؟ مجلة الكاتب ، القاهرة ، نوفمبر ١٩٦٦ ، العدد ٦٨ ، ص ٦٩ .

- (٤٧) محمود أمين العالم : الثقافة والثورة ، بيروت ، دار الأداب ، ١٩٧٠ ص ١٨٨ .
- (٤٨) فؤاد مرسى : حتمية الحل الاشتراكي ، القاهرة ، دار الكتاب العربي ، ١٩٦٧ ، ص ١٣٧ .
- (٤٩) القومية العربية فى الفكر والممارسة ، ص ٤٤١ .
- (٥٠) محمد على الشهاوى : ثورة ٢٣ يوليو والثورة اليمنية ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، السنة الرابعة عشر ، يوليو ١٩٧٤ ، العدد / ١٦٠ ، ص ١٠٠ .
- (٥١) مجلة الطليعة ، القاهرة ، السنة الثامنة ، أغسطس ١٩٧٢ ، ص ١٤٥ .
- (٥٢) المرجع السابق . ص ١٤٤ .
- (٥٣) مجلة الكاتب ، القاهرة ، السنة الثامنة عشرة - أغسطس ١٩٧٢ - العدد ١٣٧ ، ص ١٥٣ .
- (٥٤) لطفى الخولى : ملاحظات حول ميثاق الجزائر الجديد ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، يونيو ١٩٧٦ ، ص ٧٥ .
- (٥٥) أحمد حمروش الاختيار الجديد للجزائر فى المرجع السابق ، ص ٧٢ .
- (٥٦) السجل القومى ، بيانات وخطب وأحاديث العقيد معمر القذافى ، مجموعة اللقاءات الشعبية ملحق المجلد السنوى ٢ ، طرابلس ، وزارة الإعلام ، ١٩٧١ ، ص ١٢٢ .
- (٥٧) لطفى الخولى : أفكار وملاحظات حول بناء وحدة القوى التقدمية فى الوطن العربى ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، العدد السادس ، السنة الثالثة / يونيو ١٩٦٧ ، ص ٢١ .
- (٥٨) أحمد بهاء الدين : أفكار معاصرة ، القاهرة ، دار الهلال ، سلسلة كتاب الهلال ، ابريل ١٩٧٠ ، ص ١٢٠ .
- (٥٩) محمد جمال صقر : الاشتراكية والتربية ، القاهرة ، مطابع دار الكتاب العربى ، ص ٢٨ .
- (٦٠) ابراهيم عصمت مطاوع : نحو مفهوم اشتراكي للتربية ن صحيفة التربية ، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية بالقاهرة ، يناير ١٩٦٩ ، ص ٣٣ .
- (٦١) حامد عمار : بعض الاتجاهات التربوية فى المجتمع الاشتراكي ، صحيفة التربية ، القاهرة ، يناير ١٩٦٢ ، ص ٣٠ .
- (٦٢) المرجع السابق . ص ٣٣

- (٦٣) شبل بدران : التربية والبنية الاجتماعية في البلدان المتخلفة ، مجلة التربية المعاصرة ، القاهرة ، رابطة التربية الحديثة ، العدد الأول ، ١٩٨٤ ، ص ١٠٠ .
- (٦٤) صدام حسين : الثورة والتربية الوطنية ، بغداد ، مطبعة وزارة التربية ، ١٩٧٧ ، ص ٧٢ .
- (٦٥) المرجع السابق ، ص ٧٣ .
- (٦٦) سعيد إسماعيل على وآخرون : دراسات في فلسفة التربية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨١ ، ص ١٥٣ .
- (٦٧) عبد المنعم تليمة : بناؤنا الثقافي وقضية الحرية ، مجلة الكاتب ، القاهرة / السنة الحادية عشرة ، نوفمبر ١٩٧١ ، العدد / ١٢٨ ، ص ٢٧ .
- (٦٨) دراسات في فلسفة التربية ، ص ١٥٤ .
- (٦٩) جميل إبراهيم : نظرة نقدية للثقافة المدرسية من زاوية تكافؤ الفرص التعليمية ، مجلة الفكر العربي ، بيروت ، معهد الإثراء العربي ، العدد الرابع والعشرون ، ديسمبر ١٩٨١ ، ص ٦١ .
- (٧٠) جورج كتورة (مترجم) : المساواة الاجتماعية ومسؤولية المدرسة ، مجلة الفكر العربي ، بيروت ، أبيل ١٩٨١ العدد العشرون ، ص ١٦٥ .
- (٧١) مجلة الطريق : بيروت ، العدد التاسع ، ١٩٦٨ ، ص ١١ .
- (٧٢) رفعت السيد : الصحافة اليسارية في مصر ١٩٢٥-١٩٤٨ ، بيروت دار الطليعة ، ١٩٧٤ ، ص ١٠٣ .
- (٧٣) نجيب إسكندر : نحو رؤية اشتراكية لعالم الطفل ، مجلة الطليعة ، القاهرة أبريل ١٩٦٦ ، ص ٤٢ .
- (٧٤) لويس عوض : الجامعة والمجتمع الجديد ، القاهرة ، الدار القومية للطباعة والنشر ، ص ٢٥ .
- (٧٥) محمد أحمد الغنام : التنمية التربوية من أجل مكافحة الفقر ، مجلة التربية الجديدة ، بيروت ، مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية ، العدد الحادي عشر ، أبريل ١٩٧٧ ، ص ٨ .
- (٦٧) سعيد إسماعيل على : محنة التعليم في مصر ، القاهرة ، سلسلة كتاب الأهالي (٤) ، ١٩٨٤ ، ص ١٠٥ .

- (٧٧) محمد وجيه زكى الصاوى : دراسة ميدانية لأسباب انصراف التلاميذ عن التعليم الابتدائى بقرية سمانون منوفية - رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٧٦ ، ص ٧٨ .
- (٧٨) مجلة آراء التى يصدرها المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار بسرس الليان ، ١٩٧٧ ، ص ٢٥ .
- (٧٩) محمد أحمد الغنم : مسؤولية التعليم فى تنويب الفوارق بين الطبقات فى مجتمعنا صحيفه التربية : القاهرة ، نوفمبر ١٩٦٢ ، ص ١٠٩ .
- (٨٠) ممدوح عبد الرحمن : التعليم والأرستقراطية ، مجلة الكاتب ، القاهرة السنة الثانية عشرة ، مارس ١٩٧٣ ، العدد / ١٣٢ ، ص ١٠٦ .
- (٨١) ممدوح عبد الرحمن : الأساس الاجتماعى للتعليم الخاص ، مجلة الطليعة القاهرة ، العدد السابع - السنة السابعة ، يوليو ١٩٧١ ، ص ٨٣ .
- (٨٢) مخنة التعليم فى مصر ، ص ١٨٦ .
- (٨٣) مجلة الطليعة ، القاهرة ، السنة التاسعة ، سبتمبر ١٩٧٣ ، ص ٥٣ .
- (٨٤) المرجع السابق . ص ٥٤ .
- (٨٥) حامد عمار : فى اقتصاديات التعليم ، سرس الليان ، مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى ، ١٩٦٤ ، ص ٣٤ .
- (٨٦) المرجع السابق . ص ٣٥ .
- (٨٧) محمد نبيل نوفل : التعليم والتنمية الاقتصادية ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ١٩٧٩ ، ص ٨٢ ..
- (٨٨) المرجع السابق . ص ١٠٢ .
- (٨٩) استراتيجيه تطوير التربية العربية ، ص ٢٩٩ .
- (٩٠) الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية : وقائع وبحوث المؤتمر الفكرى الأولى للتربويين العرب بغداد ، ١٩٧٥ ، ج١ ، ص ٣٥٨ .
- (٩١) المرجع السابق . ص ٣٦٠ .
- (٩٢) المرجع السابق . ص ٦٤٧ .
- (٩٣) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ( إدارة التربية ) : التعليم العالى والتنمية فى الوطن العربى ، تونس ، ١٩٨٣ ، ص ٢٠ .

- (٩٤) المعهد العربي للتخطيط بالكويت : ندوة التعليم والتنمية ( الاسكندرية ٩-٣٠/١٩٧٨٤ ) الكويت ، ص ٧٢.
- (٩٥) عبد العزيز عبد الله الجلال : تربية اليسر وتخلف التنمية الكويت المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، سلملة عالم المعرفة (٩١) ، يوليو ١٩٨٥ ، ص ١٩.
- (٩٦) محمد أحمد الغنم : التنمية والموارد البشرية وتعليم الكبار ، مجلة (آراء) ، سرس الليان ، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ، العددان الأول والثانى ١٩٧٦ ، ص ٣٦. وانظر أيضا :
- محمد جمال راشد نويز : تخطيط التعليم لتنمية الموارد البشرية ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، نوفمبر ١٩٦٥ ، ص ٣٦
- (٩٧) مختار حمزة وآخرون : التنمية والتخطيط والتعليم الوظيفى فى البلاد العربية ، سرس الليان ، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ، ١٩٧٢ ، ص ٣٠.
- (٩٨) عبد الله عبد الدايم : التخطيط التربوى ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٦٦ ، ص ٩.
- (٩٩) المرجع السابق . ص ٧.
- (١٠٠) المرجع السابق ص ٨.
- (١٠١) المرجع السابق . ص ٦٤٩.
- (١٠٢) محمد سيف الدين فهمى : التخطيط التعليمى ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٦٥ ، ص ١٢.
- (١٠٣) المرجع السابق . ص ١٣.
- (١٠٤) مسارع الراوى : نحو استراتيجية جديدة للتعليم فى العراق ، القاهرة ، مطبعة التقدم ، ١٩٧٤ ، ص ١١٤.
- (١٠٥) المرجع السابق . ص ١١٥.
- (١٠٦) كاظم حبيب : دور الجامعات العربية فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، يوليو ١٩٧٣ ، ص ٦٦.
- (١٠٧) محمود قمبر : أزمة التخطيط التربوى ، وجهة نظر نقدية ، حولية كلية التربية بجامعة قطر ، الدوحة ، العنة الأولى ، العدد الأول ، ١٩٨٢ ، ص ٣٢.
- (١٠٨) المرجع السابق : ص ٣٣.
- (١٠٩) أحمد حسين : الاشتراكية التى ندعو إليها ، ص ٩٨.

- (١١٠) عبد الخالق الشهاوى : محو الأمية بين العمل الإدارى والعمل الجماهيرى ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، السنة السادسة ، نوفمبر ١٩٦٦ ، العدد / ٦٨ ، ص ٩٦ .
- (١١١) محمود أمين العالم : الرحلة إلى الآخرين ، القاهرة ، مؤسسة روز اليوسف ، ١٩٧٤ ، ص ٦٤ .
- (١١٢) عبد المغنى سعيد : مكافحة الأمية عمل ثورى ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، السنة العاشرة ، مارس ١٩٧٠ ، العدد / ١٠٨ ، ص ٧٨ .
- (١١٣) طه سعد عثمان : محو الأمية الأبجدية هو حجر الأساس ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، السنة الرابعة عشرة ، يوليو ١٩٧٤ ، العدد / ١٦٠ ، ص ١٢٨ .
- (١١٤) إسماعيل صبرى عبد الله : مبادئ أساسية فى تخطيط التعليم ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، فبراير ١٩٧١ ، ص ٨١ .
- (١١٥) المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى : استراتيجية محو الأمية فى البلاد العربية ، ندوة خبراء استراتيجية محو الأمية فى الدول العربية ، ١١-١٦/١٠/٧٥ التقرير النهائى ، سرس الليان ١٩٧٦ ، ص ١٠٠-١٠٣ .
- (١١٦) قمر الدين على قرنبيع : دور المؤسسات والتنظيمات الأهلية فى مواجهة الأمية الحضارية ، مجلة تعليم الجماهير ، بغداد ، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ، العدد السادس عشر ، السنة السابعة ، يناير ١٩٨٠ ، ص ٨٨ .
- (١١٧) الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار : المشاركة الشعبية فى مواجهة الأمية الحضارية ، بغداد / ١٩٨٠ ، ص ٢٠ .
- (١١٨) سعاد خليل إسماعيل : محو أمية المرأة فى الوطن العربى فى : الجمهورية العراقية ، وزارة التربية ، مؤتمر بغداد لمحو الأمية الإلزامى ٨-١٥ أيار ١٩٧٩ ( التقرير النهائى والتوصيات ومجموعة البحوث والدراسات الميدانية ) ، ص ٢٨١ .
- (١١٩) عدد خاص (١) من مجلة (أراء فى التعليم الوظيفى ) التى يصدرها المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ، تشرين الأول ١٩٧٥ ، سرس الليان .
- (١٢٠) مجلة الكاتب : سبتمبر ١٩٦٦ ، العدد / ٦٦ ص ٦١ .
- (١٢١) أديب ديمترى : منهج وتطبيقه فى التعليم ، مجلة الكاتب ، القاهرة ، العدد ١١٩ ، فبراير ١٩٧١ ، ص ٥٤ .

- (١٢٢) رشدى لبيب : نظرة اجتماعية مصرية لفلسفة جون ديوى التربوية ، مجلة الطليعة ، القاهرة ، سبتمبر ١٩٧٤ ، ص ١٨٣ .
- (١٢٣) التربية المعاصرة : كتاب غير نورى ، القاهرة ، العدد الثالث ، مايو ١٩٨٥ ، ص ٩ .
- (١٢٤) شبل بدران : التربية والتبعية فى مصر ( دراسة فى التعليم الأجنبى ) فى المرجع السابق . ص ٥٣-٥٤ .
- (١٢٥) كمال نجيب : التبعية والتربية فى العالم الثالث ، التربية المعاصرة ، العدد الثانى ، سبتمبر ١٩٨٤ ، ص ٤٢ .