

الفصل الثامن

قضايا تربوية

- أولا : نحو الامية وتعليم الكبار .
- ثانيا : التعليم الاساسى .
- ثالثا : تطوير التعليم .
- رابعا : التربية والديمقراطية .
- خامسا : التربية والتنمية .
- سادسا : التربية والتغير .
- الخلاصة .

أولاً : محو الامية وتعليم الكبار

تمثل الامية (١) مشكلة ضخمة بالنسبة للعديد من أقطار العالم النامية ، وعلى رأسها أقطار العالم العربى .

فتشير الاحصاءات (٢) التى أجريت على أربع عشرة دولة عربية ، أن نسبة الامية بها تراوحت بين ٢٤٪ و ٨١٪ من عدد من هم فى سن عشر سنوات فأكثر ، وذلك فى الفترة من عام ١٩٦٦ الى ١٩٧١ ، وأن نسبة الامية كانت بين الاناث أكبر منها بين الذكور وكانت فى الريف أكبر منها فى الحضر .

وفى مصر ، تشير الاحصاءات (٣) الى أن نسبة الامية بين السكان عام ١٩٠٧ بلغت ٩٤٫٢٪ ، ثم تراوحت بالنسبة لمن هم فى سن عشر سنوات فأكثر بين ٨٦٫١٪ فى عام ١٩٣٧ ، ٦٣٪ عام ١٩٦٦ ، وكانت نسبة الامية بين الاناث أكبر منها بين الذكور ، وفى الريف أكبر منها فى الحضر .

وعلى الرغم من أن جهودا كبيرة قد بذلت ، وتبذل فى مجال محو الامية ، الا أن العائد من هذه الجهود لا يتناسب مع الجهد المبذول ، ذلك ان هناك مصادر عديدة لاتزال تلقى باعداد كبيرة من الافراد فى بحر الامية المظلم .

اما مصادر هذه الاعداد المتجددة من الأميين ، فهى :

١ - الاعداد المتراكمة من الملزمين الذين لم يدخلوا المدرسة الابتدائية وهم فى سن التعليم الابتدائي (٦ - ١٢ سنة) ، فالمتبع لتطور التعليم فى المرحلة الابتدائية خلال السنوات العشر الماضية يدرك أن أعداد المقبولين باطراد حتى يتم الاستيعاب الكامل فى هذه المرحلة (٤) .

٢ - تسرب التلاميذ قبل اتمامهم للمرحلة الابتدائية ، مما ينسبب فى اهدار

Illiteracy

(١)

(٢) محبى الدين صابر : دراسات حول قضايا التنمية وتعليم الكبار ، القاهرة ، الشركة المصرية للطباعة والنشر ، ١٩٧٥ ، صص ٤٢ - ٤٣ .

(٣) المجلس القومى للتعليم ، محو الامية وتعليم الكبار ، القاهرة ، دار الشعب ، ١٩٧٧ ص ٨ .

(٤) وصل متوسط الفرق بين أعداد الملزمين والمقبولين فى السنوات الاخيرة من ١٩٧٠/١٩٧١ الى ١٩٧٤/١٩٧٥ حوالى ٢٣٦٠٠٠ طفلا سنويا يضافون الى الرصيد من الأميين .

تربوى اقتصادى وارتداد بالتلاميذ الى الامية ، تصل نسبة التسرب فى المرحلة الابتدائية الى حوالى ٢٠ الى ٣٠٪ (١) .

٣ - الصبية ما بين ١٢ - ١٥ سنة ممن تخطوا مرحلة الالزام ، ولم يصلوا بعد الى السن القانونى للعمل وارتدوا الى الامية مرة أخرى ، وتختلف مستويات الامية بين هذه الفئة بين الامية الكاملة والامام بالكتابة والقراءة .

٤ - الكبار من الاميين الذين تقع أعمارهم بين ١٦ - ٤٥ سنة ، وهم يمثلون فئات متفاوتة من حيث العمر والمستوى الاجتماعى والمستوى التعليمى والمستوى المهنى .

- وقد بلغ عدد الاميين بالجمهورية من سن ١٠ - ٤٥ سنة ، عام ١٩٧٣

٩٠٠ر٨٢٦ر٣ ذكور

٣٠٠ر٩٥٢ر٥ اناث

٩٠٠ر٧٧٩ر٢ الجملة

ولا شك ان هذا الرقم يعطى مؤشرا واضحا عن حجم الامية فى مصر .
وليس مجرد ضخامة عدد الاميين ، واستمرار زيادة أعدادهم ، هو الذى يدعو الى زيادة الاهتمام بالامر ، انما هناك اسباب أخرى تدعو الى ذلك منها :
(١) ان التعليم قد أصبح ضرورة من ضرورات الحياة ، بل هو عماد الحضارات الحديثة .

(ب) ان الانتاج فى أى من مجالات التنمية الاقتصادية والاجتماعية يستلزم توفر قوى عاملة مزودة بالمهارات العقلية والعلمية والعملية بحيث تصبح هذه القوى قادرة على ادارة دفة الانتاج بكفاءة ، وتحمل مسئوليته . ولا شك ان القوى العاملة المتعلمة تكون اقدر فى هذا المجال من القوى العاملة الامية .

(ج) ان التنمية الشاملة من أجل التقدم والرفاهية تستلزم تعديل كثير من القيم والعادات والتقاليد السائدة فى المجتمع ، الامر الذى يصعب اتمامه فى مجتمع ترتفع فيه نسبة الامية الى حد كبير .

(١) انخفضت هذه النسبة فى بعض محافظات الجمهورية — طبقا لما صرح به وزير التعليم لوسائل الاعلام المختلفة (مايو ١٩٨١) الى ١٢٪

(د) ان الممارسة الديمقراطية فى مجتمع اليوم تتطلب افرادا غير اميين يستطيعون معرفة حقوقهم وواجباتهم ، وممارسة دورهم كمواطنين فى التنظيمات السياسية والاجتماعية المختلفة .

(هـ) ان المتعلم اكثر من الامى استفادة بالخدمات التى تتيحها الدول العصرية سواء كانت صحية او ثقافية .

(و) ان الحياة فى عالم اليوم تتضمن تغيرات مادية وغير مادية سريعة مرجعها ما يحدث من تطورات سياسية واجتماعية وعلمية وتكنولوجية ، ولاشك ان هذا النوع من الحياة لا مكان فيه لامى لا يستطيع التكيف مع مقتضياته .

(ز) انه على الرغم من الجهود الكبيرة التى تبذل فى مجال مكافحة الامية فان النتائج لا تساير الجهد المبذول .

من هذه الاسباب ، نستطيع ان ندرك ان الامية مشكلة حضارية ، وليست مجرد مشكلة تعليمية تربوية ، وان اية جهود تبذل فى هذا المجال لاشك تكون ذات عائد كبير على المجتمع .

الامية وتعليم الكبار (١)

وقبل ان نستعرض الجهود التى تمت فى مجال محو الامية ، وتعليم الكبار ينبغى ان نوضح ما المقصود بمحو الامية وما المقصود بتعليم الكبار ، وما العلاقة بينهما . ان المقصود بالامية هو ((الامية الابجدية)) بمعنى الجهل بمهارتى القراءة والكتابة .

والمقصود بتعليم الكبار هو ((محو الامية الحضارية)) (٢) ، ويشمل فيما يشمل ، محو الامية الابجدية ، والواقع ان الامية الابجدية تنطوى بدورها على الامية الحضارية . فقد اصبحت الامية الابجدية تشير الى التخلف الحضارى فى جميع النواحي الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية والسياسية .

تطور العمل فى مجال تعليم الكبار :

تعليم الكبار تعليم له برنامجا وأهدافه ، غير انه لا يتم داخل مؤسسات التعليم التقليدية ، مثل الجامعات أو المعاهد ، ويتميز .

(I) Adult Education

(٢) محيى الدين صابر : دراسات حول قضايا التنمية وتعليم الكبار ، مرجع سبق ذكره ، ص ٣٣ .

- ✱ بأن أفرادهم أعمارهم قد تعدت سن الإلزام فى المدرسة الابتدائية .
- ✱ انه تعليم فى أغلبه ليس إلزاميا وانما يتم بمحض اختيار المتعلم .
- ✱ انه تعليم منظم يتم بإشراف هيئات رسمية او أهلية .
- ✱ انه يتم خارج أوقات عمل المتعلم .

ويستهدف تعليم الكبار :

(أ) تزويد الاميين بمهارات الكتابة والقراءة حتى يمكنهم الاطلاع على المعارف من أجل رفع مستواهم ومستوى المجتمع الذى يعيشون فيه .

(ب) إتاحة الفرصة من أجل تحسين سبل العيش عن طريق تزويدهم بالمعارف والخبرات المناسبة .

(ج) ارساء العلاقات الانسانية بين الافراد من أجل العيش فى مجتمع يسود أفراده التعاون والوثام .

(د) تأهيل العمال والفلاحين فنيا من أجل زيادة كفاءتهم ، وتكيفهم مع ظروف العمل ، من أجل زيادة رفاهيتهم ورفاهية مجتمعهم .

وهكذا لا يفرق تعليم الكبار بين الافراد من حيث السن او الجنس او الطبقة أو المستوى الدراسى أو المهنى أو اللون .. الخ .

ولقد عرف العالم تعليم الكبار منذ القدم ، حين كان بعض الفلاسفة ورجال الدين القدامى يناقشون الناس ويحاضرونهم فى الامور المتطقية بعباداتهم ومعاملاتهم ، كما ان هناك أعدادا كبيرة من العلماء قد تعلموا وهم كبار فى السن ، وحين ظهرت الاديان ، كانت دور العبادة أماكن لتعليم الكبار من النساء والرجال .

غير ان تعليم الكبار لم يظهر بصورة منتظمة الا فى القرن التاسع عشر فى أوروبا وأمريكا حين دعت اليه التحولات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية فى المجتمع ، ثم اتسع فى القرن العشرين استجابة لمطالبات الحضارة فى ذلك الوقت .

ومر تعليم الكبار منذ ذلك الوقت بتطورات غيرت من مفهومه ، فبعد ان كان مرادفا للتدريب المهنى أو محو الامية أو الدراسات الحرة ، اصبح وسيلة للتوافق والتكامل مع متطلبات الحياة المعاصرة .

(م - ١٠ العلوم التربوية)

وتحدد مفهوم تعليم الكبار عام ١٩٧٢ ، فى مؤتمر طوكيو حين تم اعتباره جزءا رئيسيا من النظام التعليمى ، وارتبط بفكرة التعليم المستمر مدى الحياة . وفى البلاد العربية ، يكاد تعليم الكبار ينحصر فى عملية محو الامية ، التى غالبا تتم فى المدارس الليلية ، وفى الدراسات التكميلية ، وفى بعض عمليات التأهيل المهنى ، وتعليم اللغات ، والتعليم على الآلة الكاتبة والاختزال ، وأقسام الخدمة العامة فى الجامعات ، ومعظم هذه النشاطات لا تحظى بإشراف تعليمى عليها من الجهات الرسمية ، وإن حظيت بهذا الإشراف ، فهو ليس بنفس الدرجة من الاهتمام التى يتم به الإشراف على التعليم الرسمى فى المؤسسات التعليمية التقليدية .

من أجل هذا ، فإن تعليم الكبار تقف أمامه - حاليا - عقبة هامة ينبغى تذليلها حتى يتأتى له النجاح ، هذه العقبة هى عدم تحديد الصلة بينه وبين التعليم العام ، فلأزال هذا التعليم لا يحظى بالاعتراف القانونى ولا الاجتماعى بمؤهلاته ، مما ينعكس أثره على هذا التعليم ويقلل من الإقبال عليه ، من هنا كانت ضرورة أن يتكامل هذا النوع من التعليم مع التعليم العام . وقد يكون فى نظام الساعات المكتسبة القريب الشبه كثيرا بنظام الحلقات فى الأزهر ما يخلل هذه العقبة ، فهذا النظام يتيح الحصول على المؤهل الدراسى بعد اتمام دراسات معينة بنجاح تحت شروط معينة بصرف النظر عن ضرورة أن تأخذ الدراسة بالنظام التقليدى المعروف .

تطور العمل فى مجال محو الامية فى مصر :

أدركت الدول المختلفة مدى العلاقة بين «سريـ» والعلم ، فكانت تسعى دائما الى ازالة غشاوة الجهل بمجرد ان تمسك بزمام أمورها . وفى مصر ارتبط نشاط محو الامية للصغار والكبار بصيحات الحرية ، وازدهرت حركة نشر التعليم باشتعال الحركة الوطنية . وانشأت الحركة الوطنية الجمعيات الخيرية والمدارس ووفرت التعليم المجانى ما أمكنها ذلك .

وقد يرجع الفضل فى تنبه الحركات الوطنية الى ضرورة اقتران الحرية بنشر التعليم ومكافحة الامية الى المستعمر نفسه ، حيث كان دائما يربط تاريخه بتضييق فرص التعليم ، وفرض المصروفات على التعليم ، وتوجيه فرص التعليم القليلة التى كان يتيحها لخدمة أغراضه الخاصة التى تدعم وجوده . وتعددت الجهود الرسمية الشعبية لمحو الامية ، وتطورت وأخذت صورا وأشكالا عديدة من النشاطات :

❖ وفى بداية القرن الماضى تأسست جمعية لتجسين الكتاتيب ، انشأت ٧٥٨ كتابا خلال سنتين .

* وفى عام ١٩٠٨ م قاد الحزب الوطنى حملة لانشاء مدرس الشعب
تعليم البمال والفلاحين وتربيتهم تربية وطنية .

* واستمرت الجهود ومطالبة الشعب بافتتاح المدارس الاولية والكليات
والاقسام الليلية

* وفى عام ١٩٢٣ صدر الدستور الذى نص على الزامية التعليم فى احدى
مراحله ومجانيته .

* وفى عام ١٩٢٤ م صدر قانون الالزام ، وكانت المدارس تسمى ثلاث
فترات اثنتين فى الصباح للصغار ، وواحدة فى المساء للكبار .

* وفى عام ١٩٢٩ حلت بالبلاد أزمة اقتصادية طاحنة فاقفلت معظم
الاقسام الليلية .

* وفى عام ١٩٣٢ م تأسست جمعية نهضة القرى ومكافحة الامية ، وكان
يقوم بالتدريس فيها طلبة الازهر ، و المدارس الثانوية والطلبا كمطوعين .

* وبعد الحرب العالمية الثانية ، عم الرخاء الاقتصادى ، وانشئت وزارة
الشئون الاجتماعية لتعالج مشكلات المجتمع ، ومن بينها الامية ، ومن هنا ، أصبحت
مكافحة الامية مسئولية حكومية .

* وفى عام ١٩٤٤ ، صدر القانون رقم ١١٠ ، وهو اول قانون لمحو
الامية ، ونشر الثقافة الشعبية فى مصر ، واسندت مسئولية تنفيذه الى وزارة
الشئون الاجتماعية .

* ولم يحقق قانون ١٩٤٤ تقدما يذكر فى مجال محو الامية ، فقد كان
التقدم قد بلغ معدلا قدره ٤٪ فقط كل عشر سنوات ، وهذا المعدل - طبقا
ليبيانات اليونسكو - لا يحد من تزايد عدد الاميين ، ذلك ان البلاد التى يقل
فيها معدل التقدم عن ١٠٪ كل عشر سنوات ، يزيد فيها عدد الاميين ، أما اذا
بلغ معدل التقدم ٢٥٪ ، فان عدد الاميين يتناقص بوضوح .

* وقد يرجع عدم تحقيق قانون ١٩٤٤ للتقدم المأمول فى مجال محو
الامية الى نقص فى الدراسات العلمية التى سبقته ، والى انه لم يحدد الهدف

من عملية محو الامية ، ولم يربط بين محو الامية ومهنة الدراسين ، كما انه قد أغفل دور الجهود الذاتية الجماعية غير الرسمية ، وجهود المؤسسات ، وأغفل دور الجهود الذاتية الجماعية غير الرسمية ، وجهود المؤسسات ، وأغفل حق العنصر النسائي في التعليم حين اعتبر ان محو أميته امر جانز فقط ، كما لم يتضمن الزاما لاصحاب العمل بأن يتيحوا الفرص لتعليم عمالهم من الاميين ، بالاضافة الى عدم استخدام الكتب الدراسية المناسبة ، وعدم صرف الاجور المناسبة ، هذا بالاضافة الى ان القانون كان يعطل دوريا بقرارات من الجهات المختصة .

✽ وفي عام ١٩٤٦ ، عدل القانون السابق بقانون رقم ١٢٨ ، الذي أولك مهمة محو الامية الى وزارة المعارف (التربية والتعليم) ، وانشئت لذلك ادارة خاصة عرفت بادارة مكافحة الامية ، ثم تغير اسمها الى ادارة التربية الاساسية ومحو الامية ، ثم تغير مرة أخرى الى ادارة تعليم الكبار ومحو الامية .

✽ وبعد قيام ثورة ١٩٥٢ ، اتجه الراى الى العناية بالمرحلة الابتدائية وتوسيعها تحقيقا لتكافؤ الفرص وكوسيلة لعلاج مشكلة الامية عن طريق الوصول الى الاستيعاب الكامل بالاضافة الى السير في عمليات محو امية الكبار بقدر يمكن السيطرة عليه ، مع القيام ببعض التجارب والدراسات تمهيدا لوضع علاج شامل للمشكلة .

✽ وفي عام ١٩٥٢ ، انشأت منظمة اليونسكو — بالاتفاق مع الحكومة المصرية — مركز سرس للبيان ، كمركز دولي للعالم العربي ، يقوم بمكافحة الامية عن طريق تأهيل المتخصصين واجراء البحوث في هذا المجال . وقد عرف بمركز التربية الاساسية منذ انشائه الى عام ١٩٥٩ ، ثم عرف بمركز تنمية المجتمع من عام ١٩٦٠ الى ١٩٦٩ ، ثم أصبح يسمى مركز التعليم الوظيفي بعد ذلك .

✽ وفي عام ١٩٥٤ ، انشأت وزارة التربية والتعليم عدة مراكز للتربية الاساسية في بعض قرى محافظة الجيزة والاسكندرية والفيوم والمنيا والاسماعيلية وكانت هذه المراكز بمثابة وحدات تجريبية لمحو الامية وتعليم الكبار على المستوى المحلي ، وقد مارست الى جوار عملها هذا ، القيام ببعض المشروعات التي تستهدف انعاش الريف بالاضافة الى تدريب العاملين في حقل محو الامية وتعليم الكبار .

✽ وفي عام ١٩٦١/٦٠ خططت محافظة القاهرة لمحو الامية فيها على مدى عشر سنوات ، فانشأت مدارس الشعب ، وطرورت المناهج ، وخططت الدراسة والكتب ، ودربت العاملين ، ونظمت برامج خاصة بالصغار واخرى للكبار ونشاطا تكميليا للاميات يتضمن برامج نسوية متنوعة .

وانشأت محافظة الاسماعيلية مدارس الشعب تأسيا بالقاهرة ،
وانشأت اسوان « مدارس الحياة » على نفس النمط ، وقامت الاسكندرية
بمشروع مماثل يهدف الى محو الامية فى القطاعات الاقتصادية والصناعية
استمر عامين (٦٤ - ١٩٦٦) .

* وفى عام ١٩٦٤/٦٣ ، بدأ التلفزيون القيام بمعدة برامج تجريبية
بالتعاون مع بعض الوزارات والهيئات للوقوف على مدى نجاح التلفزيون
فى محو الامية ، وقد احرز المشروع تقدما واضحا فى توجيه برامجه
الى - فئات - معينة : كالشرطة ، وعمال الزراعة ، وربات البيوت .

* وفى عام ١٩٦٦ ، انشىء الجهاز الاقليمى العربى لمحو الامية .
وفى ذلك بناء على توصية من مؤتمر الاسكندرية لتخطيط وتنظيم برامج محو
الامية فى البلاد العربية عام ١٩٦٤ . وقد قام الجهاز بجهود كبيرة
فى مصر والبلاد العربية فيما يخص اعداد الدورات التدريبية ، والمواد
التعليمية والبحوث ، والمؤتمرات . . . وغيرها من النشاطات .

* وفى عام ١٩٦٩ ، قامت اذاعة الشعب بمشروع لمحو الامية عن
طريق الراديو ، لم يستمر الا من فبراير الى ديسمبر من نفس العام .
ولم يكن عائد الجهود المشار اليها فى مجال محو الامية مناسباً
لما كان منتظرا منها ، ويرجع ذلك الى ما كان يحدث من انقطاع الدارسين
وتسربهم قبل ان يتموا برامج الدراسة ، ويمزى قلة العائد الى اسباب
عديدة منها :

— عدم القيام بعملیات متابعة للعمل وتقويم دورى له ، الامر
الذى يعتبر لازماً لمراجعة الخطط والبرامج وتعديلها اولاً بأول .

— عدم توفر المناخ الثقافى المناسب فى البيئة التى يتم فيها
التعليم .

— نقص التنظيم الادارى الكفء للمشروعات .

— عدم ايجاد السبيل المناسب الذى يتيح استفادة الدارس من
مستوى دراسته الذى بلغه تشجيعاً له على الاستمرار .

* وفى ضوء الخبرات السابقة المستفادة من جهود الماضى ، صدر
تشريع لمواجهة مشكلة الامية على أسس علمية ، هو القانون رقم ٦٧
لسنة ٧٠ والخاص بمحو الامية وتعليم الكبار .

وقد وضع القانون تعريفا للامى اشتمل على ثلاثة ابعاد هي :

العمر من ٨ - ٤٥ سنة ، وعدم القيد فى اية مدرسة ، والمستوى التعليمى بحيث لا يكون قد وصل فى التعليم الى مستوى نهاية الصف الرابع الابتدائى (وقت العمل بالقانون) .

وجعل القانون من محو الامية مسئولية قومية ، وحدد الهدف تعليم الاميين ورفع مستواهم ثقافيا واجتماعيا ومهنيا ، واوكل مهمة التنفيذ الى وزارة التربية والتعليم وجميع الاجهزة الحكومية والتنظيمات السياسية والشعبية ، واوكل مسئولية التخطيط الى مجلس اعلى لتعليم الكبار ومحو الامية ، ثم مجالس مماثلة على مستوى المحافظات .
والزم القانون الاميين بمتابعة الدراسة بعد اخطارهم ووضع جزاءات للمخلفين ، وسوى بين المرأة والرجل ، واجاز استخدام الحوافز للدارسين والقائمين على التدريس .

وقد اوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى دورته الاولى بالنسبة لمحو الامية وتعليم الكبار بتوصيتين (١) :

١ - اعطاء الاولوية لسد منابع الامية التى تغنيها برصيد لا ينقطع ، ويكون ذلك فى اسرع وقت ممكن .

ب - وضع خطة للقضاء على امية الذين تسببت هذه المنابع فى اميتهم قبل ان يلتحقوا بركب الكبار ، ويقتحموا مواقع العمل والانتاج وهم اميون .

ولتحقيق الهدف الاول ، اوصى المجلس بوضع خطة تحدد لها مرحلة زمنية معقولة لانشاء المدارس والفصول التى تستوعب نسبة الـ ٢٥ ٪ الذين لا يجدون مكانا لهم فى المدرسة الابتدائية عند بلوغهم سن الالزام ، بالاضافة الى وضع خطة شاملة تتضمن النظم والاساليب التى تكفل القضاء على ظاهرة التسرب فى المرحلة الابتدائية .

.. ولتحقيق الهدف الثانى ، فقد اوصى المجلس بانشاء المدارس ذات الفصل الواحد او الفصلين فى الجهات التى لا يتم فيها الاستيعاب الكامل لجميع الازمين ، ويقوم بالتدريس فيها مدرس واحد للاطفال من مختلف الاعمار ممن فاتهم قطار التعليم بين ٨ - ١٢ سنة .

(١) المجلس القومى للتعليم ، محو الامية وتعليم الكبار ، مرجع سبق ذكره ، ص ٣٠ - ٣٣ .

تنمية المجتمع (١) وتعليم الكبار :

عرفت الامم المتحدة « تنمية المجتمع » بأنها تدعيم الجهودات الاطمية للمجتمع المحلى ، وربطها بالجهودات الحكومية من اجل تحسين الحالة الاقتصادية والاجتماعية والحضارية لهذا المجتمع ، على ان تكون خطط الاصلاح بهذه المجتمعات المحلية متمشية ومنسجمة مع خطط الاصلاح العامة للدولة (٢) .

وفكرة تعاون الافراد فى مجتمع ما من اجل القيام بعمل مفيد ، فكرة ليست جديدة ، فكثيرا ما تعاون المجتمع فى تكوين جمعية لوانشاء مدرسة او حل مشكلة مشتركة ، او ما الى ذلك .

غير ان هذا التعاون ، يختلف عن فكرة تنمية المجتمع فى عنصرين اساسيين :

الاول : تدعيم الحكومة له ، بتأمين الاخصائيين اللازمين ، لوضع النظم الفنية والادارية التى تساعد على تطور المجتمع على اساس سليمة .

الثانى : التنسيق بين الجهودات الاطمية والحكومية بحيث يكون التطور متوازيا وليس متعارضا .

وتتم برامج تنمية المجتمع من خلال النشاطات الثقافية ، والاقتصادية ، والاجتماعية والصحية ، وتهدف الى معالجة التخلف والتفكك ، وحل المشكلات الاجتماعية ، ورفع مستوى ابناء المجتمع ، وتهيئة مقومات الحياة الكريمة لهم .

وبمقارنة نشاطات « تنمية المجتمع » و « تعليم الكبار » ، من حيث الهدف والوسائل ، ندرك مدى الترابط بينهما :

(1) Development of Society.

(٢) ١ - انور محمد الزلاقي : جميعات تنمية المجتمع بالمنطقة الريفية ، القاهرة ، مؤسسة دار التعاون للطبع والنشر ، ١٩٧٦ ، ص ١٨ .
ب - صلاح العيد : الاتجاه التكاملى للتنمية الريفية بأفريقيا ، مرسى اللبان المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ، الخرطوم بجمهورية مصر العربية ، ١٩٧٤ ، ص ٨٨ .

تعليم الكبار متى صحبته جهود حكومية معاونة من اجل حل مشكلات البيئة وتحسين احوال المعيشة ، فى تنسيق مع المشروعات القومية للتنمية ، يصبح تنمية للمجتمع ، كما أن طريق تنمية المجتمع الى التكيف الحضرى ، واعداد القوى العاملة وتدريبها ، ونشر الوعى التعاونى بين الافراد ، وتزويدهم بالمهارات اللازمة لتحسين احوالهم : الاقتصادية والاجتماعية ، سبيله تعليم الكبار .

التربية الاساسية (١) وتعليم الكبار :

فى عام ١٩٤٦ ، تم تأسيس منظمة الامم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة التى اطلق عليها اختصارا اسم « اليونسكو » - وقد اتجهت اليونسكو الى الاهتمام بفكرة التربية الاساسية .

وتستهدف التربية الاساسية احداث تغير اجتماعى فى المجتمع لرفع مستوى الحياة : الاقتصادية والصحية والاجتماعية والثقافية فيه وصولا الى تحقيق معيشة أفضل .

فالتربية الاساسية بهذا المفهوم ، تعمل فى مجالات نشاطات المجتمع المختلفة .

الزراعة والصناعة والصحة ومكافحة الأمية ورعاية الاطفال وتنظيم الأسرة .. وغير ذلك من الخدمات ، وينبغى أن تكون هذه النشاطات مترابطة حتى يساعد بعضها البعض .

والتربية الاساسية تختلف بطبيعتها عن التعليم النظامى ، فليس من شأن التربية الاساسية أن تضع نظاما للتعليم المدرسى مادام هذا النظام قائما ، اما اذا لم تكن هناك مدارس أو كانت قائمة وتعجز عن استيعاب الاطفال فى سن الالتزام ، فان التربية الاساسية يمكن أن تقيم صفوفنا لتعليم الكتابة والقراءة .

ويختلف دور التربية الاساسية باختلاف البيئة ، فتقوم بالتمهيد بالإصلاح فى المناطق التى لم يصل الإصلاح اليها ، وفى المناطق التى يكون فيها برامج لتنمية المجتمع تكون التربية الاساسية جزءا منها تقوم بمحو أمية الكبار ، وتنظيم برامج ثقافية باستخدام الوسائل الصوتية والبصرية ، تقديم نشاطات ترفيهية ، ومسرحية . وهى بذلك تعمل على تهيئة افراد المجتمع واعدادهم لتقبل التغيرات المتوقعة . ومما سبق يمكن ادراك العلاقة بين التربية الاساسية وتنمية المجتمع ، وتعليم الكبار ، ومحو الأمية .

ثانيا : التعليم أساسى

ان الحديث عن التعليم الاساسى ينبغى أن ينطلق من الحديث عن مرحلة الالتزام .
وتعتبر مرحلة الالتزام (١) القاعدة التى يرتكز عليها البناء التعليمى ، وفيها يحصل النشئ على القدر من التعليم الذى يمثل الحد الأدنى من المعارف والفسون والمهارات التى تهيبء المواطن ان يكتشف نفسه ، ويتعرف على قدراته الخاصة لكى يحسن استخدامها من أجل تنمية ذاته وتنمية مجتمعه ، ويمكنهم من الاسهام فى تنميتها بما يعود عليهم وعلى المجتمع بالخير ، ويزودهم بالنواحي الوطنية والقومية وبالفكر السياسى الاجتماعى الديمقراطى ، وهو بذلك السبيل الى بناء وحدة الامة وارساء قواعد الوطنية فى نفوس ابنائها .

من هنا ، كان اهتمام الدول بهذه المرحلة التعليمية والتزامهم بتوفيرها بالجان لجميع الاطفال .

وفى مصر — بعد صدور دستور ١٩٢٣ — صدر عام ١٩٢٤ اول قانون ينظم الالتزام ، وحدد مدته بخمس سنوات دراسية .

وفى عام ١٩٢٧ عطلت مدة الدراسة الالتزامية لتصبح اربع سنوات فقط .

وبعد قيام ثورة ١٩٥٢ ، صدر القانون رقم ٢١٠ عام ١٩٥٣ بزيادة سنوات الالتزام الى ست سنوات .

ومرحلة الالتزام مرحلة منتهية بالنسبة لمعد كبير من المواطنين ، بمعنى أنهم يخرجون بعدها الى الحياة للاسهام فى نشاطاتها ، بعد أن اكتفوا من التعليم بهذا القدر الالتزامى .

ولقد اثبتت مرحلة الالتزام عجزها عن تحقيق الاهداف الاساسية المطلوبة منها ، فهى غير كافية لتمكين المواطن من الاسهام فى الحياة العملية عند الخروج اليها ، او من المشاركة الواعية فى التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الا بقدر محدود . بل ان الكثيرين ممن اكتسبوا مهارة القراءة والكتابة فى هذه المرحلة قد ارتجوا — بعد تركها — الى الامة ، واصبحوا يمثلون ناقدا اقتصاديا كبيرا ، وقد ساعد على ذلك ، أن واقع التعليم الالتزامى من حيث مدة الدراسة (٦ سنوات) ، وقصر اليوم

(1) Compulsory Education.

الدراسي بسبب تعدد فترات العمل بالمدرسة الواحدة (١) ، ونقص الامكانيات التعليمية ، وارتفاع كثافة الفصول (٢) والنقص في عدد ومستوى كفاية معلمها (٣) ، قد جعله غير قادر على القيام بمهمته .

ويتجه القائمون على السياسات التربوية في معظم بلدان العالم الى زيادة الاهتمام بهذه المرحلة من حيث زيادة عدد سنوات الالتزام (٤) وجودة التعليم فيها ، بحيث تقوم بما يوكل اليها من مهام جديدة انضمتها عوامل التقدم والتغير الذي يواكبه في عالم اليوم .

غير ان هذا الامر لازال بعيدا عن التحقيق بسبب الصعوبات المادية والبشرية ، فعلى الرغم من الجهود التي بدأت في الخمسين سنة الماضية في مجال الالتزام في مصر ، فان نسبة المقبولين بالتعليم الابتدائي قد بلغت عام ١٩٧٩/٧٨ ٨١ ٪ ولا زال هناك في كل عام ٢٠٠٠٠٠ طفل ينضمون الى رصيد الامين .

وفي ضوء متطلبات الحياة العصرية من الفرد ، وفي ضوء احوال التعليم القائمة ، والامكانيات المادية والبشرية المتاحة ، وفي ضوء التطلعات والاهداف المرجو تحقيقها كان لزاما على المهتمين بالشئون التربوية اعادة تقييم الموقف بالنسبة لمرحلة الالتزام من اجل تحديد اهدافها ووظيفتها ونخطط الدراسة فيها .

وقد رؤى من حيث المبدأ ضرورة الوصول الى التطلعات التي رسمها برنامج العمل الوطني عام ١٩٧١ من حيث الاستيعاب الكامل للملزمين وزيادة عدد سنوات الالتزام في التعليم ورفع مستواه . وقد كان هناك بدائل ثلاث للاختيار :

١ - امتداد مرحلة الالتزام الى ما بعد المرحلة اعدادية ، على ان يتم ذلك على مراحل قد تستغرق عشرين عاما او اكثر ، ومن شأن هذا الحل الا يحدث هزة في النظام التعليمي ، كما يبقى على السلم التعليمي كما هو .

(١) تعمل بعض مدارس المدن فترتين وبعضها ثلاث فترات يوميا .
(٢) ارتفعت كثافة الفصل الى ٦٠ تلميذا في كثير من مدارس المدن .
(٣) يعتبر ٢٥ ٪ من مجموع مدرسي المرحلة دون مستوى الكفاية الاساسي .
الصالح .

(٤) بلغت مدة الالتزام في بعض دول العالم المغنية مثل الكويت وكندا والولايات المتحدة الى ١٢ سنة .

ب - جعل مرحلة الالزام تتضمن ثمانى سنوات فقط ، بأن يضاف الى سنوات المدرسة الابتدائية سنتين من المرحلة الاعدادية ، ويسقطن عن المدرسة الاعدادية تماما . ويتيح هذا الحل توفيراً فى التكلفة تلتزم فى صورة اتساع عدد المدارس .

ج - اختصار عدد سنوات المدرسة الابتدائية ، بحيث تصبح خمس سنوات ، بدلاً من ست ، مع الإبقاء على المرحلة الاعدادية ، على أن تزداد مدة العام الدراسى ليصبح ٢٨ أسبوعاً بدلاً من ٣٠ أسبوعاً . ومن شأن هذا الحل ، أن يوفر سُدس تكلفة المرحلة الابتدائية (١) ، ويستغل هذا الوفرة فى التوسع فى المرحلة .

وقد انتهت الدراسات التى تمت فى ذلك الوقت الى الأخذ بالرأى الأخير خاصة وأنه قد اتفق مع ما جاء بتقرير اللجنة الوزارية الخاص بسياسة التعليم عام ١٩٦٦ ومع تقرير بعثة البنك الدولى عن تطوير التعليم فى مصر عام ١٩٧٥ : فقد اقترحت اللجنة الوزارية تخفيض مدة الدراسة فى المرحلة الابتدائية الى خمس سنوات ، وأوصت بعثة البنك الدولى بتعديل السلم التعليمى بحيث يصبح هناك مرحلة « تعليم أساسى الزامى » مدته ثمانى سنوات .

وقد أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا المنبثق من المجالس القومية المتخصصة فى دورته السادسة ، بأن تزداد فترة الالزام الى ٨ سنوات كحد أدنى . . يزداد اذا سمحت الامكانيات بذلك ، وذلك بأن تضم المرحلتان الابتدائية والاعدادية فى مرحلة واحدة تسمى : « مرحلة التعليم الأساسى » وأن يراعى اطالة مدة العام الدراسى الى ٢٨ أسبوعاً (تبدأ الدراسة فى سبتمبر وتستمر الى مايو) ، وأن تتم العودة الى نظام اليوم الكامل الذى لا يوجد به فترة مسائية ، وأن يوكل الى كل محافظة تنفيذ هذه السياسة على مدى معين من السنين وفى اقرب وقت ممكن ، كما أوصى بأن توضع المرحلة الجديدة تحت ادارة تعليمية واحدة ، وأن يتم انشاء صندوق اهلى خاص للتعليم العام فى كل محافظة للصرف منه على الخدمات التعليمية الملحة ، وذلك الى جوار الاعتمادات المخصصة لذلك .

وفى اطار تجويد نوعية التعليم فى هذه المرحلة ، اوصى باختيار الموجهين والنظار فيها من حطة المؤهلات العالية التربوية ، مع وضع الخطط اللازمة لاعداد معلمى المرحلة لمواجهة التوسع فى صورته الجيدة

(١) طبقاً لتقديرات وزارة التربية والتعليم ، فقد بلغ الانفاق على التعليم الابتدائى عام ١٩٧٧ مبلغ ٩٤ مليوناً من الجنيهات .

ولتدريب المعلمين الحاليين ، وأن تقوم كل محافظة بالعمل على الاكتفاء الذاتي من المعلمين ، كما أوصى بإنشاء شعبة خاصة لأعداد معلمى المرحلة فى كليات التربية والحد من القبول بالاعدادية فى دور المعلمين ، وإنشاء دراسات عليها خاصة بأعداد القيادات العاملة فى هذه المرحلة .

ومن حيث الامكانيات الفيزيكية ، فقد أوصى بوضع خطة للمباني المدرسية تتضمن مباني الاحلال (بدل المدارس المتداعية والغير صالحة) واستكمال المباني اللازمة لخطة التوسع .

فكرة التعليم الاساسى :

دعت عدة منظمات دولية - فى أوائل السبعينات - الى هذا النوع من التعليم باعتباره حلا لاصلاح مسار التعليم ، وتحديث محتواه فى الدول النامية . وكان يعاب على هذه الدول أن تعليمها قد اصطبغ بالصيغة النظرية ، وأهمل الاهتمام بالجانب العملى ، وبذلك أصبح غير قادر على المساهمة فى احتياجات ومشروعات الدول النامية من أجل التنمية الشاملة بأبعادها : الاجتماعية والثقافية ، والاقتصادية ، والسياسية .

وفكرة التعليم الاساسى ، ليست جديدة كل الجدة على التعليم فى مصر ، ففى محاولة لاصلاح بعض عيوب التعليم فى مصر ، كانت هناك افكار تقترب كثيرا من فكرة التعليم الاساسى .

ففى عام ١٩١٦ ، تم انشاء مدارس راقية للبنين واخرى للبنات وادخل فى خططها بعض أوجه النشاط العملى : كالنجارة والنسيج والمعادن ، وفى الاربعينات ظهرت بعض المدارس الابتدائية الريفية ، وكان محور التعليم فيها يدور حول المزرعة والبيئة ، والصناعات الريفية ، والمعارف والمهارات الأساسية ، وضمت المدرسة ورشة للنسيج واخرى للسجاد ، ومصنعا للصناعات الجلدية ، ومعملا للصناعات الزراعية ، وقاعة للأشغال النسوية . وقد تم العدول عن انشاء هذه المدارس حين ثبت قصورها عن تأدية رسالتها بسبب عدم توفر المدرسين المدربين للعمل فيها .

وفى أواخر الاربعينات تبع ذلك ، تجربة مدرسة المنايل (١) ومدرسة المعلمين الريفية فى « بى العرب » التى كان يتم فيها تدريب التلاميذ على الصناعات والانشطة الانتاجية الخاصة بالبيئة .

(١) قامت تجربة مدرسة المنايل بجهود الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية ، واستمرت حتى عام ١٩٥٤ .

وفي منتصف الخمسينات ، كانت مدارس الوحدات -المجمعة (١) في الريف ، والمدارس الابتدائية الراقية (٢) وقد استهدفت هذه المدارس الجمع بين الاعداد المهني العملي والاعداد التعليمي النظري .

وفي عام ١٩٥٦ ، ظهرت المدارس الاعدادية العملية الفنية : الصناعية والزراعية والتجارية - واستهدفت هذه المدارس الوصول بالتلميذ الى مستوى مناسب من المهارة اليدوية ، والثقافة الفنية التي تمكنه من المساهمة في نشاطات الانتاج الصناعي والزراعي والتجاري .

وفي عام ١٩٦٢ ، تم توحيد المدارس الاعدادية بأنواعها ، ولم يغفل الجانب العملي الفني ، وتحدد هدفها بأن تهنيء التلميذ في الجانب المهني اعدادا للحياة المستقبلية ، وفي عام ١٩٦٣ نفذت الوزارة تجربة في ١٥٠ مدرسة عرفت بالمدارس الاعدادية الحديثة ذات المجالات العملية ، وخصصت من خطة الدراسة في هذه المدارس للنشاطات العملية والفنية نسبة ما بين ١٥ ٪ و ٢٠ ٪ واستمرت التجربة سنتين توقف بعدها التوسع فيها بسبب زيادة القبول في المدارس الاعدادية وعم توفر الورش والتجهيزات

وفي بداية السبعينات ، انشأت الوزارة مدرسة الثمانى سنوات البوليتكنيكية في مدينة نصر ، وهي على نفس النمط المعمول به في الدول الاشتراكية الشرقية ، ويتم في هذه المدرسة دمج المرحلتين الابتدائية والاعدادية في مرحلة واحدة ، والاهتمام بالفواحي المهنية والتقنية ، وايجاد تكامل بين التعليم من ناحية والعمل والتدريب من جهة أخرى .

ويمكن أن نلاحظ على هذه المحاولات :

١ - انها لم تكن نتيجة دراسة شاملة تناولت تقييما كاملا للنظام التعليمي القائم ، ودراسة لاحتياجات المجتمع وامكانياته ، وانما كانت استجابة لبعض صيحات التطوير والاصلاح ، ومسايرة لبعض الاتجاهات التربوية الحديثة .

(١) انشئت هذه المدارس لاستيعاب الاطفال ممن هم في سن الالتزام ولم تتسع لهم المدارس الابتدائية .

(٢) كانت هذه المدارس تقبل التلاميذ ممن اتموا المرحلة الابتدائية بنجاح ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ، وتهدف الى تزويد التلاميذ بقسط من الثقافة العلمية والعملية ينمي قدراتهم ويعددهم للحياة ، وقد ضمت هذه المدارس عام ١٩٥٦ الى التعليم الاعدادي تحت اسم المدارس الاعدادية العملية .

ب — انها لم تندمج فى النظام التعليمى القائم ، ولم تصيح جزءا منه ، بل بدت وكأنها غريبة عن هذا النظام .

ج — انها فى اول الامر قد استهدفت ان تكون مراحل تعليمية منتهية .
الا انها لم تصمد لذلك ، بل سرعان ما اصبحت بيلا لجزء قائم من النظام التعليمى .

د — ان هذه المحاولات لم تنل حظها من الاستمرارية ، فقد بدأت بحماس شديد ما لبث ان ومن تدريجيا ، مما ساعد على سرعة انتهاء المحاولات .

ويستهدف التعليم الاساسى ، تزويد الدارسين بالمعارف الاساسية والخبرات والمهارات فى المجالات الثقافية والاجتماعية والعلمية والتكنولوجية والضرورية لتكامل المواطن الفكرى والتطبيقات ، بحيث يتمكن من المشاركة الفعالة فى مجالات الانتاج والخدمات .

ومن هنا ، فان التعليم الاساسى مطالب بأن يزود الفرد بالمعارف والخبرات والمهارات فى مجالات عدة ، منها :

١ — المجال اللغوى — بحيث يكتسب الفرد القدرة على التعبير كتابة وحيثا بلغة عربية سليمة ، وأن يكتسب الميل الى القراءة وحب الاطلاع للتزود بالمعرفة والتثقيف الذاتى ، والتعليم المستمر .

٢ — المجال الدينى — ان يكتسب الفرد تعاليم دينه وعقيدته ، بحيث يستطيع ممارستها عمليا مع الربط بين هذه التعاليم وسلوكه الفعلى فى الحياة .

٣ — مجال الرياضيات — ان يستطيع الفرد اجراء العمليات الحسابية الضرورية لممارساته فى الحياة العملية (البيع والشراء وحساب الارباح ٠٠٠ الخ) والتى تمكنه من التعامل مع المؤسسات الاجتماعية بتوعيمها الحكومى والخاص .

٤ — مجال المواطنة — ان يكتسب الفرد المهارات اللازمة للتعرف على البيئة من حيث الموارد البشرية والاقتصادية والمؤسسات العاملة فيها ، والقدرة على الاسهام فى المشروعات التى تربطه بالبيئة وتنمى شعوره بالانتماء وتيساعده على الاندماج فى مجتمعه .

٥ - المجال القومى - أن يتعرف على انتمائه العربى ، وعلى الوطن العربى من الناحية السياسية والتاريخية والجغرافية والاقتصادية ، وعلى مشكلات الوطن العربى الهامة مثل : مشكل التنمية ، والتكامل الاقتصادى ، والمشكلات السياسية .

٦ - المجال الدولى - أن يتعرف الفرد على العلاقات الدولية بين وطنه وباقى اجزاء العالم من الناحية : السياسية والاقتصادية والثقافية ، وبالمنظمات الدولية والاقليمية ، وبمجالات التعاون الدولى المختلفة .

٧ - مجال الصحة والعلوم والتكنولوجيا - أن يتزود الفرد بالمعارف والخبرات والمهارات التى تمكنه من الامام والتعرف على :

التغذية الصحية ، مصادر التلوث ، وطرق انتقال الامراض المتوطنة والوقائية منها ، الاهتمام بمزاولة الرياضة البدنية ، وطرق القيام بالاسعافات الأولية ، ووسائل التقدم العلمى والتكنولوجى المعاصر واهم تطبيقاته ، وكيفية التعامل مع بعض الاجهزة والادوات الحديثة المستخدمة فى بيئته .

٨ - مجال العمل والانتاج - أن يتعرف الفرد على بعض الادوات والاجهزة المستخدمة فى بعض العمليات الانتاجية التى يدرب عليها وطرق تشغيلها .

وتختلف هذه الادوات والاجهزة باختلاف البيئة : زراعية او صناعية او تجارية او ساحلية او سياحية .

٩ - مجال بناء شخصية المتعلم - يستهدف التعليم الاساسى الى جانب اعداد الفرد بحيث تقوافر فيه الخبرات والقدرات والمهارات فى المجالات الثمانية السابقة ، ان تقسم شخصية افراده فى نهاية مدة دراستهم بالاجابية فى التفكير والقول والعمل ، والواقعية ، والابتكارية ، والقدرة على تحمل المسؤولية ، والعمل على اساس التعاون .

ولا تقوفر برامج خاصة بتكوين الشخصية على الوجه المشار اليه ، وانما يكتسب الفرد هذه الملامح اثناء العمل خلال مرحلة التعليم الاساسى بأن يعود على الاعتماد على نفسه ، وأن يتدرب على حل ما يواجهه من مشكلات عن طريق استخدام ما كسبه من معارف وخبرات ، وأن يستند فى فحوى المواد العلمية والاجتماعية الى الطرق التى تجعل دراستها واقعية ، فيستند تدريس العلوم على التجريب ويستند تدريس المواد الاجتماعية على ارتياد البيئة وزيارة المتاحف والحدائق وغيرها من المعالم الطبيعية ، وأن يتم

تدريب عملي للتلاميذ في المؤسسات والمصانع ، وأن يشجع النشاط الابتكاري وممارسة الهوايات والممارسات التطبيقية ، وأن يتحمل التلاميذ اثناء الدراسة بعض القبعات التي تناسب قدراتهم وأن تبني ادارة المدرسة بطريقة ديمقراطية تتيح حرية الراى ، والشورى ، وما الى ذلك من ممارسات تنمى الشخصية المراد تكوينها .

التعليم الاساسى كحد ادنى للتعليم :

زاد الاهتمام — منذ اوائل السبعينات — بالتعليم الاساسى باعتباره مرحلة التعليم الرسمى الالزامى التى ينبغى ان توفر للطفل حدا ادنى من المعارف والمهارات والخبرات التى تكفى لاعداده من اجل ممارسة دور ايجابى فى الحياة .

وزاد هذا الاهتمام ، ما ثبت من ان التعليم الالزامى القائم فى معظم من الدول النامية بعيد الصلة عن الحياة العملية ، ولا يمكن المختين من دراسته من الاسهام الايجابى الفعال فى عمليات التنمية الشاملة التى تتطلبها بلدانهم .

وهكذا اصبح التعليم الاساسى مطالب بان يمثل الحد الادنى للتعليم الذى تستطيع الدول ان تقدمه لابنائها ، وأن يقوم مقام المرحلة الاولى من التعليم الالزامى الرسمى فى هذه الدول .

ومن هذا المنطلق ينبغى ان يقوم التعليم الاساسى فى اطار من المبادئ التى توفر له القيام بهذا الدور ، واهم هذه المبادئ هى :

١ — أن يكون تعليما موحدا لجميع ابناء الامة .

ب — أن يكون تعليما من شأنه ان يعد الفرد من اجل مساهمته وسعادة المجتمع الذى يعيش فيه .

ج — أن يؤكد على تحقيق الذات ، كما يؤكد فى نفس الوقت على انتماء الفرد للمجتمع الذى ينتسب اليه .

د — أن يوفر للفرد تعليما متكاملا يضم معارف نظرية وعملية ولا يطفى اى منهما على الآخر .

ه — أن يوثق الصلة بين الفرد والبيئة التى يعيش فيها ، فيساعد على ان يفهم الفرد بيئته ويتعامل معها بما يعود بالنفع على كليهما ، وان تكون البيئة هى مجال النشاط الذى يزاوله ، ومصدر المعرفة له .

- و — أن يكون جزءا من النظام التعليمى القائم بحيث يؤدي الى ما بعده من مراحل تعليمية .
- ز — أن يعتبر مرحلة تعليمية منتهية ، النسبة لبعض المنتهين من دراسته طبقا لاستعداداتهم وقدراتهم .
- ح — أن يتنوع بتنوع البيئة ، فلا يأخذ شكلا واحدا فى جميع البيئات .
- ط — أن يعود الفرد على احترام العمل اليدوى وممارسته كأساس ضرورى من أجل حياة منتجة .
- ى — أن ينمى شخصية انفراد الخلاقة المناقذة البناء ويزودها بالحد الأدنى من المهارات والاتجاهات اللازمة له من أجل مواطنة صالحة .
- وفى نهاية الحديث عن التعليم الاساسى كمدخل لاصلاح المرحلة الأولى الالزامية ، تجدر الإشارة الى أن هناك صعوبات نرجو أن تتمكن الدولة من التغلب عليها من أجل تطبيقه تطبيقا كاملا ، ومن هذه الصعوبات :
- * أن التعليم الابتدائى يضم حاليا (١) ٧٥ ٪ فقط من الشريحة العمرية (٦٩ — ١٢) سنة ، وأن الوزارة كانت قد وضعت خططها على أساس الوصول الى الاستيعاب الكامل فى عام ١٩٨٥ .
- * أن التعليم الاعدادى يضم ٥٥ ٪ فقط من الشريحة العمرية (١٣ — ١٥) سنة .
- * أن هناك عجزا فى المباني المدرسية اللازمة للاستيعاب ، وفى التجهيزات الخاصة بها .
- * أن هناك نقصا من حيث الكم والنوع فى المعلمين اللازمين للمرحلة .
- * أن الصورة التى سيتم على أساسها دمج مرحلتى التعليم الابتدائى والاعدادى لم تتضح بعد ، ولا شك أن العديد من الصعوبات الادارية يمكن أن يقوم طبقا للصيغة المقترحة .
- * أن مستقبل بعض الوظائف الادارية ، مثل نظار المدارس الابتدائية التى ستندمج للمدارس الاعدادية ، لم يتحدد حتى الآن .
- وقديكون لبعض الاوضاع السياسية دخل فى هذا الشأن .
- * أن الصيغة النهائية للربط بين البيئة والتعليم الاساسى لم تتضح تماما .

(١) وزارة التربية والتعليم — احصاء ١٩٧٩/٧٨ .

* ان طريقة الربط بين مجالات التعليم الأساسى والمواد الدراسية النظرية تمثل تحديا كبيرا للقائمين بالتدريس فى هذه المرحلة ، ذلك ان الأمر يستلزم اللجوء الى طرق ووسائل تعليمية مختلفة وخاصة ، الأمر الذى لا يستطيعه الا نوعية خاصة من المعلمين ينبغى اعدادها لهذه الممارسة .

ولقد دعا ذلك الوزارة الى البدء فى تطبيق التعليم الأساسى منذ عام (١٩٧٩ / ٧٨) فى ٢٨٠ مدرسة ، ارتفعت لتصبح عام (١٩٨١ / ٨٠) الى ٨٠٠ مدرسة ، ويتم التطبيق بعد ذلك فى ضوء الامكانيات والاستعدادات الخاصة بذلك .

وقد أخذت الوزارة بنظام التسع سنوات على ما فيه من طموح نرجو ان يتحقق . ويتم تطبيق التعليم الأساسى عام ٨٢ / ٨١ فى حوالى ٢٥٠٠ مدرسة . وفى هذا المجال يتم الغاء الشهادة الابتدائية . وينتقل الطالب من الصف السادس الى السابع دون امتحان عام .

ويتم حاليا اعداد مناهج دراسية لمرحلة التعليم الأساسى على ان تكون جاهزة للتطبيق بدءا من العام الدراسى ١٩٨٣ / ٨٢ .

كما بدأت دور المعلمين والمعلمات وكليات التربية فى ان تأخذ دورها فى اعداد معلم التعليم الأساسى اللازم لتدريس مختلف التخصصات .

ثالثا : تطوير التعليم

يستمد التعليم فى اى بلد من البلدان صفاته من واقع العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية التى تسود المجتمع ، فالعادات والتقاليد والقيم والعلاقات السائدة فى المجتمع هى التى تحدد اهداف التعليم فيه ، والحالة الاقتصادية للمجتمع هى التى ترسم للتعليم مسار تطوره واتساعه ، وتعين الطرق والوسائل التى يمكن ان تستخدم فى التعليم . فالبلدان الغنية مثلا تكون قادرة على بناء نظام تعليمى قادر على ان يستوعب كل الاعداد المقبلة على التعليم فى المجتمع ، بينما البلدان الفقيرة نجدها عاجزة عن استيعاب الاعداد التى كان من الواجب ان تنخرط فى سلك التلمذة . والبلدان الغنية تستطيع ان تقدم لتلاميذها نوعا اجود من التعليم من حيث الطريقة والمحتوى ، فهى قادرة على استخدام الحديث من التكنولوجيات ، وقادرة على بناء المدارس الصحية المتطورة ، واعداد وتدريب المعلمين الصالحين للقيام بمهمتهم التربوية ، وتوفير الخدمات المصاحبة للعملية التعليمية من رعاية صحية واجتماعية وغيرها .

بينما نجد البلدان الفقيرة حائرة ما بين التوسع الكمي فى عدد التلاميذ — الذى تفرضه عليها زيادة الطلب على التعليم — والتوسع الكيفى الرامى الى تجويد العملية التعليمية .

والنظام السياسى فى المجتمع ، هو ايضا محدد لنوعية التعليم وطرقه وفلسفته ، فالاستقلال بعد الكفاح الوطنى فى مجتمع ما ، يتبعه عادة ثورة تعليمية تعمل على التوسع العدى حرصا على تزويد النشء بالمبادئ الجديدة ، وما يضمن عدم وقوع الشباب تحت تاثير افكار مضادة لحركة الحرية والاستقلال ، والممارسة السياسية للحقوق والواجبات تعنى مزيدا من محو الامية . ومحاولات النهوض الاجتماعى والاقتصادى تعنى ايضا مزيدا من التعليم من اجل اعداد افراد يعملون لصالح هذا النهوض سواء كانوا مفكرين يخططون له ام عاملين فى حقل التغيير والانتاج ، ونوع الحكم السائد يتدخل كذلك فى اهداف التعليم واساليبه :

فالحكم الديمقراطى يتيح مزيدا من فرص التعليم وتكافؤ الفرص ويحرص على تنفيذ مبدأ المساواة والحكم الفردى عادة ينظر الى المؤسسات التعليمية — وخاصة العليا منها — باعتبارها بؤرات للعدوى الثورية ، وانتاج نوعيات من البشر لا تتفق اتجاهاتها مع اتجاهاته .

ولا يقف الامر عند مجرد تاثير النظام التعليمى فى مجتمع ما ، بالواقع الاجتماعى والثقافى والاقتصادى والسياسى الذى يسود المجتمع . بل ان التأثير متبادل بين التعليم وهذه العوامل .

فالتعليم هو أداة نشر الأفكار والمبادئ والقيم والعلاقات الاجتماعية وهو أساس التنمية الاقتصادية ، فهو الذى يوفر القوى العاملة اللازمة لتحقيق هذه التنمية ، وتطبيق الأساليب والطرق التكنولوجية الجديدة فى الصناعة والزراعة ، وللتعليم الدور الكبير فى الترويج لفكر سياسى معين .

ومجتمعات العالم دائمة التغير ، بل ان تغيرها متسارع ، والاستقرار الذى كان صفة من صفات مجتمعات الأمس ، أصبح لا وجود له الآن . وليس معنى ذلك ، ان مجتمعات الأمس كانت مستقرة استقرارا كاملا ، بل على الرغم من الاستقرار النسبى الذى كان من سماتها فانها كانت تتغير تغيرا بطيئا غير محسوس ، خاصة على المدى القصير . والتغير المتسارع فى مجتمعات اليوم ، يرجع لعدة اعتبارات أهمها ما يشهده معظمها — وعلى الأخص المجتمعات النامية — من تزايد فى عدد السكان يصحبه تغيرات اجتماعية واقتصادية وثقافية وسياسية كبيرة ، واستقلال و ظهور الوعى القومى يتبعه تغير فى احوال المجتمع وظروفه . وهناك التنمية الاقتصادية التى ترى فيها المجتمعات وسيلة لاجداث تغيير اجتماعى واقتصادى وسياسى من أجل التقدم . ويأتى بعد ذلك عامل من أهم العوامل المؤثرة فى تغير المجتمعات ، وهو اتساع آفاق المعرفة الذى احدث ثورات فى العلم وفى وسائل الاتصال وفى التكنولوجيا . وقد تسبب ذلك فى تقارب المجتمعات ، فسير التقليد والاستعارة وانتقال الخبرات والأفكار من مكان الى آخر ، وتسبب فى ظهور العديد من المشاكل ، منها : اختيار الخبرات التى ينبغى أن يتعلمها الفرد من بين هذه المعارف المتراكمة ، ومنها تقادم الخبرات المتعلمة قبل البدء فى تطبيقها ، مما يتسبب فى ضياع الوقت والمال .

ان هذا التغير المتسارع ، قد تسبب فى تغيير المقومات الانسانية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية للمجتمعات . وكما اوضحنا فان التعليم يشترك صفاته — من حيث فلسفته وأهدافه ووسائله — من واقع هذه المقومات .

ومن هنا ، ينبغى أن تراجع المجتمعات نظمها التعليمية من حين الى حين استجابة لمتطلبات التغير ، وحتى يواكب تغير المجتمع تغير فى النظرة الى التعليم باعتباره وسيلة المجتمع الى احدث أى تغيير مرغوب فى أفراداه .

والمجتمع المصرى بحضارته العريقة ، فى تغير مستمر من أجل تطوره فى مختلف الميادين . ومن الطبيعى أن يصحب هذا التطور تغييرا فى النظام التعليمى بما يتفق مع ما يحدث من تغيرات فى المجتمع .

من أجل هذا ، فقد تضمنت الدساتير المصرية المختلفة مبادئ واتجاهات اجتماعية وثقافية واقتصادية ، كانت دليل عمل أمام المخططين للتعليم .

فحرص الدستور المصرى على اقرار مبدأ التساوى فى الحقوق والواجبات بين المواطنين ، حتى يكفل تكافؤ الفرص للجميع ، كما أكد على الحرية الشخصية وحرية الرأى ، وحرية التعبير عنه بكافة الوسائل ، وحرية البحث العلمى والابداع الفنى والثقافى ، وكفل كل هذه الحريات . وأكد الدستور ان الاسرة أساس المجتمع ، وأن قوامها الدين والاخلاق والوطنية . وأن على المجتمع أن يرفع هذه القومات ، وأكد رعاية الامومة والطفولة والنشء ، وتوفير الدولة للخدمات الثقافية الاجتماعية والصحية ، وأكد الدستور تنظيم الناحية الاقتصادية فى اطار خطة شاملة للتنمية تكفل زيادة الدخل ، وتربط الاجر بالانتاج ، وتقرب الفوارق بين الدخول ، وافر مبدأ سيطرة الشعب على أدوات الانتاج ، وتشجيع الادخار . وعدالة النظام الضريبى ، وضمان مشاركة العمال فى الادارة والارباح .

وانعكس هذا الفكر على التعليم فى صورة مبادئ تضمنها الدستور :

أ - فالتعليم حق تكفله الدولة ، وهو الزامى فى المرحلة الابتدائية وتعمل الدولة على مد الالتزام الى مراحل أخرى .

ب - والتعليم فى مؤسسات الدولة بالمجان فى مراحل المختلفة .

ج - والدولة تشرف على التعليم كله ، وتكفل استقلال الجامعات ومراكز البحث العلمى .

د - والتربية الدينية مادة اساسية فى مناهج التعليم .

هـ - ومحو الأمية واجب وطنى تجند له كل طاقات الشعب من أجل

تحقيقه .

وانطلاقاً من هذه المبادئ ، راعى المخططون للتعليم فى مراحل ونوعياته المختلفة الالتزام بالأسس التالية :

١ - ان توضع خطة التعليم فى اطار الخطة القومية للتنمية الشاملة وذلك حتى يمكن تحديد نصيب التعليم من الموارد بالنسبة للقطاعات الأخرى ، وحتى يمكن توزيع موارد التعليم على مراحل وأنواعه المختلفة طبقاً للأولويات التى يتفق عليها .

٢ - أن يرتبط التعليم بالحياة ، حتى يستطيع أن يحقق حاجيات الافراد ، وينمى قدراتهم ، وأن يحقق حاجات المجتمع .

٣ - الأخذ بالمفهوم الواسع للتربية الذى يشمل التعليم النظامى والتعليم غير النظامى ، حتى توضع فى الاعتبار الجهود التربوية التى تتم خارج نظام التعليم النظامى .

٤ - أحداث توازن بين متطلبات المجتمع من التعليم وقدرة التعليم على الوفاء بمتطلبات المجتمع ، بحيث يمكن توجيه نمو التعليم كما ونوعا فى الاتجاه المطلوب .

ولقد صدرت القوانين المختلفة التى تحاول ان تضع العمل التعليمى فى اطار المبادئ والاسس التى حددها الدستور ، والظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية المختلفة ، أدخلت على هذه القوانين تعديلات عدة حتى أصبح التعليم الآن يعمل طبقا للقوانين التالية :

- ١ - قانون التعليم العام رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ .
- ب - قانون التعليم الخاص رقم ١٦ لسنة ١٩٦٩ .
- ج - قانون التعليم الفنى رقم ٧٥ لسنة ١٩٧٠ .
- د - قانون الجامعات رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ .
- هـ - قانون جامعة الأزهر رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١ .

وفى ظل هذه القوانين ، تم تحقيق انجازات عديدة فى حقل التعليم . غير ان تقييم هذه الانجازات قد كشف عن استمرار وجود بعض السلبيات التى ينبغى تلافيها بمزيد من الدراسات العلمية والتغييرات التى قد يرى ادخالها على هذه القوانين . ومن اهم هذه السلبيات :

١ - الانفصال القائم بين النظرية والتطبيق ، او بين العلم النظرى والعمل ، ومحاولة الجمع بين الدراسات العلمية والعملية فى المؤسسة التعليمية الواحدة .

ب - استمرار القصور فى التنسيق بين خطط التعليم واحتياجات خطط التنمية من القوى البشرية المدربة الراغبة فى الانتاج والقادرة عليه .

ج - وجود هوة بين ما يحصله الطلاب من علوم خلال الدراسة فى مراحل التعليم المختلفة وبين ما يتطلبه واقع الحياة فى البيئات المختلفة .

د - استمرار عجز العملية التربوية عن تحقيق اعداد الفرد المتكامل من النواحي الجسمية والعقلية والخلقية .

ان العمل العلمى السليم ، يقتضى تقييما مستمرا للخطط والانجازات ، بهدف اعادة النظر فيها ، واعادة صياغتها بما يضمن تلافى هذه السلبيات اولا بأول ، وتقوم المؤتمرات واللجان الفنية التى تنعقد للدراسة بالكشف عن هذه السلبيات ، واقتراح ما ينبغى أن يتخذ بشأنها .

بعض مشكلات وقضايا المراحل المختلفة بالحقل التعليمي

فيما يلي بعض المشكلات والقضايا التي تبرز في مراحل التعليم المختلفة والتي ينبغي أن نحدد موقفنا منها ، سعيًا وراء حلها على الوجه المناسب .

أولاً - بعض قضايا ومشكلات التعليم العام :

١ - دور الحضنة ورياض الأطفال :

١ - أن هناك نقصاً في عدد مؤسساته ، خاصة بعد أن خرجت المرأة بأعداد كبيرة إلى سوق العمل ، ونستطيع أن ندرك هذا النقص ، إذا عرفنا أن عدد من تستوعبهم هذه المؤسسات من أطفال ، لا يزيد على ٣٠٠.٠٠٠ طفل ، بينما عدد الأطفال في الفئة العمرية بين ٤ و ٦ سنوات يصل إلى حوالي مليون طفل .

٢ - هناك نقص في عدد المعلمين المتخصصات للتدريس في هذا النوع من التعليم .

٣ - تعدد جهات الإشراف على هذا التعليم ، فهو موزع بين وزارتي الشؤون الاجتماعية والتربية والتعليم .

٤ - مدى مساهمة الدولة في إنشاء المؤسسات الخاصة بهذا التعليم . بل إنها تركته - في فترة ما - للجهود الخاصة .

ب - التعليم الابتدائي :

١ - عدم قدرة هذا النوع من التعليم على استيعاب جميع الأطفال ممن هم في سن الإلزام ، وتحدد الدولة عام ١٩٨٥ للوفاء بمطلب الاستيعاب الكامل ، ويخشى - كما حدث من قبل - عدم تحقيق هذا المطلب .

٢ - يعمل نصف عدد مدارس هذا النوع من التعليم بنظام الفترتين . ويزيد هذا العدد في المدن عن الريف وتقدر خطة المبانى المطلوبة بحوالى ٤٠٠ مليون جنيه طبقاً لأسعار عام ١٩٧٨ .

٣ - تصل نسبة التسرب في هذا التعليم إلى حوالى ١٢ ٪ من عدد المقيدون في المدارس .

٤ - هناك نقص كبير في المرافق والادوات ، مما لا يمكن من مزاولة الأنشطة البيئية والعملية والتطبيقية وأنواع النشاطات المصاحبة . وتقدر كلفة التجهيزات والورش والادوات اللازمة بحوالى ٤٠ مليون جنيه . طبقاً لأسعار عام ١٩٧٨ .

٥ - تعتمد طرق التدريس والامتحانات على الطريقة التقليدية المعتمدة على الحفظ والتلقين .

٦ - لا يستطيع المنتهون من هذه المرحلة ، المشاركة فى الحياة العملية الانتاجية .

٧ - تصل نسبة عدد المعلمين بالمرحلة ممن لا يحملون مؤهلات تربوية الى ٢١ ٪ .

٨ - هناك فجوة كبيرة فى نسبة المتحقين بهذا التعليم بين الذكور والاناث ، وتظهر بوضوح فى الريف عنها فى المدينة .

٩ - ظهور افكار جديدة تنادى بنوعيات من التعليم بجيلة لهذا النوع مثل التعليم الاساسى .

١٠ - التدهور فى مستوى التعليم المقدم فى هذه المرحلة ، وضرورة الارتفاع به .

ج - التعليم الاعدادى :

١ - ان مد التعليم الالزامى ليشمل المرحلة الاعدادية يلقى عبئا ضخما من الناحية الاقتصادية ، كما يثير قضية بقاء هذا النوع من التعليم .

٢ - يعمل ٤٠ ٪ من عدد المدارس بنظام الفترتين ، ويزيد العدد فى المدن عنه فى الريف .

٣ - هناك نقص فى المرافق والادوات ويسبب نقصا فى المجالات العملية والتطبيقية ، مما جعل هذه المرحلة غير صالحة لاعداد خريجها للاندماج فى الحياة العملية .

٤ - افتقرت هذه المرحلة الى عمليات الارشاد والتوجيه التعليمى والمهنى ، كما افتقرت مناهج هذه المرحلة الى الوسائل التى من شأنها الكشف عن اتجاهات الطلاب ، وقد ترتب على ذلك ، اندفاع التلاميذ الى التعليم الثانوى العام ، وجعل مجموع الدرجات هو الفيل فى توجيههم .

د - التعليم الثانوى :

١ - لا يهيئ هذا النوع من التعليم خريجه للاندماج فى الحياة العملية ، ويشترك فى ذلك مع التعليمين الابتدائى والاعدادى .

٢ - لا يشتمل على مجالات تطبيقية وثقافية مهنية ، على الرغم من ان القانون قد نص على ذلك .

٣ - هناك قصور فى الامكانيات الفيزيكية ، لا تتيح ممارسته الجوانب العملية من المنهج ، ويزيد من كثافة الفصول عن المعدل المفروض ، مما يتسبب فى الهبوط بمستوى التعليمى .

٤ - لم تتطور طرق التدريس والامتحانات ، وبقيت تقليدية كما هي .

٥ - يشترك التعليم الثانوى مع الاعدادى فى نقص عدد معلمى اللغات الذى يصل الى ما بين ٣٠ - ٣٥ ٪ .

هـ - التعليم الفنى :

١ - هناك نقص فى عدد خريجي التعليم الصناعى ، بما يوازى ٥٠ ٪ تقريبا من متطلبات سوق العمل (١) .

(٢) النقص الشديد فى الخريجين من بعض التخصصات فى مجالات التعليم الفنى بأنواعه : التجارى والصناعى والزراعى والخدمات ، مثل :

المختصون فى صناعة السفن والبترول - الهندسة الصحية والمرافق - الفندقية - التأمينات - صناعات السكر والزيوت - المكنة الزراعية .
وقد قدر المبلغ اللازم لتوفير التخصصات المطلوبة بحوالى ٢٠٠ مليون جنيه .

٣ - هناك عدم رضا عن المستوى الفنى للخريجين .

٤ - لا يتم تدريب طلاب التعليم الفنى بمواقع العمل : (المصانع ، والمزارع ... الخ) .

٥ - هناك عجز فى معلمى المواد الفنية فى العديد من التخصصات ، خاصة بعد توقف المعهد العالى الصناعى للمعلمين .

٦ - قضية توحيد المرحلة بالنسبة للتعليم الثانوى العام والفنى .

٧ - كيفية اعداد معلم هذا النوع من التعليم .

٨ - الدور الذى يجب ان تلعبه مواقع الانتاج فى هذا النوع من التعليم .

٩ - قيمة العمل اليدوى فى المجتمع .

١٠ - نقص التجهيزات والامكانيات الفيزيكية والادوات فى مدارس هذا التعليم

و - التعليم الخاص :

١ - مبوط مستوى الخدمة التعليمية التى يقدمها التعليم الخاص .

(٢) دراسة اجرتها وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع وزارة القوى العاملة ووكالة التنمية الامريكية .

٢ - حجم الدور الذى ينبغي أن يأخذه التعليم الخاص .

٣ - اعتماد عدد كبير من مدارس التعليم الخاص على المعلمين غير المتفرغين .

ز - التعليم الجامعى :

١ - التمييز بين الطلاب عند القبول فى الكليات على أساس مجموع درجات النجاح فى المرحلة الثانوية دون النظر الى القدرات الحقيقية للطلاب .

٢ - تحقيق التوازن بين اتساع مسئوليات الجامعة ، وزيادة عدد طلابها من جهة وبين الامكانيات المتاحة من جهة أخرى .

٣ - الانفاق على التعليم الجامعى وترشيده بصورة ترفع من كفاءة التعليم وتحقق أفضل ناتج بأقل كلفة ممكنة .

٤ - الإدارة فى الجامعات وإخراجها من النمط التقليدى وخفض تكاليفها التى ارتفعت الى معدل يزيد عن المعدلات العالمية .

٥ - النظر فى كلفة الخدمات ، واللوان الرعاية الاجتماعية والثقافية والصحية للطلاب ، حيث تزيد حالياً عن الانفاق التعليمى .

٦ - النقص فى أعضاء هيئات التدريس ، والوصول الى نسب معقولة (١ : ١٢ بالكليات العملية ، ١ : ٤٠ فى الكليات النظرية) ، على أن توضع فى الاعتبار زيادة نسبة معينة لتعويض الأعداد من أعضاء هيئة التدريس الموجودين فى الخارج .

٧ - عدم وفاء الامكانيات الفيزيكية والتجهيزات العملية بالخدمة المطلوبة ، بسبب اعدادها أصلاً لاعداد طلابية أقل .

٨ - اعداد المقبولين فى كل كلية ، وعلاقتها بحاجة سوق العمل .

٩ - استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة فى طرق التدريس بالجامعات .

هذه بعض القضايا التى يعانى منها التعليم العام يختلف أنواعه ومستوياته ، وهناك قضايا أخرى لم نتطرق اليها ، وتستحق البحث والمناقشة وإبداء الراى بشأنها ، ومن هذه القضايا :

* الكتاب المدرسى / من حيث كلفته ، وتيسير الحصول عليه ، وإخراجه ، وتحقيقه لوظيفته .

* **والمناهج / واهدافها ومحتواها ، وتطويرها ، بحيث تلائم التطورات في المجتمع .**

* **والعلاقة بين التعليم العام والتعليم الازهرى وغيره من مؤسسات التعليم الدينى .**

وتجدر الاشارة الى اننا لا نهدف في هذا المجال الى اظهار ومناقشة جميع القضايا الخاصة بالتعليم ، وانما نهدف الى مجرد بيان امثلة من هذه القضايا ، وابرار مدى اهميتها ، والخروج بنتيجة تؤكد اهمية تحديد موقف منها في ضوء التغيرات المستمرة الحادثة والمتوقعة الحدود .

ثانيا - بعض قضايا ومشكلات التعليم الازهرى :

يشارك التعليم الازهرى في كثير من القضايا الهامة مع التعليم العام ، خاصة وان المسؤولين عنه كثيرا ما يقتبعون خطا التعليم العام ، فيما يحدثه من تطوير لينقلوا الكثير منه الى التعليم الازهرى . ويساعد على هذا النقل ، ان الادارة المسنولة عن التعليم الازهرى - على الرغم من انها تحاول مسايرة العصر من حيث شكل الادارة وتنظيمها - الا انها لازالت تفتقر الى الكثيرين من المتخصصين في امور التعليم . ومع ذلك ، فان هناك الآن اتجاها يطمئنا الى حد ما ، هذا

الاتجاه هو محاولات الدراسة العلمية لاحوال ومشكلات هذا التعليم التي يقوم بها المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، مع ما يشوب هذه الدراسة من حساسية وخشية من ان يضار هذا التراث الاصيل الراسخ ، نتيجة لتحديثه بدرجة كبيرة .

وفيما يلى ، استعراض لبعض القضايا الهامة الخاصة بالتعليم الازهرى ، والتي تتعلق بمراحله المختلفة .

١ - ازواج المناهج :

يدرس الطالب في مراحل التعليم الازهرى جميعها المواد الدينية والعربية التي تخصص الازهر في دراستها ، بالاضافة الى دراسة جميع المواد الثقافية والتخصصية التي تدرس في التعليم العام . ويشكل هذا الامر ، عبئا دراسيا ثقيلا على الطالب ، خاصة وان الخطط الدراسية الموضوعة من اجل طلاب التعليم العام قد روعي فيها مناسبتها للمرحلة العمرية والدراسية التي يكون بها الطالب ، وينعكس هذا العبء الدراسى على المستوى العلمى للطلاب ، فيجعلهم اقل استيعابا لمواد الدراسة من غيرهم ، ويبدو ذلك واضحا من نتائج الامتحانات في المراحل المختلفة ، ويتسبب

هذا الازدواج فى الخطة الدراسية فى تسرب اعداد من الطلاب خارج التعليم الازهرى، سواء بالانقطاع نهائيا عن الدراسة ، أو بالانتقال الى التعليم العام .

وقد أدى ذلك الى نقص الاعداد التى كانت تلتحق بجامعة الازهر من خريجي المعاهد الازهرية ، الامر الذى دعا المسئولين الى استتقبال نوعيات من طلاب التعليم العام ذوى المستوى العلمى المنخفض ، ممن لم يقبلوا فى الجامعات الأخرى ، ولقد أدى ذلك الى ظهور مشكلة هامة تتعلق بايجاد طريقة مناسبة تتبناها الجامعة لتعويض هؤلاء الطلاب المقبولين عما فاتهم من دراسات دينية ولغوية ، حتى يصبحوا متعادلين من حيث المستوى مع زملائهم من خريجي التعليم الازهرى ، ومورست عدة محاولات لذلك ، انتهت بأن يدرسوا سنة اضافية قبل التحاقهم بجامعة الازهر ، وعرفت هذه السنة بالسنة التأهيلية .

ونم يقتنع المسئولون عن جامعة الازهر ، بأن السنة التأهيلية كافية لمعالجة الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة بزملائهم من الحاصلين على الثانوية الازهرية ، ومن أجل هذا ، فقد قرر مجلس الجامعة عدم قبول طلاب من الحاصلين على الثانوية العامة بجامعة الازهر بدءا من العام الدراسى ١٩٨١ / ٨٠ .

غير ان هذا القرار لن يضع نهاية سارة للقضية ، فجامعة الازهر مطلوبة فى الوقت الحالى باستقبال جميع الخريجين من المعاهد الازهرية ، وهذا المطلب هام ، إذ انبه الاغراء الكبير للالتحاق بالتعليم الازهرى من حيث البداية . فبينما تنتقى الجامعات الأخرى من بين خريجي الثانوى العام الطلاب ذوى المستويات العلمية المرتفعة ، فان جامعة الازهر حرمت هذا الحق فى الانتقاء .

وإذا ما صممت على ممارستها لهذا الحق ، وانتقت الصالحين فقط من بين الطلاب ذوى المستوى العلمى المرتفع من خريجي التعليم الثانوى الازهرى . ستبرز عندئذ مشكلة جديدة هامة ، وهى انصراف العديد عن الالتحاق بالتعليم الازهرى ، خاصة وأن عدد سنوات سلمه التعليمى أكبر ، ومستوى مواده الدراسية أصعب ، وإذا تم ذلك ، فاننا نتوقع نقصا مرة أخرى فى عدد خريجي المرحلة الثانوية الازهرية وعودة الى عدم وفاء هذا التعليم بمطالب جامعة الازهر من الطلاب ٠٠٠ وهكذا نصبح وكأننا ندور فى حلقة مفرغة .

ب — السلم التعليمى :

ان جملة سنوات الدراسة بالتعليم الازهرى ، كما هو مبين قانون

التطوير عام ١٩٦١ ، خمسة عشر عاما (٦ + ٤ + ٥) ، فى حين ان جملة هذه السنوات فى التعليم العام اثني عشر عاما (٦ + ٣ + ٣) . وقد تسببت الزيادة فى عدد سنوات السلم التعليمي الأزهرى عن التعليم العام فى انصراف اعداد كبيرة عن الالتحاق به ، فكان لا يلتحق به فى الاغلب - الا من فاتته الالتحاق بالثانوى العام . واستقبل التعليم الأزهرى هؤلاء بمجاميعهم الهزيلة المتخفية .

وشعر المسئولون بالمشكلة ، وعلت مدة الدراسة تحت ضغط الحاجة الى اعداد اضافية من التلاميذ ، فاصبحت ثلاثة عشر عاما (٦ + ٣ + ٤) .

غير ان مدة الدراسة لازالت اطول مما هى عليه فى التعليم العام وهذا لا شك ينعكس اثره على نوعية الطلاب المتحقين بالتعليم الأزهرى فى جميع مستوياته ، ويعارض الكثيرون فى انقاص مدة الدراسة لتتساوى بمثلتها فى التعليم العام بحجة ان التعليم الأزهرى يدرس منهجا دينيا ولغويا زيادة عما يدرس فى التعليم العام من مواد .

ويبدو واضحا ان هذه القضية الخاصة بمدة السلم التعليمي ذات ارتباط وثيق بقضية المنهج التعليمي ، وقضية مستوى المتبولين من الطلبة بمراحل التعليم الأزهرى .

ومن هنا ، تجدد الضرورة لوقف جريئة من اجل حل لهذه القضية حتى لا تنعكس آثارها على مسائل أخرى .

ج - ضعف التسهيلات الفيزيكية والوسائل التعليمية :

ان التسهيلات الفيزيكية - كما نعلم - تضم المرافق التي تقع فى نطاق المبنى المدرسي ، وتستخدم فى النشاطات التعليمية وغير التعليمية ، وهذه القضية ولو انها مثارة فى كلا التعليمين العام والأزهرى ، الا اننا راينا اثارها هنا للاعتبارات التالية :

١ - ان معظم مباني المعاهد الأزهرية غير صالحة لتأدية رسالتها التعليمية ، فقد انشئت اصلا لغير الاغراض المدة لها حاليا خاصة بعد ان تطورت الدراسة بها .

٢ - ان المباني الخاصة بالمعاهد الأزهرية لا يتوافر فى معظمها الشروط الصحية والتربوية ، بالاضافة الى عدم وجود المرافق اللازمة لممارسة الوان النشاط التربوي غير التعليمي .

٣ — ان كثيرا من المباني الحالية يخشى تداعى بعض اجزائه ويقتضى الامر اقامة عدد كبير من مباني الاحلال .

٤ — ان هناك طفرة كبيرة فى التوسع ، وزيادة عدد الفصول على حساب المباني القائمة .

٥ — على الرغم من التوسع فى دراسة العلوم والرياضيات بالمعاهد ، فانه لم يقابل ذلك الاستعدادات والتجهيزات اللازمة لدراستها من مختبرات علمية ورياضية .

٦ — ان مباني كليات جامعة الازهر الحديثة لم يكتمل بناؤها حتى الآن ، على الرغم من مضي اكثر من عشرين عاما على بدء انشائها ، هذا ويخشى من ان هذه المباني — بعد استكمال بنائها — ستصبح غير مناسبة لاستقبال الاعداد المتزايدة من الطلاب ، والتغيرات الواجب حدوثها فى نوعية التعليم المتقدم .

٧ — ان الميراث الذى ورثه التعليم الازهرى من اتباع طرق التعليم التقليدية المبينة على التلقين والحفظ ، جعل المسئولين عن هذا التعليم لا يعطون مسألة استخدام الطرق الحديثة للتعليم بما تتطلبه من تجهيزات خاصة الاهمية اللازمة .

ولا شك ان هذه المشكلة قد ساهمت بدور كبير فى انخفاض مستوى الاداء التعليمى ، وفى تخنى مستوى خريجي التعليم الازهرى .

د — الادارة التعليمية :

تعمل الادارة التعليمية على استخدام الامكانيات المتاحة من اجل تحقيق الاهداف الموضوعية بأقل جهد وكلفة ووقت .

والادارة فى التعليم الازهرى ، كانت مركزية دائما ، فمن ادارة الازهر كان ينطلق كل شئ من اقتراحات واعداد واوامر للتنفيذ ، وغير ذلك .

ولقد حاول قانون التطوير واللوائح التى أعدت لمراحل التعليم المختلفة احوال طرق الادارة الحديثة فى التعليم الازهرى ، غير ان الامر كله يقتضى اعدادا وتدريباً لكوادر تقوم بهذه المهمة ، الامر الذى لم يتم فى حينه .

ومراحل التعليم الازهرى فى مستوى ما قبل الجامعة تتركز الادارة فيها فى يد شيخ المعهد ، ولا توجد ممارسة ديمقراطية فى الادارة داخل

المعهد ، ولا تتقيد بكثير من الأمور الادارية الواردة في لائحة المرحلة ،
مثل مشاركة المعلمين في الادارة او مشاركة الآباء في الادارة .

كما ان ادارة المعاهد حتى الآن ، لازالت المركزية فيها صارخة خاصة
في أمور الامتحانات ، وتوزيع هيئات التدريس ، وتنقلاتهم واعاراتهم في
الوقت الذي تتطور فيه الادارة في التعليم العام تنفيذا للحكم المحلى الذي
يتسم باللامركزية المطلقة .

وجامعة الازهر ، ادارتها تتم بصورة منقولة عن الجامعات الأخرى ،
فهى تطبق اللائحة الخاصة بالجامعات الأخرى ، وتقيم تنظيمها الادارى على
نفس النحو . فاذا عدلت الجامعات الأخرى أمورها ، فلا بأس من اتباع الجديد
من هذه التعديلات اسوة بما تم في الجامعات الأخرى .

والمعاهد الأزهرية فى كثير من أمورها ، تتبع خطوات التعليم العام ،
واذا أثيرت قضية من قضايا التعليم فيها تم الرجوع الى التعليم العام
لمعرفة سلوكه فى هذه القضية .

وليست القضية — كما نراها — متعلقة باتباع المركزية أو
اللامركزية ، أو تطبيق نظام ادارى دون آخر ، انما القضية هى ضرورة بحث
أمور التعليم الأزهرى بصورة مستقلة ، بحثا علميا يضع فى الاعتبار
جميع الظروف المحيطة بواقعه ومستقبله دون أن نعقد المقارنات مع
جهات أخرى أو مع واقع الحال فيما مضى ، فكثيرا ما نتصور أن ما كان فى
الماضى هو خير مما هو قائم حاليا ، بل هو أفضل للمستقبل ،
وننسى ما تم من تغيير فى الظروف والأحوال يستلزم تطويرا للحاضر فى
ضوء الماضى وعلى هدى ما نتوقعه للمستقبل .

هذه بعض القضايا والمشكلات التى يعانى منها التعليم الأزهرى .
وتجدر الإشارة الى أن هناك قضايا ومشكلات أخرى هامة لم
نتطرق اليها منها :

✽ قضية قصر القبول فى جامعة الازهر وفى بعض مستويات المعاهد
الأزهرية على الطلاب الأزهريين دون زملائهم من طلاب التعليم العام ، وما يمكن
أن يترتب على ذلك من اغلاق القنوات بين المعلمين على عكس ما قصد
اليه قانون التطوير ، وما يمكن أن يترتب على ذلك من اثر على اعداد الطلاب
داخل التعليم الأزهرى .

✽ قضية التوسع فى التعليم الجامعى الأزهرى فى الاقاليم على الرغم
مما يعانى هذا المستوى من التعليم من نقص فى هيئات التدريس وفى الامكانيات
الفيزيائية والمادية .

* التفرقة فى المعاملة بين العاملين فى التعليم الأزهرى من الأزهريين وغير الأزهريين وما قد يشيعة بين العاملين من عدم الاستقرار واثار ذلك على العملية التعليمية .

هذا وينبغى دراسة مثل هذه القضايا وغيرها دراسة علمية تلقى الضوء عليها وتمكن من ابداء الراى وتحديد المواقف بالنسبة لها .

تعقيب :

ان قضايا التعليم ترتبط ارتباطا قويا بقضايا المجتمع والتغيرات التى تحدث فيه ، وان التغيرات المتسارعة الحادثة فى المجتمع تقتضى اعادة النظر فى النظم والوسائل والامداد التعليمية لتقييمها وتطويرها وتحديثها بما لا يخل بقيم وتراث المجتمع ، وبما لا يقف فى طريق تطوره وتقدمه .

وقضايا التعليم العام التابع لوزارة التربية والتعليم لا تنفصل عن قضايا التعليم الأزهرى الموازى .

وكل قضية من قضايا مرحلة تعليمية تمتد لتتشابك مع غيرها فى ذات المرحلة وفى المراحل الأخرى .

ان اى اصلاح او تطوير للتعليم ينبغى ان يشمل بكافة انواعه ومراحله وجوانبه فالعلاج المنفرد لاحدى القضايا او المشكلات من شأنه ان يخلق قضايا ومشكلات أخرى . وقد يكون فى استخدام ((أسلوب النظم)) (١) بما يوفره من نظرة شاملة على المشكلات من شأنها القاء الضوء عليها ، والكشف عن جوانبها وعلاقاتها المختلفة بما يمكن من ايجاد انسب الحلول لها .

(1) System approach — System analysis.

رابعاً : التربية والديمقراطية

تعتبر الديمقراطية مظهراً أساسياً من مظاهر الثقافة في المجتمعات الحديثة ، وأصبح الاتجاه الديمقراطي يفرض نفسه على الفكر السياسي والاقتصادي والاجتماعي منذ بداية القرن السابع عشر ، وعلى الرغم من ازدهار التراث الفكري بالعديد من المؤلفات والكتابات التي تتناول موضوع الديمقراطية فإنه لا يوجد اتفاق عام على تحديد واضح لمفهومها ، وقد ساعد ذلك على أن تصبح الديمقراطية نظاماً تدعيه كافة النظم السياسية . وقد قامت هيئة اليونسكو عام ١٩٤٩ م باستطلاع رأى مجموعة من كبار المفكرين في أكثر من خمسين دولة ، تمثل النظم السياسية والاجتماعية والاقتصادية المختلفة عن مفهوم الديمقراطية . وقد اسفر استطلاع الرأى عن .

— ان مفهوم الديمقراطية غامض ، ولا يوجد اتفاق على تعريفه .

— أنه على الرغم من الاختلاف على تعريف الديمقراطية ، فإن الجميع يرون فيها أنسب شكل للتنظيمات السياسية والاجتماعية والاقتصادية في العالم .
معنى الديمقراطية :

— كلمة ديمقراطية Democracy مأخوذة من اللفظ اليوناني Demokratia وهذه مأخوذة من Demos بمعنى الشعب ، و Kratos بمعنى حكم . وبذلك تكون كلمة ديمقراطية تعنى حكم الشعب .

— جاء في دائرة المعارف البريطانية (١) ان الديمقراطية ، تمارس بمفاهيم متعددة :

١ — ديمقراطية مباشرة ، وهى نوع من الحكم يكون فيه حق اتخاذ القرارات السياسية بالأغلبية ، وممارستها تكون بواسطة جميع المواطنين .

ب — ديمقراطية الممثلين ، وهى نفس النوع السابق من الحكم على ان تكون الممارسة عن طريق ممثلين ينتخبهم الشعب .

ج — ديمقراطية ليبرالية أو دستورية ، وهى من أنواع ديمقراطية الممثلين ، تمارس فيها سلطة الأغلبية داخل اطار دستورى موضوع ، بحيث يتيح للأقلية ممارسة بعض الحقوق الفردية أو الجماعية مثل حرية الخطابة أو حرية العقيدة الدينية .

(١) دائرة المعارف البريطانية (شيكاغو ، ١٩٦٨) ج ٧ ب ، ص ص

د - ديمقراطية اشتراكية أو ديمقراطية اقتصادية ، وفيها تستخدم كلمة ديمقراطية لتمييز أى نظام سياسى أو اجتماعى يعمل على التقليل من الفروق الاقتصادية والاجتماعية التى قد تنشأ من عدم العدالة فى توزيع الملكية الخاصة ، على أن يتوافر فى نوع الحكم أحد الأشكال الثلاثة السابقة .

جاء فى كتاب مبادئ العلوم السياسية (١) ، أن الديمقراطية معناها حكم الشعب ، أو الحكومة الشعبية التى يختار أعضاؤها الشعب ، وتعمل على تحقيق مصالحه ، وأن هناك من يعرفها ، بأنها نظام الحكم الذى يعطى الشعب السيادة ، وهى تقوم على أساس المساواة السياسية بين الأفراد ، وتعارض احتكار الامتيازات السياسية لآى طبقة من طبقات الشعب على حدة ، وتحتّم وضع الحكم بين أيدي الأغلبية ، و صدور القوانين بموافقة الرأى العام . كما تقوم على أساس الثقة بمقدرة الشعب على حكم نفسه وسلطة الحكام فى رأى انصار الديمقراطية مستمدة من رضا المحكومين ، وأن نظام الحكم الديمقراطى : إما أن يكون مباشرا عن طريق جميع أفراد الشعب ، كما كان عليه الحال فى بعض مدن اليونان القديمة ، أو غير مباشر ، عن طريق ممثلين ، كما هو الحال فى الدول كبيرة العدد .

يقصد البعض بالديمقراطية السياسية تمتع المواطنين فى مجتمع ما - وعلى الأخص فى دولة ما - بحقوق متساوية من حيث حرية الانتخاب . أى أنها تأخذ بشعار « فرد واحد وصوت واحد » ، وما لبث أن تحول هذا الشعار الى مجموعة من القيم والمبادئ الأساسية (٢) التى تمنح الأفراد مجموعة من الحقوق وتلزمهم بمجموعة من الواجبات .

يرى الفيلسوف البريطانى ((براتراند راسل)) ، أن هناك مفهومين للديمقراطية : مفهوم تتبناه دول المعسكر الشرقى الاشتراكية ، ومفهوم تتبناه دول المعسكر الغربى الرأسمالية . وأن كلا المفهومين يؤكد دور الشعب فى الحكم ، ولكنهما يختلفان فى شكل هذا الدور ، وأن مفهوم دول المعسكر الاشتراكى للديمقراطية يكمن فى الجانب الاقتصادى .

وعند ((جون لوك)) (٣) و « جون ستيوارت مل » (٤) ، و « توماس جيفرسون » (٥) ، أن الديمقراطية مفهوم سياسى يرتبط بمؤسسات معينة

(١) بطرس بطرس غالى ، محمودى خيرى عيسى : مبادئ العلوم السياسية القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٣ ، صص ٣٢٥ - ٣٦٦ .
(٢) من هذه المبادئ ، المساواة أمام القانون والتمتع بحريات العبادة والتعبير . الخ .

(٣) J. Locke فيلسوف انجليزى (١٦٣٢ - ١٧٠٤ م) .

(٤) J. S. Mill فيلسوف اقتصادى انجليزى (١٨٠٦ - ١٨٧٣ م) .

(٥) T. Jefferson ثالث رئيس للولايات المتحدة ، ومن أهم المنادين

بالديمقراطية (١٧٤٣ - ١٨٢٦ م) .

ينظمها مبدأ الحقوق الطبيعية ، ويعترفون بأهمية النخبة الارستقراطية
حتى تحقيق المثل الديمقراطي . وقد فرقوا بين ارستقراطية الطبقة الاجتماعية
واوه النسب ، وبين ارستقراطية المواهب والقدرات .

— يرى ((جون دوى)) (١) ان الديمقراطية ينبغي ان ينظر اليها فى اطار
اجتماعى شامل كاسلوب للحياة .

واقف الامر ، انه من بين وجهات النظر المختلفة فى الديمقراطية ،
يمكن ان نميز مجموعتين من المفاهيم :

أ — مفهوم ضيق يحدد معنى الديمقراطية كشكل من اشكال
الحكم ، اى من خلال اطار سياسى فقط ، وهذا هو المفهوم التقليدى
للمتقراطية .

ب — مفهوم واسع ، ينظر الى الديمقراطية خارج اطارها السياسى
ويجعلها تشمل العديد من المجالات السياسية والاقتصادية ، والاجتماعية .
وبذلك تصبح الديمقراطية ليست مجرد شكل من اشكال الحكم ، وانما
اسلوب كامل للحياة ، وتصبح بذلك معتلة لفلسفة معينة .

الديمقراطية السليمة :

كافحت البشرية طويلا فى سبيل الحصول على الديمقراطية السياسية ،
وجعلها شاملة للراشدين جميعا ، بغض النظر عن مستواهم الاجتماعى
او التعليمى او المادى .

غير ان الديمقراطية السياسية ليست كل شىء ، بل يجب ان يواكبها
ديمقراطية اجتماعية ، وديمقراطية اقتصادية .

وهكذا ، تصبح الديمقراطية شاملة لكل جوانب الحياة ، يتبناها
افراد المجتمع اسلوبا للحياة الانسانية بكافة مجالاتها ، ويأخذ
المجتمع بها كنظام شامل يتضمن فكرتى المشاركة الجماعية واحترام
ذاتية الفرد .

وتنبثق فكرة المشاركة الجماعية من الاعتقاد الجازم بقدرة
افراد المجتمع على تسيير حياتهم بطريقة تحقق اكبر قدر من المصلحة
المشتركة للأفراد وللمجتمع على السواء .

كما تنبثق فكرة احترام ذاتية الفرد من الثقة فى قدراته وامكانياته ،
ومن هنا ، تقوم الديمقراطية السليمة على دعائمين :

أ — احترام الفرد ، واعتبار هذا الاحترام هدفا فى حد ذاته .

(١) J. Dewey فيلسوف امريكى ، احتم بالتربية (١٨٥٩ — ١٩٥٢ م) .

ب - الايمان بقدره افراد المجتمع على تنظيم أمورهم وتسييرها بما فيه خير المجتمع وخير الافراد مما .

الديمقراطية والتربية :

تبين دراسة النظم التربوية المختلفة وجود علاقة وثيقة بين التربية في أى من المجتمعات وبين النظام السياسى والاقتصادى والاجتماعى السائد في هذا المجتمع .

واذا أخذنا الديمقراطية بمفهومها الواسع كأسلوب للحياة يشمل كافة جوانبها ، فان الديمقراطية في هذه الحالة تكون فلسفة يعتنقها الفرد والمجتمع ، وتفرض عليهم بذلك سلوكا معيناً في علاقاتهم وممارستهم اليومية

وتتطلب الديمقراطية عندئذ سياسة تربوية تحدد للفرد قيمته ، وموقفه تجاه نفسه وتجاه المجتمع ، كما تحدد مجموعة من القيم والعادات والتقاليد يتبناها كل من الفرد والمجتمع على حد سواء .

وعكذا ، تصبح الديمقراطية ليست مجرد شكل من أشكال التنظيمات السياسية ، أو مجموعة من مؤسسات يتحتم توافرها في المجتمع ، وانما تكون نوعاً من السلوكيات والاخلاقيات .

وبالإضافة الى ذلك ، فان التربية باعتبارها عملية نمو في إطار اجتماعى معين ، فان تبني الديمقراطية لتكون هذا الإطار يفرض علاقة حتمية بين الديمقراطية والتربية .

هذا ويجدر التنبيه الى أن كلا من الديمقراطية والتربية جزء من ثقافة المجتمع ، وأن التربية هي الوسيلة التي تنتقل ثقافة المجتمع من جيل الى جيل .

النهج الديمقراطي في التربية :

ان تبني الديمقراطية كأسلوب شامل للحياة ، يقوم على أساس احترام ذاتية الفرد والايمان بقدره افراد المجتمع على تنظيم أمورهم بما فيه خير الفرد وخير المجتمع ، يجعلنا نطلب من التربية الديمقراطية أن تتبنى منهاجاً يهدف الى :

* ان يتحقق للفرد أقصى قدر من النمو المتكامل .

* ان يتعاون الأفراد في ممارسة مسئوليات الحياة ، بحيث يتحقق أعلى مستوى ممكن من الكفاية لصالح كل من الفرد والمجتمع .

ونسيلة التربية الديمقراطية الى ذلك :

أ - أن الوقوف على مدى قدرات الفرد ، وامكانياته حتى تتيج له القدر المناسب من التعليم .

ب - أن تزود الفرد بالخبرات والمعارف التي تمكنه من التحرر والنمو الى أقصى حد في إطار اجتماعي سليم ، وتمكنه من التعبير عن مصالحه ومشاكله مهما كان مستواه الاجتماعي أو التعليمي .

ج - أن تعدل من عادات الفرد وتقاليد ، وقيمه ، بما يتماشى مع الهدف الذي تسعى اليه ، وبما يجعله يتبنى الديمقراطية أسلوبا للحياة .

الممارسات الديمقراطية في التربية :

يربط المفكرون منذ القدم بين استقرار وتطور النظم السياسية ، وبين نشر التربية والتعليم ، ويضعون من الأنظمة التربوية ما من شأنه أن يؤكد الاستقرار السياسي والاجتماعي والاقتصادي في المجتمع ، كما أصبحت دول العالم تعير التربية اهتماما متزايدا باعتبارها السبيل الى استثمار الطاقة البشرية التي تعتبر ضرورية من أجل التقدم العلمي والاقتصادي ، ولجأت الى التخطيط التربوي ليصل بها الى هدفها المنشود . من أجل هذا ، نرى الولايات المتحدة الأمريكية تعيد دراسة وتنظيم نظامها التربوي بمجرد أن وجدت الاتحاد السوفيتي قد سبقها الى إطلاق أول قمر صناعي .

وتتمثل خطوات الأخذ بالفكر الديمقراطي في التربية عند الدول المختلفة في ممارسات عديدة ، تتمثل في المبادئ الآتية :

أ - تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم ، وربط فرص الاستزادة منه . بقدرات الفرد واستعداداته لا بأى اعتبار آخر .

ب - توحيد السلم التعليمي خاصة في مراحله الأولى ، لما يحمله ازدواجه من معنى عدم التكافؤ .

ج - عدم اغفال الأسس الانسانية والغايات التربوية عند ربط الخططة التربوية بخطة التنمية .

د - تقريب الهوة بين التعليم النظري والتعليم الفني بما يتضمن تزويد كل نوع منهما بقدر من التعليم الآخر ، وكذلك أن يصبح الالتحاق بأى النوعين بدووق على ميول الفرد واستعداداته لا لأى اعتبار آخر .

نماذج من التطبيقات الديمقراطية في مجال التربية :

أ - بدأت كثير من الدول في تعميم التعليم الابتدائي كحد أدنى للتربية

الشعبية فيها ، ثم ما لبثت ان حاولت ان تصبح التربية الشعبية شاملة لعدد من السنوات الدراسية يلى المرحلة الابتدائية كما حاولت ان تتيح فرصة الالتحاق بمراحل التعليم الأعلى لمواطنيها بالقدر الذى تسمح به احوالها الاقتصادية ، وكان ذلك انعكاسا للفكر الديمقراطى على التربية .

٢ — عمدت الدول التى تتبنى الفكر الديمقراطى الى أن توحد هذه الخطة الأولى للتعليم فى مدرسة واحدة لأبناء الشعب الواحد حتى يمر مواطنو المستقبل فى مدرسة واحدة توحد نظرهم الى الحياة .

٣ — تطبيقا لمبدأ تكافؤ الفرص ، أخذت بعض الدول المتقدمة فى المرحلة الثانوية بمبدأ المدرسة الشاملة ، وهى المدرسة التى تضم الدراسات الأكاديمية أو النظرية ، التى تؤهل لدخول الجامعة الى جانب الدراسات المهنية (الصناعية أو الزراعية أو التجارية) ، التى تؤهل للخروج للعمل . وذلك بهدف اعداد مواطنى المستقبل اعدادا واحدا فى مدرسة واحدة .

وتأكيدا لهذا الاتجاه نحو تبنى الديمقراطية فى الحقل التربوى ، فإن ديباجة ميثاق منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) قد نصت على أنه ما دامت الحرب تنشأ فى عقول بنى الانسان ، فعلىنا انتزاعها منها ، وزرع السلام مكانها .

كما جاء فى المادة السادسة والعشرين من الاعلان العالمى لحقوق الانسان :-
١ — لكل شخص الحق فى التعليم ، ويجب أن يكون التعليم فى مراحله الأولى والأساسية على الأقل بالمجان ، وأن يكون التعليم الأولى الزاميا ، وينبغى أن يعمم التعليم الفنى والمهنى ، وأن ييسر القبول للتعليم العالى على قدم المساواة التامة للجميع ، وعلى أساس الكفاءة .

ب — يجب أن تهدف التربية الى انماء شخصية الانسان انما كاهلا . وإلى تقرير احترام الانسان والحريات الأساسية ، وتنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الشعوب والجماعات العنصرية ، أو الدينية ، وإلى زيادة مجهود الأمم المتحدة لحفظ السلام .

ولا شك أن هذه المبادئ فيها اتجاه واضح نحو تبنى الديمقراطية بمعناها الشامل ، كما أنها فى نفس الوقت إشارة صريحة الى أن الاتجاه الديمقراطى فى التربية هو السبيل الى الوصول بالانسانية الى اهدافها .

ويعن في هذا المجال أن نلغت النظر الى الملاحظات التالية التي بدت بوضوح
في حقل التطبيق الديمقراطي للتربية :

١ — تشير دراسة الاصلاحات التربوية في الدول المختلفة التي اتمعت
بالتربية الى ان التربية عند هذه الدول كانت دائما عطية تنفذ للخدمة
اجتماعية . وان هذه الدول بخطواتها الاصلاحية في حقل التربية
تتجه — بوعي او بغير وعي — الى المعنى الشامل للديمقراطية ، بما
يتضمنه من ديمقراطية تربوية .

٢ — ان دراسة تطور النظم التربوية في بعض البلدان الغربية ، يشير
الى انه على الرغم من تبني كثير منها للديمقراطية السياسية ،
ومحاولة تطبيقها في المجال التطبيقي باتاحة تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص ،
فان العديد من هذه الدول أصبح يشعر تماما ان الديمقراطية
السياسية لا تكفي لتهيئة الفرص المتكافئة امام الافراد من مختلف
الطبقات الاجتماعية للاستفادة بقدر مسالو من الفرص للتربية
الماتحة ، وباتت هذه الدول تحاول منذ الحرب العالمية الثانية
ان تحل من انظمتها التربوية بما يقربها من الديمقراطية الاجتماعية
والاقتصادية والتربوية .

٣ — وعلى الرغم من أن دول المعسكر الشرقي الاشتراكية تهتم بالديمقراطية
الاقتصادية أكثر من اهتمامها بالديمقراطية السياسية ، فلننا تعمل
على تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية بصورة احسن مما تطبقه
الدول الغربية . مما يشير الى ارتفاع المستوى الثقافي للمواطنين
الى الحد الذي أصبح فيه الديمقراطية الاقتصادية ناقصة اذا لم نلتزم
مع الديمقراطية السياسية .

٤ — ان اقتراب الدول الغربية من الديمقراطية الاقتصادية والاجتماعية
ومحاولاتها تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص في التربية ، وتطبيق للدول
الشرقية الاشتراكية لمبدأ تكافؤ الفرص في التربية بما يقربها من
الديمقراطية السياسية يشير الى اقتراب المعسكرين من بعضهما ،
ويضعهما في النهاية الى ان يسود الفكر الديمقراطي الواسع
الشامل بحيث يشمل كل نواحي الحياة الاقتصادية والسياسية
والاجتماعية . كما يشير الى الدور الهام الذي تلعبه التربية في هذا
التقارب .

الدين والتربية الديمقراطية

حاول الانسان — على مدى العصور — ان يضع نظاما لحياته من شأنه ان
يحافظ به على جنسه وبقاء نوعه ، وان ينظم علاقته بمن حوله من افراد المجتمع .

وان يمكنه من التعامل مع بيئته الطبيعية سعيًا وراء تحقيق الرخاء له وللجماعة التي يعيش بينها . وقد دفعه ذلك الى ان يتبنى أنظمة صنعها لنفسه ، وظن انها قادرة على تنظيم حياته وحل ما يواجهه من مشكلات .

غير ان التجارب التي مر بها الإنسان على مدى تاريخه تثبت لكل من يمعن الفكر والخطر ان الأنظمة الوضعية (التي وضعها الانسان لنفسه) كانت — كاسلوب للحياة — قاصرة دائما على حل مشكلاته ، ومن هنا تعددت هذه النظم وتنوع بتنوع الزمان والمكان ، وكان يظن كل من وضع نظاما جديدا ان فيه اصلاحا وترياقا لكل مشكلات الأنظمة التي سبقتها .

وقصور الانسان عن وضع نظام ينظم حياته قد يرجع الى انه مهما اجتهد ، فهو لا يستطيع ان يلم بأطراف المشكلات التي يواجهها ويتوقعها ، فعلمه قاصر عن استيعاب الحاضر بكليته والمستقبل بما فيه من غيب لا يدركه . ومن هنا تعلق الانسان بالاديان باعتبارها اسلوبا للحياة يضمن له أفضل العلاقات بينه وبين جنسه ، وبينه وبيناته المتعددة ، وبينه وبين نفسه .

ولقد ساد العالم ديانات عديدة ، سماوية وغير سماوية . والديانات غير السماوية ما هي الا محاولات بشرية تلحق بباقي محاولات الانسان لحل مشكلاته ورسم نظام لحياته ، وهي بذلك تنقسم بما اتسمت به باقى المحاولات من قصور وعدم شمول وعجز عن ايجاد اسلوب سليم للحياة . اما الديانات السماوية ، فباعتبار ان مصدرها غير بشرى ، وانها منزلة من الله سبحانه وتعالى ، فقد توفر لها الشمول الجامع الذي لم يتوفر ابدا لاي من المحاولات البشرية .

وقد راعت الديانات السماوية المختلفة الأطوار التي مرت بها البشرية ، وجات مناسبة لأزمntها وظروف نزولها . وحين اكتمل النمو الانسانى .

وجاء الاسلام خاتما للرسالات السماوية ، وتوفر له الصلاحية لكل زمان ومكان . فهو منزل لكل البشر ، وهو اسلوب للحياة شامل ، يجد فيه من يتبعه السعادة فى الدارين الاولى والآخرة ، ولا تعارض بين الاسلام وما سبقه من تعاليم سماوية صحيحة ، فهو مكمل لها ، وهى جميعا من مصدر واحد .

والدارس لتعاليم الاسلام ، يستطيع ان يدرك بوضوح ان الديمقراطية بمعناها الشامل كاسلوب للحياة يتطلبه عالم اليوم من الدول المتحضرة ، ما هو الا جزء من هذه التعاليم الإسلامية .

فالاسلام يسوى بين العباد جميعا ، فهو دعوة الى توحيد العباد تقوم على حقوق واحدة وهداية واحدة وايمان باله واحد ، يتساوى الناس بين يديه ، ولا يتفاوتون بغير العمل الصالح .

ويمنح الاسلام الحرية الكاملة للانسان بجميع نواحيها ، فهو دين تسامح يقرر حرية الاعتقاد والتدين ، كما يقرر حرية العقل والراى والارادة ، فيقيم اصول الحلال والحرام ، ويدع للانسان الحرية بعد ذلك فى اختيار ما يصلح له . ويحفظ الاسلام للانسان آدميته ويحترم وجوده ، ويرد له كرامته حين يحرره من العبودية لغير الله ، وحين يقرر المساواة بين الناس جميعا فى بشريتهم .

والاسلام يدعو الى العبادة الهادفة ، الى اصلاح الفرد وتهذيبه نفسيا وعقليا ، ويرى ان الفرد كل واحد متكامل .

والاسلام ينظم العلاقة بين الانسان وربه ، وبين الانسان والانسان ، ويضع القواعد العامة التى تكفل حقوق الأفراد والجماعات .

والاسلام يدعو الجميع الى التعلم ، والى النظر فى خلق السماوات ، والارض وفى مخلوقات الله عز وجل من نبات وحيوان وجماد ، ويجعل من طلب العلم فريضة . ويدعو الاسلام الى العمل اليدوى وغير اليدوى ، ويعتبر أن كليهما من عناصر التقدم .

وينادى الاسلام بالشورى ، وفى هذا تحديد لعلاقة الفرد بالمجتمع ، كما ان فيه فرضا على الافراد بالمشاركة فى تدبير جميع شئونهم مشاركة ايجابية تكفل التوفيق بين مصلحة الفرد ومصلحة المجتمع .

والاسلام فى كل هذا يدعو الى تربية اسلامية ، هى أكثر شمولاً واتساعاً من التربية الديمقراطية .

خامسا : التربية والتنمية

ساد عقب الحرب العالمية الثانية احساس عام لدى الشعوب والحكومات بانقسام العالم من ناحية الرفاهية الاقتصادية وظروف التقدم الاقتصادي والاجتماعي الى مجموعتين من البلاد : بلاد متقدمة ، وبلاد متخلفة ، وظهرت الحاجة الماسة الى التنمية الاقتصادية كعلاج لما فيه البلاد المتخلفة من انخفاض في مستوى المعيشة .

وامدت بعض الدول الغنية تجاوبا مع هذا الاتجاه لما رأت فيه من منافع اقتصادية وادبية لها . فالبلاد المتخلفة هي الأسواق التجارية الهامة للمنتجات المصنوعة في الدول الغنية ، والتنمية في الدول المتخلفة تزيد من القوة الشرائية لهذه الأسواق .

معنى التخلف :

ليس من السهل ايجاد تعريف عام للتخلف ، غير ان هناك سمات اجتماعية واقتصادية يمكن ان تنهض دليلا على التخلف منها :

انخفاض دخل الفرد في المتوسط ، وتفشي ظاهرة البطالة المقنعة (١) ، وانحطاط مستوى التعليم ، وانتشار الأمية ، ووجود مشكلة سكانية وانتشار ظاهرة تشغيل الأطفال ، وضعف الطبقة المتوسطة التي عادة ما تكون محصورة بين قلة مفرطة الثراء وأغلبية فقيرة ، والتخصص في انتاج المواد الأولية ، وتأخر اساليب الانتاج ، وطبع الحياة الاقتصادية بطابع التبعية لاقتصاديات الدول المتقدمة (٢) . وغير ذلك من السمات .

اسباب التخلف :

تشير كثير من الدراسات الى ان التخلف يمكن ارجاعه الى اسباب عديدة أهمها :

١ — عدم تمتع الدولة بالاستقلال ، وممارسة حريتها كاملة في جميع شؤونها .

ومع ذلك ، فان كثيرا من الدول ما زالت متخلفة على الرغم من حصولها على الاستقلال ، ذلك انها لم تستطع ان تجعل هذا الاستقلال ينعكس على جميع جوانب الحياة فيها .

(١) تحول بعض العمال المتعطلين للاستغلال بأعمال تافهة ضعيفة الانتاجية .

(٢) أمين عبد الفتاح سلام — السياسة الضريبية للبلدان المتخلفة — القاهرة دار النهضة العربية ، ١٩٧٠ ، ص ١٦ .

٢ — الأوضاع الاجتماعية والثقافية والسياسية السائدة ، والتي تخلق أنماطا من السلوك تحوق عمليات استغلال مصادر الثروة استغلالا مناسباً ، الأمر الذي يمنع من تحقيق نمو اقتصادى مرغوب فيه ، وبالمعدل المناسب .

هناك من الشعوب من يفضل العمل الكتابى على العمل البدوى الفنى فى المشروعات الزراعية والصناعية ، وقد تكون القوانين الخاصة بملكية الأراضى الزراعية واستئجارها عائقا لكفاءة استغلالها . وقد يكون سوء تنظيم الجهاز الحكومى وما قد يشوبه من فساد هائلا لعمليات استغلال مصادر الثروة .

٣ — عدم توفر رؤوس الأموال اللازمة لتشغيل الموارد الطبيعية والبشرية تشغيلا ملائما . وقد يرجع ذلك الى وجود بعض العادات الاجتماعية مثل : ظاهرة اكتناز الأموال أو استثمارها فى بناء المساكن وشراء الألبان مما يتسبب فى قلة رأس المال الذى يمكن استثماره فى عمليات استغلال مصادر الثروة . وقد يدفع محاولة توفير رأس المال الى الدخول فى عمليات اقتراض من الدول الغنية بفوائد باعظة قد تؤثر على الاستقلال السياسى لهذه البلدان .

التخلف والتنمية :

أصبح من المسلم به أن التطور التلقائى للقوى الاقتصادية فى الدول المتخلفة أن يحل مشكلة التخلف الاقتصادى (١) ، فالمشاكل الاقتصادية التى تعلنى منها هذه الدول تتعلق بالبنيان الاقتصادى ذاته ، وهى مشاكل معقدة ومتشابكة بحيث يتصل كل منها بالآخر ، ولا يقوى الاقتصاد المطلق الحرية الذى لا تصانده جهود الدولة على حلها (٢) ، ومن هنا ، فقد وجد البعض أن من اللازم التدخل الإدارى الفعال من جانب الدولة فى البلاد المتخلفة بهدف زيادة الطاقة الانتاجية بنسبة اكبر من نسبة الزيادة فى عدد السكان ، حتى يمكن أن يرتفع مستوى المعيشة للسكان فى أسرع وقت ممكن ، وهذا ما يطلق عليه التنمية الاقتصادية .

فالتنمية جهد منظم متكامل يهدف الى تنمية موارد المجتمع اقتصاديا وسياسيا واجتماعيا وفكريا من أجل مواجهة التخلف أولا ، ثم محاولة الإحراق بركب التقدم الحضارى لتوفير حياة كريمة ميسرة لكل فرد من افراد المجتمع ثانيا . والتنمية الاقتصادية بمفردهما لا تقوى على اخراج البلدان المتخلفة من دائرة التخلف ، الى دائرة التقدم ، فقد تتسبب انواع من العادات الاجتماعية السائدة

(١) محمد حلمى مراد : اصول الاقتصاد . ج ٥ ، القاهرة ، ١٩٦٢ ، ص ٣٠٣ .
(٢) Mason : Economic Planning in underdeveloped Areas, New york, 1958.

فى المجتمع او انماط من السلوك فى اعاقه عمليات النمو الاقتصادى . كما ان التنمية الاقتصادية قد لا تجد كفايتها من الكفايات الادارية والفنية اللازمة للسير على طريق التنمية الاقتصادية . ان الوصول بالتنمية الاقتصادية الى نتائج مثمرة يحتاج الى ان يجد المخططون لها من يمددهم بالعناصر اللازمة لانجاح هذه التنمية ، انهم محتاجون الى من يمددهم بالقوى العاملة المطلوبة للخطة الموضوعه ، انهم محتاجون الى تغيير انماط من السلوك والقيم والعادات السائدة فى المجتمع .

ومن هنا ، فان ((التنمية الشاملة)) بأبعادها التربوية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية وبصورة متوازنة ضرورية للخروج بالبلدان المتخلفة الى دائرة التقدم .

فالتنمية التربوية تهتم بالانتقال بأفراد المجتمع من أنماط السلوك السائدة الى أنماط سلوكية أخرى جديدة متحررة تتلاءم مع أهداف المجتمع وفلسفاته التى تتطلبها خطة التنمية الشاملة ، كما تعمل على اعداد القوى العاملة اللازمة لهذه الخطة ، وعلى زيادة قدرات الفرد على تفهم مشاكله ومشاكل مجتمعه .

والتنمية الاجتماعية تهتم بتنمية العلاقات والروابط الاجتماعية والثقافية والصحية بين أفراد المجتمع ، وزيادة قدراتهم على التعاون .
والتنمية السياسية تقوم بزيادة وعى الجماهير ، ودفعها الى الإيمان بما يتم من خطوات تنمية ، والى الحفاظ على المكاسب — الاقتصادية والاجتماعية والثقافية — التى تجلبها عملية التنمية من أى فئات انتهائية نعمل على ضربها لصالح القلة . كما تنمى السلوك الديمقراطى الذى من شأنه أن يساعد على اتمام التنمية ويحافظ على مكاسبها من العبث .

التربية والتنمية :

ارتبط التعليم قديما بوقت الفراغ ، ففي العصور القديمة كان يسود نظام الأسرة المنتجة ، بمعنى أن الأسرة تنتج ما تحتاجه وتستهلك كل ما تنتج ، وكان هناك نوع من التوازن بين الانتاج والاستهلاك . وفى ظل هذا الاقتصاد استطاع بعض الناس أن يجدوا فائضا مما ينتجوه ، وأصبح لديهم بعض الوقت يستغلونه فى غير الانتاج والعمل ، فاستغلوه فى التعليم .
وارتبطت المؤسسة التى أسسها المجتمع وأوكل اليها مهمة التعليم (المدرسة) بوقت الفراغ ، وكان التفرغ — فى اغلب الأوقات — مطلباً أساسياً للانتظام فى الدراسة داخل المدرسة .

ومن فترة طويلة ، نوه بعض الاقتصاديين بالعلاقة بين التربية والاقتصاد ، فأدم سميث « فى كتابه المسمى ((ثروة الأمم)) ، تحدث عن أهمية التربية ، واعتبر أن المهارات المكتسبة والمفيدة لأعضاء المجتمع تعتبر من بين عناصر رأس المال

الثابت . و « الفريد مارشال » اعتبر التربية ((استثمارا قوميا)) ، واعتبر أن رأس المال البشرى من بين أهم رؤوس الأموال عطاء . و ((وليم بيتى)) الاقتصادي الانجليزي كان من أول من حاولوا قياس رأس المال البشرى . و ((ماركس)) رأى في التربية جانبا هاما من البنيان الاجتماعي الذي تميزه تناقضات النظام الرأسمالي .

وتؤكد الدراسات الحديثة أن للتربية الآن بعدين :

أ — بعد استهلاكي :

يتضمن تزويد الأفراد بالوسائل التي تمكنهم من تحقيق حياة أفضل ومن التمتع بالناحية الانسانية للتربية كفاية في حد ذاتها .

ب — بعد استثماري :

يتضمن اعتبار التربية توظيفا مثمرا لرؤوس الأموال ، يعود بمردود يزيد كثيرا — متى أحسن استخدامه — عن مردود الأموال التي توظف في أي مشروع زراعي أو صناعي أو تجاري .

وقد تعامل الاقتصاديون مع التربية باعتبارها استثمارا لاعتبارات كثيرة منها :

أ — أن التربية تزيد من أرباح الأفراد ، وتيسر لهم وسائل كسب العيش وإن ارتفاع مستوى الفرد من التربية والتعليم يرتبط — كثيرا — مـبـع ارتفاع مستوى دخله .

ب — ما تتيحه التربية من وسائل البحث العلمي والتقدم في هذا المجال ، وما يتضمنه ذلك من عائدات اقتصادية .

ج — تقوم التربية بكشف وتنمية مواهب الأفراد وإمكاناتهم . ومن شأن ذلك إعطاء كثير من النتائج الاقتصادية والاجتماعية والحضارية .

د — تسلح التربية الأفراد بالقدرة على التكيف مع ظروف العمل والتغيرات الناتجة عن النمو الاقتصادي ، والتغيرات التكنولوجية السريعة المستمرة .

هـ — أثبتت الدراسات الخاصة بالنمو الاقتصادي في العديد من البلدان ، أن التربية عامل أساسي من عوامل النمو ، وأنها أكبر أثرا من رأس المال المادي ، وقد أجمعت هذه الدراسات على أن الأصل في التطور ليس العثور على مصادر الثروات ، وإنما خلق القدرة على انتاج الثروات ، ولا شك أن هذه القدرة هي الطاقة البشرية بما تتضمنه من طاقة فكرية ، والتربية هي مصدر نماء هذه الطاقة وصقلها .

و — تتفق الدراسات الاقتصادية على أن الانتاج في بلد ما ، يتوقف على

عوامل اربعة هى رأس المال ، وتزايد السكان ، وتزايد منابع الثروة المادية ، والتقدم التكنولوجى .

وللتربية دور كبير فى التقدم التكنولوجى وتطوره ، وقد اكد بحث الأستاذ ((سلو Solow)) عن الانتاج الاجمالى غير الزراعى فى الولايات المتحدة الامريكية بين عامى ١٩٠٠ ، ١٩٦٠ ان عوامل الانتاج الثلاثة الاولى السابق الاشارة اليها ، لم تفسر النمو الاقتصادى الذى تم الا بنسبة ١٠ ٪ فقط أما ما تبقى وهو ٩٠ ٪ ، فأرجعه الى ما اسماءه ((عوامل متبقية Residual Factors)) ، ويمكن ان تضمن تحت عنوان التقدم التكنولوجى ، وهو ذو صلة وثيقة بالتربية .

ز — تلعب التربية دورا هاما فى اعداد القوى العاملة المؤهلة بالخبرة اللازمة لتيسير عجلة النمو الاقتصادى والاجتماعى ، كما تقوم التربية باعداد الاعداد المتزايدة المطلوبة من المعلمين ، الذين يعتبرون مطلباً أساسياً بعدما هو مشاهد من تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم .

ح — تعمل التربية على الارتقاء بمستوى الحياة الاجتماعية للشعوب ، ويؤكد ذلك ظهور أفراد موهوبين يجزلون العطاء لمجتمعاتهم .

ط — تساعد التربية على إعادة تشكيل القيم والعادات والتقاليد التى تتسبب فى ضياع جهود التنمية وعرقلتها ، كما تساعد على غرس وتنمية الصالح منها .

كما زاد اهتمام الاقتصاديين بالتربية ، عندما زادت نفقاتها فى الدول بحيث أصبحت تمثل جزءاً كبيراً من الدخل القومى ، مما دعا الى اجراء مقارنة بين عائدات الأموال المستثمرة فى التربية وعائدات نفس الأموال لو انها استغلت فى مشروعات اقتصادية أخرى .

واكد هذا الاهتمام ايضا عجز كثير من الدول عن الوفاء بمتطلبات تمويل التعليم ، بعد الزيادة المطردة فى عدد التلاميذ ، وزيادة الطلب الاجتماعى عليه ، مما دعا الى بحث امكانية الوصول الى احسن عائد بأقل النفقات .

التربية وتنمية الموارد البشرية :

لا تقاس درجة تقدم المجتمعات بما لديها من موارد طبيعية ومادية فقط ، وانما تقاس بما تملكه من موارد بشرية قادرة على صنع التقدم واستغلال الموارد على احسن وجه ممكن ، فالجهد البشرى لازم لتعبئة رأس المال ، وهو لازم كذلك لاستغلال الموارد وتطوير اساليب الانتاج وغير ذلك من العمليات الضرورية للسير بالمجتمعات فى الاتجاه المنشود .

ويسعى اعداد الجهد البشرى لمجتمع ما ، تأهيله للقيام بواجبه على أحسن صورة مثمرة . « تنمية الموارد البشرية للمجتمع » والتربية هى التى تتحمل عبء هذه التنمية ومسئوليتها ، لأن ذلك فى حقيقة الأمر جزء من مهامها .

وتنمية الموارد البشرية للمجتمع ، تتضمن زيادة المعارف ، والمهارات ، والقدرات لدى جميع افراد المجتمع ، وتوجيهها بحيث تحقق الصالح العام لكل من الفرد والمجتمع ، وهى بذلك تعد الافراد للقيام بدورهم كمواطنين صالحين يعملون على تنمية مجتمعهم والسير به فى طريق التقدم الى الهدف المنشود .

وتحقق التربية تنمية الموارد البشرية بالطرق التالية :

١ — التربية النظامية المقصود : Formal Education

وهى تتضمن مراحل التعليم المختلفة المعروفة (ابتدائى ٠٠٠٠ معاهد عليا ، وجامعات) .

ب — تنمية الموارد البشرية اثناء الخدمة او فى مواقع العمل عن طريق برامج التدريب وتعليم الكبار وجهود الهيئات السياسية والاجتماعية والدينية والثقافية .

ج — التطوير الذاتى : بمعنى ان يسمى الافراد الى زيادة معرفتهم ومهاراتهم وقدراتهم بجهودهم الذاتية عن طريق حضور الندوات والمؤتمرات او استخدام وسائل التثقيف الذاتى كالقراءة والاستماع الى برامج الاذاعة المسموعة والمرئية ، او عن طريق دراسات المراسلة .

د — توفير المناخ الثقافى اللائم ، والخدمات المكملة للتعليم النظامى مثل العناية بالصحة وتحسين التغذية وتوفير فرص التثقيف الذاتى ، وتهيئة المناخ اللائم لتقدير الكفاءات الفردية ، وغير ذلك من الخدمات المكملة .

ومن الجدير بالذكر ، ان هناك اتجاهين نحو تنمية الموارد البشرية :

١ — اتجاه يعتبر ان تنمية الانسان هو غاية فى حد ذاته ، وهو حق انسانى بغض النظر عن اسهامه فى النمو الاقتصادى والخدمات النافعة .

ب — اتجاه يعتبر ان تنمية الانسان ، ينبغى ان تكون بهدف التقدم الاقتصادى .

وتتخذ السياسة التعليمية فى مجتمعنا المصرى موقفا وسطا بين الاتجاهين الانسانى والاقتصادى .

فينظر الى التعليم ، على انه استثمار للموارد البشرية ، وارتبط التعليم بخطة التنمية في خطوطها العريضة ، ووجدت الأجهزة المتخصصة في التخطيط للقوى العاملة . ولم يغفل هذا الربط بين التعليم وخطة العمالة اللازمة لتنمية الاهداف الانسانية .

ففي حديث للدكتور محمد حافظ غانم وزير التعليم في رابطة خريجي معاهد وكليات التربية بتاريخ ١٤/١١/١٩٧٠ م عبر عن هذا الاتجاه قائلا :

« ان سعينا لربط خطة التربية بخطة العمالة ليس معناه ان نترك الاهداف الثقافية والتربوية . . . فالاهداف الثقافية والتربوية اهداف عامة ، وعلى الرغم من الذي نسعى له لربط النظام التعليمي بخطة العمالة ستظل الاهداف التربوية هي الاهداف الرئيسية وهي الاهداف الجوهرية في النظام التعليمي ، وسيكون عملنا في مجال الربط مع خطة العمالة لزيادة العائد الاقتصادي من التعليم للارتفاع بمستوى التعليم ، » .

معوقات في سبيل تنمية الموارد البشرية :

على الرغم من الاعتراف بأهمية تنمية الموارد البشرية وعائدها الاقتصادية والانسانية — فان الترابط السليم بين التعليم وخطة التنمية لازالت تكتنفه عدة عقبات أهمها :

١ — عدم وجود خطة عمالة طويلة الامد تمتد — على الأقل — لفترة مساوية لمدة السلم التعليمي .

ب — ان الجانب التعليمي في خطة التنمية لا يعطى الأهمية الكافية . وربما يكون مرجع ذلك الى عدم مساهمة رجال التربية بصورة كافية في وضع الخطة .

ج — ان واضعي خطة التنمية لا زالوا ينظرون للتعليم باعتباره سلعة تخضع للعرض والطلب ، وينبغي الا ينظر له هذه النظرة ، فالتعليم عليه ان يراعى مطالب النمو المتكامل للفرد الى جانب مراعاته لمطالب التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع .

التخطيط والتنمية والتربية :

حققت البلاد الرأسمالية المتقدمة نموها عن طريق الثروات والاستثمارات التي توفرت لها من المستعمرات التي كانت تسيطر عليها ، وحققت بعض البلاد الاشتراكية نموها عن طريق حرمان اجيال حاضرة من أجل اسعاد الاجيال القادمة . وكلا الطريقتين يعتبر في وقتنا هذا غير ممكن وغير مرغوب فيه .

وقد عمدت كثير من الدول المتخلفة الى الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة ، ورسمت لنفسها طرقا للتنمية تقوم على الشمول بحيث تكون التنمية فى جميع جوانبها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التربوية وقد وضعت لنفسها أولويات تبدأ بها وحددت أهدافا تعمل للوصول اليها ، وقد وجدت ان خير طريق لذلك هو اتباع أسلوب التخطيط القومى .

ويعتبر التخطيط ضرورة واداة اساسية لتحقيق التنمية الشاملة ، وذلك لتشابه الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية ، وضرورة التنسيق بينها من أجل الوصول الى الهدف المنشود .

والتخطيط القومى الشامل ، هو شكل من اشكال تصميم وتنظيم الجهود وأوجه النشاط المختلفة ، وذلك بتعبئة الموارد المادية والطبيعية والبشرية المتاحة فى ظل اطار متناسق لتكوين بنية متحدة يحقق اهدافا عليا اجتماعية واقتصادية محددة واضحة يجمع عليها افراد الشعب .

ويعترض التخطيط للتنمية فى الدول المتخلفة (النامية) كثير من المشكلات ، منها نقص البيانات والاحصاءات الأساسية ، وقلة الخبراء والافراد المدربين على التخطيط ، وعدم كفاءة التنظيمات والاجهزة المسنولة عن التخطيط وعدم توافر القوى البشرية اللازمة للقيام على تنفيذ الخطة ، هذا بالإضافة الى قلة الموارد المالية ، وتغير الظروف والاحوال قبل الانتهاء من اعداد الخطة المطلوبة للتنمية .

وتستطيع انربية ان تقوم بجهد وافر فى سبيل تذليل كثير من العقبات التى تعترض التخطيط فى الدول النامية ، فهى التى تقوم باعداد القوى العاملة التى يوكل اليها اعداد وتحليل البيانات الاحصائية ، كما تقوم بتدريب الافراد للقيام بمسئوليات التخطيط ، وتعد القوى البشرية اللازمة لتشغيل المشروعات والادوات والقيام على ادارتها .

والتربية الى جوار ذلك ، تستطيع ان تعمل القيم والعادات والتقاليد وأنماط السلوك السائدة التى قد تعوق تنفيذ الخطة ، وترسى منها مايساعد على تنفيذها .

سادسا : التربية والتغير

مر الانسان — منذ نشأته وحتى اليوم — بمراحل تغيير عديدة . انتقلت به من حالة البدائية والتخلف الى حالة الحضارة الحديثة ، ولم تكن التغيرات التى طرأت على الانسان مجرد تغيرات فى التكوين الجسمانى أو فى العادات والسلوك ومظاهر الحياة فقط ، بل كانت أساسا ، تغييرا فى اسلوب الحياة وفى نظرة الانسان الى العالم الذى يعيش فيه . وكان مرجع هذه التغيرات ، هو انطلاق العقل الانسانى بكل قوته كى يغزو ميادين الحياة المادية والفكرية المختلفة .

ولقد أصبح الشغل الشاغل للعلماء اليوم ، هو بحث ودراسة التغيرات الحادثة فى مختلف مجالات الحياة ، فعلماء الاجتماع يتناولون بالتحليل والدراسة التغيرات الاجتماعية التى تحدث أو تحدث فى المجتمعات ، وعلماء الفيزياء والكيمياء والبيولوجيا وغيرهم تشغلهم دراسة التغيرات الحادثة فى جوانب الكون المختلفة . بل ان جهود رجال العلم جميعا — باختلاف تخصصاتهم — ترمى الى الكشف عن التغيرات ومصادرها ووسائل توجيهها . والقوانين التى تنظمها وتضبطها ، والعلماء فى عطمهم يحاولون ان يحدثوا تغييرات معينة ترمى الى تحقيق اهداف معلومة ، وراءها دوافع واهواء مختلفة يتوقف عليها طبيعة التغير الحادث وكنهه .

وقد اهتم الفلاسفة والمفكرون منذ القدم بالتغير ، قد اعتبرت الفلسفات التقليدية — منذ افلاطون وأرسطو — ان التغير صفة طارئة تميز العالم المادى عن عالم الحقيقة ، والافكار الثابتة التى ينبغى ان يسعى الانسان للوصول اليه حتى يتحقق الاستقرار والثبات .

كما ذهب البعض الى ان الانسان هو مخلوق العادات والتقاليد الموروثة التى يصعب تغييرها ، وان التغير لا يتم الا خلال فترات قلق ينبغى ان توقف .

وقد ظهر فى العصر الحديث فلسفة ذهبت الى ان الحياة عملية تغير مستمر ، وانها ليست كاملة أو جامدة .

ويرى البعض (١) ان ثمة شيئا يكمن فى الطبيعة الانسانية يقاوم التغير ، وان الغالبية العظمى من الناس فى كل المجتمعات يميلون الى التمسك بالملفوف اكثر من الميل الى المستقبل المجهول . ويرون فى الماضى عصر

(1) Shanks, M. : The Innovators, Pelican Books London 1967, P. 260..

المحبة والأمن والحكمة وراحة البال ، وهى أمور يفقر إليها الحاضر
ومجهولة للمستقبل .

سمات التغير فى عالم اليوم :

ان معظم التغيرات التى طرأت على حياة الانسان حتى القرن الثامن
عشر ، كانت تغيرات تعتمد فى المقام الاول على القوة الفيزيكية للانسان
أو الحيوان وان اعتمد الانسان فيما كان يحدثه من تغيير خلال تلك الحقبة ،
كان يعتمد على القوة أولا ، ثم على العقل فى الدرجة الثانية .

ثم بدأ الانسان منذ القرن الثامن عشر ، يعتمد فيما يحدثه من تغيير —
الى جانب القوة الفيزيكية — على بعض القوى المحركة مثل : البخار والكهرباء ،
والذرة . ومن هنا ، فقد اصبح استخدامه لعقله وتفكيره بدرجة اكبر وفى
مجالات أوسع .

وبعد ان اعتمد الانسان على عقله — بدرجة اكبر — فى أحداث التغير رأينا
ان التغيرات التى طرأت على حياته خلال تاريخه الطويل لا تقاس من حيث
الكم أو النوع بما حدث من تغيرات منذ العقد الأخير من القرن الحالى ، كما
لا يمكن ان تقاس بما نتوقعه من تغيير يوما بعد يوم . فالتغيرات اليوم تتسم
بالفلاح والفجائية والشمول ، ومجتمع الغد سوف يختلف كل الاختلاف
عما تعودناه ، فسمات التغير فى عالم اليوم تجعلنا نتنبأ بأن المستقبل
قد يحمل فى طياته تغيرات غير متوقعة .

سرعة التغير فى المجتمعات ومجالاته :

ان سرعة التغير الحادثة فى المجتمعات المختلفة ، لا تقم بمعدلات
واحدة ، فهناك مجتمعات قد تم فيها التغير بطريق تدريجى ، وأخرى
يتم فيها التغير بطريقة سريعة ، والتغير التدريجى كان سمة من سمات
التغير فى المجتمعات المعروفة الآن بالمجتمعات المتقدمة ، اما المجتمعات
النامية ، فانها اختارت لنفسها ان يحدث التغير عن طريق الثورة كسبيل
لمجاوله طى الشقة بينها وبين الدول المتقدمة .

واختلاف سرعة ونوع التغيرات الحادثة فى المجتمعات ، واختلاف
درجة ما يبذله كل مجتمع من جهد لتوجيه هذا التغير ، والعمل من أجله
والامادة منه ، قد أدى الى ان اصبح التغير عاملا من عوامل ظهور
الاختلاف بين المجتمعات ، بعد ان كانت حياة المجتمعات قديما تتواتر وتتشابه
التي حداثه .

والتغييرات التي تحدث في المجتمع ، لا تتناول الجوانب المادية فقط بل تتعداها الى الجوانب غير المادية منه ، فهي لم تقتصر على التغيير في اساليب الانتاج او وسائل المواصلات او طبيعة الاعمال ، ولكنها شملت الى جوار هذا ، القيم والعادات وطرق التفكير والعلاقات الانسانية .
يرجع البعض الشرور التي قد تنجم عن التغيير الى ان اطار القيم والعادات والتقاليد والاخلاق والنزعات التي تعمل الانسانية من خلاله هو اطار ممتد من الماضي ، ويقوم على التنافس والفردية والعنصرية والطبقية والاستغلال والاحتكارية ... وغيرها من الشرور . وان التحكم في هذا الاطار هو الذي يمكننا من ان نجعل من التغيير نعمة او نقمة .

اسباب التغيير في عالم اليوم :

يرى البعض ارجاع التغيير الذي يحدث في المجتمعات الى جهود القادة ، ويرده البعض الى الصراع الطبقي من اجل الحياة ، او الى ظهور مخيمات وسقوط اخرى ، والواقع ان الحق في عمليات التغيير الحادثة في مجتمعات المعاصر يرى وراءها عدة عوامل أهمها :

أ - العلم : لا باعتباره يقدم للانسان فهما صحيحا متطورا للعلاقات التي تربط مادة الكون وحياته ، وانما باعتباره يقدم له اتجاهات عقلية عامية واسلوبا جديدا في التفكير ، جعله اكثر قدرة على التحكم في اموره والسيطرة على موارد وطاقت العوالم التي امكنه الوصول اليها . ولقد أدت النظرة العلمية بالانسان الى ان يبحث باستمرار عن الجديد ليفهمه ويستفيد منه ، وان ينتقل الى غيره من الاسرار ليكشف عنه . وهكذا تتغير المواقف باستمرار بحثا عن اسرار الكون واجلاء لها .

ب - التكنولوجيا : وهي ما يطلق عليه « فن الصناعة » ، والتكنولوجيا في عصرنا الحاضر تأتي كتطبيق للعلم الحديث في مختلف الميادين . وكلما زادت قدرة الانسان على التطبيق العملي ، كلما زادت سرعة التغيير ، وكثيرا ما نلاحظ ان الاختراعات الجديدة ترك وراءها أثارا في ميادين الحياة الانسانية وفي سلوك الافراد ، وفي علاقاتهم الاجتماعية ، وتكفي الإشارة الى ما أحدثه التقدم التكنولوجي في مجال الاتصالات من علاقات بين اجزاء العالم حتى أصبح يبدو مجالا صغيرا تؤثر احدا شجرة منه في الأخرى ، وتنتقل فيه الخبرات من مكان الى آخر على وجه السرعة التي لم تكن متصورة :

ج - الديمقراطية : باعتبارها معبرة عن مجموعة من المفاهيم والقيم التي سادت في عصرنا الحاضر ، وقد تسببت في حدوث تغير في كثير من المجتمعات . ولاتغيرات الناجمة عن انتشار الديمقراطية تحدث بصورة

سرحمة وشاملة ، فقد اتسع معنى الديمقراطية ليشمل الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية للمجتمعات ، وأصبح التطبيق الديمقراطي يعني تغييرا في جميع جوانب حياة الانسان في المجتمع وأصبحت الديمقراطية هدفا تسعى الشعوب للوصول الي تحقيقها بكافة طرق التغير الممكنة

د - البعد عن التمسك بالدين : ذلك ان الأديان قد رسمت للانسان طريقا يوصل من يتبعه الى السلامة في الدنيا والآخرة ، وكان الدين الاسلامي هو حثام هذه الأديان ، فتراه قد اشتق طريقا وسطا بين كل شيء ، فلا هو يرجع الروحانيات على الماليات ولا هو يفضل الآخرة عن الأولى ، فالتوازن والعدالة والوسطية والتكاملية تظهر في تعاليمه . الامر الذي لا يتيح للانسان تطرفا او تأرجحا شديدا بين المادية وغير المادية . ولقد تسبب البعد عن الدين في العديد من الدول - التي عرفت التقدم وسبقت فيه غيرها في حدوث تمزق في الانسان ، ادى به الى سلوكيات غير معهودة ، منها التطل من قيم كثيرة والاستهتار بحياة الانسان وعلى رأسها حياته نفسه .

أنواع التغير :

ويتضمن التغير اختلافا في شكل الاشياء او العناصر والاجساد او الظروف او الأساليب ، بصرف النظر عن اتجاه هذا الاختلاف لو نوعيته او الفترة الزمنية التي استغرقها حدوثه .

والتغيرات من حيث النوع ، يمكن ان تكون :

مادية : يمكن قياسها بوحدات كمية .

او غير مادية : لا يمكن قياسها بالوحدات الكمية .

والتغيرات من حيث الطريقة التي تتم بها ، يمكن ان تكون :

تطور : يتضمن عملية تغير طبيعية ومستمرة ، ويكون لاجتماع او كائن حي اثناء نموه من مرحلة الى أخرى ، او انتقاله من ظروف الى أخرى .

او تطوير : ويتضمن جهودا انسانية ومنظمة نحو اهداف موضوعة ، بمعنى ان يكون التغير موجها مقصدا .

التقدم :

يختلف مفهوم التقدم باختلاف الزمان والمكان ، فالتقدم في عصر النهضة في أوروبا كان يعني التحرر من تقاليد العصور الوسطى ، والتقدم

عند البعض الآخر يعنى التحرر من استغلال الاقطاع . والتقدم عندنا اليوم يعنى كفاية فى الانتاج وعدالة فى التوزيع .

وقد يختلف أفراد المجتمع الواحد حول مفهوم التقدم ، فالبعض يرى التقدم فى عمليات معينة ، بينما يرى الآخرون فيها نوعا من التأخر .

ومهما كانت درجة الاختلاف او الاتفاق حول ماهية التقدم ، فهو لا يعدو ان يكون نوعا من التغيير المضبوط الوجهه .

فالتغيير يصبح تنديما عندما يضبطه الانسان من حيث النوع والكم والمجال والسرعة ويوجهه لان يصبح تغييرا مرغوبا فيه ، يحل من أجل سعادة كل من الفرد والمجتمع .

والتقدم بذلك يتضمن بعين رئيسين :

أ - بمد مادي ، يعتمد على استغلال العوامل المختلفة من علم وتكنولوجيا ، وما تتضمنه من امكانيات تمكن الانسان من الوصول الى الكشوف والمبتكرات الجديدة ، وتوفر له ما يمكنه من تنفيذ الخطط والعمليات اللازمة لضبط وتوجيه التغيير .

ب - بعد اخلاقي ، يؤكد دائما من ان الكشوف والمبتكرات والاشكار والخطط والعمليات ما هي الا جهد انساني ، ينبغي ان يسخر لخدمة الفرد من أجل تحقيق تكامله ، وتحرير قواه .

النزبية والتغيير :

عرفنا ان التغييرات السريعة والهائلة وللشاملة التي تحدث فى عظم اليوم تتضمن جوانب مادية وأخرى غير مادية ، وقد أدى ذلك الى حدوث تغييرات جذرية فى علاقات الافراد ونظرتهم الى الحياة .

وكانت التغييرات المادية - من اثر العلم والتكنولوجيا - تتم بمعدلات اسرع من التغييرات غير المادية التي ينبغي ان تحدث فى علاقات الانسان وانماط حياته فى مواجهة التغييرات المادية الحادثة .

وهكذا اصبح الانسان عاجزا عن ان يطور حياته بكل نظمها وقيمها بنفس السرعة التي تتطلبها بها حياته المادية . واصبح الانسان اليوم تتجاذبه قوتان :

أ - قوة عاداته وتقاليده ولنماط حياته المتوارثة ، منطوية ان تشده الى الماضي وتربطه به .

ب - قوة مقتضيات التطوير المادى والتكنولوجى ، وتحمل على صفحه الى الامام فى اتجاه المستقبل .

وبين هاتين القوتين ، يعانى الانسان من تخلف ثقافى يتمثل فى شعوره بالمعجز على أن يطور انماط حياته وقيمها بنفس السرعة التى تتطلبها بها حياته المادية . وقد ظهر هذا جليا فى شكل ما يعانى منه الانسان من ثنائية فى سلوكه وتصرفاته اليومية .

ولا شك أن ضبط التغير المادى وتوجيهه ، الى ما فيه سعادة الفرد والمجتمع ، بمعنى تحويله من تغير الى تقدم ، يطوى الفجوة بين التغير المادى فى جوانب الحياة المختلفة والتغير الغير مادى الذى يحدث فى الانسان .

ومن هنا ، نستبين دور التربية فى هذا المجال فى مواجهة التغير فالمساعدة المطلوبة هى المساعدة فى كبح جماح التغير بان نضبطه من حيث النوع والكم والسرعة ونوجهه الى ما فيه سعادة الفرد والمجتمع . وضبط التغير وتوجيهه يقتضى فهما لنوع وطبيعة التغيرات الحادثة فى العالم من ناحية ، ثم ادراكا واعيا لآثار هذه التغيرات على نفسية الفرد والجماعة ، ان هذا الفهم للتغيرات سواء المادية او غير المادية يمكن فى النهاية من التحكم فيها وتوجيهها الى الوجهة المطلوبة .

والتربية هى السبيل الى فهم التغيرات المادية وغير المادية للحادثة فى العالم ، فهى التى يتم عن طريقها عملية نقل خبرات الآخرين اليها . وهى وسيلتنا الى نشر المنهج العلمى فى التفكير والعمل الذى عن طريقه تستطيع الإنسانية ان تضيف الى رصيد خبراتها السابقة خبرات جديدة ، كما تتمكن من كشف اسرار الكون واسرار التغيرات الحادثة فيه ، والتربية هى التى تنمى ملكات الافراد وقدراتهم ، ومكتسبهم من المساعدة على احسن صورة فى زيادة رصيد الإنسانية من المعرفة . والتربية هى سبيل الانسان للتكيف مع البيئة وتحديد نوعية وكيفية تفاعله معها ، هذا التفاعل الذى يمثل جانبا هاما من تقدم الانسان وتطوره الاجتماعى والثقافى . ان قدرة الانسان على تغير علاقاته مع البيئة الطبيعية ، ومع البيئة التى اصطنعها ، اى البيئة الاجتماعية والثقافية ، يقوفا اساسا على التربية والدور الذى تلعبه فى حياته . والتربية هى التى تستطيع ان تطوى الفجوة بين معدل سرعة التغير فى حياة الانسان المادية ، ومعدل سرعة التغير فى انماط حياته اليومية ، وذلك بقضى على تخلفه الثقافى وثنائيه السلوك عكسه . والتربية هى التى تعرف الفرد بقيمة دينه ، وتجله بتبني فلسفته ولا يتخلى عنها . ومن هنا ، نتأكد له الوسطية فى كل شئ ولا يتجانبه التطرف فى اتجاه دون آخر .

ان التسليم بالتغير كسمة من سمات عالمنا اليوم ، يدفع الى التفكير عن الطريقة التي ينبغي ان نربى بها اجيال المستقبل ، فمجرد نقل ممارف السابقين الى اجيال المستقبل اصبح امرا مشكوكا فى فائدته التربوية . ان المجتمعات اليوم تحتاج الى ما اكده الاسلام من استمرارية فى التعليم (من المهد الى اللحد) ، والتمود على امان الفكر والتدبر المستمر فى مخلوقات الله عز وجل ، بطريقة تتضمن التواضع والايمان ، بان ((وما اتيتم من العلم الا قليلا)) . (١) .

المدرسة والتغير :

اذا قتبعلنا تاريخ التربية تستطيع ان نرى ان المجتمع قد اوجد المدرسة كمؤسسة اجتماعية مهمتها الاساسية التربية . ولقد اوكل المجتمع الى المدرسة ان تنقل — من خلال نشاطها التربوى — مهاراته وقيمه وخبراته واسلوب حياته الى الاجيال الجديدة حتى تتمكن من ان تصبح مؤهلة تأهيلا كفتا للقيام بدورها عندما تتولى زمام الامور . ولقد اختلف الراى حول دور المدرسة بالنسبة للتغير :

— فقد راي البعض ان المدرسة — عندما تقوم بمهمة النقل من جيل الى جيل بالصورة التي بينها سابقا — من شأنها ان تصبح مؤسسة اجتماعية محافظة لا يمكن ان تتولى قيادة المجتمع الى التغير ، بل هو الذى يقودها ويحدد دورها ويوجهها .

— ويرى البعض الآخر ، ان المدرسة لا يمكن ان تمارس دورها فى تغيير المجتمع الا اذا اوكل لها المجتمع ذلك .

— ويرى آخرون ، ان المدرسة لا ينبغي ان تقود المجتمع الى التغير ، كما لا ينبغي ان تتبع المجتمع ، وانما ينبغي ان تعنى بتربية الافراد بصورة تمكنهم من تنمية امكاناتهم وتطويرها ، وتساعدهم على التفكير من اجل المستقبل ، وان تكون المدرسة بعيدة عن التأثير بالظروف السياسية والاجتماعية الخارجية للمجتمع ، وان تحدد اهدافها مستقلة عن اى تأثير خارجى .

— ويحبذ آخرون ، ان تمارس المدرسة قدرا معقولا من الحرية الاكاديمية وحرية الراى والبحث والنقد حتى تكون اداة للتغير التربوى . غير ان الاعتبارات المختلفة فى عالم اليوم ، تؤكد ان التربية هى الوسيلة لتحقيق التغير الاجتماعى الذى نرغبه ، وان المدرسة التى تشجع التفكير المستقل المبدع هى التى تمكن الانسان من الخلق وهى الطريق الى احداث تغير فى المجتمع ، وهى الطريق الذى يحول التغير الى تقدم .

(١) سورة الاسراء : الآية ٨٥ .

المراجع

أولا : المراجع العربية

- أبو الفتح رضوان وآخرون : المدرس فى المدرسة والمجتمع . القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٣ .
- أحمد عزت عبد الكريم : تاريخ التعليم فى عصر محمد على ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٣٨ .
- الأزهر : الأزهر فى ١٢ عاما . القاهرة . الدار القومية للطباعة والنشر . ١٩٦٤ .
- الأزهر — ادارة الاحصاء والاحصاءات المركزية : نشرة الاحصاء . الاستقرارى للتعليم الابتدائى الأزهرى عام ٧٨ / ١٩٧٩ .
- الأزهر : ادارة الاحصاء والاحصاءات المركزية : نشرة الاحصاء الاستقرارى للتعليم الاعدادى الأزهرى عن العام الدراسى ٧٨ / ١٩٧٩ .
- الأزهر — ادارة الاحصاء والاحصاءات المركزية : نشرة الاحصاء . الاستقرارى للتعليم الثانوى الأزهرى للعام الدراسى ٧٨ / ١٩٧٩ .
- الدمرداش سرحان ومنير كامل : المناهج ، ط ٣ ، القاهرة ، دار العلوم للطباعة . ١٩٧٢ .
- المجالس القومية المتخصصة : مرحلة التعليم الإلزامى الممتدة . تقرير المجالس القومية للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، الدورة الرابعة ، أكتوبر — يوليو ٧٦ / ١٩٧٧ .
- المجالس القومية المتخصصة : وظيفة التعليم الأساسى ، تقرير المجالس القومية للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، الدورة الرابعة ، أكتوبر — يوليو ٧٦ / ١٩٧٧ .
- المجالس القومية المتخصصة : فى شأن تطوير التعليم العام ، تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، الدورة الخامسة ، أكتوبر — يوليو ٧٧ / ١٩٧٨ .
- المجلس الأعلى للجامعات — مركز بحوث تطوير التعليم الجامعى — ادارة الاحصاء : بيان احصائى باجمالى اعداد القيدىين بجامعات ج . م . ع فى العام الجامعى ٧٩ / ١٩٨٠ .

- المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا — شعبة محو الأمية وتعليم الكبار : محمو الأمية وتعليم الكبار ، خطة ودراسات ، القاهرة ، يوليو ١٩٧٧ .
- المجلس القومي للتعليم والبحث للعلمي والتكنولوجيا : دراسة ونوصيات عن امتداد مرحلة الالتزام والتعليم الاساسى ، القاهرة ، ١٩٧٩ .
- امين عبد الفتاح سلام : السياسة الضريبية للدول المتخلفة . القاهرة .. دار النهضة العربية ، ١٩٧٠ .
- اوبير ، رونييه : التربية العامة . ترجمة عبد الله عبد الدائم ، بيروت .. دار العلم لملايين ، ١٩٧٢ .
- اوكونور ، دى . جى : مقدمة فى فلسفة التربية . ترجمة محمد سيف الدين فهمى ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٢ .
- برايمر ، م . ا . و باولى ، ل . : الاهداد التربوى مشكلة عالمية . ترجمة صادق ابراهيم عودة ، عمان ، اللجنة الاردنية للتعريف والترجمة والنشر ، ١٩٧٤ .
- بيدلى ، روبين : المدرسة الشاملة . ترجمة محمد منير مرسى ، ويوسف ميخائيل اسعد ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٢ .
- بيج ج . و . : الشعوب البدائية . ترجمة محمد موسى ، القاهرة . مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٥٧ .
- تايلور ، رالف : اساسيات المناهج . ترجمة أحمد خيرى كاظم ، جابر عبد الحميد ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧١ .
- توفيق الطويل : اسس الفلسفة ، ط ٣ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٥٨ .
- حامد سلطان : القانون الدولي العام فى وقت السلم ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٢ .
- حسين سليمان قوره : الاصول التربوية ، القاهرة ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦٨ .
- سعد موسى أحمد وآخرون : المدخل الى العلوم التربوية ، القاهرة .. عالم الكتب ، ١٩٨٠ .
- مطرمان حزين : ورقة تصور ومشروع عن مد مرحلة الالتزام بالتعليم العام ، المجلس القومية المتخصصة ، دورية المجلس القومية المتخصصة ، السنة الاولى ، العدد الاول ، يناير ١٩٧٦ .

- سيد ابراهيم الجيار : التربية ومشكلات المجتمع ، ١٩٧٤ .
- صلاح الدين جومر : المخل في ادارة وتنظيم التظيم ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٤ .
- دوميناخ ، جان ماري : منذ مائة سنة قال الفيلسوف نيتشه . ترجمة محمود حامد شوكت ، مركز مطبوعات اليونيسكو ، مجلة مستقبل التربية ، المجلد الأول ، ١٩٧٦ .
- عايف حبيب ، وآخرون : تظيم الكبار والتربية الاساسية ، بغداد ، مطبعة الماني ، ١٩٦٧ .
- عبد الحميد عبد الله سلام : مشكلات التظيم الثانوى بالازهر واثرها على اتجاهات القبول بجامعة الازهر في الفترة من ١٩٦١ حتى ١٩٧٥ ، رسالة دكتوراه مقدمة لقسم الادارة التربوية والتخطيط التربوى بكلية التربية ، جامعة الازهر ، القاهرة ، ١٩٧٨ .
- عبد الحميد عبد الله سلام : العلاقات الثقافية لجامعة الازهر بعد تنظيمها عام ١٩٦١ ، رسالة ماجستير مقدمة لقسم الادارة التربوية والتخطيط التربوى ، جامعة الازهر ، القاهرة ، ١٩٧٥ .
- عبد الله عبد الدائم : التخطيط التربوى ، ط ٢ بيروت ، دار المعلم للملايين ، ١٩٧٢ .
- عبد الله عبد الدائم : التربية القومية ، بيروت ، دار الآداب ، ١٩٦٠ .
- عبد الله عبد الدائم : التربية في البلاد العربية ، بيروت ، دار المعلم للملايين ، ١٩٧٤ .
- على السلمي : تطور الفكر التنظيمى ، الكويت ، وكالة المطبوعات ، ١٩٧٥ .
- فكرى حسن ريان : التدريس : القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧١ .
- فيزى ، جون : التظيم في عالمنا الحديث . ترجمة محمود الاكحل . بيروت ، دار الأفاق الجديدة ، ١٩٦٧ .
- فينكس ، فيليب م . : فلسفة التربية . ترجمة محمد لبيب النجى . القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٥ .
- كلارك فرد : التربية والثقافة ، رابطة خريجي معهد التربية . صحيفة التربية ، السنة الاولى ، عدد خاص ، يوليو ١٩٨٩ .

- كنويردى ، ليوناردس : الابعاد الدولية للتربية . ترجمة عبد القواب يوسف ، القاهرة ، دار نهضة مصر للطبع والنشر ، ١٩٧٣ .
- كومبز ، ف . : أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر . ترجمة احمد خيرى كاظم وجابر عبد الحميد ، القاهرة ، النهضة العربية ، ١٩٦٨ .
- محمد الهادى عفيفى وسعد موسى احمد : قراءات فى التربية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٣ .
- محمد الهادى عفيفى : التربية والتغير الثقافى ، ط ٣ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٠ .
- محمد الهادى عفيفى : فى اصول التربية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٥ .
- محمد خيرى حربى وآخرون : تطور التربية والتعليم فى الجمهورية العربية المتحدة خلال الخمسين سنة الأخيرة (١٩٢٠ — ١٩٧٠) ، القاهرة ، الشعبة القومية لمنظمة الامم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة ، ١٩٧٠ .
- محمد سيف الدين فهمى : النظرية التربوية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٠ .
- محمد سيف الدين فهمى : التخطيط التعليمى ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٥ .
- محمد شوقى الفنجري : الاسلام والمشكلة الاقتصادية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٨ .
- محمد غلاب : مشكلات الساعة فى مجتمعنا ، القاهرة ، الدار المصرية للكتايف والترجمة ، ١٩٦٦ .
- محمد لبيب النجى : فلسفة التربية ، ط ٢ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٧ .
- محمد منير مرسى : الاتجاهات المعاصرة فى التربية المقارنة ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٤ .
- محمد منير مرسى : الادارة التعليمية ، اصولها ، وتطبيقاتها ، ط ٢ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٧ .
- محمد منير مرسى : ادارة وتنظيم التعليم العام ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٤ .

- محمد ناصر : التربية في عالمنا المتغير : وزارة الارشاد والانبياء ، الكويت ، مجلة عالم الفكر ، المجلد الاول ، العدد الثاني يوليو - اغسطس - سبتمبر ١٩٧٠ .
- محي الدين صابر : دراسات حول قضايا القلمية وتعليم الكبار . القاهرة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة وال نشر - الجهاز العربي لمحو الامية وتعليم الكبار ، ١٩٧٥ .
- (مصر) - القانون رقم ١٠٣ لعام ١٩٦١ ومذكرته الايضاحية .
- (مصر) - المركز القومي للبحوث التربوية - جهاز التوثيق والمطومات : دراسة عن نظام التعليم في مصر ، مقدمة الى المؤتمر التربوي لتطوير التعليم في الجمهورية العربية السورية المنعقد في دمشق - اغسطس ١٩٧٤ - القاهرة ، ١٩٧٤ .
- منصور حسين ، ويوسف خليل يوسف : التعليم الاساسي ، القاهرة ، مكتب غريب ، ١٩٧٨ .
- منير المرسى سرحان : في اجتماعات التربية ، القاهرة ، مكتبة الانطو المصرية ١٩٧٥ .
- منير المرسى سرحان : في اجتماعات التربية ، ط ٢ ، القاهرة ، مكتبة الانطو المصرية ، ١٩٧٨ .
- نازلى صالح ، عبد الغنى عبود : في التربية المقارنة ، القاهرة ، عالم الكتب ١٩٧٤ .
- نيللر ج . ف : الاصول الثقافية للتربية ترجمة محمد منير مرسى وآخرين القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٢ .
- هيكي ، اجناس ، وآخرون : جامعة النقد ، المجالس القومية المتخصصة . دورية المجالس القومية المتخصصة ، السنة الاولى ، العدد الاول ، يناير ١٩٧٦ .
- وزارة التربية والتعليم - الادارة العامة للاحصاء والحاسب الالى - الاحصاء الاستقراري لعام ١٩٨١/٨٠ حسب الحالة في ١٥/١١/١٩٨٠ .
- وزارة التربية والتعليم - الادارة العامة للاحصاء : احصاء مارس لهيئلت التدريس والموظفين الآخرين حسب الحالة في اول مارس ١٩٨٠ .
- وزارة التربية - ادارة التعليم الخاص : احصاء اجمالي للمدارس الخاصة عام ١٩٨١/٨٠ .

- وزارة التربية — مكتب الوزير : ورقة عمل حول تطوير التعليم
في مصر ، سبتمبر ١٩٧٩ .
- وهيب ابراهيم سمعان : الثقافة والتربية في المصوّر القديمة ،
القاهرة ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦١ .
- وهيب سمعان ورشدي لبيب : دراسات في الخافج ، القاهرة ، مكتبة
الانجلو المصرية ، ١٩٧٥ .
- زكريا احمد نصر : تطوّر النظام الاقتصادي ، ط ٢ ، القاهرة ،
دار النهضة العربية .
- يحيى هنادام وآخرين : تعليم الكبار ومحو الأمية ، القاهرة ، عالم
الكتب ، ١٩٧٨ .

ثانياً — المراجع الأجنبية

- Baxter, Carolyn and O' Leary, P. J. :
Economics and Education Policy, New York, Longman Inc., 1977.
- Campbell, Roaldf, Corbally John. E. and Ramseyer John A. :
Introduction To Educational Administration, Boston, Allyn and
Bacon, 1958.
- Chaube S. P. : **Compative Education**, India, Ram Prasad and
Sons, 1969.
- Dave R. H. : **Foundations of Lifelong Education**, U. K. , Pergmon
Press Ltd. , 1976.
- Dearden R. F. : **Problems in Primary Education**, London, Routledge
and Kegan Paul, 1976.
- Downie R. S., Loudfoot Eileen M. and Telfer : **Education and
Personal Relationships**, London, Methuen and Coltd, 1974.
- Erickson Donald A. : **Educational Organization and Administration**,
U. S. A , American Aducational Research Association, 1977.
- Frankena William K. : **Philosophy of Education**, U. S. A. The
Macmillan Comp. 1965.
- Cood, Carter V. : **Dictionary of Education**, New York, Mc Craw -
Hill Book Company, 1973.
- Hartnett, Anthony and Naish, Michael, London, Heinemann
Educational Books Ltd, 1976.
- Pennock J. R. & Smith D. G. : **Political Science**, New York, Macmillan
Comp., third printing, 1965.
- Short Edward : **Education in Changing World**, London, Pitman
Publishing, 1971.
- Taylor, Philip A. S. : **A New Dictionary of Economics**, London.
Butler and Tannar Ltd. 1966.

- .. Tibble J. W. : The Study of Education, London, Routledge and Kegan Paul, 1970 .
- Tyler, William : The Sociology of Educational Inequality, London, Methuen 1977 .
- Vaizey John : Education for Tomorrow, London, Pelican Book, 1967 .
- Whitehead A. North : The Aims of Education, New York, The New American Library, 1960 .
- Whitehead A. N. : The Aims of Education, London, Ernest Bonn Limited 1970 .