

نحو مفهوم شامل لتكافؤ الفرص التعليمية

فى جمهورية مصر العربية

د. عصام الدين هلال
كلية التربية - جامعة طنطا

"بقدر ما نجد الجوع وسط وفرة إقتصادية توجد بربرية وسط وفرة تربوية"

"كارل مانهايم"

أولاً: منطلقات أساسية:

(أولاً: ١) الديمقراطية فى معانيها الطوباوية التى تتردد بين أرجاء الفكر الرأسمالى خرافة، فالديمقراطية هى ديمقراطية الطبقة، التى تتقلد مقاليد الاقتصاد فى المجتمع.

(أولاً: ٢) يستتبع ذلك أن الليبرالية ليست سمة جوهرية من سمات النظام الرأسمالى، وإنما تمثل الليبرالية شكلاً من أشكال السلب للنظام الرأسمالى، يرجىء بها تحول الآراء السياسية المعارضة إلى دوجما، فتبرز التناقضات الاجتماعية داخله، ومن ثم، فإن الشمولية هى النظام الجوهري الذى يسود العالم سواء فى المجتمعين الاشتراكي أم الرأسمالى؛ فتعدد الأحزاب فى مجتمع ما، مهما كان رأسمالياً أم اشتراكياً تحوطه أيديولوجية حاكمة، وتتحقق فى إطارها وحدة فى إطار صيرورة تاريخية، ولعل مواجهات كوبا ونيكاراجوا وأنجولا وجرينادا والمجر وقيتنام وتشيكوسلوفاكيا وبولندا وأفغانستان هى دلائل واضحة على تلك الشمولية.

وفي مصر، ظل الصراع في إطار قضية التحرير الوطني في مستوى السدوجما حتى بلغ منتهاه في ثورة ٢٣ يوليو، واستمر هذا المستوى من الصراع حتى انتهت مرحلته الأولى في يونيو ١٩٦٧، ثم استمر مرة أخرى خلال السبعينيات حتى انتهت بمصرع السادات، أما الفترة الحالية فلم تتحدد بعد، وإن كانت هناك ممارسات تعكس اتجاهات جديدة في أسلوب الحكم، ونجاح تلك الاتجاهات مرهون بعدد من الشروط، التي لم تأخذ مكانها بعد، كما سيرد فيما بعد.

(أولاً: ٣) أن حلول المشكلات التربوية لا يمكن أن تتحقق ما لم تحدث تغييرات في البنية الاجتماعية خارج النسق التربوي، فالمشكلات التربوية تعكس في الحقيقة خلافاً في تلك البنية، وبالتالي لا يملك التربويون إلا التعبير عن معاناتهم، ووضع حلول هي تجويد الواقع التربوي، بقدر ما تسمح به الأطر الاجتماعية خارجة، ثم الإشارة إلى موضع الخلل غير التربوي الذي يؤدي إلى تلك المشكلات التربوية.

(أولاً: ٤) ينص دستور الدولة في مادته الرابعة على:

"الأساس الاقتصادي لجمهورية مصر العربية، هو النظام الاشتراكي القائم على الكفاية والعدل، بما يحول دون الاستغلال، ويهدف إلى تنويع الفوارق بين الطبقات"

مرت مصر منذ صدور هذا الدستور في عام ١٩٧١ بفترة طويلة تم خلالها تجاهل الدستور، فقد وضع تحت تأثير قوى القصور الذاتي الناتجة في الستينيات - وانتقلت مصر من مرحلة الاستقلال إلى مرحلة التبعية، ولعل البداية هنا لم تكن مع صدور هذا الدستور، وإنما منذ قبول مبادرة روجرز من قبل الرئيس الراحل جمال عبد الناصر، حيث بدأت تخفت حدة الدوجما الاشتراكية في مواجهة القوى المضادة داخلياً وخارجياً كنتيجة لهزيمة ١٩٦٧، ولكن الانحراف عن الاشتراكية أخذ عمقه الكبير والجذري منذ تولى الرئيس السادات الحكم، وساعد على ذلك أن الفئات التي كانت تقود اتجاه الحكم في مصر نحو الاشتراكية، لم تكن على مستوى من الإيمان والقوة بما يؤهلهم لتحقيق هذا الهدف، وبذلك كان الأمر يسيراً أمام السادات، عندما انفرد بالسلطة في مايو ١٩٧١، ومنذ توليه، بدأت مصر تتجه إلى نمط من النظام الرأسمالي^(*) لم تعهده الدول

* في اجتماعه برجال الاقتصاد البريطانيين قال السيد/ عبد الرزاق عبد المجيد، نائب رئيس الوزراء بأن مصر جربت نظام الاقتصاد الاشتراكي، ولقد فشل هذا النظام؛ نظراً لأنه لا يتفق مع طبيعة المواطن المصري، (وهو بذلك يبرز مبررات اتجاه الدولة للنظام الرأسمالي في الاقتصاد) (الأخبار، العدد ٩٢٨٠، ١٠/١١/١٩٨١) ص ٧.

الرأسمالية نفسها، فنشأت رأسمالية طفيلية، ارتبطت برأس المال الغربي، وأصبحت تابعة له تدور في فلكه، ولقد تصور السادات خطأ أن أمركة الحكم في مصر ستؤدي إلى إغراق البلد في انتعاش اقتصادي دائم، ووصلت هذه الأمركة إلى الحد الذي منح فيه أمريكا قاعدة عسكرية، وارتبطت أهداف القوات المسلحة المصرية بالاستراتيجية الأمريكية في المنطقة.

كل ذلك لا يعني أن نلقى بالدستور عرض الحائط؛ باعتباره وثيقة غير مصنوعة سياسياً، وإنما علينا خلال هذه الفترة أن نتمسك بها؛ خاصة وأن هناك عديداً من الممارسات، التي اتخذها الرئيس حسنى مبارك، والتي تعكس أن الوقت مساوٍ لمثل هذا الاتجاه، على الرغم من ممارسات الحزب الوطنى، التي تعكس تخلفه عن اتجاهات الرأى العام المصرى.

وأدت ممارسات الحزب الوطنى، بطبيعة الحال، إلى بناء خطة إرشادية فوقية تتم في غيبة من انتباه الشعب المصرى، في تصور يعتقد أن الخطة يمكن أن تتم في إطار اقتصادي بعيداً عن المشاركة، على الرغم من أن التخطيط الشامل لا يمكن له أن يتم بعيد حشد سياسى جماهيرى، يرقى من خلاله وعى الجماهير، الذى يضمن تحقيق الخطة لأهدافها، إلا أن التناقض الذى يعوق تنفيذ الخطة يكمن في أمرين:

- ١- الازدواج الاقتصادى بين ملكية اجتماعية، وملكىة خاصة غير مضبوطة.
- ٢- أن اتخاذ التنمية الشاملة أسلوباً لإدارة العمل الوطنى، يعنى اختصاراً سياسياً بالدرجة الأولى، وبالتالي فإنه يعنى اتخاذ موقف سياسى منحاز للطبقات الكادحة، هذا الانحياز ليس انحيازاً هلامياً يحارب طواحين الهواء، وإنما هو موقف فى مواجهة طبقات أخرى، تسيدت فى فترة السبعينيات، وتسرى فى استمرار مناخ هذا العقد فرصة مستمرة لتحقيق مصالحها. إلا أن الحزب الحاكم لم يضع ذلك فى اعتباره، فظل يمثل تلك الطبقات الطفيلية ويتعامل مع التخطيط من خلال منطقهم.

ثانياً: مفهوم تكافؤ الفرصة بين التعليم والحياة:

(ثانياً: ١) التربية والحياة:

إننا نحيا معلمين متعلمين، ويصبح من قبل الاستطراد أننا نتعلم أحياء ونعلم أحياء، والرجوع إلى مفهوم الاتصال الاجتماعي يؤكد هذه الحقيقة، حيث يتضمن هذا الاتصال نقلاً للمعاني بين أفراد المجتمع وبين أنساقه المختلفة، وذلك الاتصال التربوي من شأنه أن يرقى بالانتظام الإنساني في صور اجتماعية مختلفة^(١). وإذا كانت التربية قد أخذت صوراً عديدة في المجتمع، فقد كان ذلك نتيجة تعقد هذا الانتظام الاجتماعي، وما أفرزه من ثقافة طوال صيرورته منذ القدم، وهذا لا يعني أن عمليات الاتصال التربوية بعيداً عن التربية الرسمية قد زالت، وإنما مع مرور الأيام يزداد تأثيرها يوماً بعد يوم بحيث أصبحت ذات قوة لا يمكن تجاهلها، ولعل ذلك ما فرض التعليم غير المدرسي كاسلوب تربوي قصدي، يؤدي دوره كما تؤدي المدارس دورها، وأكثر مما أدى إلى خطورة تربية الاتصال الاجتماعي التلقائي، هي تلك التغيرات التي طرأت على وسائل الاتصال الجماهيرية Mass Media، والتي تغلغت من خلال تقدمها، حتى وصلت إلى أشكال الاتصال بين أقل الجماعات البشرية عدداً، وعلى مستوى علاقات الوجه للوجه Face-to-Face.

ومن ناحية أخرى، فإن تعقد الحياة الاجتماعية أدى من ناحية أخرى إلى الضغط على هذه العلاقات، فلم يعد ممكناً للمرء أن يمارس علاقاته التلقائية، بغير الرجوع إلى معايير وضوابط فرضها هذا التعقد في الحياة الاجتماعية، فارتد هذا الضغط في صورة رد فعل، يرفع من أهمية التأثير الذي تقوم به.

(ثانياً: ٢) الاختيار الاشتراكي لتكافؤ الفرصة التعليمية:

نخلص مما سبق إلى أن التربية تمثل ممارسة للحياة أكثر من كونها مجرد تحقيق لبعض الأهداف المعرفية أو الانفعالية أو لنفس حركية، كما أنها أكثر من مجرد مساعدة الفرد على اكتساب مهنة بعينها؛ فالحياة التي يمارسها الإنسان متعددة الأطراف، يحقق من خلالها وجوده الاجتماعي^(٢).

١- فهو يشارك في السيطرة على البيئة لإشباع الحاجة إلى الأمن، في مواجهة قوى الطبيعة.

٢- وهو يشارك في استثمار الموارد المختلفة للمجتمع؛ من أجل إشباع حاجاته الاقتصادية المختلفة، مع وضع نظم للملكية والعمل والإنتاج والتوزيع.

٣- وهو يشارك في السعى نحو المحافظة على وجوده البيولوجي والنفسى، من خلال وضع نظم للتوقاية والعلاج، وشغل أوقات الفراغ.

٤- وهو يشارك في تقنين ممارسة الجنس، والمحافظة على الأنساب، ووضع نظم الزواج والمصاهرة والأسرة.

٥- وهو يشارك في تحقيق الأمن الاجتماعى فى مواجهة الأفكار الاجتماعية الداخلية والخارجية، من خلال:

(أ) المشاركة فى إدارة دفة الأمور فى بلده بما يحقق مصالحه، ووضع نظم للدولة والحكم والسلطة والمسئولية والإدارة العامة.

(ب) المشاركة فى التوصل إلى معنى لجدوى الحياة، التى يعيشها من منظور دينى أو فلسفى.

(ج) المشاركة فى تداول الخبرة بين أفراد جيله وتواصلها عبر الأجيال المختلفة.

تلك هى الحياة بأفاتها الرحبة، وعندما ظهر نظام الملكية فى المجتمعات الإنسانية مع اكتشاف الانسان للزراعة، واتخذ الانتظام الاجتماعى صوراً من المجتمعات هى فى النهاية نظم، قامت على تمايز الناس إلى طبقتين رئيسيتين إحداهما مالكة، والأخرى عاملة وغير مالكة، وبعض الشرائح الطبقة الأخرى، واستمرت الإنسانية خلال هذا النمط من الإجماع الإنسانى حتى أصبحنا اليوم أمام نظامين رئيسيين يسودان العالم، وهما: النظام الاشتراكى فى مواجهة النظام الرأسمالى، وبين هذين النمطين الرئيسيين تقع الدول المختلفة التى تعيش موقف الاختيار بينها، والاختيار هنا ليس اختياراً بين الاشتراكية والرأسمالية فقط، ولكن الاختيار هنا بين الاستقلال والتبعية، ولقد اختارت دول كثيرة طريق البناء المستقل، من خلال الأخذ بالنظام الاشتراكى بشكل واضح كأنجولا وكوبا ونيكاراجوا والجزائر واليمن الجنوبية...، ولازالت دول أخرى تترجح تحت نير التبعية، دون تحديد واضح، وإن أخذت الاشتراكية شعاراً لها.

والحقيقة أن الاختيار أمام الدول المختلفة، وأن بدا اختياراً منطقياً بين طريقين، إلا أنه لا يوجد سوى طريق واحد هو الطريق الاشتراكي - لماذا؟ لأن النظام الاشتراكي يحقق ما يلي:

١- منع الاستغلال الذي وقعت تحت أسره الطبقات الفقيرة، التي كان لها نصيب الأسد في تحقيق الاستقلال الوطني، بما يفرض منها تعويض الحرمان والاستقلال.

٢- اجتياز هوة التخلف التي وقعت تحت نيرها بسبب الاستعمار العسكري، حتى يمكن أن نحقق نمطاً من الحياة الصحيحة.

٣- وجود أهداف عظيمة جماعية يحشد من أجلها الشعب لتنمية الوعي الجماهيري والمشاركة الفعالة منه.

٤- تشييد درجة من الضبط الشامل للمجتمع من خلال عملية التخطيط الشامل، والتنمية الشاملة تصل بهذا الضبط إلى مستويات الحياة اليومية عند الناس، وتوجيههم نحو تلك الأهداف العظيمة التي وضعها الشعب.

وإذا ما جرى هذا الاختيار، فهو اختيار كفاحي، لا يمكن أن يتحقق بغير القضاء على قوى القصور الذاتي، التي تحول دون قيام النظام الاشتراكي.

وفي مصر، وفقاً لما انطلقت منه الدراسة، قد اختارت الاشتراكية بعد معارك مع قوى القصور الذاتي تلك.. إلا أن الانتكاسة التي حدثت في عام ١٩٦٧ كما سبقت الإشارة أوقفت هذا الاتجاه، وأخذت مسيرة الثورة تتجه نحو النقيض أي نحو نظام التبعية^(٣).

وبعد أن كانت وزارة التخطيط قد ألغيت في مصر في أواخر السبعينيات عادت للظهور بعد حادث المنصة، وشرعت الدولة في اتخاذ أسلوب التنمية الشاملة طريقاً لإدارة العمل الوطني. وهذه الخطوة تعد خطوة متقدمة، إذا ما قيسست وفق الإطار الاشتراكي، الذي حدده الدستور فالقيام بأول خطوة، رغم تحفظاتنا، بعد الخطوة الخمسية ٦٥/٦٠ هو خطوة يجب أن تساند، والمساندة هنا لا تعني الموافقة، وإنما المساندة هنا تتم من خلال:

١- الحوار مع الخطة من خلال تحديد انحياز هذه الخطة، ولقد سبق للرئيس مبارك أن أعلن انحيازَه نحو الطبقات الكادحة، إلا أن هذا الانحياز يحتاج إلى ترجمة واقعية، من خلال تخليص الخطة من الانحيازات المضادة، كما أنه اختار انتماءه للحزب الوطني، إلا أن هذا الانتماء يتعارض مع انحيازَه الأول، وهذا التعارض يستلزم أحد طريقتين:

(أ) أما أن يحدث تطهيراً في الحزب الوطني، فيخلصه من أولئك الذين ينتمون إلى فئة الرأسمالية الطفيلية التي أفرزتها فترة السبعينيات.

(ب) تشكيل حزب اشتراكي، وليكن حزب يوليو الاشتراكي، ويتم تشكيله وفقاً لهذا الانحياز.

٢- الكشف عن طبيعة القرارات التي تصدر تبعاً، وتنمية الوعي الجماهيري في مواجهتها من ناحية، وفي دعم التخطيط الشامل بمعناه الانحيازي الواضح.

٣- السعي نحو تسبيد القيم التنموية من خلال الحوار الجماهيري مع الخطة بحيث تنتظر الجماهير للخطة في إطار معيار واضح هو الأهداف العظيمة، التي حددها الدستور.

٤- تأكيد حرية الرأي من خلال ممارستها فعلاً ومقاومة كل ما يحول دونها، والكشف عن القوانين، التي تحرم الجماهير من مشاركة صحيحة في ترقية عملية التخطيط في مصر.

ثالثاً: تكافؤ الفرص في إطار التنمية الشاملة:

(ثالثاً: ١) التربية والتنمية:

إذا ما استقر الرأي على التنمية الشاملة باعتبارها الأسلوب الأمثل لإدارة العمل الوطني؛ فذلك يقودنا إلى المفهوم الشامل لتكافؤ الفرصة التعليمية، فإذا ما عرفنا التنمية الشاملة باعتبارها^(٤):

"عملية يمارس فيها مجتمع ما حياته بطريقة جماعية منظمة، يستثمر فيها موارده الطبيعية والبشرية استثماراً أمثلاً، يوزع ناتجه وفقاً لعمل الفرد".

فإذا ما اتفق - كما سبق القول - بأن التربية هي ممارسة للحياة، فعلى ضوء تعريف التنمية الشاملة، تصبح التنمية الشاملة عملية ممارسة واعية ومضبوطة للحياة *Diciplined*، وتستنتج من هاتين المقدمتين قضية أن التنمية الشاملة هي عملية تربية واعية ومقصودة وشاملة، ويصبح تكافؤ الفرصة التعليمية تكافؤ فرصة حياة، من خلال المشاركة في التنمية الشاملة بمراحلها المختلفة وأبعادها المختلفة؛ فالتربية بمفهومها الواسع تعتبر تلك الميكانيزمات الاجتماعية، التي تسعى الدولة من خلالها نحو تحقيق مستوى عال من الضبط الاجتماعي. وتصبح التربية على ضوء ذلك أداة^(٥) التنمية الشاملة، سواء أكانت تلك التربية، تربية تلقائية أم مقصودة.

وبذلك تتحول التربية التلقائية إلى تربية مضبوطة، ويصبح عائد التربية هنا ليس مجرد أفراد قد تعدل سلوكهم في أنواع معينة من خلال التعليم الرسمي، ولكنه يصبح نمطاً من الحياة بكيف معين، يتفق مع الأهداف العظيمة، التي يسعى إليها الإنسان في المجتمع الاشتراكي.

عندئذ يأخذ مفهوم تكافؤ الفرصة التعليمية معناه الشامل، وهو المشاركة في التنمية الشاملة، وهو هنا يتطابق أيضاً مع مفهوم الديمقراطية الذي يرتضيه الكاتب، وهو إتاحة الفرصة للفرد للمشاركة في إدارة دفة الأمور في بلده، ولا يشترط في هذه المشاركة أن يكون في موقع السلطة أو القيادة، وإنما يتم ذلك من خلال العمل والنقد لتلك الممارسة.

وفرصة المشاركة هنا تعطى التزامات تربوية على مستويين:

١- المستوى الأول: هو الالتزام الذي تفرضه شعبية عملية التنمية الشاملة، وهنا تتم تربية الفرد من خلال مشاركته في تنفيذ الخطة الشاملة محتلاً مراكز مختلفة؛ بدءاً من مركز المخطط إلى مركز المنفذ، إلى مركز الناقد والمقيم للتجربة، ويجب أن تكن هناك قوات صحيحة، يستطيع من خلالها الفرد أن يمارس تلك الأدوار المختلفة، وإذا ما تم ذلك فإننا نعطي للفرد الفرصة المتكافئة في الحياة بأوسع معانيها.

٢- المستوى الثاني: أن يخضع التعليم للخطة العامة للدولة، من خلال وجود خطة تعليمية مواكبة ومتزامنة مع خطة التنمية الشاملة، ويشترط في هذا التعليم أن

يشرب انحيازات الخطة العامة للدولة، ومن ثم يصبح منسوجاً مع تلك الخطة العامة، ويصبح دور هذا التعليم بجانب الأهداف المعرفية والمهارية هو تسييد قيم التنمية الشاملة، التي تساعد الفرد على المشاركة في الحياة الاجتماعية وفقاً للجوانب التي تتشعب إليها الحياة، كما سبقت الإشارة من إيكولوجية إلى اقتصادية وقرابية وترويجية وصحية وسياسية وتربوية وعقائدية.

(ثالثاً: ٢) الركائز القيمة لتكافؤ الفرصة في الحياة:

(أ) قيم حاکمة على مستوى البنية الاجتماعية كلها:

١. الاشتراكية.
٢. التنمية الشاملة.
٣. التخطيط.
٤. الإنسان.
٥. الجماعة.
٦. الاعتقاد الديني.
٧. الديمقراطية.
٨. العلم.
٩. الطموح.
١٠. التفاؤل.
١١. الجدية.
١٢. عدم المحسوبية.
١٣. الإنتاج.
١٤. الأمان ضد المخاطر الطبيعية.
١٥. الأمان الاجتماعي.

(ب) قيم النسق الإيكولوجي:

١٦. البيئة الملائمة.
١٧. الوقت المستثمر استثماراً إيجابياً.

١٨. الاتصال السريع.

١٩. الانتقال المكاني السريع.

٢٠. حق الفرد في السكن.

(جـ) قيم النسق الاقتصادي:

٢١. التكنولوجيا المتطورة.

٢٢. جماعية الإنتاج.

٢٣. التخطيط الاقتصادي.

٢٤. العمل كحق.

٢٥. العمل كواجب.

٢٦. الملكية الاجتماعية.

٢٧. الملكية الخاصة المضبوطة.

٢٨. الملكية التعاونية.

٢٩. عمل الفرد كأساس لعدالة توزيع العائد الاقتصادي.

٣٠. الاستهلاك المرشد.

٣١. تشجيع الصناعة الوطنية.

٣٢. التقريب بين دخول الأفراد كأساس للعدالة الاجتماعية.

٣٣. تقريب الفوارق بين الطبقات.

٣٤. التعاون الاقتصادي العالمي المضبوط.

٣٥. دعم السلع كأساس لعدالة التوزيع.

(د) قيم النسق القرابي:

٣٦. الأسرة.

٣٧. الأبوة.

٣٨. الأخوة.

٣٩. المصاهرة.

٤٠. الأمومة.

٤١. كبر السن.

٤٢. الطفولة.

٤٣. الزواج.

(هـ) قيم النسق الترويجي والصحي:

٤٤. الوقاية.

٤٥. العلاج الطبي.

٤٦. العلاج كحق.

٤٧. الوقاية كواجب.

٤٨. وقت الفراغ.

٤٩. العمل كوسيلة للإبداع الذاتي.

(و) قيم أنساق الضبط الاجتماعي:

(و: ١) قيم حاكمة:

٥٠. المجتمع.

٥١. الشرعية الاجتماعية.

٥٢. الانتقاء الثقافي.

٥٣. القومية العربية.

٥٤. عدم الانحياز.

٥٥. الإسلام كمصدر رئيسي للتشريع.

٥٦. الفرد في علاقاته الاجتماعية.

(و: ٢) قيم النسق السياسي:

٥٧. الوطن الأرض.

٥٨. القوى الفيزيقية الشرعية كأداة للضبط الاجتماعي.

٥٩. الشرعية الدستورية.

٦٠. الشمولية.
٦١. حرية إبداء الرأي.
٦٢. المشاركة الشعبية.
٦٣. الرقابة الشعبية.
٦٤. الحزبية المضبوطة.
٦٥. النقابة.
٦٦. الانحياز للطبقات الكادحة.
٦٧. الاعتماد على الذات.
٦٨. الحرية.
٦٩. المسؤولية.
٧٠. الإدارة الجماعية.
٧١. السلطة.
٧٢. النقد.
٧٣. النقد الذاتى.
- (و: ٣) قيم النسق التربوى:
٧٤. العلم.
٧٥. التراث.
٧٦. خبرة الغير.
٧٧. الوعى المشترك.
٧٨. التعلم.
- (و: ٤) قيم النسق العقائدى:
٧٩. الفكر.
٨٠. الالتزام الشخصى.
٨١. الاعتقاد الدينى.

(ز) قيم النسق الثقافى:

٨٢. التراث الانسانى.

٨٣. الانتقاء الثقافى.

٨٤. الصيرورة الإنسانية.

٨٥. الإبداع الإنسانى.

تقود هذه القيم فى النهاية إلى أن يحيا الانسان حياة ذات كيف معين، وهى فى الحقيقة محور تكافؤ الفرصة التعليمية، وهى تقودنا إلى التعرض للمكان الذى يجب أن تتم من خلاله تكافؤ الفرصة التعليمية^(٦)، فالتكافؤ لا يتم فقط فى فرصة الالتحاق بالتعليم بمراحله المختلفة، ولا هى الفرصة المتكافئة فى المناهج، التى يحياها الطالب خلال العملية التربوية، ولكنها الفرصة المتكافئة فيما تعده له المدرسة من فرص فى الحياة، وفقاً لكيف معين، ولعل مقارنة بسيطة بين التربية التى يخضع لها طفل يعيش فى قبائل جنوب غرب السودان (على سبيل المثال)، والتربية التى يخضع لها رائد الفضاء، يرينا كيف يمكن أن يصل الأمر بالبشرية إلى صنفين من البشر، تزداد الفجوة بينهما بحيث لا يمكن تجاوزها فيما بعد، كما تميز الإنسان انعقل فى نهاية مرحلة الثدييات^(٧).

(ثالثاً: ٣) ركائز فلسفية لتكافؤ الفرصة التربوية:

من خلال هذا المنظور القيمى، لا نستطيع أن نفصل بين حياة الفرد خلال المناخ المدرسى وحياة الفرد خارجه، وهو ما يحطم تلك الأسوار التربوية التى تفرضها فلسفة التربية والممارسات التربوية التقليدية؛ فالمدرسة يجب أن تقف على خط الإنتاج فى المجتمع وباعتبار الإنتاج هو محور التكوين الاجتماعى فى المجتمع، وأرضية تقوم عليها سائر التكوينات الأخرى، ذلك يؤكد مفهوم الإنسان باعتباره حيواناً منتجاً^(٨)، حيث يمكننا الحكم بأن ماهية الإنسان إنما يكتسبها ويطورها من خلال هذه العملية، وهناك التزامات أخرى لمعنى ماهية الإنسان، تقتضى منا الوفاء بالتزامات أخرى عند تصورنا لنمط الحياة التى يجب أن يحياها الإنسان، فهو أيضاً حيوان مبدع^(٩) وإبداع الإنسان إنما يتم من خلال ممارسة العمل غير المغترب، الذى لا يصبح فيه الإنسان عبداً للقوات والآلة ولفكر غيره، فإذا ما استقل العمل الإنتاجى عن لقمة العيش، وإذا ما

تطورت الآلة إلى مستوى الأوتوميشن الكامل Full-Automation، وإذا ما تحرر من أشكال الوصاية الفكرية والتبعية الفكرية أتجه تفكيره نحو التفكير العلمى الشرط الفكرى لعملية الإبداع؛ حيث يعرف العلم بأنه عملية تهذيب للتفكير اليومى عند الناس كما يشير أينشتين، فإنه سيتفرغ لعملية الإنتاج الإبداعى، فقد عاش الإنسان عدة مراحل من حيث علاقته بالآلة، فمبدأ الأمر بالتكنولوجيا الطبيعية المتمثلة فى أدواته الطبيعية ذاتها، ثم انتقل إلى كون عمله جزءاً من عمل الآلة نفسها فى نظام خط الإنتاج بعد قيام الثورة الصناعية، ثم اتجه الأمر إلى نظام الإنتاج نصف الأوتومى Semi-Automation، وفيها أصبح دور الإنسان دوراً صغيراً، إذا ما قيس على ضوء ميكانيزمات عمل الآلة، واتجه العالم بعد ذلك إلى النظام الأوتومى، الذى تفرغ منه الإنسان من مشاركة الآلة فى إنجاز العمل، وإنما تحرر الإنسان تماماً من التبعية للآلة^(١٠)، وهو وجه للديمقراطية فرضه التطور المادى للنظام التكنولوجى، ويزداد إحساس الإنسان بالحرية كلما ساعدته التكنولوجيا على زيادة امكانية أدواته الطبيعية وتوسيع دائرة سيطرته على البيئتين الطبيعية والاجتماعية، ويصبح الانسان كائناً مبدعاً أيضاً بما يوفره له التطور التكنولوجى من وقت الفراغ^(١١)، يتفرغ فيه الإنسان لتنمية ذاته بإتاحة الفرصة لبدنه؛ حتى يعيد التكامل إلى نفسه من خلال إزالة أو عمليات الهدم الحيوى، التى يتعرض لها الجسم بحكم العمل من ناحية وبحكم نموه العمرى. من ناحية أخرى، ثم يعيش من خلال الوقت فرصة طبيعية لمزيد من الإبداع، أن الحرية هى أساس إبداع الإنسان ويصبح الإنسان هنا كائناً حراً^(١٢)، والإنسان حيوان ذو قيم^(١٣)؛ فهو يملك من خلال هذه القيم المعايير، التى يحدد وفقاً لها علاقته بالآخرين، فإذا ما سادت قيم المجتمع الاشتراكى، فمما لا شك فيه أن الإنسان سيجد حريته وفرصته فى الحياة فى إطار حياة اجتماعية صحيحة بعيداً عن عوامل الاغتراب^(١٤)، التى تبعده عن الانتماء الاجتماعى والالتزام الشخصى. فالقيم تكون لدى الفرد نسقاً من الاتجاهات الايجابية نحو هذا الالتزام، وما يقتضيه من إكساب حياة الفرد معنى لها، يسعى من خلالها الإنسان نحو إعادة صنع ذاته فى صيرورة دائمة، ولا يشترط فى هذا الالتزام أن يكون مواكباً للسلطة القائمة؛ فالمناضلون السياسيون، على وجه العموم، يتحقق معنى حياتهم حتى ولو كانوا داخل السجون.

والإنسان كائن تاريخي^(١٥) ووجوده الاجتماعي يعتبر لحظة في صيرورة تاريخية لها عقلانيته، سواء على المستوى المثالي عند هيجل^(١٦)، أم على المستوى المادي عند ماركس والترات الاشتراكي^(١٧)، وتتمثل حرية الإنسان هنا بوعيه بقوانين التاريخ ودوره في إتاحة الفرصة لهذه القوانين لأن تحرك الصيرورة التاريخية في اتجاهها الصحيح، ووعى الإنسان بعقلانية التاريخ واتجاهاته، هو دور تربوي يساعد الفرد على تحقيق حريته، من خلال تشكيل عقله وفقاً لهذا المفهوم^(١٨).

رابعاً: بعض مظاهر عدم تكافؤ الفرصة التعليمية في مصر:

المشكلة الأساسية للتعرض لهذا الموضوع هو دور الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء، وهو الجهاز المسؤول عن أمن المعلومات وتوفيرها، فقد كان لفترة غير بعيدة عنق زجاجة، يتحكم في تدفق المعلومات للبحث العلمي، ويخضع هذا التحكم لأوضاع سياسية تعوق البحث العلمي، فهو يتحكم لا في كم المعلومات فحسب، ولكن كذلك في نوعيتها، ونتيجة لذلك تصبح المعلومات المتدفقة إن لم تكن ناقصة أو محرمة، فهي مضللة، ومن الغريب أن الجهاز في الوقت الذي يعطّل البحث العلمي المصري بهذه السيطرة الإحصائية، فإنه يتيح اليوم مشروعات بحثية مشتركة مع جهات أجنبية لا تخفى أغراضها السياسية الاستعمارية، فلا توجد في مصر بيانات حول توزيع الدخول في مصر، بصورة تتيح الفرصة لدراسة بنية الدخول وأثرها في تشكيل الحياة الاجتماعية بكل جوانبها في مصر، وليس أدل على ذلك من التشكيك، الذي تبديه المجالس القومية المتخصصة في البيانات التي تتاح لها^(١٩).

(رابعاً: ١) انخفاض نسبة الاستيعاب لفصول المرحلة الإلزامية^(٢٠):

عادة ما يشعر القائمون على النظام التعليمي بالتناقضات الواقعة في المجال التربوي، ومن اليسير اكتشاف أن النظام التعليمي في مصر ما زال يعمل على تقنين البنية التطبيقية السائدة في مصر، ومن الأمور التي تكرر ذلك نسبة الاستيعاب بفصول المرحلة الإلزامية.

(أ) أن نسبة الاستيعاب على مستوى الدولة، كما تصورها إحصاءات الوزارة عن عام ١٩٧٨/٧٧ هي ٨١,٩%، وأن نسبة الاستيعاب بالنسبة للبنين هي ٩٠,١%، وأن نسبة الاستيعاب بين البنات هي ٧٢,٦%.

(ب) أن نسبة الاستيعاب بالمدارس الرسمية والمعافة هي ٧٢,٩% من جملة الأميين، وأن نسبة الاستيعاب بالمدارس الخاصة بمصروفات هي ٤,١%.

(ج) هناك ١٠ محافظات ما زالت نسبة الاستيعاب فيها أقل من ٧٥% وفى الفيوم والمنيا وبنى سويف ومطروح دون ٦٥%.

(د) أن هناك بعض المحافظات ترتفع فيها نسبة الاستيعاب إلى ١٠٠%.

(هـ) أن هناك رصيذاً يبلغ حوالى ٢٠٠ ألف يضاف إلى إعداد الأميين سنوياً.

(و) أن معدل الزيادة فى الاستيعاب لا يتعدى سنوياً ٠,٤%.

(ز) أن نسبة الاستيعاب تهبط فى الريف عنها فى الحضر.

(رابعاً: ٢) ظاهرة التسرب^(٢٢):

وعلى سبيل المثال هنا، تعرض أبعاد ظاهرة التسرب فى محافظة الشرقية؛ إذ يتسرب من كل مائة طالب قيدوا بالصف الأول عدد من الطلاب يصل إلى ٢٣%، وأن نسبة التسرب بين البنين ١٤,١% وفى البنات ٤٠,٤%.

وفى محافظة الدقهلية كل ١٠٠ طلب يتسرب منهم ٦٣ طالباً، ويصل الصف السادس ٣٧ طالباً، وإذا قدرنا لنسبة النجاح فى الشهادة الابتدائية ٨٠% (مثلاً) وهى نسبة كبيرة جداً، فإن معنى ذلك أن مصفاة التعليم الإلزامى فى الريف تنتج من كل مائة طالب ٢٩ طالباً فقط، فى الوقت الذى نجد أن نسبة الاستيعاب فى المحافظات الحضرية تصل إلى أكثر من ١٠٠%، فنسبة التسرب مثلاً بين ريف وحضر محافظة الدقهلية تصل إلى ٤٥,٦% بين أبناء الفلاحين فى الصف الرابع، وأقل نسبة بين أبناء التجار ٣,٤%، أما أبناء العمال فكانت النسبة ٣٢,٦% وأبناء الموظفين ٦,٧%.

(رابعاً: ٣):

تحولت مجانية التعليم إلى كمين طبقى، بفعل ما جرى للتعليم من تدهور خلال فترة السبعينيات؛ فقد تقررَت مجانية التعليم فى الستينات وفقاً لمبدأ أحقية أبناء مصر فى

التعليم بغير تمييز أو تمايز.. إلا أن هذا التدهور أدى إلى ازدواج تعليمي: التعليم الأول هو تعليم الفقراء داخل المدارس حيث يتلقون الفئات، أما التعليم الثاني فهو تعليم الأغنياء الذي يتم من خلال الدروس الخصوصية، فعاد التعليم سلعة داخل سوق العرض والطلب، وأخذ التعليم المتدهور صوراً كثيرة تتمثل أساساً في انتفاء معنى المجانية، وفي تكس الفصول ونقص الإمكانيات المادية والبشرية، وسوء الإدارة التعليمية وعدم كفاءة المعلمين، ومن ناحية أخرى لمع بريق التعليم الخاص والأجنبي الذي رفع أسعار التحاق التلاميذ به، وانصراف اهتمام الوزارة إلى إنشاء مدارس حكومية مخالفة للدستور بمصروفات، انبهاراً بكل ما هو أجنبي^(٢١)، بل انصرفت الوزارة أيضاً لتطبيق سياسة التطبيع المصري الاسرائيلي.

ويتجه مهاجمو إنجازات الستينيات نحو أمرين مرتبطين هما مجانية التعليم وتعيين الخريجين عن طريق وزارة القوى العاملة، وأرجعوا أسباب تدهور التعليم إلى مجانية التعليم، التي أدت إلى ظهور البطالة المقنعة، حيث يحشر الخريجون في أروقة الإدارات الحكومية بغير عمل.

وهذه المهاجمة إنما تعنى في النهاية وأد إنجازات، كانت تمثل مكاسب جاهد الشعب عبر تاريخه للحصول عليها، ولقد أخفت تلك الأصوات الأسباب الحقيقية المتمثلة في التناقض بين فلسفة مجانية التعليم وتعيين الخريجين، وبين منطق السبعينيات الذي رمى بالتخطيط عرض الحائط، وهو الذي أدى بالفعل إلى حدوث الظاهرتين، وانعدام التخطيط لا يمثل عدم توافر أسلوب إداري معين فقط، وإنما هو عمل انحيازي تقف خلفه أيديولوجية تقوم على أسس اشتراكية، وتصبح تلك المشكلة أداة لتكريس التناقضات الطبقة في المجتمع، فانهى الأمر باغتراب أعداد هائلة من قوة العمل المصرية، ويعيشون حياة متدنية؛ خاصة وأن مناخ السبعينيات دار بحقول الشباب، فإذا بهم يحلمون بفرصة العمر التي تنتشلهم من واقعهم المغترب، - شخصية "على مظهر" الشهيرة - بغير جهد أو عرق، وإذا بالأحلام سراب يكبلهم بالإحباط؛ خاصة وأن التضخم جعل من ممارسة الحياة وفق طموحات الشباب أمراً محالاً، وعلى ذلك ينتفى مفهوم تكافؤ الفرصة في بعده الشامل.

(رابعاً: ٣) سيادة قيم غير تنموية تدعم البناء الطبقي:

(١) هناك عديد من الأمور، سواء أكانت الاقتصادية أم السياسية، تعمل على تسييد قيم تدعم الفوارق الطبقية، وتعوق مسيرة التنمية الشاملة وفق التصورات الحياتية السابقة، فعلى سبيل المثال نجد منطقة بورسعيد الحرة، فوجودها يعتبر من العوامل الرئيسية، التي تقود الناس إلى أنماط من السلوك لا تكفل لهم الحياة، التي نسعى إليها من خلال منظور التربية في أبعاده الشاملة، حيث يكتسب الناس اتجاهات سلبية نحو قيم تركية الإنتاج المحلي والاستهلاك المرشد، واتجاهات ايجابية نحو قيم الفهلوة (في التحايل على الجمارك) والتبذير وعدم الادخار وعدم الاعتماد على الجهود الذاتية في التنمية؛ مما يقلل فرص الدفع الناتج عن تراكم الأموال في البنوك.

(٢) شركات الاستثمار المشترك ذات الطابع الترفي، بدءاً "بالفول السوداني المملح" إلى السيارات الفارهة، والأدوات المنزلية، وارتفاع أسعار تلك السلع يجعل المستهلك يعيش بصورة دائمة في إحساس متزايد بالتضخم؛ حيث إن دخول تلك السلع إلى السوق المصري يؤثر على السوق برفع سعر عديد من السلع الأخرى، فيعيش المستهلك تحت وهم أن الأسعار في تزايد مستمر، فيقبل على شراء سلع قد لا تكون حاجته إليها ملحة، مما يزيد بالتالي من التضخم والإحساس به هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن الطبقات الميسورة تتجه نحو استيراد سلعها من الخارج أو شراء السلع الترفيحية، مما يجعلهم دائماً يقلدون النمط الأوربي في الاستهلاك، فيؤدي ذلك بالتالي إلى مزيد من التضخم وصعوبة تراكم رأس المال اللازمة للتنمية، ومن ناحية ثالثة يسودي ذلك إلى الوصول إلى أن الشعب يستهلك ما لا ينتج وينتج ما لا يستهلك^(٢٢)، فيعيش في إطار من الفردية، وعدم الإحساس بالمسئولية الاجتماعية، التي تعتبر من عوامل الوحدة والتضامن الاجتماعيين.

المراجع

1- Micheal. J. Nolan The Relationship Between verbal and Non verbal communication: In J. Hainman William J. McEwen: communication and behavior (Menlo Park California, Adeson - Wesely Publishing comp.) pp. 98-119.

٢- يمكن الرجوع إلى تقسيمات الأنساق الاجتماعية؛ وفقاً للتقسيم البنائى الوظيفى فى أعمال:

(أ) Talcot Parsons the social (Amerind Pulishing. P.c.t. Itd N. Delhi 1972).

(ب) The structure of social Action 5th (N.Y the free press 1969).

(ج) أحمد أبو زيد، البناء الاجتماعى، الجزء الأول، المفهومات، مدخل لدراسة المجتمع، ط٣، (الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة، ١٩٧٠).

(د) أحمد أبو زيد، البناء الاجتماعى، الجزء الثانى، الأنساق، (القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ١٩٦٧).

(هـ) محمد عارف، تالكوت بارسونز رائد الوظيفية المعاصرة فى علم الاجتماع، (القاهرة الانجلو المصرية، ١٩٨٢).

(و) على ليلة، البنائية الوظيفية فى علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، المفاهيم والقضايا (القاهرة، دار المعارف ١٩٨٢).

(ز) روبرت ردفيلد، المجتمع القروى وثقافته، ترجمة فاروق العدل، (الإسكندرية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٣).

والكتاب هنا يستخدم التقسيم البنائى الوظيفى، بعيداً عن مزالق الإطار الأيديولوجى الذى يحوط بها.

٣- يمكن الرجوع هنا إلى الكتابات التالية:

(أ) فؤاد مرسى: هذا الانفتاح الاقتصادى، (القاهرة، دار الثقافة الجديدة، ١٩٧٦).

(ب)....: التخلف والتنمية دراسة فى التطور الاقتصادى، (القاهرة، دار المستقبل العربى، ١٩٨٢).

(ج) محمد الجوهري، علم الاجتماع وقضايا التنمية في العالم الثالث، جـ ١، (القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٨).

(د) محبوب الحق، ستا الفقر، خيارات أمام العالم الثالث، ترجمة أحمد فؤاد بلبع (القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٧).

(هـ) إسماعيل صبرى عبد الله، نحو نظام اقتصادى عالمى جديد، دراسة فى قضايا التنمية والتحرر الاقتصادى والعلاقات الدولية، (القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٦).

٤- عصام الدين على حسن هلال: التعليم وقيم التنمية (طنطا، دار سماح للنشر ص ٨).

٥- يمكن مراجعة وظيفة التربية وفقاً للاتجاهات الحديثة؛ حيث تمثلها المدرسة النقدية على يد بورديو Bourdieu وپاسيرون Passeron والمدرسة الماركسية الحديثة على يد بودلو Boudelo واستابليه Establet.

وقضية تكافؤ الفرص التعليمية معروضة برمتها فكراً وواقعاً فى: مجلة الفكر العربى العدد ٢٤ السنة الثالثة (بيروت، معهد الإنماء، ديسمبر ١٩٨١).

كما أنها معروضة فى:

- Hassan H. El-Bellawi: Schooling in Industrial Society A Critical Study on the Political Economy and Cultural Capitalist Theories in The Sociology of Education. Unpublished study Ph. D University of Pittsburgh 1982.

- Abd El-Azeem Shaaban: Social Justice and Efficiency in Egyptian Education: A Critical Investigation of The base of The Egyptian Educational Philosophy 1952 To The Present. Unpublished study Ph. D University of Pittsburgh 1981.

٦- أحمد صيداوى: تطور مفهوم التكافؤ فى الفرص التعليمية المرجع السابق ص .

٧- عبد الحميد لطفى: الانثروبولوجيا الاجتماعية ط ٣ (القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٤) ص ٧.

٨- عبد الفتاح الديدى القضايا المعاصرة فى الفلسفة (القاهرة، الأنجلو المصرية ١٩٦٧) ص ٨.

9- Planmenats, John, Karl Marx's Philosophy of Man (Oxford Clarendon Press 1975) P. 3.

- ١٠- فولكوف، ج: عصر الانسان أم الروبوت، المشاكل الاجتماعية للثورة التكنولوجية ترجمة مجدى نصيف (القاهرة، دار الثقافة الجديد ١٩٧٣) ص ٢٧.
- ١١- عصام الدين على حسن هلال: التربية والتغير الاجتماعى (طنطا، مكتبة سماح للنشر ١٩٨٤).
- 12- Aib, Ian: Existentialism and Sociology, A study of Jean Poul Sarter (London Cambridge University Press 1976) pp. 10-23.
- 13- Okeach; Melton The Nature of Human Values (N. Y. The free press 1973) p. 40.
- ١٤- مراد وهبة: قصة الفلسفة (القاهرة، دار الثقافة الجديدة، ١٩٨٠) ط.
- ١٥- حامد عمار: فى بناء البشر دراسات فى التغير الحضارى والفكر التربوى (القاهرة، دار المعرفة ١٩٦٨) ص ص ٨٥-٨٧.
- ١٦- عبد الفتاح الديدى: فلسفة هيجل (القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٧٠) ص ١٧٨.
- ١٧- هنرى لوفيفر: ماركس، وعلم الاجتماع ترجمة بدر الدين الرفاعى (دمشق، وزارة الثقافة، ١٩٧١) ص ١٣.
- ١٨- عبد الفتاح ترك: المدرسة وبناء الإنسان (القاهرة، الأنجلو المصرية ١٩٨٣) ص.
- ١٩- المجالس القومية المتخصصة: سياسة التعليم مبادئ ودراسات وتوصيات (القاهرة، المجالس القومية المتخصصة، سلسلة مصر عام ٢٠٠٠ العدد ١٢، ١٩٨١) ص ص ٩٧-٩٨.
- ٢٠- المرجع السابق، ص ص ١١٩-١٢١.
- ٢١- المجالس القومية المتخصصة، التعليم الأجنبى، الملاحق.
- ٢٢- إبراهيم العيسوى: مستقبل مصر دراسة فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية (القاهرة، دار الثقافة الجديدة، سلسلة كراسات الثقافة ١٩٨٣) المقدمة.