البرامج الجديدة بالجامعات الحكومية والاستبعاد الاجتماعي: دراسة تحليلية

إعـداد

أ. أمانى عبدالحميد محمد أحمد شكر

كلية التربية – جامعة الإسكندرية

قسم أصول التربية

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور

المجلد الثالث عشر – العدد الثالث – لسنة 2021

البرامج الجديدة بالجامعات الحكومية والاستبعاد الاجتماعي: دراسة تحليلية

أ.أمانى عبدالحميد محمد أحمد شكر

ملخص:

تعد ظاهرة "الاستبعاد الاجتماعي" في المجتمعات، لها تأثير واضح في تهديد التماسك الاجتماعي، وتثبيت التمايز الطبقي، وقد يتجسد الأثر البالغ لهذه الظاهرة من خلال إهدار قيم العدالة الاجتماعية، والتضامن الاجتماعي بين أفراده، بوصفهم ركيزتين يقوم عليهما التكامل الوظيفي لأجزاء البناء الاجتماعي لأي مجتمع؛ فضلًا عما يحدث تنافر فئات المجتمع الواحد، وما يفضي إليه من ضعف الإنتماء، والولاء للوطن مما يؤدي إلى التفكك الطبقي في الكيان الاجتماعي.

ويعول على التعليم كونه أحد الأدوات المهمة التي تقود إلى استيعاب جميع فئات المجتمع من خلال ازالة العوائق الاجتماعية، والاقتصادية، والجغرافية، والسياسية التي تستبعد طبقة اجتماعية محددة مما يؤثر على فرص الحياة،..... وغيرها من الآثار التي تهدد الفرد، والمجتمع.

ولم يكن النظام التعليمي المصري بعيدًا عن ذلك؛ إذ أشار الدستور المصري في المادة رقم(9) على التزام الدولة بتحقيق تكافؤ الفرص بين جميع المواطنين، دون تمييز ومن بين هذة الحقوق التعليم– خاصة التعليم الجامعي إذ نص الدستور في المادة رقم (21) على أن توفر الدولة التعليم الجامعي وفقًا لمعايير الجودة العالمية، وتكفل مجانيته فى جامعات الدولة ومعاهدها؛إلا أن هناك جملة من التحديات المجتمعية التي شهدها المجتمع المصري في الآونة الأخيرة؛ أدت إلى ظهور أنماط مختلفة داخل الجامعات الحكومية منها البرامج الجديدة التي تم تطبيقها فعليًا عام 2006م/ 2007م، فيها يساهم الطالب بجزء من تكاليف دراسته، وتوسعت الجامعات في انشائها، ودار الجدل حول هذة البرامج بين مؤيد تارة، ومعارض تارة أخرى، الأمر الذى يتطلب البحث عن دور البرامج الجديدة في الجامعات الحكومية في تكريس الاستبعاد الاجتماعي لبعض الفئات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: البرامج الجديدة – الجامعات الحكومية – الاستبعاد الاجتماعي

New Programs in Public Universities and Social Exclusion: An Analytical Study

Abstract

The phenomenon of "social exclusion" in societies has a clear impact on threatening social cohesion and stabilizing class differentiation. The extreme impact of this phenomenon may be embodied by wasting the values of social justice and social solidarity among its members, as they are two pillars on which the functional integration of the parts of the social structure of any society is based. In addition to what happens in the dissonance of the groups of a single society, and what leads to the weakness of belonging and loyalty to the homeland, which leads to the disintegration of the class in the social entity.

Education is relied on as one of the important tools that lead to the assimilation of all segments of society by removing social, economic, geographical and political obstacles that exclude a specific social class, which affects life chances ... and other impacts that threaten the individual and society.

The Egyptian educational system was not far from that; The Egyptian constitution indicated in article no. (9) that the state is committed to achieving equal opportunities for all citizens, without discrimination. Among these rights is education - especially university education, as the constitution stipulates in Article no. (21) that the state provides university education in accordance with international quality standards. It is guaranteed free of charge in the state's universities and institutes; however, there are a number of societal challenges that Egyptian society has witnessed in recent times. These led to the emergence of different patterns within public universities, including the new programs that were actually applied in 2006/2007.

In it, the student contributes part of the costs of his studies, and the universities expanded in their establishment, and the debate about these programs revolved between supporters at times, and opposition at other times, which requires searching for the role of new programs in public universities in perpetuating social exclusion for some social groups.

Key words: New Programs - Public universities- Social Exclusion

مقدمة

يلعب التعليم دورًا مهمًا في المجتمع؛ فيُعد هدفًا في ذاته، وكذلك وسيلة لتحقيق التنمية البشرية؛ لما بينهما من علاقة وطيدة وقدرتنا – وبخاصة في ضوء متطلبات القرن الراهن– على تأمين سبل العيش تعتمد على ما نعيه، ونعرفه، فالتعليم هو قاطرة التنمية فالاستثمار في التعليم يُعد سبيلًا لصناعة البشر في عصر المعلومات، وكذلك ركيزة رئيسة لدفع عجلة التنمية الشاملة، وبخاصة التنمية الاقتصادية؛ فتوفر– عملية التعليم– القدرات والمهارات الداعمة لتحسين إنتاجية العمل، وزيادة معدلات الإنتاج، وتسهم– كذلك– في توفير الفرص المؤدية إلى توزيع عادل في الدخول، وإلى التخفيف من حدة الفقر. وتعد مرحلة التعليم الجامعي مرحلة ذات أهمية خاصة في أي مجتمع؛ كونها داعمة في تطوير المجتمع، وإرتقائه، وتزويده بأعداد مؤهلة للتعامل مع العصر، ومواكبة المستجدات المتسارعة.

وقد شهد العالم– مع بزوغ الألفية الثالثة– عديدًا من التغيرات المعرفية، والتكنولوجية، وبخاصة في مجال الإتصالات، والتي أسهمت– جميعها– في تقارب المجتمعات وأثرت– باختلاف صورها– في المجتمعات كافة؛ المتقدمة منها؛ والنامية على حد سواء، وكذلك في أنظمتها المختلفة، وكان النظام التعليمي وبخاصة المرحلة الجامعية منه أكثر تلك الأنظمة تأثرًا فصار– بفضل انتشار شبكات المعلومات والإتصالات، وانتشار أساليب التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، عابرًا لحدود الدولة؛ فنجمت عن ذلك التوسع تحديات لا تُحصى واجهتها المؤسسات التعليمية؛ مما تطلب اتخاذ إجراءات فاعلة ومؤثرة لضبط جودة برامجها التعليمية، وتأمين توافقها إلى أبعد حد ممكن مع المعايير الدولية.

وإلى جانب تلك التغيرات العالمية شهد المجتمع المصري تغيرات سياسية واجتماعية، واقتصادية أثرت فيه، وفي أنظمته المختلفة وبخاصة النظام التعليمي؛ فقد تبنت مصر بدءًا من سبعينيات القرن المنصرم سياسة الانفتاح والإصلاح الاقتصاديين وبرامج التكيف الهيكلي؛ الأمر الذي ترتب عليه تسعير الخدمات الأولية ومنها التعليم(الحناوي، 1995: 23).

وبنظرة سريعة على النظام التعليمي المصري يمكن رصد جملة من الظواهر التعليمية التي تمثل الاتجاه السابق، وما شابه من اختلالات في واقع النظام التعليمي؛ من أبرزها: ازدواجية

التعليم الأساسي(مدارس لغات– مدارس خاصة– مدارس تجريبية – مدارس حكومية – مدارس أزهرية)، كذلك (الجامعات الأجنبية– الخاصة– الحكومية) وكذا تعدد الأنماط داخل الجامعات الحكومية (برامج تقليدية وبرامج مميزة) بدءًا من عام 2006م.

إن وجود مثل تلك الأنماط المختلفة من التعليم يعد نوعًا من التمييز الذي سعت اتفاقية اليونسكو– والتي اعتُمِدَت في عام 1960 ، ودخلت إلى حيز التنفيذ في عام 1962– إلى القضاء عليه في جميع مجالات الحياة، وفيما يتعلق بالقضاء على التمييز في مجال التعليم فقد جاءت المادة رقم (4) من تلك الإتفاقية مؤكدة التزام الدول المشاركة في الإتفاقية "بوضع وتطبيق سياسة وطنية تستهدف – في المقام الأول – دعم المساواة في المعاملة التعليمية" (خلف،2019: 459)

ويسعى النظام التعليمي إلى توفير الأساليب التي يمكن من خلالها استيعاب جميع فئات المجتمع، وإزالة العوائق التي تستبعد طبقة اجتماعية محددة، وتحول دون مواصلة التعليم، أو الاستفادة مما يتيحه من امتيازات، فيما يعرف بالاستبعاد الاجتماعي الذي يعني حرمان بعض فئات المجتمع من الموارد، والحقوق، وعدم قدرتها على المشاركة بفاعلية فى الحياة الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية؛ مما يؤثر على فرص الحياة، فضلًا عن تأثيره على فتور الدافعية نحو التعلم، وغياب التضامن الاجتماعي، وشيوع العنف،.....وغيرها من المخاطر التي تهدد تماسك المجتمع، واستقراره.

ورغم أن البرامج الجامعية الجديدة – بما توفره من تخصصات حديثة تواكب متطلبات سوق العمل – برامج لتحسين كفاءة الخريجين؛ فإنها قد نالت من الجدل ما لا يمكن إنكاره؛ فتارة عُدَّت تحايلًا على مجانية التعليم، وتارة مؤكدة الطبقية الاجتماعية بما تصنعه من فروق طبقية واضحة وفاصلة بين القادرين على الدفع وغير القادرين، ومن ثَمَّ تؤدي إلى استبعاد الطبقة الفقيرة عن هذا النمط من التعليم وبذلك تتجاوز مخاطرها عملية التعليم لتصبح خطرًا سياسيًا واجتماعيًا يهدد وبشدة الكيان الاجتماعي،(عمار، 2007: 13)؛ مما يهدد البنية الأساسية لنظامنا التعليمي بتكريس الاستبعاد الاجتماعي.

بينما رأى مؤيدو تلك البرامج أنها " فكرة اقتصادية استثمارية رائعة" فالطلاب يلتحقوا بالكلية وفقًا للقواعد التي يضعها مكتب التنسيق ولكن من يملك القدرة المادية هو من يستطيع الإلتحاق

بها وأنه جرى إنشاء هذة البرامج للحفاظ على استمرار تقديم الخدمة التعليمية للتخصصات العادية " فالطالب المجاني يستفيد بطريقة غير مباشرة من عوائد تلك البرامج التي تضيف إلى موارد الكليات؛ مما يؤدي إلى تحسين الخدمة المعنوية والأدبية لجميع الطلاب"، كما أن تلك البرامج ليس لها نظير بالكليات وتختلف عن البرامج الأساسية المقدمة في الجامعات، وبالتالي لن يحدث فرقة وتمييز بين الطلاب، بالإضافة إلى "كون الكليات تستغل منشآتها وهيكلها الإداري في أن تدخل منافسة مع الجامعات الخاصة من أجل زيادة مواردها تمثل فكرة رائعة"، فضلًا عن أن هناك مستويات مختلفة للتعليم قبل الجامعي متباينة على ضوء المقدرة المالية للأسرة ولم يطالب أحد بإلغائها فلماذا يختل مبدأ المساواة عندما يتعلق الأمر بزيادة موارد الجامعات الحكومية، ومنافستها الجامعات الخاصة، بما يؤدي لتحسين الخدمة داخل الكليات، والتخفيف عن كاهل ميزانية الدولة (قاسم، 2017)

وهنا وبين ما ذكر عن مبررات وجود هذة البرامج والحاجة إليها، وتلك الآراء المعارضة يزداد الأمر غموضًا حول هذه البرامج، وهو الأمر الذى تصبح معه الحاجة ماسة إلى دراسة علمية تسعى للتعرف على القواعد المنظمة للبرامج الجديدة في الجامعات الحكومية، وعلاقتها بالاستبعاد الاجتماعي.

مشكلة الدراسة وأهدافها

يعد الاستثمار في التعليم هو الركيزة الرئيسة لتحقيق التنمية الشاملة، حيث توجد علاقة ارتباط إيجابية بين الاستثمار في التعليم وتكوين القدرات والمهارات البشرية المؤدية إلى تحسين إنتاجية العمل، وزيادة معدلات الإنتاج، وما توفره من فرص لتوزيع عادل للدخول والتخفيف من حدة الفقر، الأمر الذي يترتب عليه أن يكون التعليم بجميع مراحله حق إنساني – على ضوء ما نصت عليه المادة رقم (53) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي صدر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة في عام 1948م – ، ومن ثم يقدم لجميع أفراد المجتمع دون أي إستبعاد أو تمييز لشرائح معينة في المجتمع.

ولم تكن مصر بعيدة عن ذلك؛ فقد سعت الحكومة المصرية إلى ازالة العوائق الاجتماعية، والجغرافية، والسياسية التي تحول دون تعليم أفراد المجتمع، وتأكد ذلك بإعلان الرئيس/ جمال

عبد الناصر مجانية التعليم بجميع مراحله بما فيه التعليم الجامعي وذلك عام 1962م؛ أي أن التحاق الطلاب بالجامعات أساسه التفوق، والحصول على الحد الأدنى للقبول بها، وأن تتاح التخصصات للجميع على قدم المساواة. كما أشار الدستور المصري في المادة رقم(9) أن تلتزم الدولة بتحقيق تكافؤ الفرص بين جميع المواطنين، دون تمييز ومن بين هذة الحقوق التعليم– خاصة التعليم الجامعي إذ نص الدستور في المادة رقم (21) على أن الدولة تكفل استقلال الجامعات، والمجامع العلمية واللغوية، وتوفير التعليم الجامعي وفقًا لمعايير الجودة العالمية، وتعمل على تطوير التعليم الجامعي وتكفل مجانيته فى جامعات الدولة ومعاهدها، وفقًا للقانون . (الدستور المصري،2014: 8–12)

وقد هدفت الدراسة – في ضوء ماتقدم عن تلك البرامج، وفي ضوء آراء مؤيديها تارة، ومعارضيها تارة أخرى– إلى الاجابة عن التساؤل الرئيس الأتي: إلى أي مدى تكرس البرامج الجديدة الاستبعاد الاجتماعي؟

ويتطلب ذلك الإجابة على التساؤلات الآتية:

ما مفهوم الاستبعاد الاجتماعي، وما أبرز مظاهره في النظام التعليمي؟

ما التغيرات المجتمعية التي شهدها المجتمع المصري، وأسهمت بدورها في انتشار البرامج الجديدة داخل الجامعات الحكومية المصرية؟

ما القواعد المنظمة للبرامج الجديدة التي نشأت في كنف الجامعات الحكومية المصرية؟

ما انعكاسات البرامج الجديدة على تكريس الاستبعاد الاجتماعي؟

وعليه فقد سعت الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف؛ أبرزها:

تحليل مفهوم الاستبعاد الاجتماعي، وتعرف نشأته، والنظريات المفسرة إياه، وأسباب انتشاره، ومخاطره، وتحديد مظاهر الاستبعاد الاجتماعي في النظام التعليمي،بالاضافة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين النظام التعليمي، والاستبعاد الاجتماعي من خلال استعراض التغيرات المجتمعية المؤدية إلى نشأة البرامج الجديدة، وإبراز أوجه التفاوت بين البرامج الجديدة، والبرامج التقليدية بالجامعات الحكومية المصرية،وتوضيح آثار انتشار البرامج الجديدة بالجامعات المصرية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة مما يأتي:

- تحليل مفهوم " الاستبعاد الاجتماعي"، وما يرتبط بهذا المفهوم من انعكاسات، ومخاطر، دلالات، ومضامين تحدد طبيعة العلاقة بين الدولة والمجتمع، وما يترتب عليه من سياسات تسهم في تحقيق المساواة بين الأفراد بما يضمن القضاء على التمايز الاجتماعي، وتحقيق التماسك الاجتماعي.
- ما ينجم عن الاستبعاد الاجتماعي من آثار تتجاوز الواقع المعاش إلى المستقبل بوجه عام؛ فهو إحدى بؤر التوتر في المجتمع فالاستبعاد يعمل في تضاد تام مع الاندماج الاجتماعي؛ مما يجعل تضمنه كمتغير للدراسة أمرًا حيويًا.
- أهمية المرحلة التعليمية التي تتناولها الدراسة، وهي مرحلة التعليم الجامعي فمع نهاية المرحلة يتحدد مستقبل خريجي الجامعة من خلال فرص العمل التي تهيئها لهم تخصصاتهم.
- نقد النظام التعليمي، وصولًا إلى أفضل الممارسات الممكنة، وتحديد أوجه الإصلاح والتجديد.

مصطلحات الدراسة:

الاستبعاد الاجتماعي:

هو مصطلح متعدد الأبعاد، ويتضمن عددًا من المعاني، ويرتبط بمفهومات أخرى؛ مثل: الفقر، والحرمان، والانغلاق الاجتماعي، والتمييز العنصري، والحقد الطبقي، ويُعرف في هذة الدراسة بأنه "عملية متعددة الأبعاد تنطوي على حرمان الأفراد، أو الجماعات من الحقوق، والخدمات، والمشاركة الفعلية في مجالات الحياة من خلال سلسلة من العمليات المقصودة التي تضطلع بها الحكومات، والمؤسسات، والتي تفرز شخصًا غير مندمج في مجتمعه؛ الأمر الذي يؤدي إلى تمزق النسيج الإجتماعي.

منهجية الدراسة وخطواتها:

أعتمدت الدراسة الحالية– بما يتناسب مع طبيعة المشكلة، وتساؤلات الدراسة، وأهدافها – على المنهج الوصفي؛ لتحليل طبيعة المفهوم، وخصائصه، وكذلك العوامل الداعمة إياه، وتحليل

الأوضاع الاجتماعية التي شهدها المجتمع المصري والتي أسفرت عن ظهور نمط تعليمي خاص في الجامعات الحكومية ويعد ذلك ظاهرة جديدة على التعليم المصري فدائمًا هناك انفصال بين النمطين- الحكومي والخاص- لكن البرامج الجديدة داخل الجامعات الحكومية وتخضع لإدارتها؛ لذا حظيت هذة البرامج بجملة من الآراء المؤيدة وأخرى المعارضة.

وسوف تسير الدراسة وفقًا للإجراءات الآتية:

أولًا- تحديد وتحليل مفهوم الاستبعاد الاجتماعي.

ثانيًا- عرض لبعض البرامج الجامعية الجديدة بالجامعات الحكومية المصرية.

ثالثًا- البرامج الجديدة، وعلاقتها بالاستبعاد الاجتماعي.

أولاً- الاستبعاد الاجتماعي

يشكل مفهوم الاستبعاد الاجتماعى (Social Exclusion) مفهوما أساسيًا في مفردات العلوم الاجتماعية؛ فقد تساءل علماء الاجتماع مع بداية القرن التاسع عشر عن كيفية تمكن المجتمعات من تعزيز الاستقرار، وتحقيق النظام الاجتماعي، والحفاظ عليه، وقد استخدمت قبل " مصطلح الاستبعاد الاجتماعى" مصطلحات عدة، فمثلًا هيمن مفهوم "العرق" أو "الطائفة" عند الحديث عن الاستبعاد الاجتماعى لفترة طويلة، فقد كانت المجتمعات البشرية- ولا تزال- تعاني عديدًا من التمايزات الطبقية، والثقافية، فنشأت جراء ذلك عدة مصطلحات لتأطير بعض مظاهر التمايز، أبرزها: " التمييز العنصري"، و" الحقد الطبقي"، و" الطبقات المسحوقة"،... وغيرها، فالسود – على سبيل المثال- مبعدون عن عالم البيض، والأقليات الدينية والعرقية مبعدة عن الأغلبية الاجتماعية، وطبقات القاع مقصية ومهمشة عن عالم الأغنياء، والمرأة مغضوب عليها فى المجتمعات الذكورية.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك من يرى أن هذا المصطلح ما هو إلا تعريف جديد لواقع قديم طرحه عالم الاجتماع " دور كايم" في نظريته الاجتماعية عندما أشار في عام 1895م إلى أهمية التماسك الاجتماعي، والمشكلات الناجمة عن ضعف الروابط الاجتماعية، ودعى الدولة- عندئذ- للمحافظة على تحقيق التماسك الاجتماعي بالوسائل المتاحة كافة (حجازي ، 1998: 83)؛ بينما يُرجع علماء الاجتماع إلى ماكس فيبر Max Weber السبق في تعريف الاستبعاد الاجتماعي بوصفه أحد أشكال الانغلاق الاجتماعي الناجم عن استحواذ البعض على المكاسب،

والمغانم والمصالح، التي تحتاج إلى نوع من الحماية والهيمنة؛ فيعد «الاستبعاد» محاولة البعض لتأمين مركز متميز على حساب جماعة أخرى بإخضاعها، ومن ثم إضعافها، واختزال مصالحها، أو مسخ هويتها إلى حد التنكيل، والتشويه والقمع(هيلز، لوغران وبياشو، ٢٠٠٧ :٢٢). كما أشار عالم الاجتماع ديفيد بوكوك David Pocock في عام 1957م إلى ضرورة دراسة "عمليات الاستبعاد الاجتماعي"، وانعكاساتها في تفسير الواقع الاجتماعي عند دراسة بعض الجماعات في المجتمعات الطبقية(Allman,2013:2) ؛ مما يعد إشارة صريحة لأهمية دراسة " الاستبعاد الاجتماعي" في دراسة المجتمعات الحديثة.

أ.مفهوم الاستبعاد الإجتماعي: النشأة والتطور

يعد مفهوم "الاستبعاد الاجتماعي" وجهًا مغايرًا لمفهوم " الإندماج الاجتماعي Social Inclusion "؛ فيعني مفهوم" الاندماج الاجتماعي" عملية تحسين قدرات الناس المحرومين، ومنحهم الفرصة للمشاركة فى المجتمع (World Bank, 2013) ، ولا يتوقف تحقيق الاندماج – في ضوء ما أورده جلبى، 2014 : 5)– على قدرة الفرد أو الجماعة على استيعاب متطلبات بقاء النظام الاجتماعي فحسب؛ بل يتوقف كذلك على درجة الاندماج التى يبديها المجتمع نفسه على نحو يدفع الفرد إلى الانخراط، والمشاركة فيه، فيما يُطلق عليه "دمج المستبعدين"؛ حيث يتضمن سلسلة من العمليات المقصودة التى تقوم بها الحكومات والمؤسسات المعنية؛ لإعادة دمج الفئات المستبعدة– للفقر، أو ضيق مجال المشاركة، أو لسوء توزيع الموارد، أو للتمييز الاجتماعي– فى المجتمع، ويتطلب تحقيق الاندماج بهذا المعنى تفكيك القواعد الهيكلية للاستبعاد، وليس مجرد تحسين بعض المؤشرات المتعلقة بالصحة، وبمعدل الالتحاق بالمدارس وبالتسجيل فى قوائم الناخبين فحسب. (جلبي، 2014 : 5)

ويُعد "الاستبعاد الاجتماعى" فى أبسط صوره – في رأي– بريان باري Brian Barry مرادفًا للفقر(شغيدل، 2014)، ويضيف الميتمي بأنه رغم العلاقة الارتباطية بين الترتيب الطبقي الاقتصادي، وبين ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي؛ فإن الحقيقة أن الاستبعاد الاجتماعى ظاهرة تتعدي كون الفرد فقيرًا فى المجتمع، فيركز الاستبعاد الاجتماعي على منظومة موسَّعة من العوامل التى تمنع الأفراد والفئات والجماعات من الفرص المتاحة لأغلبية السكان، فلا يعنى

بالضرورة نقص المال رغم كونه مكونًا رئيسًا للاستبعاد الاجتماعي، فالاستبعاد بشكل ما هو أكثر من الفقر الذي يرتبط بالإخفاق الاقتصادي وأزمات التنمية – كذلك – يتجاوز المتغيرات الاقتصادية الأخرى؛ كحالة العمل، أو الوضع المهني؛ فيمثل – عندئذ – مجموعة المعوقات التى تتراكم، وتفرز شخصًا معزولًا عن مجتمعه؛ فيُحرم حقوقه التي تدخل فى صلب التعاقد الاجتماعي، وبالحرمان من حق المشاركة فى اتخاذ القرار، وصناعة المصير، وكذا المشاركة الفعلية فى مجالات الحياة المعيشة(الميتمي،2015: https://socio.yoo7.com/t3582-topic).

وترى بيس Peace أن كل المجتمعات تدور فى حلقة "الاستبعاد الاجتماعى" المفرغة، ويبدو أن الفكاك من هذه الحلقة هو أمر شبه مستحيل على الأقل فى زماننا هذا، وترى كذلك أن الاستبعاد الاجتماعي لا يعنى بالضرورة نقص المال، أى الفقر، رغم أن المال والدخل هو عامل أساسي فى تحديد نسبة الاستبعاد وشكله، بل هو مجموعة من المشكلات والمعوقات التى تتراكم، والتى تفرز شخصاً غير مندمج فى مجتمعه(Peace , 2001:18).

وينظر البعض إلى أن هذا التعريف مبتسر وقاصر على الإحاطة بأشكال "الاستبعاد"، وأنماطه، فقد تكون عدم المشاركة خيارًا إراديًا، أو غير إرادي بما يطلق عليه" الاستبعاد القسري " وهو ما تتبناه المجتمعات ذات المنظومات الاستبدادية؛ إذ تستفيد السلطة المهيمنة عادة من انقسام المجتمع إلى جماعات متفرقة لإحكام السيطرة عليه؛ مما يدفع جماعة السلطة إلى دعم إنتاج الأنساق الأيدلوجية المكرسة لمظاهر الاستبعاد، وذلك من خلال ترسيخ فكرة مشروعية السلطة، وتبرير التسلط، مقابل تهميش الآخرين المعزولين قسرًا؛ مما لا يتيح لهم المشاركة الفعلية فى الحياة العامة (شغيدل، 2014).

وفي هذا الصدد يمكن القول أن هناك شكلين من أشكال "الاستبعاد الاجتماعى" في المجتمعات المعاصرة أولهما: الاستبعاد اللاإرادى لأولئك القابعين فى القاع، والمعزولين عن التيار الرئيس للفرص التي يتيحها المجتمع، وثانيهما: الاستبعاد الإرادى، حيث تنسحب الجماعات الثرية من النظم العامة، وأحيانًا من القسط الأكبر من ممارسات الحياة اليومية، فيما يطلق عليه "ثورة جماعات الصفوة"؛ فتعيش هذه الجماعات داخل مجتمعات محاطة بالأسوار

بمعزل عن بقية أفراد المجتمع، وتنسحب من نظم الصحة العامة، والتعليم العام، والخدمات الأخرى المتاحة فى المجتمع الكبير (هيلز، لوغران، وبياشو، 2007: 10).

وينطوي مفهوم " الاستبعاد الاجتماعي "– في نظر بورشاردت Burchardt – أبعادًا أربعة رئيسة؛ هم: عدم الاستهلاك (التمكن من شراء السلعة، والخدمات، وامتلاك المسكن)، وحيازة نظام توفير (امتلاك مدخرات، ومخصصات المعاش....)، وعدم المشاركة فى الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية (إتاحة فرص العمل، ومستوى الدخل، والتعليم، والتدريب، والخدمات العامة ....)، وعدم المشاركة السياسية بمستوييها المحلي والوطني في عملية صنع القرار، وعدم التفاعل الاجتماعي والتكامل الأسري والحماية والتضامن والتكامل على مستوى المجتمع المحلي ثم الوطني، (Burchardt, Le Grand and Piachaud, 2002 : 30 – 43) ويتضح – في ضوء ما تقدم – تعقد أبعاد " الاستبعاد الاجتماعي" وتعددها، وتفاوتها بين دراسة وأخرى، والتي تؤدي جميعها إلى خلق مشكلات مجتمعية طويلة الأثر تمتد من جيل لآخر.

وفي ضوء التحليل السابق لبنية المفهوم تتحدد سمات الاستبعاد الاجتماعى في عدة سمات: تتحدد السمة الأولى بشكل الاتصال (Relationality) ويشير إلى العلاقات بين الأفراد والجماعات فى المجتمع أو التباعد بينهما وكذلك المشاركة المجتمعية غير المتكافئة، وتتحدد السمة الثانية بالدينامية (Dynamicity) والتراكمية (Cumulativity) حيث يتسم الاستبعاد الاجتماعى بالعمليات التراكمية والتطورية التى تُشكل في ضوئها الخبرات الحالية نتيجة الخبرات الماضية، والتى تؤثر بالتالي فى الخبرات والظروف الحياتية والمستقبلية، وتتحدد السمة الثالثة بالنسبية (Relativity) حيث يُقاس الاستبعاد الاجتماعى فى ضوء المعايير المجتمعية التي تميز مجتمعًا دون غيره، ومن ثَمَّ فعند قياسه يختلف التقييم فى الزمان وكذلك المكان أى أن الحكم ليس مطلقًا، أما السمة الرابعة فهي تعدد الأبعاد (Multi dimensionality) حيث يتحدد الاستبعاد الاجتماعى بأبعاد عدة؛ منها الاقتصادية، والاجتماعية، والسيايسة، والثقافية، والجغرافية، وكذلك يتحدد بالمواطنة، والسمة الخامسة تتمثل في القوة (Agency) فالاستبعاد الاجتماعي يعبر عن إرادة أصحاب القوة القادرين على السيطرة وعلى اتخاذ القرار، وتنفيذه .(Scutella, Wilkins and Kostenko,2009: 12)

ولتحديد مظاهر وجود الاستبعاد الاجتماعي فقد أشار بعض الباحثين إلى وجود مصفوفة مشكلة من عشرة عناصر، ارتبطت الثلاثة الأولى منها بالموارد، والسبعة الأخرى بالمشاركة، وذلك على النحو الآتي(Mathieson et al , 2008:41):

- الموارد الاقتصادية/ المادية.
- اتاحة الخدمات العامة والخاصة.
- الموارد الاجتماعية.
- المشاركة الاقتصادية.
- المشاركة الاجتماعية.
- المهارات والتعليم والثقافة.
- المشاركة المدنية والسياسية.
- جودة الحياة.
- الصحة.
- البيئة.

ب. النظريات الاجتماعية المفسرة للاستبعاد الاجتماعي

قد أضحى لمفهوم الاستبعاد ثلاثة منطلقات رئيسة في النظريات الاجتماعية؛ هي:

- منطلق إعادة التوزيع وهو يرتكز على أيديولوجيا تنظر إلى الاستبعاد، بوصفه المسؤول الرئيس عن الاستغلال، واللاعدالة الاجتماعية، والاستقطاب الطبقي.
- منطلق أخلاقي مرتبط بوضع الطبقة الدنيا: وهو يرتكز على أيديولوجيا مفادها أن الطبقة الدنيا ليست مسؤولة عن وضعها، وفقرها؛ بل هي مفقَره بموجب الاستبعاد.
- منطلق اجتماعي تكاملي: وهو منطلق يرى أن الاستبعاد الاجتماعي يولد اللاتكامل، والانقسام المجتمعي، ويهدد استقرار المجتمع.

إن هذه المنطلقات توضح أن الاستبعاد يمثل عملية صراع بين إرادة أصحاب القوة، وإرادة الخاضعين(المستبعدين)؛ أي أن هذه العملية تكرس التفاضل في القوة المؤسس على تحقيق أصحاب القوة المكاسب والامتيازات على حساب الخاضعين، ومن هذا المنطلق يوضح مارتن فشر Martin fisher بأن الاستبعاد الاجتماعي يشير إلى عمليات بنائية ومؤسسية تكرس

الحرمان، والمنع، ويرى بأن هذا التعريف يمسك بأشكال الاستبعاد التي تحدث رأسيًا عبر الهيراركية(التسلسل الهرمي الاجتماعي)، بالإضافة إلى إدراك الاستبعاد كعملية اجتماعية(Fischer, 2008:21).

إن الاستبعاد الاجتماعي – في ضوء ما تقدم – عملية اجتماعية تقود للحرمان، مع الأخذ في الحسبان منطق القوة الذي تبنى عليه عملية الاستبعاد، وعليه يقتضي النظر إلى إن علاقة الاستبعاد ضمن الهيراركية الاجتماعية؛ فيمثل الاستبعاد مؤشرًا مهمًا على ممارسة القوة، وإبرازها إلى حيز الوجود؛ فإستبعاد الآخرين، وحرمانهم من حقوقهم يأتي من خلال "رغبة" صاحب القوة بتوظيف مقدرته على استبعاد الآخرين، وحرمانهم. إن التمييز بين "القدرة" و"الرغبة" في سياق تحليل الاستبعاد الاجتماعي، يكشف عن المكون "اللاأخلاقي" لعملية الاستبعاد؛ فالاستبعاد نابع في جوهرة من قصديه الفاعل "صاحب القوة"، ورغبته في انتهاك حق الآخرين وحرمانهم منه؛ لذا يمكن وصف الاستبعاد بأنه فعل "لا أخلاقي"، إن هذه اللااخلاقية التي تنبع من الرغبة في الاستبعاد تمثل المحرض الحقيقي لفعل الاستبعاد، وليس المقدرة على الاستبعاد؛ لذا من الضروري اقتران المقدرة بالرغبة حتى يتشكل الاستبعاد الاجتماعي ,Laderchi et al) 2003:253)

وتظهر هذه الحقيقة في النماذج الثلاثة الأساسية المفسرة للاستبعاد، والتي توضحها سلفر Silver فيما يأتي(544-541:1994, silver :)

أولًا: نموذج التضامن Solidarity لدى الجمهوريين الفرنسيين الذين استندوا إلى كتابات كل من: روسو، ودوركايم، وقد أكد هذا النموذج العلاقات الاجتماعية التضامنية بين الفرد والدولة، والتي تصان بموجب القيم الجمعية الأخلاقية والثقافية، ويشير الاستبعاد هنا، إلى تمزيق رابطة التضامن، وانجراف القيم المجتمعية، ويُرجأ الحل هنا إلى تبادل المسؤولية الأخلاقية بين الدولة والمجتمع.

ثانيًا: نموذج التخصص Specialization وهو شائع في الولايات المتحدة وتعود أصوله إلى الليبرالية الأنجلو أمريكية بشكل خاص، كما طُور من قبل جان لوك، وركيزة هذا المنظور هي التبادل التعاقدي للحقوق والواجبات بين أعضاء المجتمع، ويشير الاستبعاد هنا إلى وجود

مقاييس تمييزية تمنع الأفراد من المشاركة بحرية في ذلك التبادل بموجب إفتقارهم إلى القدرة المطلوبة؛ فلا تطرح أيديولوجيا هذا المنظور الهيمنة والاستغلال كمثيرات للاستبعاد، ولكنها تعزو السبب إلى قصور الأفراد أنفسهم.

ثالثًا: نموذج الاحتكار Monopoly لدى اليسار الأوروبي الذي يشتق إلهاماته من نظريات كل من ماركس، وفيبر، وركيزة هذا المنظور أن القوة تخلق النظام الاجتماعي، وهناك علاقات قوة هيراركية تحدد مسار الأحداث داخل المجتمع، فيركز الفرص الاقتصادية والاجتماعية على أصحاب القوة دون غيرهم مع خلق آليات تقيد وصول الآخرين غيرهم لتلك الفرص، ويعني الاستبعاد – في ضوء هذا النموذج – إحدى صور الاستغلال، والسيطرة على المصادر، واحتكار بعض الجماعات إياها.

إن الاستبعاد– في ضوء النماذج المفسرة له– يرجع إلى تدخلات القوة ولو بدرجات متباينة؛ سواء ارتبط الأمر بتخلي الدولة عن مسؤوليتها إزاء المجتمع، أو انتهكت الحقوق والواجبات عن طريق التلاعب بالمعايير، أو احتكار أصحاب القوة الفرص الاقتصادية والاجتماعية دون غيرهم، وعليه إن الفهم الحقيقي للاستبعاد الرأسي يقتضي تركيز الإنتباة على استخدام القوة وتوجيه مسار الموارد والتسهيلات، مما يفضي إلى الحرمان، أو إلى ما يُطلق عليه من قبل علماء الاجتماع، وعلماء علم النفس الاجتماعي أمثال – توكفل (1856) ودور كايم (1893)– " الحرمان النسبي".

ويرى البعض أن الحرمان ينشأ عن الفجوة بين ما ينبغى أن يحصل عليه مجموعة من الأفراد، وما يحصلون عليه في الواقع أو يعتقدون أنهم يستطيعون تحقيقه، والملاحظ الخارجى قد يعتقد أن هناك أشكالًا متفاقمةً من الحرمان، بينما يعتقد المحرومون أن هذا هو المجرى الطبيعي للأمور، ويشير الحرمان النسبي – في ضوء ما ورد– إلى الدرجة التى يشعر عندها الفرد أنه محروم، وما يترتب على ذلك من غضب وعداء(الحوراني ، 2012: 231).

وتجدر الإشارة إلى أن هناك ثلاثة أنماط من الحرمان النسبي؛ هم:

النمط الأول: الحرمان الطموحاتي: ويتشكل عندما تزداد طموحات [hGtvh بينما تبقى مقدرتهم على الإشباع الفعلي ثابتة، فما يحصل هو أن التعليم، والمهارات الجديدة، والتعرض لأنماط الاستهلاك الغربي قد يخلق طموحات حول تسهيلات تعليمية أكثر من أجل عمالة أفضل،

ومستويات معيشية أفضل، بينما تعجز النسق الاقتصادية والسياسية عن تحقيقها، والنماذج المؤهلة لهذا الحرمان هي: البطالة الحضرية، والمتعلمون، وأشباه المتعلمين في المناطق النامية وقد تضمنت بعض الدراسات مفهوم " الناجحين المحبطين" وهم فئات تمتلك بعض المقومات التي تجعلهم يخرجون عن دائرة الفقر، ولكن يظل شعورهم بالحرمان أو عدم الرضا عن حياتهم نتيجة تراجع فرصهم في تحقيق توقعاتهم وطموحاتهم لأسباب ترتبط بالبنى: الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية المحيطة بهم.

النمط الثاني: الحرمان المتناقص: ويشير إلى المواقف التي تتناقص فيها قدرات الإشباع وتحقيق القيمة بينما تبقى التوقعات والطموحات مرتفعة وثابتة؛ مما يولد إحباطًا وغضبًا ينبثق عن الخسارة في الإشباع حتى عندما يتعلق الأمر بقيمة أمتُلِكَت لمرة واحدة، وهذا النوع من الحرمان يرتبط بالحراك الهابط للأسفل لأولئك الذين يخسرون حقوقًا امتلكوها لفترة زمنية طويلة، وكذلك الأفراد الذين يمتلكون دخلًا ثابتًا في فترات التضخم.

النمط الثالث: الحرمان التقدمي: وفيه يحرز الأفراد مكاسب وتحقيقات طويلة الأمد أو قصيرة الأمد، ورغم إيمانهم بعدم إستمراريتها؛ فإنهم يفترضون – في ضوء خبراتهم السابقة – وجوب استمرارها (السباعي، 2017: 137).

ج. النظريات المفسرة للعلاقة بين النظام التعليمي والاستبعاد الاجتماعي

1. الاتجاه الوظيفي البنائي

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن المجتمع يتكون من مجموعة من الأجزاء، أو النظم، أو المؤسسات التي تتوافر بينها علاقة وظيفية متبادلة، وتُعد المؤسسات التعليمية مؤسسة اجتماعية لها الصدارة على غيرها من المؤسسات؛ لما تضطلع به من وظائف مهمة في بناء واستمرارية المجتمع، وقد أشار Torsten Husen – كأحد مناصري ذلك الاتجاه – إلى أن الله – تعالى – قد منح كل فرد مجموعة من القدرات المختلفة عن غيره، ودور الإنسان هو أن يبحث عن الاستغلال الأمثل لهذه القدرات، والمواهب التي تتناسب مع طبقته الاجتماعية التى وُلد فيها، ويذهب المتشددون من أصحاب هذا الاتجاه إلى القول بأن ما على الفرد غير أن يرضى بما قُسم له؛ لأنه أُعطى ما يستحقه وما يناسب الطبقة التي ينتمي إليها، وأن توافر مؤسسات التعليم كلها بوضع متساو لن ينتج عنه إلا الضرر، بيد أن المحافظين المتساهلين من أنصار هذا

الاتجاه أكدوا – على النقيض – ضرورة انتقاء الموهوبين، وتعليمهم؛ لأنهم يمثلون دعمًا للاقتصاد الوطنى(بدران،1998: 74).

إن الشغل الشاغل لتلك المؤسسات التعليمية تصنيف الأفراد على ضوء ما يمتلكونه من قدرات؛ أي خلق مجتمع يقوم على الجدارة، والإستحقاق، وبناء مجتمع طبقي مرن غير مغلق تتحدد فيه المكانة الاجتماعية للأفراد وفقًا لما يملكونه من قدرات ومواهب، ومن ثم إتاحة فرص واسعة ومتساوية في عملية الحراك الاجتماعي(بدران،2011: 20).

ويمكن الخلوص إلى أن أنصار هذا الاتجاه لم يؤمنوا بضرورة تحقيق المساواة؛ بل أكدوا ضرورة عدم المساواة بين الأفراد بناء على الصفات المورثة بحكم انتماء الفرد لطبقة اجتماعية معينة؛ أي أنه على النظام التعليمي التحيز لفئة معينة من المجتمع، ويستبعد فئة أخرى.

2. الاتجاه الليبرالي

ظهر الاتجاه الليبرالى فى تحليل دور النظام التعليمي فى تغيير الواقع الاجتماعى كتيار تقدمى للإتجاه الوظيفى البنائى مرتبط بظهور ذلك الاتجاه القوى ذى الصبغة العلمية للدفاع عن النظام الرأسمالى وتبريره؛ فرُكز على العلاقة الوثيقة بين التربية والاقتصاد، وربط التربية بالبنية الاجتماعية من خلال إعداد المهارات المطلوبة لقوى العمل؛ الأمر الذى تطلب إزالة العوائق الخارجية: السياسية، والاقتصادية، و الجغرافية، والاجتماعية والتي تمنع الطلاب القادرين من أبناء الطبقات الدنيا من الاستفادة من ذكائهم الموروث الذى يؤهلهم للترقى الاجتماعي(بدران، 1992:190).

ويُعني في هذا الاتجاه بالانتقال من مجتمع يرث فيه الأبناء عن الآباء امتيازات المكانة الاجتماعية، إلى مجتمع يدخل فيه الطلاب للنظام التعليمي على قدم المساواة، ويترقون فى دروبه، ويكافؤن على عملهم فيه بناء على كفاءاتهم التي تُقاس بوسائل شتى؛ كاختبارات الذكاء، والامتحانات، وإن كانت جميعها معايير لا يمكن إنكار تحيزها الطبقي والاجتماعي لارتباطها بثقافة معينة؛ أي أن المساواة التي ينشدها هذا الاتجاه مساواة شكلية؛ ففي حين تفتح المدارس أبوابها لجميع أفراد المجتمع، ينتقي في الوقت ذاته الأفراد الأكثر جدارة.

وعلى الأفراد وفقًا لهذا الاتجاه قبول معايير الاختيار، والتصنيف، والاستبعاد طوعًا لا قهرًا نظرًا؛ لأن الاستبعاد جاء نتيجة لفشلهم الفردي على أسس موضوعية علمية كالإمتحانات؛ لذا

فعلى الفرد – حال ابتغائه الترقي، والحراك الاجتماعي من طبقته إلى الطبقة الأعلى – ألا يفشل في اجتيازه الفرص التعليمية المتاحة؛ فيتحقق مبدأ الجدارة الذي يرفض تساوي البشر فى فرص الحياة المتاحة؛ نظرًا لتفاوتهم الفطري، وتفاوت قدراتهم، وامكاناتهم.

وتُعد اللامساواة ضرورة لبناء المجتمع؛ كونها تحتفظ بدرجة التوازن التي يتطلبها بقاء النظام الاجتماعي، وبدون اللامساواة يفقد الفرد توازنه اجتماعيًا؛ لذا هي ضرورة حتمية لبناء المجتمع، بإعتبار أن هؤلاء الذين يملكون يستحقون أن يملكوا لأنهم متميزون بينما هؤلاء الذين لا يملكون أو يملكون أقل يستحقون ذلك لأنهم من نوعية أقل ووجودهم غير ضروري لبناء المجتمع وبقائه بل قد يكون ضار به.(السفطي،1980: 16)

ومع الستينيات تعرض النظام الرأسمالي لأزمة جعلته عاجزًا عن تحقيق العمالة الكاملة ورفع مستويات المعيشة وصاحب ذلك أزمة فى المسلمات التي استند إليها الاتجاه الليبرالي تلك التي استثارت موجة النقد الواسعة فى أواخر الستينيات وبالتالي فلو كانت فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية قد استمرت فى تحقيق دولة الرفاهية لكان من المحتمل أن تستمر تلك المسلمات.

لكن ما لبثت أن خابت الآمال المعلقة على التربية، واستمرت الأوضاع القديمة التي كان يُرجى إصلاحها على ما هي عليه، ولم تستطع المؤسسات التعليمية تحقيق المساواة بتوسيع فرص التعليم، ولم تحدث الزيادة المتوقعة في دخل الفرد، ولم تزدد إنتاجية قوى العمل، حتى فى الدول النامية التي سارت في فلك الإصلاح على النهج الغربي لم تقدم فيها التربية إلا قليلًا؛ لأن الوظيفية كانت تنظر إلى التغيير على أنه انحراف، أو حالة مرضية تستدعي العلاج، ما لم يكن هذا التغيير صيغة جديدة لإعادة التكيف بين مكونات النظام الاجتماعي(أحمد،1993: 40).

وقد تعرض المفهوم الليبرالي لجملة من أوجه النقد لعل أبرزها ما يأتى: (السفطي،1980: 18)

1. أن التمايز فى القدرات الطبيعية بين الأفراد لا يعزى إلى التمايز البيولوجي قدر ما هو تمايز فى الظروف والفرص التى تتوافر لدى البعض؛ فتتيح لهم تنمية ما لديهم من قدرات، ولا تتوافر لغيرهم من الطبقات المحرومة، فتجهض قدراتهم من بدايتها؛ أي أنه كلما ارتقى الفرد فى سلمه التعليمي؛ كلما قلت فرص التكافؤ تحت تأثير الطبقة الاجتماعية التى ينتمى إليها الفرد.

2. أن المناصب المهمة فى المجتمع – على المستوى العملي – لا تُولى على أساس الكفاءة المطلقة؛ فتتحكم حال تساوي المستوى التعليمي متغيرات أخرى فيما يتمتع به الفرد فيما بعد من فرص فى الحياة؛ كالوساطة، والمحسوبية، والعلاقات الشخصية، والتي تتحدد – بدرجة كبيرة – بطبقته الاجتماعية.

3. إن قياس القدرات يعتمد على نتائج الاختبارات، رغم أنها ليست السبيل الوحيد لقياس المعرفة الأكاديمية، وتقييمها لدى المتعلم، وأن لهذه الاختبارات قوانينها التي تنظمها وفقًا للموقف الذي توجد فيه، والمؤسسة التى تقوم بعملية الاختيار، كما أنه لمن الظلم الاجتماعي أن يكافأ الناجح ويُهمل الفاشل؛ فتلك الأحكام التي تعتمد على مبدأ الجدارة لا تصلح لميدان التربية.

وأسفرت حركة النقد الشديدة للاتجاهين: الوظيفي، والليبرالي، ودورهما في تكريس الاستبعاد الاجتماعي للطبقات الفقيرة في المجتمع عن ظهور مفاهيم أخرى جديدة سعت نحو تحقيق المساواة التعليمية؛ مثل: المساندة التربوية، والتربية التعويضية.

3– الاتجاه الراديكالي

ظهر مع منتصف ستينيات القرن الماضي اتجاه مغاير فى تفسير علاقة النظام التعليمي، وتغيير الواقع الاجتماعي، أُطلق عليه " الاتجاه الراديكالي " أو" اتجاه الصراع "، وذلك بعدما توالت الانتقادات للمسلمات الرئيسة التي أُسس عليها الاتجاه الليبرالي، وخاصة بعد قيام بعض الثورات؛ كثورة الأقليات والطلاب فى أوروبا وأفريقيا، وتتفق معظم النظريات الناشئة في دور النظام التعليمي في تحرير الإنسان، وتخليص المجتمع من كل أشكال الهيمنة، وعوامل القهر.

ويرى أصحاب الاتجاه الراديكالي أن النظام التعليمي وسيلة لإعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية نفسها؛ ومن ثم تصنيف الأفراد إلى فئتين؛ الأولى: مالكة، والثانية: غير مالكة؛ أي أن له دورًا في استبعاد مجموعة من طبقات المجتمع قهريًا؛ لذا فهناك ضرورة أن ينال جميع الأفراد الحقوق نفسها سواء فى الالتحاق بالتعليم أو في الإستفادة من نتائجه بما يتطلب إجراء تغييرات أساسية وجذرية فى بنية النظام التعليمي ويتضح – في ضوء ما تقدم – أن كلا الاتجاهين: الليبرالي، والراديكالي يتفقان فى المضمون، ويختلفان فى الطريقة، فكلاهما يؤكدان ضرورة منح الأفراد الفرص المتساوية، ولكنهما يختلفان في كيفية التنفيذ. (Kang،1984:61)

ويمكن حصر الأسس النظرية للاتجاه الراديكالي يمكن حصرها فى النظريات الآتية:

أ. نظرية الاقتصاد السياسي: أسهم في تكوين هذة النظرية كلٌ من: من صموئيل بولز، وهربرت جنتز فى نظرية متكاملة عن علاقة التربية بالمجتمع؛ مؤكَديْن أن وظيفة المؤسسة التعليمية هي إعداد الطلاب للمستقبل من خلال التربية التى تغرس فيهم صفات وخصائص معينة تمكنهم من التعامل بنجاح مع متطلبات سوق العمل. ويُعد النظام التعليمى – في ضوء تلك النظرية – إحدى آليات إعادة الإنتاج، فتحاول من خلاله الصفوة المسيطرة تحقيق أغراضها؛ فيما يعكس العلاقة الحقيقية من التعليم والإقتصاد فى المجتمع الرأسمالي، فالتعليم يعزز السيطرة والخضوع لمتطلبات سوق العمل، كما أنه يمثل ميكانيزًما لشرعية البناء الطبقي، تنعكس من خلاله بنيه العلاقات الاجتماعية القائمة فى المجتمع، فيظهر التفاوت الطبقى فى صور التشعيب والازدواجية فى بنية النظم الاجتماعية؛ فيحظى – عندئذ – أبناء الطبقة العليا بأنماط راقية من التعليم غير تلك الأنماط التى تُترك لأبناء العامة (أحمد، 2003: 155) ووفقًا لذلك لا بد للنظام التعليمى – في ضوء ما تقدم– أن يستبعد فئة من الأفراد؛ للإبقاء على علاقات الهيمنة، وسيطرة بعض الطبقات على غيرها من فئات المجتمع.

ب.نظرية رأس المال الثقافي: انتقلت النظرة من التركيز على العلاقة بين التربية والاقتصاد ورأس المال إلى التركيز على الأيدلوجية، ورأس المال الثقافى، ويمثل تلك النظرية كلٌ من: بيير بورديبيه، وباسرون، وتتلخص مسلماتها في أن المؤسسات التربوية فى المجتمعات كافة تسهم فى توليد علاقات القوى الراهنة، حيث يحمل النظام التعليمي في ثناياه وظيفته الاجتماعية فى السماح للاختلافات الطبقية فى التأهيل لسوق العمل، كما أن الاختلاف الاجتماعي ينعكس داخل المدرسة بحيث يمكن وصف المؤسسة التعليمية فى النهاية على أنها "امبراطورية داخل الامبراطورية"، وبذلك تستخدم المجتمعات وسائل غير القمع لاستمرار علاقات السلطة داخل المجتمع، ويحدث هذا عن طريق تحويل رأس المال الاقتصادي إلى رأس مال رمزي. (العريفي، 2014: 332).

وتقع على عاتق المؤسسات التعليمية – في ضوء توجهات تلك النظرية– وظيفة الإنتقاء الاجتماعي المبني على المعايير الثقافية للطبقة المسيطرة؛ فوظيفة نقل المعرفة التي تقوم بها تُستخدم فى حقيقة أمرها لمساندة الصفوة الاجتماعية، ومؤازرتها للحصول على القوة بواسطة

النجاح المدرسي، وفى ذلك تنطوى التربية على جبر أو قهر ثقافى بواسطة قوة قسرية حيث توصف ثقافة الطبقة المسيطرة بأنها الثقافة العامة لكل طبقات المجتمع، ومنها يشتق محتوى التعلم الذى ينتقل إلى كل الفئات الاجتماعية من خلال النظام التربوي (بدران، 2000: 46)؛ أي أن المؤسسة التعليمية تسهم بشكل قصدي في زيادة الفجوة بين الطلاب ذوى الرأسمال الثقافي غير المتكافئ.

ويصير التعليم –بالتبعية– وسيلة للإستبعاد الإجتماعي؛ فالطبقة المسيطرة تفرض ثقافتها، وتقرر ماذا يعنى أن يكون متعلمًا، ولما كانت ثقافة الطبقة المسيطرة تختلف عن ثقافات الطبقات الأخرى؛ فإن النظام التعليمي يميل إلى إعادة إنتاج نفسه من خلال إعادة إنتاج التوزيع الهرمي لرأس المال الثقافي، وبذلك تصير الثقافة وسطًا يُعاد فى ضوئه إنتاج النظام الاجتماعي القائم، (بدران، 2000: 50) وينجح أبناء الصفوة فى الحصول على مزيد من ثقافة المؤسسة التعليمية، بما يملكونه من ثقافة سابقة قبل حضورهم إلى النظام التعليمي، مشابهة لثقافته، بينما يُعد أبناء الطبقة الدنيا غير مزودين بما يساعدهم في التكيف مع ثقافة المؤسسة التعليمية فيبدو هؤلاء كالمستبعدين، والمحرومين؛ كون فكرهم، واتجاهتهم، وسلوكهم غير منسجمين مع الثقافة العامة.

ج– علم اجتماع التربية الجديد: ارتبطت نشأة هذا الاتجاه بظهور كتاب مايكل يونج بعنوان " المعرفة والضبط الاجتماعي"؛ فيرى أصحاب هذه النزعة أن المؤسسة التعليمية – كميدان من ميادين تفاعل الانسان فى الحياة اليومية – تسيطر عليها مجموعة من القيم، والافتراضات، والمعانى، والرموز، والتي صارت لقدمها أدوارًا طبيعة مسلم بها، وتعزى خطورتها إلى أنها توجه السلوك والتفاعل اليومي؛ مما يعني بقاء الوضع كما هو عليه (بدران، 2011: 38). وعليه، فإن تحليل وتفسير المعاني والتعريفات التى تسود داخل المؤسسة التعليمية لا يستقيم دون النظر إليها فى سياقها الاجتماعي.

مما سبق يمكن القول إن المعرفة لها خصائص اجتماعية؛ الأمر الذى يجعلها نسبية غير موضوعية، مرتبطة بالسياق الزمني، والاجتماعي المحيطين بها، كما أن توزيع المعرفة يتم وفقًا لمكانتي المتعلم الاجتماعية، والاقتصادية؛ مما يترتب عليه وجود حواجز واهية وهمية بين النظم المعرفية ويُعد بقاؤها تعبيرًا عن تمييز جماعات دون غيرها (أحمد، 1993: 49)؛ فينال أبناء الطبقة الراقية المعرفة القيمة، بينما ينال أبناء الطبقة الدنيا المعرفة الغير قيمة، وخير مثال على

ذلك قصر نمط تعليمي على أبناء الطبقة الراقية الأمر الذى يؤدى إلى وجود تفاوتات ثقافية تجعل المعرفة طبقية واستبعاد أفراد الطبقة الدنيا.

د. النظرية النقدية: أوضحت النظرية النقدية أن كل الاتجاهات السابقة كانت أحادية البعد؛ فقد عُني أصحاب نظريتي: الاقتصاد السياسى، ورأس المال الثقافي بالعلاقات البنيوية فحسب فى المجال التربوي، وأهملوا الحياة اليومية؛ بينما عُني أصحاب نظرية علم اجتماع التربية الجديد بتحليل الحياة اليومية، وتجاهلوا العلاقات البنيوية داخل التربية، لكن حاول أصحاب النظرية النقدية مزج ما هو بنيوي مع ما هو رمزي(بدران، 2011: 38).

وقد عُني في النظرية النقدية بدراسة التناقضات التي تشوب المؤسسات الاجتماعية وبخاصة التناقض بين المؤسسات التعليمية، وبين الأنظمة الاقتصادية؛ فتزايد أعداد الخريجين فى الوقت الذى لا يتطلب الاقتصاد وامكانياتة نفس الأعداد والتأهيل يترتب عليه الشك وفقدان الثقة حول شرعية المؤسسات التربوية (بدران، 2000: 59).

كما يؤكد أصحاب هذا الاتجاه أنه لا يُعد النظام التعليمي المصدر الأوحد لإعادة إنتاج شخصيات الأفراد، وثقافتهم، فينتج الأفراد أنفسهم أشكالًا ثقافية تقاوم ثقافة النظام التعليمي المهيمنة، ولا يقتصر مفهوم المقاومة – في نظر أصحاب هذا الاتجاه – على ما قد يبديه البعض من تبرم بثقافة النظام التعليمي، أو ما قد يحملونه من ثقافات متعارضة؛ بل يمتد هذا المفهوم ليتضمن مقاومة المعلمين أنفسهم بما يحمله المعلمون من رسائل ضمنية تتبدى فى كثير من الأقوال والأفعال التي تصدر عنهم فى أثناء الموقف التعليمي، والتي قد تختلف عن الرسائل التى يستهدف المنهج المدرسي إيصالها للتلاميذ(سليمان،2005: 39).

ومن خلال استعراض وجهات النظر حول علاقة النظام التعليمي بالاستبعاد الاجتماعي لبعض أفراد المجتمع، يمكن القول بأن المؤسسة الاجتماعية – حسب أصحاب الاتجاه النقدي – تحافظ بطريقة مباشرة على الأوضاع الاجتماعية القائمة، وتعيد إنتاجها، ومن ثم تؤدي دورًا أساسيًا في ترسيخ وتدعيم التفاوت الطبقي الاجتماعي في المجتمعات؛ إذ ذهب أصحاب نظرية الاقتصاد السياسي في تفسيرهم لعملية إعادة الإنتاج إلى أن دور أي مؤسسة تعليمية في عملية إعادة الإنتاج لا تكمن في مناهجها، ولا فيما تعلمه من معارف، ومهارات؛ وإنما تكمن في بنية

التنظيم الاجتماعي للمدرسة نفسها؛ لذا يشار إلى أن العلاقات الاجتماعية للمؤسسة التعليمية تعكس على نحو دقيق العلاقات الاجتماعية داخل المجتمع.

وعلى نقيض أصحاب مدرسة الاقتصاد السياسي ذهب بيير بورديو لحقيقة السيطرة الثقافية من قبل الطبقات المسيطرة اجتماعيًا على النظام التربوي، وقد تتابعت الرؤى النقدية "الراديكالية" للتربية؛ فظهرت نظرية " الحرمان الثقافي" والتي ركزت – في تصوراتها – على دراسة الثقافة الفرعية للطبقات العاملة، وأن البنية الرئيسة لتلك النظرية الفهم المعمق للطبقة العاملة وثقافتها المغايرة للطبقة المتوسطة، ومن ثم لوحظ أن الطبقة العاملة يحصلون على جودة أقل في التعليم. إن المساواة في الفرص التعليمية تكون أكثر واقعية حال تعويض الحرمان الثقافي، والتعليمي لدى الطبقات الفقيرة، أو قليلة الدخل، ومن ثم يجب أن تُعطى تلك الفرص كاملة لأبناء هذه الطبقات وتوفير سبل التحاقهم بالمراحل التعليمية المختلفة حتى تصبح هذه الفرص متاحة للجميع من أبناء الطبقات الاجتماعية دون استثنائها وهذا ما ترتب عليه استخدام مفهوم التعليم التعويضي، والذي يشير الى أنواع إضافية من التعليم التي يجب أن تقدم للتلاميذ المحرومين ثقافيًا.

ولا يعزى فشل أبناء الطبقات الفقيرة في النظام التعليمي، وفي التمتع بفرص الحياة الاقتصادية والاجتماعية إلى قدراتهم العقلية؛ بل للاختلافات الاجتماعية، والاقتصادية، فالنظام التعليمي موجه إلى أبناء الطبقات العليا، وهذا ما يعكس العلاقة المتبادلة بين النظام التعليمي، وبين بعض الظواهر الاجتماعية، فيُعد الاستبعاد الاجتماعي نتيجة لعدم قدرة النظام التعليمي على إزالة العوائق التي تحول دون التحاق طبقة معينة من طبقات المجتمع بنمط تعليمي؛ محدد فضلًا عن عدم قدرة النظام التعليمي على تحقيق المساواة في نتائج العملية التعليمية.

د. الاستبعاد الاجتماعي في التعليم ومظاهره صار الاستبعاد الاجتماعي في التعليم أمرًا يؤرق النخبة المثقفة في جميع مستوياتها ، كما أنه يستحوذ على اهتمامات كثير من التربويين؛ سواء الأكاديميين، أو العاملين في الميدان .

ويعرف الاستبعاد الاجتماعي في مجال التعليم أنه حرمان الفرد من فرصة تنمية عمليات التفكير التي تمكنه من الفهم والمشاركة المجتمعية، وعدم التمتع بحق الحصول على تعليم متميز ذي مغزى، وينشأ الاستبعاد نتيجة احتكار القوة في مجالات رأس المال، والسلطة، والمعرفة؛ مما

يؤدي الى قيام نظم تعليمية ترسخ التفاوت الطبقي. وقد تسهم المؤسسة التعليمية – بشكل مباشر، أو غير مباشر – في دعم الاستبعاد الاجتماعي من خلال غياب برامج التثقيف، والتنشئة السياسية، واتفاق المادة العلمية مع متطلبات العلم الحديث والحياة العملية، وقلة الدعم المادي والمعنوي لها، وغياب طرائق التدريس الحديثة (ضاحي،2012: 140).

ويمكن رصد عدد من مظاهر للاستبعاد الاجتماعي في مجال التعليم فيما يأتي:

- التهميش عن طريق الاستبعاد الاجتماعي، أو الحرمان الكلي ويعني الحرمان من القبول أو الدخول في النظام التعليمي ويؤدي الحرمان من الوصول إلى أساسيات التعليم، وبخاصة القدرة على القراءة، والكتابة والحساب.
- التهميش عن طريق الحرمان المبكر، ويعني الطرد من نظام التعليم الرسمي قبل الإلمام بالمهارات الأساسية.
- التهميش عن طريق الاستيعاب، ويعني تقسيم خدمة التعليم إلى نوعين من الجودة المختلفة؛ الأمر الذي يوحي لقطاعات اجتماعية ما أنها تظل في النظام التعليمي لكن دون ضمان الإلمام بالمهارات الأساسية
- حرمان أي شخص أو أية جماعة من الأشخاص من الالتحاق بأي نوع من أنواع التعليم في أي مرحلة من مراحل التعليم المختلفة.
- قصر فرص أي شخص أو أي جماعة من الأشخاص على نوع ذي مستوى أدني من التعليم.
- إنشاء أو إبقاء نظم أو مؤسسات تعليمية منفصلة لأشخاص بعينهم، أو لجماعات بعينها من الأشخاص (جمال الدين،2016: 709).

هـ.أسباب انتشار ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي ومخاطره

وفيما يتعلق بأسباب انتشار ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي، فقد برزت في هذا المجال اتجاهات فكرية ثلاثة معنية بدراسة تلك الأسباب نوردها فيما يأتي: (الديب، 2015 :215)

الاتجاه الأول: يضع سلوك الأفراد، وقيمهم الأخلاقية في المقام الأول؛ إذ أكدت هذه المدرسة أهمية القيم الأخلاقية والتفسيرات السلوكية، كما ركز تحليلها على الأفراد المستبعدين اجتماعيًا، وألقت عليهم اللوم كونهم مسؤولين عن وضعهم هذا.

الاتجاه الثاني: ركز على أهمية دور المؤسسات، والنظم، وأن المؤسسة المدنية والاقتصادية تجعل من الفرص المتاحة أمام بعض الأفراد والجماعات دون غيرهم فيه نوع من تقييد الفرص أمام الآخرين؛ الأمر الذي يعطي الانطباع باتقاء وجود فعل الاستبعاد على جانبين؛ الأول: هو حصيلة هذا النظام أو المؤسسة وهو عادة غير مقصودة، أو خارج نطاق سيطرة أي فرد أو منظمة، والثاني: هو أنه لا يملك الأفراد المستبعدون اجتماعيًا فرصة معالجة وضعهم.

الاتجاه الثالث: ركز على أهمية التميز، ونقص الحقوق المنفذة فعليًا كسبب رئيس في عملية الاستبعاد؛ فيقع المستبعدون اجتماعيًا تحت رحمة الأقوياء، وبالتالي فهم يلقون بالمسؤولية على الصفوة بصورة كاملة.

وبعيدا عن الاتجاهات الفكرية، وتحليلاتها للأسباب التي تنجم عنها ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي يمكن أن نذكر الأسباب التي يمكن أن ينتج عنها شيوع الظاهرة كما يأتي:(Szeles,2007: 8)

1. الأسباب السياسية: يؤدي انفراد بعض الأفراد بسلطة القرار، وغياب التنظيم الذي يكفل للأفراد المشاركة في مناقشة قضاياهم، ومشكلاتهم إلى إحساس الأفراد بالضيق الذي يظهر على هيئة توتر، واستعداد كبيرين للانفجار.
2. الأسباب الاقتصادية: يُعد العامل الاقتصادي (انخفاض الدخل) أهم العوامل التي تؤدي إلى تجلي مظاهر الاستبعاد من عمق النسق الاجتماعي؛ نظرًا لما للعامل الاقتصادي من دور في تحديد فاعلية الأفراد في النظام الاجتماعي، ومدى قدرتهم على الحصول على مزايا فالثروة أهم محددات استبعاد الفرد أو اندماجه في المجتمع.
3. الأسباب النوعية: يحدد جنس الفرد في المجتمع دوره، ومكانته، وحتى منطلق التربية فالثقافة العربية تفرق بين الذكور والاناث في إعدادهم لأدوار متباينة يحددها النوع الذي ينتمون إليه، وهو ما دفع عديد من الحركات الداعية إلى رفع القيود، وأشكال التهميش، والاستبعاد للمرأة في أداء عديد من الأدوار المستحدثة، والناجمة عن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي شهدتها المجتمعات العربية.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن شيوع ظاهرة "الاستبعاد الاجتماعي " في المجتمعات، لها تأثير واضح في تهديد التماسك الاجتماعي، وتثبيت التمايز الطبقي، وقد يتجسد الأثر البالغ لهذه

الظاهرة من خلال إهدار قيم العدالة الاجتماعية، والتضامن الاجتماعي بين أفراده، بوصفهم ركيزتين يقوم عليهما التكامل الوظيفي لأجزاء البناء الاجتماعي لأي مجتمع؛ فضلًا عما يحدث تنافر فئات المجتمع الواحد، وما يفضي إليه من ضعف الإنتماء، والولاء للوطن مما يؤدي إلى التفكك الطبقي في الكيان الاجتماعي وفيما يأتي أبرز مخاطر ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي.

1.**عدم تحقيق العدالة الاجتماعية** : يعني مفهوم "العدالة الاجتماعية" توزيع الموارد الاجتماعية على أساس المساواة: الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وإتاحة الفرص للجميع في الحصول على الخدمات الأساسية بحيث يحصل كل فرد على خدمات تتناسب مع ما يحتاجه؛ أي تتحقق العدالة عندما ينصب اهتمام الدولة على الجماعات الأقل تميزًا .

وقد حدد جون رولز أبعاد مفهوم العدالة كما يأتي: (Rawls,1999: 49)

- ضمان تمتع كل المواطنين بحقوق متساوية في المجالات كافة .
- تحقيق أقصى نفع ممكن في ضوء ما يتاح من موارد للجماعات الأقل تميزًا.
- التعليم من المجالات الأساسية التي يمكن أن تسهم في تحسين أوضاع الفئات الأقل تميزًا.
- مفهوم العدالة لا يقتصر على المساواة الشكلية المكتوبة في المواثيق الحقوقية والدساتير، ولكنه يتعدى ذلك إلى الواقع المعيش.
- يتطلب تحقيق العدالة تدخل الدولة من خلال تبني سياسات: اقتصادية، واجتماعية، وسياسية ينشد العدالة كهدف رئيس.

ويتعارض "الاستبعاد الاجتماعي " مع مبدأ العدالة الاجتماعية أو الفرص المتكافئة بين الأفراد على الأقل في جانبين اثنين؛ هما:

- الجانب الأول: يؤدي "الاستبعاد الاجتماعي " إلى وجود فرص تعليمية ومهنية غير متكافئة.
- الجانب الثاني: يشكل "الاستبعاد الاجتماعي " في الواقع إنكارًا للفرص المتكافئة فيما يتصل بالأمور السياسية؛ فقد ينتج عنه انتهاك مقتضيات العدالة الاجتماعية، بوصفها فرصًا متكافئة.

2. تهديد التضامن الاجتماعي

يمثل العمل على تحقيق التضامن الاجتماعي بين فئات المجتمع الأساس لتحقيق التماسك الاجتماعي؛ فالأمر يتعدى المعاملات السطحية بين الأفراد، ويتطلب التعاون فيما بينهم،

ومؤازرتهم؛ فحياة الناس تكون أفضل حالًا في مجمتع يتشارك أعضاؤه في بعض جوانب تلك الحياة.

ويُقصد ب "التضامن الاجتماعي " الإحساس بمشاعر الرفقة، والألفة، وهو – في حده الأدنى – تقبل الأشخاص كبشر لهم الاحتياجات والحقوق نفسها، وينشأ التضامن الاجتماعي عن بنية الحياة المشتركة نفسها حيث يحتاج كل فرد إلى شبكة من العلاقات المتبادلة فالمجتمعات التي لا صراعات فيها، ولا نزاعات، ولا تعارضات لن تصبح مجتمعات متكاملة تكاملًا تامًا إذا ظل جميع الأفراد منعزلين عن بعضهم البعض بغير صلات تجمع بينهم، فما من تماسك اجتماعي بغير تضامن اجتماعي(دوفرجيه،2009: 201)، ويُعد التضامن الاجتماعي – في حد ذاته– قيمة تعود بالنفع على حياة البشر.

إن جعل المجتمع يعيش تضامنًا اجتماعيًا يحتاج إلى أسس مادية للمشاركة في حياة المجتمع؛ فمرافق الخدمات العامة التي توفرها الأنظمة الأساسية (كالمدارس، والخدمات الصحية... إلخ) تعد أحد أساليب تشكيل التضامن بين أفراد المجتمع، بيد أنه يلحظ أنها صارت في كثير من الأحيان داعمة للاستبعاد الاجتماعي للأفراد أكثر مما تقدمه لهم من تضامن، وذلك لمستوى جودة هذه الخدمات، وكيفية تقديم هذه الخدمات للأفراد؛ فكثرة انتشار ظاهرة "الاستبعاد الاجتماعي " داخل المجتمع تقضي تدريجيًا على التضامن بين أفراده (سلطانية وابن تركي ، 2012: 19).

3.انتشار العنف في المجتمع

إن استبعاد الدولة للمواطنين يعني إقصاءهم عن حقوقهم في قطاعات مختلفة، وأخطر ما في الأمر أن منطق الاستبعاد يعني اختزال القيمة الوجودية للمواطنين كفاعلين وذوات بشرية ذات حقوق وامتيازات، بما في ذلك الهيبة والكرامة، ولذلك يبدو المستبعدون كما لو أنهم يؤدون واجبات دون أن يكون لهم حقوق، وهذا كله يعني أن الاستبعاد يقود ضمنيًا إلى الحرمان والحرمان المتولد عن العلاقة الاستبعادية ينتج مشاعر الاستياء، والحقد، والكراهية، والعداء، وتعد هذه الميول حافزًا رئيسًا للعنف.

يمثل العنف – في ذاته – ممارسة سلبية تهدد استقرار البناء الاجتماعي للمجتمع، وعوامل استمراريته، وتطوره الآمن، ويُعد ظهور العنف ومختلف الجماعات الرافضة للدولة (Anti–state

Movements) نتيجة حتمية لما يُعرف ب "الاستبعاد الاجتماعي"، ويُعني بالعنف – في هذا الصدد – عدم الإلتزام بالقواعد والقوانين المنظمة للمجتمع، فتنتاب الفرد – حال عدم تمكنه من تحقيق ما يريده – حالة من اللارضا، والغضب، والعداء وهذا الوضع شهدته بعض دول أمريكا اللاتينية، مثل بوليفيا، والباراغواي، والإكوادور (الحوراني،2012: 231).

وينشأ العنف من فكرة مؤداها أن لكل فرد مجموعة من الحاجات يمكن تصنيفها إلى متطلبات حقيقية، وتشير إلى مدى ما يتحقق فعليًا من حاجات، ومتطلبات متوقعة، وتشير إلى المدى الذي يشعر عنده الفرد بالعدالة في تحقيق احتياجاته، فإذا كانت التوقعات أكثر مما حقق على أرض الواقع؛ شعر الفرد بالحرمان النسبي نتيجه نقصان الحاجات الحقيقيه عما هو متوقع و يؤدي هذا الحرمان في حالات كثيره إلى الغضب، والتفكير الهجومي (سليمان،2019 : 32).

إن العنف – في ضوء ما تقدم– يُعد ممارسة سلبية تهدد استقرار البناء الاجتماعي للمجتمع، وتهدد –كذلك –عوامل استمراريته، وتطوره الآمن، وتتآلف جماعات العنف كفئة مستبعدة اجتماعيًا، من الأفراد الذين لا يتمتعون بموارد الدولة الاجتماعية أسوة بغيرهم؛ مثل المجرمين، والمسجلين الخطرين، ومعتادي الإجرام.

هـ. مظاهر الاستبعاد الاجتماعي

للاستبعاد الاجتماعي مظاهر؛ أهمها: التمييز، الحرمان، عدم التمكين، وفيما يأتي سيتم التطرق إلى كل مظهر على حدة.

1. **التمييز:** يُقصد به العمليات الاجتماعية، والمؤسسية، والقانونية، والثقافية التى تميز بين الناس على أساس صفات غير إرادية؛ مثل الجنس، والدين، والعرق، والإعاقة، والمرض، واللغة، والمواطنة، والمكان، وهذا التمييز يمكن أن يعوق الحراك الاجتماعى، ويعرقل الحصول على الخدمات الاجتماعية؛ مثل التعليم، والرعاية الصحية، ويحول دون المشاركة السياسية، ودخول سوق العمل (الاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري،1965: 3).

ويتخذ التمييز – بوجه عام– أشكالًا عدة؛ أبرزها: التمييز المباشر ويعني معاملة طبقة معينة بشكل أسوء مما تعامل به طبقة أخرى فى وضع مماثل؛ على سبيل المثال: حرمان الطبقات الدنيا من التعليم ، والتمييز غير المباشر ويقصد به معاملة طبقة معينة من الأفراد بشكل أسوء

مما تعامل به طبقة آخرى استنادًا إلى ما قد يبدو قانونًا أو لائحة دون أن يكون لهذا الفعل هدفًا منطقيًا أو مقبولًا؛ كأن يشترط على طالب العمل الإلمام الكامل باللغة الأجنبية دون الحاجة إليها، وهناك شكل آخر للتمييز بين الأفراد يتمثل في المضايقة وتعنى الإهانة، والمساس بكرامة وحصانة إنسان، أو مجموعة عن قصد قولًا، أو فعلًا وذلك من خلال خلق جو من التهديد، أو العداء، أو الحط من القيمة، أو الإذلال، أو العداء السافر(منظمة العفو الدولية).

ويمكن أن يقع التمييز بشكل فردي؛ كأن يمارس التمييز الفردي ضد فرد معين، ويتمثل في حرمانه من حقوقه، وإنعدام المساواة في المعاملة، أوبشكل مؤسسي، كأن تعتمد المؤسسات الاجتماعية سياسة التفرقة والتمييز بين العاملين، فتعطى الحقوق لفئة معينة على حساب غيرها، ويكون ذلك بغرض تحقيق أهداف مجموعة معينة على حساب ظلم مجموعة أخرى، أو أن يقع بشكل قانوني؛ فتستخدم اللوائح والقوانين في إثابة مجموعة دون غيرها، وأن تفرض – كذلك – قوانين جائرة تصب في مصلحة فئة دون أخرى.

2. **الحرمان:** يعد الحرمان من أبرز مظاهر الاستبعاد الاجتماعي، ويُعني عجز الأفراد عن الاقتراب من الوسائل التى تعود عليهم بالنفع مقارنة بآخرين لديهم فائض من تلك الوسائل، وهذا ما يجعل الاستبعاد الاجتماعي استبعادًا نسبيًا حيث يكون المرء مستبعدًا بالمقارنة مع شريحة أخرى فى المجتمع ذاته، ومن حيث مدى مقدرته على التأقلم مع وضعهم، ولذلك ينظر بعض العلماء إلى الاستبعاد الاجتماعي بوصفه حرمانًا نسبيًا مزمنًا، فالفرد يكون مستبعدًا اجتماعيًا ضمن هذا الطرح إذا كان الحرمان مستمر ويتجه إلى مزيد من السوء عبر الوقت، والحرمان، لا يقتصر هنا على الحرمان المادي فحسب، بل يتعدى ذلك إلى المساس بحقه في الحصول على خدمات اجتماعية أساسية؛ مثل: الرعاية الصحية، والتعليم؛ فالشخص المستبعد يمكن أن يكون محرومًا من المعرفة العامة التي تؤمنها المؤسسات التعليمية، ومن حق الانتماء إلى المجتمع، وينشأ عن ذلك حالة من عدم الرضا والعداء.

3.**عدم التمكين:** للتعرف على مفهوم ومظاهر عدم التمكين فإنه من الضروري الإشارة إلى مفهوم التمكين والذي يُقصد به تعزيز قدرات الجماعات المستضعفة أو المهمشة، وذلك بالتغلب على العقبات، وأوجه التمايز التي تخلق الوضع الدوني؛ أي ازالة كافة العمليات، والاتجاهات، والسلوكيات النمطية في المجتمع، والمؤسسات التي تنمط شريحة معينة من أفراد المجتمع

وتضعهم في مراتب دنيا(الكعبى، 2020: 55) وهو يشير– كذلك – إلى الدعم المخصص للأفراد والذي يساعد في جعل الأفراد قادرين على التغلب على الاحساس بالعجز، ويحقق العدالة، والاندماج الإجتماعين.

وللتمكين ثلاثة مكونات رئيسة؛ هم: الموارد وتتمثل في عناصر التمكين؛ مثل: العمل، والتعليم وغيرها من الخدمات، والعامل البشري ويقصد به الفئات المهمشة، والمكاسب السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تجنيها الفئات المهمشة وهي بمثابة المؤشرات التي يمكن على أساسها قياس مدى نجاح عملية التمكين(الكعبى، 2020: 58).

ويتمثل عدم التمكين في مجموعة من عوامل التمييز، أو ظروف الحرمان التي يعيشها فرد أو مجموعة، فتحد من قدرته على الحصول على حقوقه الإنسانية، والخدمات التي تسهم في تغيير ظروفه المعيشية، أو فى المجال العام فى المجتمع بأسره، ويعد ذلك استبعادًا لفئة من فئات المجتمع.

ومن مظاهر عدم التمكين قلة الحصول على السلع، والخدمات الاجتماعية، والبطالة، أو العمالة الناقصة، وصعوبة الوصول إلى المؤسسات العامة، وحرمان فئة من التلاميذ من الالتحاق بالمؤسسات التعليمية أو عدم قدرتهم على الالتحاق بنمط تعليمي، والفقر المدقع.

وجدير بالذكر أن هذة الطبقات تتحمل عبء انتمائها إلى مكانة اجتماعية معينة تلك المكانة تضعها في وضع إجحاف مقارنة بغيرها؛ الأمر الذي يترتب عليه مزيد من الحرمان الاقتصادي، ومزيد من عدم التمكين، وتجدر الإشارة إلى أن ظواهر التهميش تنشأ وتتضخم وتفضى إلى قيام مجتمعات صغيرة، أو حركات ذات ميول ثورية أو اتجاهات شتى يجمع بينها رفضها الشامل للقيم السائدة(بيلت،1990 :89).

وفيما يأتي تستعرض الدراسة البرامج الجديدة بالجامعات الحكومية؛ للوقوف على مبررات إنشائها، وطبيعتها، وضوابطها؛ بهدف تقييم هذة البرامج على ضوء مجموعة من المؤشرات التي يتم من خلالها رصد إيجابياتها، وسلبياتها؛ للتعرف على مدى تكريسها للاستبعاد الاجتماعي.

ثانيًا: البرامج الجديدة بالجامعات الحكومية المصرية

لجأت الحكومة المصرية إلى السماح بإدخال البرامج الجديدة داخل الجامعات الحكومية المصرية؛ كمحاولة لإيجاد مزيد من الحلول؛ للنهوض بالتعليم الجامعي المصري، واللحاق بالتطورات والتغيرات العالمية، ومواجهة المشكلات التي أوجدتها الجامعات الخاصة، فأدخل نظام الانتساب الموجه، وأنشئت مراكز التعليم المفتوح، وكذا بعض التخصصات التي تدرس باللغة الانجليزية، وانتهاءً بالبرامج الجديدة (برامج التعليم المتميز) في عام 2006م، وفيما يأتي عرض للتحديات والمبررات التي دفعت لظهورها.

أ.التغيرات المجتمعية الداعمة لظهور البرامج الجديدة داخل الجامعات الحكومية

إن تأمل الأدبيات المعنية بمطالعة المستقبل، يكشف أن العالم وبخاصة عالمنا العربي شهد تحولات أساسية ومعمقة تنال كل مكوناته، وتقوده إلى عصر جديد أطلقت عليه مصطلحات عدة؛ أبرزها "عصر ما بعد الصناعة"؛ ممهدًا له ظهور ثورات وتحولات كبرى في المجتمعات؛ أبرزها:"ثورة التكتلات الاقتصادية"، أو الاتجاه نحو العولمة والتي يتمثل جوهرها في الطفرة الكيفية الحالية في الاتصال بين البشر، والاعتماد المتبادل بين الجمع والتأكيد على ما يسمى ب "الشراكة الكونية"، فهي ثورة ترتبت على الإدراك بأن العالم لن تتسنى إدارتة بوصفه أجزاء متناثرة؛ بل كوحدة متكاملة، وأنه لم يعد بإمكان أي دولة منفردة مهما– بلغت – أن تستغني عن غيرها من الدول الأخرى؛ إما لحاجتها إلى استثمارات أو إلى أسواق لمنتجاتها؛ فالتعاون الدولي وتشابك المصالح صار له دورٌ بارزٌ في توجه الاقتصاد العالمي. إن الصناعة الحديثة صارت عالمية بطبيعتها؛ سواء في توجهها نحو السوق العالمي، أو في نشاطها الإنتاجي، واعتمادها المتزايد على مستلزمات الإنتاج من مختلف أجزاء العالم، والاتجاهات العالمية الداعمة توحيد وتنميط المواصفات العالمية أو المقاييس الفنية، وجاء إنشاء منظمة التجارة العالمية لاتفاقيات الجات لتأكيد هذا الاتجاه في تنظيم وضبط المعاملات الدولية في مجال تجارة السلع، والخدمات، والاستثمار والملكية الفكرية (الببلاوي، 1997: 10–12).

ولقد ساعد في ذلك الاتجاة ما شهده العالم من تطور هائل في وسائل الاتصال؛ فالبعض يتحدث عن القرية العالمية في إشارة إلى التفاعل المباشر بين أرجاء العالم في كل لحظة، ولقد نتج عن ذلك تطور آخر لا يقل خطورة عن التطورات السابقة، ويزيل واحدةً من أهم العقبات

أمام الاتجاه العالمي وهو المتعلق بإزالة الحواجز المذهبية، أو الأيدلوجية، وسيطرة بعض عناصر الثقافة العالمية، وسعي بعض الدول المتقدمة – بصورة مباشرة، وغير مباشرة – إلى نشر ثقافاتها، وإلباسها ثوب الحضارة الإنسانية المعاصرة، وكان من نتائج ذلك اندثار ثقافات محلية أو ضياع بعض عناصر ثقافات محلية، أو صراع بين ثقافات، وقوميات، وعصبيات صاحبته مشكلات عدة؛ أبرزها: ظاهرة الاغتراب بين الشباب، والبحث عن الهوية الذاتية الثقافية(عبد المقصود، 1993: 49).

وقد شهد القرن الحالي – ولا يزال – تطورًا هائلًا في المعارف؛ كمًا وكيفًا، مقارنة بحجم ونوع المعرفة في العصور السابقة فيما يسمى ثورة الإنفجار المعرفي، ويدل على ذلك الكم الهائل من المجلات والدوريات العلمية في شتى ضروب المعرفة، وعدد الكتب والمطبوعات، التي تصدر عنها كل يوم الكم الهائل من النظريات العلمية في كل تخصص، ويقدر بعض المعنيين بالدراسات المستقبلية أن حجم المعرفة سيتضاعف كل سبع سنوات؛ أي أن حجم التراكم في هذه المعرفة خلال السنوات القليلة المتبقية من هذا القرن – على سبيل المثال – ستكون متساوية أو تزيد عما تراكم من معرفة إنسانية منذ بداية التاريخ البشري، كل هذا أدى إلى ظهور عديد من الاكتشافات، والابتكارات...وغيرها من تطبيقات العلم، والتي أحدثت تغيرًا واضحًا في المعرفة الإنسانية، بل وفي الحياة الإنسانية كلها، وهكذا صار رأس المال الفكري أهم بكثير من رأس المال المادي، وصار المستقبل لمن يمتلك معارف أكثر، لا لمن يملك أموالًا أكثر.

ومن أبرز التحديات التي اجتاحت المجتمعات التحديات الديمقراطية، والتي تمثلت في اتساع دائرة الديمقراطية، والتوجه نحو إلغاء احتكار الحزب الواحد للسلطة لتقوم على التعددية الحزبية، ودعم الحريات الأساسية، والمشاركات الشعبية؛ فالمجتمعات البشرية في أغلب دول العالم تسعى إلى مزيد من المشاركة: السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية في إدارة مقدرات حياتها، وهي في ذلك حريصة أشد الحرص على الحصول على حقوقها في الحرية، والتعليم، والعمل، والصحة... وغيرها؛ الأمر الذي يفرض على النظم التعليمية أعباء جديدة تتمثل في فتح أبواب مؤسساتها الرسمية وغير الرسمية لتعليم الجماهير العريضة، ولمواكبة زيادة الطلب الشعبي على التعليم، وتحقيق شعار التعليم للجميع ليس على مستوى التعليم الإلزامي والأساسي فحسب، ولكن

أيضًا على مستوى التعليم العالي والجامعي مع الاهتمام بتقديم هذه الخدمات من خلال أنماط وبدائل ليست حكرًا على الإطار المؤسسي التقليدي بما يتفق وأصحاب الظروف الخاصة؛ مثل: التعليم عن بعد، والتعليم المفتوح، وتعليم الكبار، ومحو الأمية... وغيرها من الصيغ التعليمية الجديدة، ولعل هذا الطلب المتزايد على التعليم يتطلب زيادة الموارد المالية المخصصة للإنفاق على التعليم من خلال زيادة الموارد الحكومية المخصصة للتعليم، والبحث الدؤوب عن مصادر بديلة أو إضافية لتمويل التعليم تعتمد على التمويل الشعبي، مع الحرص على ترشيد بنود الإنفاق، واستخدام الموارد المالية الاستخدام الأمثل من خلال العمل على استحداث صيغ جديدة للتعليم تعتمد على أساليب تكنولوجية غير مكلفة (محمود، 2006: 378).

وقد أفرزت التحديات السابقة ما يسمى ب "ثورة الطموحات الكثيرة"؛ فقد ارتبطت بتلك الثورات: التكنولوجية، والمعلوماتية، والمعرفية... وغيرها ثورة أخرى نفسية قد لا تقل عمقًا وتأثيرًا، وهي ثورة التطلعات والطموحات الكثيرة، وخاصة مع تواري الحدود السياسية والجغرافية بين الدول، واختفاء الفوارق الحادة بين الريف والحضر، وخروج المرأة في مجالات العمل وسعيها الحثيث للحصول على حقوقها: السياسية، والتعليمية، فالجميع يتطلع إلى مستويات المعيشة، وظروف الحياة في الدول الأكثر تقدمًا، ويأمل في أن يصل– وبأسرع وقت – إلى المشاركة في مثل هذه المستويات المعيشية. وبقدر ما فتحت"ثورة التطلعات" الأمل نحو المستقبل بقدر ما أثارت– وخاصة في معظم الدول النامية– الشعور بالإحباط، واليأس؛ نتيجة العجز عن ملاحقة هذه المستويات العالمية لظروف المعيشة، وقد ترتب على هذه الثورة مزيد من الطلب على التعليم وبخاصة تعليم المرأة، وبعض الفئات التي حُرمت من ذي قبل من فرص التعليم بعد زيادة اقتناع الناس بالتعليم، ورغبتهم فيه، وإقبالهم عليه؛ فضلًا عن العناية بجودة التعليم المقدَّم مثل تقليل الكثافة، وإطالة العام الدراسي واليوم الدراسي، والاهتمام بالمباني المدرسية، والوسائل التكنولوجية مع تزايد الاهتمام بالدراسات التطبيقية والتكنولوجية في التعليم الثانوي والعالي، وغير ذلك من الأمور التي عادة ما تزيد تكلفة التعليم، وتتطلب مزيدًا من الاستثمارات المخصصة له (عابدين، 1990: 16).

وتمثل الخصخصة أحد المتغيرات العالمية عظيمة الأثر، فالخصخصة – وان اختلفت أساليب تطبيقها، ومعدلات سرعتها – ظاهرة عالمية، وصاحب هذة الظاهرة تغير النظرة

السياسية العامة للنشاط الخاص فأعلنت مبادئ تحفز القطاع الخاص على زيادة نشاطه في كثير من القطاعات والمرافق ومنها التعليم بمراحله كافة (حافظ، 2004: 468).

وقد شهد المجتمع المصري إلى جانب تلك التغيرات العالمية تغيرات: سياسية، واقتصادية، واجتماعية، أثرت فيه، وفي أنظمته المختلفة وبخاصة النظام التعليمي؛ فمع منتصف السبعينيات عاش المجتمع المصري تحولات معمقة وتغيرات جذرية، وقد ظهرت تلك التحولات في المجتمع المصري مصاحبة للأخذ بسياسة الانفتاح الاقتصادي، تلك السياسة التي لم تكن وليدة قرارات عام 1974م، فالدعوة لسياسة الانفتاح الاقتصادي ترجع إلي منتصف السيتينيات، إلا أنها لم تتضح معالمها تمامًا إلا بعد شهر مايو من عام 1971م ، وفي عام 1974م عُدت سياسة رسمية للبلاد وذلك من خلال القانون رقم (43) لعام 1974م بشأن الاستثمار العربي والأجنبي والمناطق الحرة، والمعدل بالقانون رقم (32) لعام1977م الذي يحدد السياسة الجديدة للاستثمار في مصر (الحناوي، 1995: 23).

ولقد أدت الأوضاع الاقتصادية في حقبة الثمانينيات إلي حدوث عديد من المشكلات الاقتصادية؛ أبرزها: زيادة الديون الخارجية؛ كنتيجة حتمية للإقبال غير المسؤول علي الاقتراض من البنك الدولي، فصارت مصر مع نهاية الثمانينيات إزاء أزمة اقتصادية سياسية حادة، تحت تأثير مجموعة من العوامل، معظمها خارجية؛ مثل: الركود الاقتصادي العالمي، المقاطعة العربية لمصر، وفقدان مصر أسواق الدول الاشتراكية، وخفض واردات الدول الدائنة من مصر، وانخفاض إيرادات قناة السويس، كما واكبتها عوامل داخلية؛ مثل : اتباع سياسات خاطئة في التنمية، ونقص معدلات النمو في الزراعة والصناعة (مركز السياسات السياسية والاستراتيجية، 1988: 451).

وبدأت عملية التحول نحو القطاع الخاص (الخصخصة) في مصر بصدور القانون (203) لعام1991م الذي سُمي بقانون "قطاع الأعمال العام" أو "القطاع العام في ردائه الجديد"، ولم يكن التعليم الجامعي بمنأى عن هذه التغيرات وعلي هذا فقد حددت وزارة التعليم المداخل الأساسية المحددة لصوغ السياسة التعليمية في تلك الفترة على النحو الآتي: (بدران، 1998: 97)

1.المجانية الكاملة في مرحلة التعليم الأساسي.

2.المجانية في المراحل التالية للطالب الملتزم بوظيفته الإجتماعية كطالب.

3.الدراسات العليا بمصروفات.

4.المتفوقون يتمتعون بالمجانية في كل المرحل التعليمية، ويُمنحون المكافآت حتي ولو بدأ تعليمهم بالتعليم الخاص، ويتمتعون بالمجانية أيضًا في الدراسات العليا.

5.دعوة القطاع الخاص للمشاركة في مشروعات التعليم .

وأدت هذه التغيرات إلي تخلي الدولة نسبيًا عن تقديم العون والدعم في مجال الخدمات– الصحة، والتعليم–؛ حيث اضطرت الحكومة في عام 1992 لخفض التمويل الحكومي للجامعات إلي(85%)، على أن تقوم الجامعات بتوفير نسبة(15%) من مواردها الذاتية، إلا أن الحكومة لم تستطع الاقتراب من مبدأ مجانية التعليم، ذلك المبدأ الذي ألفه المصريون منذ ثورة 1952، فمجانية التعليم بجميع مراحله حق نص عليه الدستور، وأقرته القوانين، ومبدأ مقدس لا ينبغي المساس به من أي طرف؛ مما يجعل المساس به أمرًا غير مقبول؛ مما ألزم الحكومة المصرية بأن تدير ظهرها لسياسات البنك الدولي تمشيًا مع الظروف الاجتماعية، وهذا ما بدا واضحًا في الزيادة المطردة في أعداد الملتحقين بالجامعات المصرية؛ مما أثقل كاهل الجامعات بأعداد إضافية لا تتناسب مع القدرة الاستيعابية للجامعات.

وقد حرصت القيادة السياسية في خطابها السياسي على التوجه إلى رفع الدعم عن التعليم الجامعي، وإفساح المجال أمام القطاع الخاص للمشاركة في تمويل المؤسسات التعليمية، ومن ذلك ما ذكره الرئيس مبارك بأن إحداث أي تطوير في الجانب التعليمي يحتاج تمويلًا، والدولة بمواردها المحدودة غير قادرة علي أن تقدم كل ما يتطلبه التعليم من معاهد جديدة، ومعامل حديثة علي مستوى تطورات العصر (رضوان، 2006 : 22).

ورغم عدم تضمن برنامج الإصلاح الإقتصادي سياسات مصممة خصيصًا لقطاع التعليم؛ فإن التعليم لم يكن– بوصفه منظومة إجتماعية – بمنأى عن تلك التحولات؛ فقد تأثرت مؤسسات التعليم العالي من جراء هذه السياسات في جوانب عدة، أبرزها: زيادة الطلب الاجتماعي علي التعليم الجامعي والذي قد يعزى إلى الزيادة السكانية التي شكلت تحديًا صارخًا لكل جهود التنمية في مصر، وكذلك المد الديمقراطي فقد صار التعليم من الحقوق الأساسية التي ينادي بها

الدستور المصري، فضلًا عن الاعتقاد السائد بأن التعليم الجامعي عامل من عوامل الترقي الاجتماعي والوصول إلي المراكز الاجتماعية المرموقة، ومن ناحية أخري أسهمت السياسات الحاكمة للتعليم الثانوي العام في زيادة تدفق الطلاب علي هذا النوع من التعليم، فخريج التعليم الثانوي العام لا يجد أي عمل إلا إذا طرق أبواب الجامعات في العام الذي حصل فيه علي الثانوية العامة، مما أدي تزاحم الطلاب علي الجامعات، باعتبار ذلك فرصة لا يجب أن تضيع.

والتعليم بوصفه منظومة اجتماعية فرعية من البنية المجتمعية الكلية لم يكن بعيدًا عن هذة التحولات؛ حيث شكلت الطبقة الطفيلية قوة وجماعات مصالح، وأخذت تبحث عن التميز في كل المجالات وبخاصة التعليم؛ فاتجهت لتوفير تعليم خاص لأبنائها يضمن لهم التميز المنشود بدءًا بالمدارس الأجنبية والخاصة، وانتهاءً بالجامعات الخاصة، وقد شجعت الدولة ذلك رغم تعارضه مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية؛ فبرغم كثرة الجهود المبذولة لزيادة موازنة الجامعات المصرية؛ فإنها صارت عاجزة عن توفير تعليم ذي كفاءة وجودة عاليتين في ظل تلك الأعداد المتزايدة من الطلاب؛ الأمر الذي دفع الجامعات للبحث عن مصادر تمويل جديدة؛ فسمحت الدولة بدخول القطاع الخاص كشريك يحمل عبء التعليم الجامعي بجانب الحكومة إلى أن جاء الاتجاه إلى خصخصة التعليم الجامعي بشكل كلي بموجب القانون (101) لعام 1992م.

وأدى الإعلام والصحف القومية دورًا بارزًا في إظهار أهمية الجامعات الخاصة؛ فضلًا عن ضغط رجال الأعمال والاقتصاد لفتح سوق استثمار جديد في مجال التعليم الجامعي، والنفوذ السياسي لبعض أولياء الأمور الذين يهمهم إنشاء جامعات خاصة بمصر، والذين مثلوا قوى ضاغطة، ومؤيدة لإنشاء تلك الجامعات الخاصة (طلبة،1992: 147).

وإستكمالًا لسياسة الخصخصة، وفي سبيل حل أزمة تمويل التعليم الجامعي أُدخل شكل جديد من أشكال الخصخصة، وهو خصخصة جزء من داخل الجامعات الحكومية ذاتها لتكون الدراسة فيه بمصروفات تغطي تكاليف دراسة الطالب وذلك لتوفير تمويل للتعليم الجامعي الحكومي، وقد تكون هذه الأجزاء المخصخصة مركزًا للتعليم المفتوح الذي بدأ ظهوره بمصر في العام الجامعي 1992/1991، أو أقسامًا داخل الكليات؛ مثل: أقسام التدريس باللغات الأجنبية والتي تمت الموافقة علي تنظيم الدراسة بها في عام 1993، أو برامجًا جديدة مطروحة داخل

بعض الكليات يطلق عليها "برامج التعليم المتميز"، أو " البرامج الجديدة" والتي طُبقت فعليًا في العام الدراسي 2007/2006 بموجب قرار المجلس الأعلي للجامعات وكان عدد تلك البرامج (28) برنامجًا كمرحلة تجريبية (عبد الستار، 2009: 131)، على أن تخضع تلك الأنماط لقوانين الجامعات الحكومية،و لوائحها كافة، مع وجود لوائح داخلية خاصة بها سواء بالقبول أو الدراسة بها، ويقوم بالتدريس فيها أساتذة الجامعات الحكومية ذاتها، ويطبق في بعضها نظام الساعات الدراسية المعتمدة.

كما جاءت تلك البرامج الجديدة كاستجابة لعدد من المتطلبات؛ أبرزها:

- الاهتمام بعوامل الجودة في أنظمة التعليم المختلفة من خلال تحديد مجموعة من الإجراءات؛ لضمان تحقيق التعليم لمستويات متميزة تقترب من المستويات العالمية، وأن يكون ذلك في ضوء الظروف الخاصة بكل دولة.
- العمل على تحقيق مزيد من الاتصال، والتعاون بين المؤسسات التعليمية باختلاف مستوياتها على الأصعدة كافة: المحلية، والإقليمية، والعالمية؛ سعيًا لتبادل الخبرات وتقليل الفجوة بين الدول المتقدمة والدول النامية.
- ظهور تخصصات وعلوم جديدة الأمر الذي يتطلب في بعض الأحيان إنشاء مؤسسات ومعاهد تعليمية جديدة تتصدى لدراستها وتخريج المتخصصين فيها، وإعادة النظر في الهياكل والنظم التعليمية بما يسمح بإزالة الحواجز بين الأقسام العلمية الجامعية (مثلًا) وبين العلوم الأساسية والعلوم الإنسانية ليحل محلها أنماط من العلاقات تتيح التكامل بين ضروب المعرفة في مواجهة مشكلة معينة، أو وضع تنظيم اقتصادي واجتماعي معين.
- زيادة المخصصات المالية للتعليم من حيث نسبتها إلى الناتج الإجمالي القومي، ونسبتها إلى الميزانية العامة لكل دولة، وما يخصص للفرد سنويًا للإنفاق على تعليمة، مع العمل على زيادة كفاءة الإنفاق عليه وفاعليته وتنويع مصادره، بما يجعله لا يقتصر على التمويل الحكومي فحسب.
- الاهتمام بالتخصصات الجديدة التي يتطلبها سوق العمل الحالي، ونوعية المهن المطلوبة في القرن القادم.

- أن تكون المناهج شديدة المرونة سريعة التكيف؛ كي تواكب توجهات المجتمع، وتلبي حاجات العمل ومتطلبات التنمية الاقتصادية بوجه عام.
- تطوير طرائق واستراتيجيات التدريس بحيث لا تقتصر على الطرائق التقليدية؛ بل تمتد لتتضمن استخدام استراتيجيات فاعلة كالتعلم الذاتي، والتعلم بالتمكن، والتعلم بحل المشكلات، والتعلم البرنامجي، وطريقة الموديلات والحزم التعليمية،... وغيرها من الطرائق المعنية بالفهم، والتي تربط بين النظرية والتطبيق وتهتم بالإبداع واستقلالية التفكير وإتاحة فرص التعليم الذاتي.

وعليه يمكن القول إن التحولات التي مر بها المجتمع المصري قد ساعدت في التوسع في تلك الأنماط الجديدة، وبدأ يدور الجدل حول جدوى تلك البرامج من خلال عرض وجهات نظر المؤيدين والمعارضين؛ الأمر الذي دفع الحكومة إلى توضيح المبررات التي دفعتها إلى الأخذ بالبرامج الجديدة في كنف الجامعات الحكومية، ومن أبرز تلك المبررات (المجلس الأعلى للجامعات: 2006):

- تقوم البرامج الجديدة على أساس ادخال تخصصات جديدة غير نمطية معترف بها عالميًا، ومطلوبة؛ لمواكبة العالم المتقدم، وبذلك توفر فرص عمل للشباب في سوق عمل متغير.
- أن البرامج الجديدة تتم في كنف الجامعات الحكومية؛ مما يجعلها تتمتع بإدارة الجامعة الحكومية، واشرافها؛ مما يحد من عوامل الفساد الإداري والأخلاقي.
- أن قيام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية التي تُطبق بها البرامج الجديدة نفسها بالتدريس لطلاب البرامج يؤدي لتوفير وقت هؤلاء الأساتذة، وحصول الطلاب على مستوى علمي، وإشراف كامل والاستفادة الكاملة من بحوث هؤلاء الأساتذة.
- تركز البرامج الجديدة على الجانب التطبيقي في الدراسة؛ مما يقرن الجانب النظري بالعملي فتعم الفائدة.
- أن طلاب البرامج الجديدة من الطلاب المتميزين علميًا يلتحقون بالكليات المطبقة بها تلك البرامج بنفس درجات نظرائهم الطلاب، والمحددة من قبل مكتب التنسيق، وبالتالي لديهم القدرة على التفوق والتميز؛ مما يخلق – مع ما توفره البرامج الجديدة من ميزات – مزيدًا من التفوق، والابتكار، والابداع؛ لمواكبة المتطلبات العالمية، والتكيف مع سوق العمل المتقلب.

• أن الطلاب الملتحقين بتلك البرامج من فئات اجتماعية ميسورة ماديًا تعد امتدادًا للطبقة الرأسمالية التي أنتجتها سياسة الانفتاح الاقتصادي، ولكنها تختلف عنها في أن الفئات الذين سبق وأن التحق أبناؤهم بالجامعات الخاصة، وأنتجتهم سياسة الانفتاح تبحث لأبنائها عن شهادة تعليمية من أجل الوجاهة، والتميز فحسب،بينما يسعى الطلاب مع انفتاح العالم، واتساع ثقافته في ظل العولمة إلى التميز العلمي، والتخصص النادر؛ لمواكبة أسواق العمل الجديدة المتغيرة؛ لكي يستطيع ابناؤهم استكمال مسيرتهم ولكن مؤهلين بثقافة العصر وغالبًا هؤلاء الفئات هم الذين جاءوا من بلاد النفط أو لا يزالون يعملون هناك ويرسلون أبنائهم للالتحاق بتلك البرامج ثم العودة للعمل مع آبائهم داخل أسواق هذة الدول والتي قطعت شوطًا كبيرًا في مواكبة التحديات العالمية.

• أن تخصيص نسبة 60% من عائدات البرامج الجديدة للعملية التعليمية المجانية يؤدي إلى إنعاش الجامعات الحكومية من تجديد المباني، والمعامل، والورش؛ مما يعود على العملية التعليمية ككافة بالفائدة، والدعم.

• أن توفير مبانٍ جديدة، ومعامل خاصة لطلاب البرامج الجديدة يؤدي إلى تقليل الضغط والكثافة الطلابية داخل الجامعات الحكومية.

• تعمل البرامج الجديدة على الحد من سفر الطلاب المصريين القادرين لدراسة التخصصات العالمية الحديثة في الخارج؛ فضلًا عن تفادي كثيرٍ من المشكلات: الأخلاقية، والاجتماعية التي تنجم عن سفرهم للخارج دون أسرهم؛ مما قد يؤدي – مع اختلاف القيم الأخلاقية – إلى وقوعهم في مشكلات اجتماعية، واخلاقية.

• أن الدراسة في تلك البرامج بإحدى اللغتين: الإنجليزية (هي الغالبة)، وأحيانًا الفرنسية اللتان صارتا مطلبًا رئيسًا في سوق العمل؛ مما يوفر لخريجي تلك البرامج فرصًا متعددة تسهم في الحد من البطالة.

• أن التعاون العلمي بين بعض تلك البرامج الجديدة وبين الجامعات الأجنبية يفضي إلى فرص تعليمية، وبحثية متميزة، وكذلك أفضل وكذلك توفير فرص عمل مستقبلية لخريجي البرامج الجديدة، أو فرص للدراسة في تلك الجامعات الدولية.

إن الدوافع والمبررات التي أظهرت البرامج الجديدة داخل الجامعات الحكومية كمحاولة لإصلاح التعليم الجامعي الحكومي، وسبيلًا لتحقيق الجودة والاعتماد الأكاديميين داخل

الجامعات الحكومية إذ صارت قضية تجويد التعليم من قضايا العصر بالإضافة إلى مواجهة أوجه الخلل في التعليم الجامعي الخاص إلى جانب مميزاتها من حيث إعداد طالب متميز علميًا ووظيفيًا يمتلك مهارات تجعله قادرًا على المنافسة في سوق العمل، وفيما يأتي عرض لأهداف البرامج الجديدة، وضوابطها.

ب.فلسفة إنشاء البرامج المميزة في التعليم الجامعي المصري

تُعرف البرامج الجديدة بأنها برامج خاصة ظهرت داخل الجامعات الحكومية، تعتمد الدراسة فيها على أنماط حديثة معتمدة عالميًا، وبنظام الساعات المعتمدة ويحق لأي طالب الالتحاق بها شريطة حصوله على الحد الأدنى للقبول في كليات القطاع المعني بالبرنامج، على أن تحدد التكلفة الإجمالية المادية للفصل الدراسي؛ على ضوء ما يُمنح الطالب من الساعات المعتمدة مع تحديد رسم الساعات على حسب كل برنامج وتكون الدراسة فيها بإحدى اللغتين: الإنجليزية أو الفرنسية، وقد تشترك البرامج مع مؤسسات تعليمية أجنبية أو لا تشترك وتدخل ضمن البرامج الجديدة بعض البرامج الخاصة التي يلتحق بها الطلاب الأجانب بمصروفات، ويمكن تحديد أهداف البرامج الجديدة بالجامعات الحكومية المصرية كما يأتي(النجار، 2016: 303) :

- رفع منظومة الأداء في منظومة الجامعات الحكومية ببرامج دراسية متطورة تتبع المعايير الأكاديمية القياسية بكل الكليات بالجامعات الحكومية؛ بما يضمن تحقيق مستوى من الأداء يتفق مع معايير الجودة.
- توفير برامج حديثة مطلوبة لسوق العمل: المحلي، والدولي؛ مما يساعد في إعداد خريجين منافسين بقوة في سوق العمل كافة.
- تحقيق كثافة طلابية تحقق النسب والمعايير القياسية.
- محاولة اجتياز احدى العقبات في طريق تطوير التعليم وهي تدني مرتبات أعضاء هيئة التدريس، وتقديم مكافآت مالية مرتبطة بالأداء.
- توفير تمويل للتعليم الجامعي الحكومي.

وقد حدد المجلس الأعلى للجامعات مجموعة من الضوابط العامة والقواعد المنظمة للبرامج الجديدة كما يأتي:

1. يكون قبول الطلاب من خلال مكتب التنسيق، ولا تزيد نسبتهم عن 20% من طلاب كل فرقة.
2. يراعى احترام مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.
3. تخضع نظم التعليم فى هذه البرامج لمرجعيات ومعايير أكاديمية عالمية.
4. تستخدم البرامج المتميزة الطرائق الحديثة فى التعليم (التعليم الذاتي – حل المشكلات– حلقات النقاش– البعد عن الحفظ والاستظهار).
5. يكون جزء من الدراسة بنظام التعليم الذاتى إلكترونيًا؛ مما يزيد من قدرة الجامعة على طرح برامج جديدة، ويسهم فى نشر فكرة التعليم الذاتي.
6. استخدام النظم الحديثة المعتمدة على الاتصال عبر شبكات المعلومات؛ مما يتيح قدرا أكبر من التفاعل.
7. تعتمد البرامج على نظام الساعات المعتمدة دراسيًا(لا يقل عدد الساعات المعتمدة عن 125 ساعة للحصول على الدرجة الجامعية الأولى).
8. لا تزيد تكلفة الساعة المعتمدة عن 250 جنيهًا.
9. ينهى الطالب المتفوق متطلبات الدراسة فى مدة أقل من المتوقعة فى حدود فصل دراسى واحد.
10. المعايير القياسية للبنية الأساسية:

- يُراعى أن يكون ما يلى مناسبًا ومطابقًا للمعايير القياسية:
  - مساحة المباني المستخدمة.
  - قاعات المحاضرات والمعامل.
  - قاعات الندوات وحلقات النقاش.
  - مكاتب أعضاء هيئة التدريس والتجهيزات.
- يُراعى توفير مكتبة، وتجهيزها بنسخ كافية من الكتب والمراجع.
- يُراعى توفير شبكة المعلومات.
- يُراعى توفير معامل حاسبات مناسبة، ومطابقة للمعايير، وكذا توفير معايير الأمان الكاملة للبنية الأساسية وصيانتها بشكل دائم.

11. شروط اختيار عضو هيئة التدريس:

- يشترط تفرغ عضو هيئة التدريس، أي عدم ندبه لخارج الجامعة للقيام بالمهام المنوطة به.
- التدريس لمرحلتي البكالريوس، والدراسات العليا.
- إجادة التدريس بالطرائق الإلكترونية الحديثة واستخدام الوسائط.
- تقديم مواصفات المقرر قبل بداية دراسة المقرر.
- تقييم المقرر بعد تدريسه.

12. الإدارة الاقتصادية للبرامج:

- يتم إنشاء وحدة للإشراف المالي، والإداري للبرامج.
- وضع لائحة مالية أساسية تقرها الكلية، والجامعة، والمجلس الأعلى للجامعات.
- تخصيص نسبة 40% من ايرادات البرنامج للإنفاق على إدارة البرنامج، ونسبة 60% للاستثمارات العملية، التعليمية(المرسي، 2016: 132).

وللوقوف على القواعد المنظمة للبرامج الجديدة من حيث عدد الساعات الإجمالية لكل برنامج، وقيمة الساعة المعتمدة، وعدد الطلاب المصريين المقيدين، وشروط القبول بها، يمكن استعراض بعض نماذج البرامج الجديدة بكليات جامعة الإسكندرية بوصفها إحدي الجامعات ذات السبق في إنشاء البرامج الجديدة فى العام الجامعي 2005/ 2006.

ولم تكن جامعة الإسكندرية كيانًا علميًا معزولًا عن المجتمع، بل كانت مؤسسة علمية اجتماعية تندمج في المجتمع، وتتفاعل معه، وتسهم في حل مشكلاته، بل وتتخطي ذلك إلي التخطيط العلمي للمستقبل، ولعل من أبرز ملامح التفاعل بين جامعة الإسكندرية، وبين المجتمع، هو إنشاء البرامج الجديدة المتخصصة بمعظم كليات الجامعة، ويوضح الجدول رقم (1) الآتى بيانًا بأعداد الطلاب المصريين المقيدين البرامج الجديدة في كليات جامعة الإسكندرية في العام الجامعي 2019/ 2020وعدد الساعات الإجمالية لكل برنامج، وقيمة الساعة المعتمدة، وعدد الطلاب المصريين بها كما يأتي:

جدول رقم (1) بيان البرامج الجديدة في كليات جامعة الإسكندرية في العام الجامعي 2019/ 2020

الكلية	البرنامج	قيمة الساعة	عدد	عدد الطلاب

		المعتمدة	ساعات البرنامج	المقيدون
العلوم	جيولوجيا البترول	550	132	333
	الميكروبيولوجيا الصناعية والكيمياء التطبيقية	550	140	
	صناعة البرمجيات والوسائط المتعددة	550	132	
الهندسة	الغاز والبتروكيماويات	850	169	589
	الكهروميكانيكية	850	170	
	الحاسبات والاتصالات	850	168	
	العمارة والتشييد	850	171	
	الهندسة الحيوية والطبية	850	170	
	الهندسة الصناعية والنظم	850	170	
	منصات البترول البحرية وحماية الشواطئ	850	170	
الآداب	الصوتيات واللغويات الفضائية	300	136	463
	اللغات التطبيقية(شعبة اللغة الإنجليزية– شعبة اللغة الفرنسية)	332.75	140	
الصيدلة	الصيدلة الإكلينيكية	400	197	665
الطفولة المبكرة	برنامج إعداد أخصائي التدخل المبكر	120	144	50
التربية	برنامج إعداد معلم العلوم والرياضيات باللغة الانجليزية	85.2	192	378
التمريض	البرنامج الدراسي المكثف	350	116	79

	للحصول على درجة البكالوريوس في علوم التمريض بنظام الساعات المعتمدة			
الطب	البرنامج التعليمي الدولي	1000	207	36
	الطب والجراحة باللغة الفرنسية	1000	207	
طب الأسنان	بكالوريوس طب وجراحة الفم والأسنان	400	181	1
التجارة	اللغة الانجليزية	300	136	3566
	اللغة الفرنسية	300	136	
الحقوق	اللغة الانجليزية	300	136	525
	اللغة الفرنسية	300	136	
الزراعة	اللغة الانجليزية	230	140	400
	اللغة الفرنسية	230	140	
كلية الدراسات الاقتصادية والعلوم السياسية	اللغة الانجليزية	350	134	130
السياحة والفنادق	ادارة السياحة والضيافة والتراث	500	132	147
الحاسبات وعلوم البيانات	برنامج تحليلات الرعاية الصحية	900	140	113
	برنامج تحليلات الأعمال	900	140	
	برنامج تحليلات الوسائط الإعلامية	900	140	
	برنامج الأمن السيبرانى	900	140	

	برنامج الأنظمة الذكية	900	140	
إجمالي عدد البرامج	32			7457

وتندرج تلك البرامج فى ضوء ما عُرض فى الجدول السابق تحت (4) قطاعات تعليمية رئيسية، هم: القطاع الطبي (الطب–الصيدلة–طب الأسنان–التمريض)، والقطاع الهندسي(الهندسة– الحاسبات وعلوم البيانات)، وقطاع العلوم الإنسانية (الدراسات الاقتصادية والعلوم السياسية–الآداب–التجارة–الحقوق–الطفولة المبكرة–السياحة–الفنادق)، والقطاع التطبيقي (التربية–العلوم–الزراعة) وفيما يتعلق بالقواعد المنظمة لبعض هذة البرامج بكليات الجامعة فإن الدراسة ستحاول إلقاء الضوء على أهم مدخلات هذة البرامج من خلال الاطلاع على نماذج للوائح بعض البرامج الجديدة في القطاعات المختلفة بجامعة الاسكندرية.

برنامج الصيدلة الإكلينيكية

يلتحق به الطلاب الذين يرشحهم مكتب التنسيق إلي الكلية، ويشترط أن يكون الطالب حاصلًا على الحد الأدنى الذي يحدده مكتب التنسيق لسنة قبول الطالب في الثانوية العامة، أو بإحدى الشهادات المعادلة، والرسوم الدراسية فى ضوء القيمة المالية للساعة المعتمدة؛ حيث بلغت الرسوم الدراسية (15760جنيهًا) جنيهًا في العام الجامعي 2019/ 2020، كما يشترط لالتحاق الطلاب بهذا البرنامج اجتياز امتحان في مقررات: الكيمياء، والفيزياء، والأحياء، واللغة الإنجليزية، والحسابات الصيدلية الأولية، ويترتب الالمتقدمون من الطلاب فى ضوء درجاتهم فى تلك الإختبارات (دليل البرنامج الدراسي– برنامج الصيدلة الإكلينيكية، 2019: 17)

وفيما يتعلق بمقررات البرنامج؛ فإنها تتيح للطلاب دراسة مقررات المواد التخصصية التي تجمع بين كليتى الطب، والصيدلة؛ مما يتيح لخريجي هذا البرنامج دراسة حركة الدواء الإكلينيكية، وتطبيقاتها في العلاج في الحالات المرضية المختلفة، وايجاد الأنظمة العلاجية بالتعاون مع الطبيب المعالج. ويوفر برنامج الصيدلة الإكلينيكية للطلاب(200) ساعة تدريب ميداني تحت اشراف عضو هيئة تدريس في الصيدليات الحكومية؛ فضلًا عن (100) ساعة تدريبية معتمدة تدريب إكلينيكي في إحدى المستشفيات التعليمية خلال العطلة الصيفية لسنوات الدراسة بعد نهاية المستوى الثالث أو الرابع وقبل البدء في سنة الامتياز، ويتيح البرنامج تخريج

صيدلي متميز للعمل في الصيدليات العامة، والخاصة، وشركات الأدوية، ومعامل الرقابة الدوائية، وتحليل الأغذية، ومراكز البحوث (دليل البرنامج الدراسي– برنامج الصيدلة الاكلينيكية، 2019: 17).

برنامج الهندسة الكهروميكانيكية

ضمت كلية الهندسة أكبر عدد من البرامج الجديدة البالغ عددها (8) برامج معتمدة على دمج مجالين هندسين، يلتحق بها الطلاب الذين يرشحهم مكتب التنسيق إلي الكلية، شريطة أن يكون الطالب حاصلًا على الحد الأدنى الذي يحدده مكتب التنسيق لسنة قبول الطالب في الثانوية العامة أو إحدى الشهادات المعادلة، وتحدد الرسوم الدراسية فى ضوء قيمة الساعة المعتمدة على ضوء تكلفة الساعة المعتمدة حيث بلغت الرسوم الدراسية به (28730 جنيهًا) في العام الجامعي 2019/ 2020.

ويعد برنامج الهندسة الكهروميكانيكية EME أحد هذه البرامج التي تقوم على تكامل مجالين هندسيين؛ هما: الهندسة الميكانيكية، والهندسة الكهربية؛ إذ يحصل الطالب على الأسس العلمية للهندسة الميكانيكية، والأسس العلمية للهندسة الكهربية خلال الست فصول دراسية الأولى، وفي الفصل الدراسي السابع يختار الطالب عددًا من المواد الدراسية للتخصص الذي يرغب في التعمق فيه، كما يتيح للطلاب (60) يومًا كتدريب صيفى فى شركات مختلفة يبلغ عددها (128) شركة (دليل البرنامج الدراسي:2019، 5)، كما يُعطي الطلاب الفرصة لتقييم البرنامج. من حيث مناسبة مواعيد المحاضرات، توفر الأدوات في المعامل، مدى توافر الكتب التي يمكن الاستعانة بها، ومدى حداثة المقررات، ومدى الاستفادة من المحاضرات النظرية والتطبيقية في مواجهة احتياجات سوق العمل.

ويتميز خريجو البرنامج بقدرتهم على المنافسة في سوق العمل؛ فالتكامل بين كلا المجالين الهندسيين فى برنامج الهندسة الكهروميكانيكية EME بكلية الهندسة يعطي الفرصة لخريج هذا البرنامج لإدارة أي منظومة من الجانبين: الميكانيكي، والكهربائي، وخاصة الأنظمة

المعقدة؛ نظرًا لأن معظم برامج الهندسة الميكانيكية والكهربية التقليدية لا تغطي – في دراستها– المعرفة المطلوبة للعمل في مشروعات الأنظمة الكهروميكانيكية بشكل متكامل؛ مما يخلق مشكلة في سوق العمل، إن الهدف الرئيس لهذا البرنامج تخريج مهندس قادر على تصميم الأنظمة الكهروميكانيكية، وتنفيذها، وصيانتها؛ مثل: صناعة السيارات، وأنظمة الطائرات، ومحطات الطاقة (الغاز– توليد الكهرباء)، أنظمة القوى الكهربية وتوزيعها، وأنظمة التحكم ونظم إدارة المباني والمباني الذكية،... وغيرها(دليل البرنامج الدراسي، 2019: 5).

برنامج جيولوجيا البترول بكلية العلوم

يلتحق به الطلاب الذين يرشحهم مكتب التنسيق إلي الكلية، شريطة الحصول على الحد الأدنى الذي يحدده مكتب التنسيق لسنة قبول الطالب في الثانوية العامة أو إحدى الشهادات المعادلة، و تُحدد الرسوم الدراسية فى ضوء قيمة الساعة المعتمدة، حيث بلغت الرسوم الدراسية (18150 جنيهًا) في العام الجامعي 2019/ 2020، ويقبل الطالب فيه فى ضوء مجموعه فى الثانوية العامة، وألا تقل درجة الطالب فى اللغة الإنجليزية عن 90% .

ويتيح للطلاب دراسة سلسلة من المقررات التخصصية فى مجالات عديدة من فروع الجيولوجيا، والجيوفيزياء التطبيقية، مثل: علم الرسوبيات، علم الطبقات، الطرق الجيوفيزيائية الزلزالية والغيرزلزالية، بتروفيزياء الصخور وتقييم التكاوين،التقييم الجيوكيميائي، تحليل التراكيب الجيولوجية، جيولوجية مشاهدة الآبار، جيوكيمياء البترول، نمذجة ومحاكاة الخزان، تحليل حوضي، تقييم الإستكشافات، هندسة الخزانات، هندسة الحفر؛ فضلًا عن المقررات التي تنمي المهارات الشخصية؛ مثل: مهارات العرض، مبادىء الادارة، مقدمة في الاقتصاد، برمجة الحاسب.

ويُعد نموذجًا للتواصل الدائم والتعاون المثمر بين البرنامج وبين عدد كبير من الشركات العاملة في مجال الاستكشاف والتنقيب عن البترول والغاز– بعد إستكمال المستوى الثالث– حيث يسمح للخبراء العاملين في بعض الشركات بالمشاركة في تدريس بعض المواد التخصصية ذات الطبيعة التطبيقية لمواكبة سوق العمل؛ فضلًا عن إمكانية الاستعانة بأعضاء هيئة تدريس من جامعات أخرى، كما يتيح لجميع الطلاب فرصة التدريب الميداني في احدى الشركات العاملة في

مجال الاستكشاف والتنقيب عن البترول والغاز لصقل مهارات الطلاب العملية، وتأهيلهم ليكونوا قادرين على المنافسة في سوق العمل.

ويتميز خريجو برنامج جيولوجيا البترول بالكفاءة العالية التي تتضح من خلال حصول مجموعة من خريجي الدفعة الأولى فى البرنامج للعام الجامعى 2011/2010 على المركز الأول على مستوى قارة أفريقيا في مسابقة "Imperial Barrel Award – IBA" والدخول فى المنافسة العالمية المنعقدة بالولايات المتحدة الأمريكية وحصولهم على المركز الرابع عالمًيا. كما حصل فريق آخر من الدفعة الثانية من خريجي البرنامج للعام الجامعى (2011–2012) على المركز الأول علي مستوي مصر وشمال أفريقيا، والرابع أفريقًيا في المسابقة ذاتها والتي جرت خلال شهر مارس 2013 بالقاهرة ونيجيريا. كما حصل فريق آخر من الدفعة الثالثة من خريجي البرنامج للعام الجامعى (2012–2013) علي المركز الأول علي مستوي مصر.، بالاضافة إلى تميز خريجو ذلك البرنامج بمعدلات التوظيف المرتفعة في الشركات الإقليمية، والعالمية داخل مصر، وخارجها، فزادت مع ذلك طلبات الإلتحاق به.

كلية الحقوق شعبة اللغة الانجليزية

يلتحق بها الطلاب الذين يرشحهم مكتب التنسيق إلي الكلية، شريطة الحصول على الحد الأدنى الذي يحدده مكتب التنسيق لسنة قبول الطالب في الثانوية العامة، أو إحدى الشهادات المعادلة، وتحدد الرسوم الدراسية في ضوء قيمة الساعة المعتمدة. حيث بلغت الرسوم الدراسية (12000 جنيهًا) في العام الجامعي 2019/ 2020، كما يشترط أن يكون الطالب حاصلًا على 80% من المجموع الكلي لمادة اللغة الانجليزية، أما بالنسبة لطلبة مدارس اللغات فمن الممكن السماح لهم حال حصولهم على 30 / 50 فى اللغة الإنجليزية بالتحاقه بقسم الشعبة الانجليزية.

وبإستعراض طبيعة المقررات فقد أشارت اللائحة الداخلية للطلاب أن يتم تدريس المواد المقررة في البرنامج باللغتين: العربية، والإنجليزية علي النحو الذي يقرره مجلس الكلية، بحيث لا تقل نسبة التدريس باللغة الإنجليزية عن 70% من مقررات المرحلة، وتوفر شعبتا اللغة

الإنجليزية، واللغة الفرنسية بكلية الحقوق الفرصة لإعداد الطلاب لسوق العمل المصري والدولي في مجالس الدولة، والنيابة، والقضاء والشركات، والبنوك الفرنسية التي تتزايد وبخاصة في محافظة الإسكندرية.

برنامج اللغات التطبيقية بكلية الآداب

يلتحق به الطلاب الذين يرشحهم مكتب التنسيق إلي الكلية شريطة الحصول على الحد الأدنى الذي يحدده مكتب التنسيق لسنة قبول الطالب في الثانوية العامة أو بإحدى الشهادات المعادلة، وتحدد الرسوم الدراسية في ضوء تكلفة الساعة المعتمدة، حيث بلغت الرسوم الدراسية (10200جنيهًا) في العام الجامعي 2019/ 2020، كما يشترط اجتياز الطلاب الراغبين في الالتحاق به اختبارات القبول التي يعقدها البرنامج، ويحصل على تقدير B2 في اللغة الانجليزية عند رغبته في الالتحاق ببرنامج اللغات التطبيقية تخصص اللغة الإنجليزية، أما عند رغبته في الالتحاق ببرنامج اللغات التطبيقية–تخصص اللغة الفرنسية فيشترط اجتيازه للاختبار، وحصوله على المستوى B1، ويفضل من خريجي المدارس الفرنسية.

ويتميز برنامج اللغات التطبيقية بكلية الآداب عن باقي أقسام اللغات بالكلية بإمكانية الاختيار بين تخصصين أول الفصل الدراسي الخامس؛ إذ إن البرنامج يقدم للطلاب اختيارين للتخصص، هما: الترجمة (27مقررًا)، والمعلومات والاتصالات (21) مقررًا كما يتميز بالتعاون مع الوكالة الدولية الفرنكفونية(AUF)، ويُعد التدريب الميداني العملي لطلاب برنامج اللغات التطبيقية داخل إحدى المؤسسات المحلية أو الدولية جزًءا أساسًيا في الدراسة؛ وذلك لربط الطلاب بسوق العمل، كما ينظم دورة تدريبية لطلابه بوكالة أنباء الشرق الأوسط، وذلك في مجالي: الصحافة، والترجمة، ولا تقل فترة التدريب الإجمالية عن (6) أسابيع، ويحدد مجلس إدارة البرنامج نظامًا للتدريب الميداني ينفذ تحت اشراف هيئة التدريس بالبرنامج، والتي تقوم بتقييم التقرير الذي يقدمه الطالب عن تدريبه الميداني (ساعتان معتمدتان)، ويمكن اشتراك بعض المتخصصين من خارج هيئة التدريس في المناقشة، والتقييم ويُعد التقرير المعتمد من اللجنة من متطلبات التخرج الإجبارية، ويراعى كتابة التقرير طبقاً للقواعد العلمية المتبعة وتحت اشراف عضو من أعضاء هيئة التدريس (اللائحة الداخلية المنظمة للحصول على درجة الليسانس فى اللغات التطبيقية).

وتسهم الدراسة في ذلك البرنامج في إكساب الطلاب المهارات اللازمة للدخول في مجالات جديدة مطلوبة في سوق العمل، كالترجمة المتخصصة، والتجارة الدولية، والاستيراد والتصدير، ومجال البحث عن المعلومات، وطرائق إدارتها، وكذلك في مختلف الميادين؛ كشركات السياحة، والطيران، وخدمات الإرشاد السياحي، والبنوك، وقطاع الأعمال، والمتاحف، والمكتبات، والمحطات الفضائية المحلية والدولية، والمؤسسات التعليمية المدرسية والجامعية التي تحتاج إلى متخصصين في العمل والتدريس بوسائل التكنولوجيا الحديثة، وكذا الميادين التى يتطلب الإلتحاق بها إتقان اللغات الثلاث، وفنون الترجمة، والمهارات الخاصة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

كلية الدراسات الاقتصادية والعلوم السياسية

يلتحق بها الطلاب الذين يرشحهم مكتب التنسيق إلي الكلية، شريطة الحصول على الحد الأدنى الذي يحدده مكتب التنسيق لسنة قبول الطالب في الثانوية العامة أو بإحدى الشهادات المعادلة، وتحدد الرسوم الدراسية في ضوء قيمة الساعة المعتمدة، حيث بلغت الرسوم الدراسية (11725 جنيهًا) في العام الجامعي 2019/ 2020، ويشترط حصول الطالب على (45) درجة على الأقل في اللغة الإنجليزية في الثانوية العامة بواقع 90% من الدرجة الكلية وتتم المفاضلة بين الطلاب المتقدمين وفقًا للمجموع الاعتباري للطالب (مجموع الثانوية العامة + مجموع درجات اللغة الانجليزية).

وتُدرس مقررات تلك الكلية بنظام الساعات المعتمدة باللغة الإنجليزية، ويتيح لخريجيها العمل فى عديدٍ من المجالات، أبرزها : وزارات ومؤسسات الدولة الاقتصادية، والشركات الاقتصادية الدولية، والشركات متعددة الجنسية، والعمل في المنظمات الحقوقية المعنية بالأبعاد الاقتصادية، ومراكز حقوق الإنسان، والعمل في الملحقيات التجارية في الخارج، والعمل الدبلوماسي في وزارة الخارجية وأقسام التحليل السياسي في مراكز التفكير، ومراكز البحوث والدراسات السياسية والاستراتيجية والدبلوماسية، وأقسام التحليل السياسي في مؤسسات الإعلام والصحافة والفضائيات، والمنظمات الحقوقية، والعمل في المنظمات الإقليمية كالجامعة العربية، وفي المنظمات الدولية كالأمم المتحدة، .....وغيرها من المؤسسات التي يتطلب العمل بها

إجادة اللغة الإنجليزية في مجال التخصص (دليل الطالب– كلية الدراسات الاقتصادية والعلوم السياسية–جامعة الإسكندرية، 2019: 11)

ويعتمد قبول الطلاب بالبرامج الجديدة – في ضوء ما تقدم– على مجموع الثانوية العامة إضافة إلى معايير أخرى خاصة؛ مثل: قدرتهم المادية على سداد مصروفات هذه البرامج، واجتياز الطلاب لاختبار تعقده الكلية أو المقابلات الشخصية، وقد يُستثنى طلاب مدارس اللغات من أحد الشروط المحددة للإلتحاق بمثل هذه البرامج كأن يحصل على درجة أقل في مادة اللغة الإنجليزية مقارنة بأقرانه المتقدمين للإلتحاق.

ويُلحظ – في ضوء ماتقدم – تَمتع طلاب البرامج الخاصة ببيئة تعليمية مائذة؛ فقلة أعدادهم تتيح لأعضاء هيئة التدريس الفرصة لمتابعتهم، وطبيعة المقررات التى تعتمد على تكامل التخصصات وبنيتها، وتوافر ساعات تدريسية إضافية؛ فيما نتاجه تزويد خريجي هذه البرامج بخبرات تميزهم عن أقرانهم من البرامج والتخصصات التقليدية في سوق العمل.

ثالثًا البرامج الجديدة والاستبعاد الاجتماعي:

أ.المنطلقات الفكرية التي يتم في ضوئها تحليل البرامج الجديدة

- التعليم من أهم الحقوق الإنسانية، وأعظمها خطورة؛ كونه معنيًا بتشكيل فكر الإنسان، وإكسابه المهارات والقدرات اللازمة لممارسة الأنشطة الاقتصادية المختلفة؛ فضلًا عن دوره في تشكيل ملامح المجتمع، وتحديد مكانته في السلم الحضاري.
- التعليم مرآة للأوضاع: السياسية، والاقتصادية، والثقافية الراهنة.
- واجب الدولة توفير التعليم المجاني للأفراد، وتحقيق التوزيع العادل للخدمات التعليمية؛ أي أن الإخلال بأي منهما يُعد إساءة إلى حقوق الفرد، والمجتمع كل.
- التعليم له دور في إزالة وتذويب الفوارق بين الطبقات، وهذا يتطلب التحيز الإيجابي للطبقات المحرومة ومحدودة الدخل عن طريق تكافؤ فرص الالتحاق، وألا يكون هناك لونٌ من ألوان التعليم حكرًا للقلة على حساب الكثرة، فضلًا عن دور التعليم في العمل على زيادة مستويات الدخول، ودوره – كذلك – في الأرتقاء بمستويي الفرد: الاجتماعي، والاقتصادي.

- التعليم له دور مباشر في تشكيل الشعور بالانتماء من خلال الحصول على الخدمة التعليمية دون تمييز، ودون اعتبار للمستويات: الاجتماعية، والاقتصادية؛ وبذلك نضمن حقًا أساسيًا من حقوق المواطنة وهو ما ينعكس بالايجاب على اندماج الفرد في المجتمع.
- هناك عدة مظاهر لاستبعاد فئة محددة من التعليم أبرزها: الحرمان من القبول، والتهميش عن طريق نسبة الاستيعاب، وغياب المساواة في المعاملة وفي التأثيرات التعليمية على فرص الحياة.

ب. إيجابيات البرامج الجديدة وسلبياتها

للبرامج الجديدة – في ضوء ما تقدم من عرض الضوابط المنظمة لها، واستعراض أراء المؤيدين، والمعارضين– مجموعة من الإيجابيات، والسلبيات، وهذا ما سوف تتطرق إليه الدراسة كما يأتي:

أولًا: إيجابيات البرامج الجديدة

هناك جملة من الإيجابيات التي توفرها البرامج الجديدة، والتي قد تعزى لما يتوافر لتلك البرامج من مخصصات مادية، ويمكن استعراض أبرز الإيجابيات كما يأتي:

- **من الناحية التعليمية:** توفر البرامج الجديدة تخصصات علمية حديثة معترف بها عالميًا ومطلوبة في سوق العمل فيما يطلق عليه البعض " الحاجة إلى التجديد التربوي"؛ فالتعليم الجامعي الحكومي يتبع– منذ إنشائه– نمطًا واحدًا لا يتغير، وقد جاء التجديد التربوي كسمة بارزة من سمات النظم التعليمية الحديثة؛ فضلًا عما توفره تلك البرامج من بيئة تعلم تساعد الطلاب في تحقيق نمائهم العلمي فالبرامج الجديد تقدم حلولًا للمشكلات التي كان – ولا يزال – يعانيها التعليم الحكومي؛ فقلة الأعداد المقبولة، مع توفير التجهيزات التكنولوجية الحديثة تسهم في الحد من الدروس الخصوصية الجامعية إلى غير ذلك من المشكلات التي يمكن أن تسهم في حلها، كما أن تلك البرامج أدت إلى دخول الجامعات الحكومية إلى سوق المنافسة أمام الجامعات الخاصة؛ فهي توفر تعليمًا ذا جودة، ومطلوبًا في سوق العمل؛ فضلًا عن خلق المنافسة بين الجامعات الحكومية وبعضها في إنشاء برامج جديدة تفي باحتياجات المجتمع.
- **من الناحية الاجتماعية:** تحول البرامج الجديدة دون سفر الطلاب للخارج؛ فقد أكدت الإحصاءات وجود عشرات الآلاف من الطلاب العرب الذين يدرسون في دول أجنبية، وكذلك

تفادى مشكلات الجامعات الخاصة الأجنبية أو المصرية والتي تكرس الثقافة الغربية فتؤثر في الهوية الثقافية والانتماء.

- **من الناحية الإدارية:** تختلف البرامج الجديدة عن الجامعات الخاصة المصرية أو الأجنبية في قبولها للطلاب من خلال مكتب التنسيق، وبنفس الحد الأدنى للكلية فلا يلتحق بها طلاب ذوو مجاميع منخفضة عن أقرانهم، كما تخضع هذة البرامج لرقابة الجامعات الحكومية، وجميع اللوائح الإدارية بها؛ مما يحد من عوامل الفساد بها.
- **من الناحية الاقتصادية:** توفر البرامج الجديدة نسبة 60% من الموارد الخاصة بها للاستثمار في العملية التعليمية؛ مما يعود على التعليم الحكومي بالفائدة؛ مما يدحض مبدأ "الربح الاستثماري"، كما أنها تفتح باب لدخول العملات الصعبة إلى البلاد بقبول الطلاب الوافدين.

ثانيًا: سلبيات البرامج الجديدة

إن الاستبعاد الاجتماعي ما هو إلا عملية تحول دون مشاركة الأفراد والجماعات فى الحياة: الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية مشاركة كاملة، كما تحول دون الحصول على حقوقهم؛ مما يصرف هؤلاء الأفراد عن التفاعل والانصهار فى بوتقة المجتمع الأوحد الذى يستوعب الكل بلا استثناء، وينطوى الاستبعاد الاجتماعي على عناصر ثلاثة؛ الأول: أن الاستبعاد يشير إلى الأفراد والشرائح والجماعات، والثانى: أنه يجسد الحرمان القائم فى المجتمع والذي يتمثل في عدم الحصول على الموارد وانعدام القدرة على الاستفادة منها، والحرمان من الحقوق والفرص التى تعزز الوصول إلى هذه الموارد واستخدامها، والثالث: أنه يتأسس على العلاقات الاجتماعية الموجودة، وعليه؛ فإن انتشار البرامج الجديدة في كنف الجامعات الحكومية يترتب عليه مجموعة من الانتهاكات التي تكرس الاستبعاد الاجتماعي على مستويات مختلفة، والتي أفضت إلى جملة من الانعكاسات والآثار السلبية؛ لعل أبرزها:

ازدواجية التعليم الجامعي الحكومي

تعضد البرامج الجديدة ظهور مستويين للتعليم مختلفي الجودة داخل جدران الجامعة نفسها فعندما نراجع آراء مؤيدي للبرامج الجديدة؛ فإن هناك إجماعًا على أن إحدى ركائز قيام ذلك

النوع من البرامج فشل التعليم الجامعي الحكومي بتخصصاته التقليدية في الوفاء بإحتياجات المجتمع، وتسببه في بطالة الخريجين؛ مما ينمي النظرة الدونية لكل ما هو حكومي، والانبهار بكل ماهو خاص.

تكريس الاستبعاد الاجتماعي

تمثل البرامج الجديدة أحد روافد تكريس الاستبعاد الاجتماعي فهي تمثل انحيازًا واضحًا للأغنياء على حساب الفقراء وتسهم في إبعاد الكثيرين من الالتحاق بهذا النمط، ويمكن الاستدلال على ذلك من خلال المؤشرات الآتية:

المؤشر الأول: معايير القبول

هناك ضرورة لمساواة الأفراد في القبول بأي مرحلة من مراحل التعليم، أو بأي نوع من أنواع التعليم دون النظر إلى المستوى الاقتصادي، أو الاجتماعي للأسرة، أو الجنس أو المنطقة الجغرافية المقيم بها، بشرط توافر معايير وشروط القبول به، وأكد عديد من علماء التربية– أمثال: أشبي Ashby وجوزيف كاتز Joeph Katz وجورج بيرادي G. Berrday وكنس كلارك K. Clark ضرورة اتباع هذه السياسة في قبول الطالب في عصر تفجرت فيه المعرفة، وصار من حق كل إنسان أن يحصل على نصيبه من التعليم العالي؛ لما في ذلك من فائدة للفرد والمجتمع، كما أكدوا كذلك على ضرورة التغلب على المشكلات التي قد تعوق تطبيق هذه السياسة في بعض مؤسسات التعليم العالي، والتي قد تتمثل في ازدياد معدل الطلب على الاتحاق مقابل محدودية الأماكن والإمكانات؛ مما يضطر هذه المؤسسات إلى رفع متطلبات القبول إلى الحد الذي قد يثير كثيرًا من التساؤلات حول إذا كانت تلك المتطلبات تحكمها فعلًا عوامل تربوية، أم أنها تُبني على عوامل متعلقة فقط بمحدودية الموارد مقابل زيادة الطلب فحسب، وقوبلت– على صعيد آخر– هذه السياسة بنقد كثير من علماء التربية؛ منهم دوركا فيرث Dorka Fueth وسيمور هاريز S. Harris وكوفمان Kaufman ونسبتNesbet بوصفها تؤدي إلى تدني المستوى الأكاديمي، وارتفاع معدلات التسرب، واختفاء الدافعية للعمل،

وبذل الجهد لدى الطلاب، وبالتالي فهي لا تقدم شيئًا يُذكر للعملية التعليمية ذاتها، وكل ما تراعيه هو الاعتبارت العرقية، أو العنصرية، والطبقية، ويقدمون بديلًا لذلك سياسة الانتقاء كسبيل لتحقيق المساواة في التعليم الجامعي، والتي تركز على الاستحقاق؛ أي تحديد من تتوافر لديه القدرات التي تساعده في الاستمرار، والإفادة من هذا النوع من التعليم، وذلك في ضوء حاجات المجتمع لما في ذلك من فائدة لكل من الفرد والمجتمع، ولا تزال أصداء هذا الجدل قائمًا ما بين السكون والحركة وفقًا لمقتضيات الواقع الإجتماعي(Brubacher, 2012:82-85) .

وفيما يتعلق بمعايير قبول الطلاب في البرامج الجديدة يكون من خلال الكليات بعد ترشيح مكتب التنسيق للطالب، أو ما يعادل شهادة الثانوية العامة من الشهادات الأجنبية، وقد يكون في بعض البرامج ضرورة لاجتياز الطلاب اختبار قبول، أو قدرات، أو مقابلات شخصية كمتطلب أساسي للقبول، وتُحدد الرسوم الدراسية وفقًا لعدد الساعات المعتمدة لكل برنامج، والتي قد تصل إلى(50) ألف جنيه سنويًا(قاسم: 2019)؛ الأمر الذي يجعلها حكرًا لفئة معينة من أبناء الصفوة؛ لأن العامل المادي صار معيارًا من معايير القبول، فيمكن للقادر فحسب الالتحاق بتلك البرامج، بينما تنعدم فرص غير القادرين أي أن الأقلية يستبعدون أنفسهم بما لديهم من أموال تمكنهم من البعد عن نظرائهم، أما الأكثرية فهم مستبعدون قسريًا.

ويلحظ أنه رغم من ارتفاع مصروفات تلك البرامج؛ فإنها تجد اقبالًا موسعًا من قبل أولياء الأمور؛ مما دفع الدولة إلى التوسع في تلك البرامج؛ ففي العام الجامعي 2006/ 2007 طرح المجلس الأعلى للجامعات (31) برنامجًا جديدًا طُبق منها فعليًا(28) برنامجًا فحسب في(12) جامعة مصرية، وفي العام الجامعي 2007/ 2008 طُرح (48) برنامج في (14) جامعة مصرية، وفي العام الجامعي 2017/ 2018 بلغ عدد البرامج (171) برنامجًا(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2014-2017: http://portal.mohesr.gov.eg/) وقد يرجع هذا الاقبال عليها إلى أن تلك البرامج توفر للطلاب الملتحقين بها بيئة تعلم مميزة تتوافر فيها الإمكانات اللازمة لقيام بيئة تعليمية ذات جودة عالية مزودة بالمستحدثات التكونولوجية، فضلًا عن أن بعض الأسر تلحق أبناءها بهذة البرامج كأحد مظاهر الترف والتفاخر؛ كونها توفر لأبنائهم مستويين: تعليمي، واجتماعي متميزين، وينسبهم إلى طبقة اجتماعية لها خصوصيتها

في المجتمع؛ فضلًا عن انخفاض مصروفاتها مقارنة بالجامعات الخاصة، وأنها محل ثقة كونها جزءًا من المنظومة الجامعية الحكومية.

وقد أشار باولو فريري – في هذا الصدد – إلى أن الطبقة المهيمنة التي تملك القوة التي تميزها عن الطبقات الدنيا تنظر إلى تلك الطبقات نظرة دونية، وأن طريقة الحياة التي يعيشونها لا بد وأن تكون أفضل من الآخرين، وغير مساوية لهم؛ ولا تنوي أن تكون هذة الفئات متساويين معها في المستقبل؛ لذا ترمي إلى المحافظة على هذة الفروقات، والحرص على بقاء المسافة الموجودة بينها (عبد الله،2016: 144).

إن تسعير الخدمات التعليمية سيجعلها ليست في متناول أولئك الذين يعيشون عند خط الفقر، وتحته؛ أي أنه ليس في استطاعة جميع الدارسين تحمل جميع نفقاتهم التعليمية بالنظر إلى المستويات الاقتصادية للمجتمع المصري، وفي هذا تذهب إحدى الدراسات إلى أن أرقام المتسربين في السنوات الأولى من التعليم العالي ترجع – في غالبيتها– إلى صعوبة مالية تواجه هؤلاء المتسربين في الدول النامية على وجه التحديد؛ لذلك تتمسك المجتمعات –غنيها وفقيرها – بمجانية التعليم بوصفها الاستثمار الأمثل للخروج من حالة الفقر التي تعيشها الدول الفقيرة، والدافعة إلى مزيد من التقدم في حالة الدول المتقدمة، فلا تزال هناك دول رأسمالية أمثال: ألمانيا وفرنسا وبعض الدول الاسكندينافية تتمسك بمجانية التعليم في جميع مراحله بما فيها التعليم العالي، وما بعده؛ انطلاقًا من مبدأ مفده أنه لا يجوز حرمان إنسان من حقه في التعليم طالما يتوافق مع قدراته العقلية، فالتعليم حق لمن يقدر عليه فكريًا لا ماديًا (بهاء الدين،2017: 20) .

ولا يزال التعليم الجامعي الحكومي غير قادر على توفير فرص تعليمية متكافئة؛ فالأصل الاجتماعي لا يزال يلعب دورًا مؤثرًا في تحديد النمط التعليمي، مع أن العدالة الاجتماعية تستلزم خلق الظروف المتكافئة؛ من حيث شروط القبول، والبيئة التعليمية، ونظرًا لأن البرامج الجديدة ذات مصروفات باهظة على كثير من فئات المجتمع؛ فإنها ساعدت في تحقيق التجانس الاجتماعي لفئة بعينها من خلال استبعاد بعض العناصر الاجتماعية من الفئات غير القادرة

ماديًا؛ فصار لدينا نمط تعليمي تتركز فيه الفئة الأكثر ثراءً، والمسيطرة والمهيمنة على المجتمع؛ مما قوض فرص تحقيق التضامن الاجتماعي.

المؤشر الثاني: التهميش عن طريق نسبة الاستيعاب

يمكن التعرف على التهميش عن طريق نسبة الاستيعاب من خلال التمثيل النسبي لفئات المجتمع داخل هذا النمط التعليمي بشكل يتناسب مع تمثيل تلك الفئات في الهرم السكاني؛ فمن خلال شروط القبول التي تتضمن مصروفات باهظة يمكن الاستدلال على أنها تقدم تعليم طبقي لفئات غنية معينة؛ أي أنها لا تتوافر إلا لأصحاب الدخول المرتفعة؛ مما يعني استبعاد الفئات غير القادرة عن تلك البرامج؛ مما يكرس التفاوت الطبقي، مما يولد مشاعر الكراهية، والحقد التي تهدد –دون شك – التماسك الاجتماعي.

وما بين الطبقتين: المستبعدين إراديًا(القمة)، والمستبعدين قسريًا(القاع)؛ طبقة صارت تقاوم تارة السقوط إلى القاع، وتارة تسعى للوصول إلى القمة مستعينة بكافة الطرائق المؤدية، وقد سعت الشرائح العليا من الطبقة الوسطى في الآونة الأخيرة لإلحاق أبنائها بتلك البرامج التي يتعلم فيها أبناء الصفوة لتحظى بالمميزات التي تمنحها للملتحقين بها؛ أملًا لصعودهم في المستقبل، وهذا يعني افتقار المجتمع لإيجابية هذة الطبقة حيث يعد علماء الاجتماع أن من أهم وظائف الطبقة الوسطى الحفاظ على التماسك الاجتماعي، وأن سلبية تلك الطبقة يُفقد المجتمع أهم عنصر من عناصر الاستقرار الاجتماعي (عبد الله، 2016: 146).

إن هذة البرامج تدعم الطبقية الاجتماعية من خلال توفيرها للطلاب الملتحقين بها – والذين يتقابلون مع زملائهم غير القادرين على الالتحاق بالبرامج الجديدة داخل الكلية – تعليمًا مميزًا وأماكن خاصة، ومجهزة، وذلك لقدرتهم المادية فحسب، ولا يجد زملاؤهم في الكلية نفسها ما يجدوه ؛ مما يؤدي إلى شعور الفقراء بالظلم والحرمان؛ فلا معنى ولا قيمة لجودة تعليمية تقدمها هذة البرامج لعدد محدود من الطلاب القادرين ماديًا، ويحرم منها أغلبية الطلاب غير القادرين؛ مما يعني أن التعليم في ضوء تلك البرامج يكريس مفهوم الاستبعاد الاجتماعي.

المؤشر الثالث: بيئة التعلم

إن المساواة في المعاملة التعليمية تعني حصول الأشخاص الذين ينتمون لأصول اجتماعية متباينة على القدر نفسه من المشاركة التعليمية؛ كمًا، وكيفًا؛ فقد أكد هنري ليفين – في هذا

الصدد – أن هناك نوعين من الحدود الفاصلة من شأنها تقليل نسبة المشاركة التعليمية للأفراد الذين ينتمون لطبقات اجتماعية متباينة؛ الأول: حدود خارجية عن الجامعة ترتبط بتوقعات الأسرة، ودخلها المحدود، حيث أن أسر الطبقة الدنيا يكون لها توقعات أدنى لأبنائهم فيما يتعلق بالتعليم، فالدخل المحدود يقيد الإمداد بالأموال لتكاليف التعليم، والثاني: حدود فاصلة ترتبط بالبناء الجامعي (بدران، 1999:30).

وبالنظر إلى البرامج الجديدة نلاحظ توافر بيئة تعلم مميزة ماديًا وبشريًا حيث تقدم هذة البرامج تخصصات علمية حديثة معترف بها عالميًا، ومطلوبة في سوق العمل، وتوفر هذة البرامج لطلابها القاعات والمعامل المجهزة والوسائل التكنولوجية، وأساليب التعلم الحديثة؛ مما يمكن الطلاب من اكتساب مهارات وخبرات عملية متميزة، فضلًا عن قلة اعداد الطلاب المقبولة، وانتقاء أعضاء هيئة التدريس المتميزين؛ مما يوفر ظروفًا تعليمية أفضل من التعليم الجامعي الحكومي، كما أن الدراسة في هذة البرامج باللغة الأجنبية استجابة للتغيرات التي ميزت سوق العمل، والتي جعلت من اللغة الأجنبية شرطًا أساسيًا للالتحاق بالوظائف المهمة، والأعلى عائدًا، واعتماد بعض البرامج على التعاون العلمي مع جامعات أجنبية، في حين لا يرقى التعليم الجامعي الحكومي إلى مستوى ما تقدمه البرامج الجديدة تعاني الجامعات الحكومية زيادة كثافة الطلاب داخل القاعات، وندرة استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة، وقلة توافر الإمكانات من معامل وقاعات، وتضمنها تخصصات تقليدية لا يحتاجها سوق العمل.

إن البرامج الجديدة – في ضوء ما تقدم – تميز الطلاب الملتحقين بها؛ من حيث: جودة الخدمات التعليمية، ومدى إستفادة كل طالب من هذة الخدمات؛ فيحرم الطالب في الكلية نفسها من التعليم المميز، ويجد نفسه يتعلم تعليمًا من الدرجة الثانية في نفس الكلية مع قرينه الذي حصل على نفس المجموع تقريبًا؛ نظرًا لعدم قدرته على دفع الرسوم الدراسية.

المؤشر الرابع: التأثيرات التعليمية على فرص الحياة

تعني إن الأعضاء الذين يمثلون الطبقات الاجتماعية المتباينة يحصلون على نتائج تعليمية متشابهة طوال مسارهم التعليمي، ويفترض هذا المؤشر أن تحقيق المساواة في الفرص التعليمية لا يتم من خلال قدر التعليم الذي يحصل عليه الفرد، وإنما تظهر في إمداده بالمهارت،

والسلوكيات، والاتجاهات التي تسهم في بناء شباب منتج، وقد ارتبطت المساواة في النتائج – في الواقع – بموضوع النجاح التعليمي، ويمكن الاستدلال عليه من خلال مقدار ما يتمتع به الفرد من فرص للالتحاق بسوق العمل، وحصولهم على دخول متساوية.

ومن الواضح أن هناك تفاوتًا في مستوى إعداد خريجي البرامج الجديدة ومستوى إعداد خريجي التعليم الجامعي الحكومي التقليدي بسبب طبيعة التخصصات المتوافرة لتلك البرامج، وتعاون بعضها مع الجامعات الأجنبية؛ مما يتيح للطلاب أن يضيفوا خبرات للسيرة الذاتية الخاصة بهم، وما يتبع ذلك من تحسين فرص الحياة؛ حيث تواجه هذة البرامج التطورات العالمية لتخريج طالب متميز علميًا ومطلوب في سوق العمل فلا يعاني – مثل غيره – من البطالة وربما ساعد في ذلك ما حدث في الاقتصاد المصري، والذي تطلب وجود قوى عاملة تتوافر فيها مهارات جديدة مغايرة لما سبق كإتقان اللغات، ومهارات الحاسب الآلي، وتحصيل المعارف الحديثة بطرائق غير تقليدية خلال الوسائل التكنولوجية الحديثة الأمر الذي أصبح معه تغيير التركيب المهاري والمهني لقوى العمل ضرورة، وهذا يعني أن متطلبات سوق العمل متحيزة لفئة على حساب أخرى فيضع – سوق العمل – شروط ومواصفات للإلتحاق به لا تنطبق على خريجي التعليم الجامعي التقليدي؛ مما يسهم في زيادة معدلات البطالة في الفئة الأخيرة، ومحدودية فرص الحراك الاجتماعي، فهو عاجز بمقرراته الدراسيه، وخدماته التعليمية عن تأهيل خريجيه تأهيلًا جيدًا للحياة، ولسوق العمل.

وعليه لا نستطيع أن ننكر أن البرامج الجديدة لا تسهم في تحقيق الحراك الاجتماعي ذلك لأنه يحقق حراكًا اجتماعيًا من النوع المضمون الذي يضمن فيه أبناء الطبقة الثرية المستويات التعليمية، والوظائف، والمكانات الاجتماعية العليا لأبنائهم؛ مما يشكل مجتمعًا مغلقًا غير قادر على تحقيق الحراك التسابقي(الشخيبي، 2002: 242).

ويشعر الشباب المتعلم بهامشية وجودهم وعدم جدوى الشهادات الدراسية التي تفوقوا للحصول عليها؛ من أجل تحقيق رغباتهم في مستقبل أفضل وتكمن الخطورة في أن هؤلاء الأفراد ينظرون إلى النظام الاجتماعي نظرة المسئولية عن ذلك الاستبعاد؛ مما يزيد من مشاعر التذمر بينهم ويهيأهم للمشاركة في أي أعمال تخلصهم – ولو مؤقتًا – من تلك المشاعر الإحباطية (سويلم،2005: 70) فكان في السابق الطبقات الاجتماعية الدنيا، والمتوسطة تبذل قصارى

جهدها لتعليم أبنائها حتى تؤمن لهم فرصًا أفضل في المعيشة بإعتبار أن التعليم أداة من أدوات الحراك الاجتماعي ويزداد الوضع سوءًا بعدما توقفت الدولة عن سياسة الإلتزام بتعيين الخريجين وترك الأمر لقوى العرض والطلب مما يكرس الحقد الاجتماعي وتزداد الهوة بين أبناء المجتمع مما يكون له مردوده المفزع من حيث تأصيل الشعور بالظلم والحرمان والاستبعاد الاجتماعي(علي،2008: 9)

مما سبق يمكن القول أنه بظهور البرامج الجديدة أصبح لدينا نمطين للتعليم الجامعي الحكومي أحدهما تعليم تقليدي للفقراء لا يواكب المستويات العالمية، ولا يمكنه مسايرة متطلبات سوق العمل، ومن ثم لا يتيح لخريجيه سوى مجرد الانتماء لطبقات غير مؤهلة للسيطرة على قدرات العمل والإنتاج والتنافس وتعليم متميز للأغنياء يفتح أمامهم مجالًا للعمل خاصة في السوق العالمية بمنشآتها واستثماراتها في الداخل أو في العمل والهجرة للتوظف في الخارج. (عبد الله ،2000 : 105)

وبذلك فإن هذة البرامج تكرس الاستبعاد الاجتماعي في ظل وجود بعض الطلاب لديهم فرص أقل من أقرانهم وبذلك تزداد الخريطة المجتمعية تباينًا واستقطابًا، وتتسع الفجوة وتتعمق الهوة بين طبقات المجتمع في ظل نظام تعليمي قائم على تعليم لأبناء صفوة المال والنفوذ، وتعليم أخر محدود، ومتدن أو لا تعليم للغالبية العظمى من الفقراء(عمار، 2007: 235)

وأخيرًا يبدو أن شعارات مثل التعليم للجميع والمساواة التعليمية تظل أهدافًا في السياسات التعليمية تفرغها الممارسات الواقعية من مضمونها، وأكبر دليلًا على ذلك شيوع الاتجاه نحو تسليع التعليم والذي يعني أن تصبح الخدمة التعليمية سلعة لا يحصل عليها إلا القادر على دفع ثمنها، ويمكن ملاحظة أعراض هذا الإتجاه الجديد في جملة من المظاهر، أبرزها: إنتشار البرامج الجديدة كنمط تعليمي متميز بمصروفات داخل الجامعات الحكومية المصرية، وكانت مبررات التوجه نحو إنشاء هذة البرامج عديدة ومختلفة منها ما يتعلق بضرورة وجود تخصصات حديثة بالجامعات نظرًا لما تعاني منه الجامعات الحكومية من جمود وتقليدية لا تتواكب مع سوق العمل الحديث ومنها ما يتعلق بتوفير تمويل للتعليم الجامعي الحكومي من خلال تخصيص نسبة من موارد هذة البرامج.

وقد يري بعض مؤيدي إنشاء هذة البرامج أن مجانية التعليم الجامعي أحد أسباب تدني مستواه بسبب زيادة عدد الطلاب، وعجز الحكومة عن تمويل الجامعات، وأن هذة البرامج لا تُعد خطوة لإلغاء مجانية التعليم الجامعي؛ لأن قبول الطلاب يتم من خلال مكتب التنسيق، وبذلك فإنه يتساوى كل من: القادر، وغير القادر في الحصول على الفرصة نفسها لدخول الكلية التي يرغب فيها، لكن الطالب القادر هو الذي يستطيع دخول تلك البرامج الجديدة التي تستخدم عائداتها المادية لتحسين التعليم الجامعي الحكومي؛ أي أن الفائدة تعود– بزعمهم – على التعليم الجامعي الحكومي المجاني.

وهنا يمكن القول إن تلك المجانية قد أسهمت في تخريج علماء عظماء في فترات سابقة، فكيف الآن تصبح عاجزة عن تخريج خريجين مطلوبين في سوق العمل، فضلًا عما أشارت إليه إحدى دراسات المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا أن عجز الدولة عن التمويل أو ما يعرف ب "الفجوة التمويلية" يرجع في الأساس إلى قصور جهود التنمية، وأن تصوير مجانية التعليم على أنها مشكلة رئيسة، ربما لا يكون تصويرًا دقيقاً، مثل كثرة السكان، هذه الكثرة ليست مشكلة في حد ذاتها، بل صارت مشكلة؛ لأن جهود التنمية عاجزة عن ملاحقتها (إبراهيم، 2000: 64).

وهناك كثير من الدول تطبق مبدأ مجانية التعليم منها أمريكا وفرنسا وألمانيا والدول الاسكندينافية،... وغيرها فضلًا عما توفره هذة الدول إلى الطلاب من قروض، ومنح، ومساعدات، ولا يمثل ذلك مشكلة بالنسبة لها، والسبب في ذلك أنها تتمتع بوفرة أو قدرة اقتصادية تمكنها من ذلك، ومن هنا فالذي يمثل مشكلة بالنسبة للجامعات المصرية، هو قصور إمكانات الدولة عن الوفاء بما تتطلبه المجانية من صور إنفاق عديدة؛ فأجور العاملين تستنزف الجزء الأكبر من الميزانية بحيث لا يتبقى لخدمة العملية التعليمية إلا الجزء اليسير.

وحتى تتحقق المساواة يجب أن يحصل جميع طلاب التعليم الجامعي على فرص متكافئة من الخدمات على مستوى جميع الجامعات المصرية وعلى مستوى جميع الكليات داخل الجامعة نفسها وألا تستأثر جامعة دون غيرها بالخدمات، وألا تُميز كلية أو عدة كليات على غيرها داخل الجامعة نفسها، وألا تُميز تخصصات بعينها داخل الكلية نفسها على تخصصات أخرى، وتتمثل تلك الخدمات في المباني، والمعامل، والأجهزة، والمكتبات، ووسائل التدريس الحديثة، والتدريب

العملي... وغيرها؛ مما يؤثر – دون شك – على مستوى الطلاب العلمي، ومهاراتهم المكتسبة جراء التحاقهم بالتخصص المتميز، فضلًا عن ضرورة أن تكون كل طبقات وفئات المجتمع المختلفة ممثلة بشكل يتناسب مع نسبة تواجدها بالمجتمع، وأن يتمكن كل فرد في المجتمع من الحصول على فرصة متكافئة مع الآخرين في الحصول على وظيفة أو عمل يناسب مؤهله الدراسي، والتخصص العلمي الذي حصل عليه بالمرحلة الجامعية، وأن يكون التمييز بينهم على أساس الكفاءة، والجدارة، ومستواه في إنجاز العمل، وبذلك تكون قد تحققت المساواة بشكل مرضي.

إن هناك ثمة تخوف حال بقاء تلك البرامج الجديدة انتقائية، فيستبعد منها طبقات اجتماعية إراديًا ولا إراديًا أو قسريًا؛ لعدم قدرتها على الوفاء بشرط من شروط القبول وهو الشرط المتعلق بالمصروفات رغم تفوق أبنائها، وفي الحقيقة إن وجود مثل هذا النمط التعليمي في كنف الجامعات الحكومية يعد نوعًا من الظلم الاجتماعي؛ لأنه يؤدي إلى تعميق الفئوية، والتمايز الذي يفقد التعليم غايته الأساسية وهي تقريب الفوارق الطبقية، وإيجاد المجتمع المتماسك، فالبرامج الجديدة المتميزة تعوق ما يسمى بالحراك الإجتماعي لأن التعليم الجيد هو الوسيلة المشروعة التي تتيح للأفراد الانتقال من شريحة اجتماعية إلى شريحة اجتماعية أعلى، فمع إلغاء المجانية في تلك البرامج تصير متاحة إلى شريحة اجتماعية واحدة وهي القادرين ماديًا، وتكون الطبقات الثرية نجحت في ظهور أنماط تعليمية تحدد معايير تضمن استمرار أبنائها في الحصول على الأماكن المتميزة بالتعليم الجامعي من خلال تخصصات مطلوبة في سوق العمل، فضلًا عن أن وجود برامج بتخصصات جديدة يطلبها سوق العمل يؤدي إلى إنتشار البطالة بين خريجي الجامعات الحكومية في التخصصات التقليدية إستنادًا إلى تدني فاعلية مخرجات العملية التعليمية وضعف الصلة بينها وبين مطالب المجتمع واحتياجاته.

مما تقدم فإن البرامج الجديدة تكرس الاستبعادالاجتماعي سواء على مستوى الإتاحة بإقصاء الفئات غير القادرة عن الإلتحاق به أو عدم المساواة في المعاملة التعليمية وما ينتج عن ذلك من تأثيرات على فرص الحياة الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في وضع هذة البرامج، وعليه لا مانع

من وجود برامج جديدة بالتعليم الجامعي الحكومي من منطلق التجديد التربوي وتلبية احتياجات سوق العمل لكن عندما يكون متاحًا للجميع على قدم المساواة حتى تتحقق حرية الاختيار.

المراجع

1.أحمد، عبد السميع السيد، **دراسات في علم الاجتماع التربوي**، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 1993.

2.أحمد، حمدي علي، **مقدمة في علم اجتماع التربية**، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2003.

3.إبراهيم، مجدي عزيز، **تطوير التعميم في عصر العولمة**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 2000.

4.النجار، ياسر السيد إبراهيم، التعليم الجامعي المتميز ومبدأ العدالة الاجتماعية: دراسة ميدانية مقارنة، **حوليات آداب عين شمس**، مجلد 44 ، 2016.

5.الميتمي، محمد، من التخفيف من الفقر والبطالة إلى مواجهة الاستبعاد الاجتماعي، المنتدى العربي للعلوم الاجتماعية والانسانية، 12مارس 2015 .https://socio.yoo7.com/t3582-topic

6.المرسي، أسماء عبد الستار محمد، **التعليم المتميز بالجامعات الحكومية، رسالة ماجستير**، جامعة المنصورة 2009.

7.المجلس الأعلى للجامعات الجلسة رقم444 بشأن دراسة انشاء برامج جديدة بالجامعات الحكومية، 2006/7/4.

8.الكعبي، سهام مطشر، تمكين المرأة: الفرص والتحديات، **مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع**، كلية الإمارات للعلوم التربوية، ع56، 2020.

9.العريفي، أمينة رمضان، رأس المال وإعادة الإنتاج عند بيير بورديو(1930 – 2002 م)، **فكر وإبداع**، رابطة الأدب الحديث، ج83، 2014.

10. الشخيبي، علي السيد، **علم اجتماع التربية المعاصر " تطوره – منهجيته– تكافؤ الفرص التعليمية**"، القاهرة: دار الفكر العربي، 2002.

11. السفطي، مديحة محمد، **العلاقة بين التعليم والحراك المهني الاجتماعي، رسالة دكتوراة**، كلية الأداب، جامعة عين شمس، 1980.

12. السباعي، رانيا علاء الدين فتحى، معضلة الحرمان فى المنطقة العربية، **مجلة اليمقراطية**، مؤسسة الأهرام، مج17، ع67 ، يوليو 2017.

13. الديب، هدي احمد احمد علوان ومحمد، محمود عبد العليم، الاستبعاد الاجتماعي ومخاطرة على المجتمع، **المجلة العربية لعلم الاجتماع- مجلة إضافات**، العددان(31-32)، 2015.

14. الحوراني، محمد عبد الكريم، الاستبعاد الاجتماعي والثورات الشعبية: محاولة للفهم في ضوء نموذج معدل لنظرية الحرمان النسبي، **المجلة الاردنية للعلوم الاجتماعية**، المجلد 5 العدد2 ، 2012.

15. الحناوي، محمد صالح، وماهر، أحمد، **الخصخصة بين النظرية والتطبيق المصري**، الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع ، 1995.

16. الببلاوي، حازم، **على أبواب عصر جديد**، القاهرة:دار الشروق، 1997.

17. الاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري، ديسمبر 1965. https://www.un.org/ar/events/torturevictimsday/assets/pdf/325_PDF1.pdf

18. بدران، شبل، **كما يكون المجتمع تكون التربية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1992.

19. بدران، شبل، ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية، **التربية المعاصرة**، ع50 السنة 15، ديسمبر 1998.

20. بدران، شبل، ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية، **مجلة التربية المعاصرة**، العدد 50، 1998.

21. بدران، شبل، الإزدواج الثقافي في نظامنا التعليمي، **مجلة التربية المعاصرة**، ع53، 1999.

22. بدران، شبل، **ديمقراطية التعليم في الفكر التربوي المعاصر**، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2000.

23. بدران، شبل، والبيلاوي، حسن، **علم اجتماع التربية الجديد**، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2011.

24. بهاء الدين، هانى محمد محمد، **تطوير التعليم الجامعي: التحديات الراهنة وأزمة التحول**، المركز الديمقراطى العربى للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية. 2017.

25. بيلت، جان ماري، ترجمة السيد محمد عثمان، **عودة الوفاق بين الانسان والطبيعة**، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت ط2، 1990.

26. جلبي، علي عبد الرازق، الاندماج الاجتماعي والمواطنة النشطة: مصر بعد ثورة 25 يناير نموذجًا، **المؤتمر السنوي الثاني للعلوم الاجتماعية والانسانية**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، قطر، 30–31 مارس 2013.

27. جمال الدين، نادية يوسف، و عبدالشافي، دينا حسن، و أحمد، فاطمة محمد بهجت، المشاركة المجتمعية وتحقيق الاندماج الاجتماعي في التعليم، **مجلة العلوم التربوية**، مج24، ع1 يناير 2016.

28. حافظ، محمد صبري، بعض الرؤى لتطوير التعليم الجامعي، **المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر التعليم الجامعي العربي: افاق الاصلاح والتطوير**، مركز تطوير التعليم الجامعي: جامعة عين شمس، المجلد الأول، 2004 .

29. **حجازى، احمد مجدى، علم اجتماع الازمة : تحليل نقدى للنظرية الاجتماعية في مرحلتى الحداثة وما بعد الحداثة**، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 1998 .

30. حسن، أسماء احمد خلف، مجانية التعليم الجامعي وعلاقتها بتكافؤ الفرص التعليمية في ضوء التحديات الراهنة وأزمة التحول، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج ، مجلد59، مارس 2019 .

31. دستور جمهورية مصر العربية، 18 يناير 2014.
https://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/ar/eg/eg060ar.pdf

32. دليل البرنامج الدراسي: برنامج الصيدلة الاكلينيكية، كلية الصيدلة – جامعة

الاسكندرية، 2019 .

33. دليل البرنامج الدراسي: برنامج الهندسة الكهروكيميائية، كلية الهندسة – جامعة الاسكندرية، 2019.

34. دوفرجيه، موريس، ترجمة: سامي الدروبي – جمال الأتاسي، **مدخل الى علم السياسة**، المركز الثقافي العربي، بيروت، 2009.

35. رضوان، عبد الرحمن أبو المجد، **التعليم الجامعي الخاص: الواقع وتحديات المستقبل النموذج المصري**، القاهرة: عالم الكتب، 2006.

36. سويلم، محمد محمد غنيم، **الأبعاد التربوية لانحرافات مجتمع التعليم في مصر، رسالة ماجستير**، كلية التربية ،جامعة قناة السويس، 2005 .

37. سليمان، سعيد أحمد، الحال الراهن للدراسات التربوية الكيفية في مصر – ورقة مقدمة لورشة عمل البحث الكيفي التي تنظم بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم ومكتب اليونسكو، القاهرة في الفترة 26-28/ 4/2005.

38. سليمان، راندا ابراهيم علي ابراهيم، الفقر بين الاستبعاد الاجتماعي وآليات التكيف مع الفقر في الريف المصري: **دراسة ميدانية على عينة من الأسر الريفية بمحافظة الاسكندرية، رسالة ماجستير**، المعهد العالي للدراسات الأدبية، 2019 .

39. سلاطنية، بلقاسم وتركي، اسماء، تشكل صور الاستبعاد الاجتماعي : الفقر والبطالة في الجزائر، **مجلة العلوم الانسانية**، العدد 24، مارس 2012 .

40. شغيدل، كريم، مفهوم الاستبعاد الاجتماعي وأثره في النسيج المجتمعي، المنتدى العربي للعلوم الاجتماعية والانسانية، 25 سبتمبر 2014 . https://socio.yoo7.com/t3560-topic

41. ضاحي، محمد سيد، **التعليم والاستبعاد الاجتماعي بمصر دراسة تتبعية لخريجي المدارس الفنية الصناعية، رسالة ماجستير**، جامعة القاهرة، 2012.

42. طلبة، جابر، خصخصة التعليم العالي في مصر وانشاء الجامعات الخاصة: دراسة تحليلية لبعض عوامل الرفض والتأييد، **المؤتمر السنوي التاسع التعليم العالي بين الجهود الأهلية والحكومية كلية التربية**، جامعة المنصورة 22-

23ديسمبر، 1992.

43. عابدين، محمود عباس، تحرير سعيد إسماعيل على، **مسيرة علم اقتصاديات التعليم، علامات على الطريق، وإطلالة على المستقبل**، القاهرة: دار الفكر العربي، 1990.

44. عبد السيد، وجدي شفيق عبداللطيف، تسليع التعليم العالي وسؤال الاستبعاد الاجتماعي المصدر: **مجلة بحوث الشرق الأوسط**، جامعة عين شمس، مركز بحوث الشرق الأوسط، ع37 سبتمبر 2015.

45. عبد الله، ثناء فؤاد، أزمة الطبقة الوسطى في مصر، **المستقبل العربي**، مركز دراسات الوحدة العربية، مجلد 23، العدد 260، 2000.

46. عبد المقصود، محمد فوزي، جامعة المستقبل في مصر "تصور مقترح"، **مجلة دراسات تربوية**، رابطة التربية الحديثة، المجلد الثامن،الجزء 49، 1992.

47. عبدالله، بثينة عبد الرؤوف رمضان، التعليم الاجنبي والاستبعاد الاجتماعي، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنوفية، ع 4، مج 31، 2016 .

48. علي، سعيد اسماعيل ، **واتعليماه**، القاهرة: عالم الكتب، 2008.

49. عمار، حامد، **ثقافة الحرية والديمقراطية بين آمال الخطاب وآلام الواقع**، القاهرة: مكتبة الدار العربية، 2007.

50. عمار، حامد، في جامعات الحكومة: تصفية الفقراء والتعليم لمن يدفع، **جريدة الأهرام**، العدد 44142، سنة 132، 2007.

51. قاسم، محمد، البرامج المتميزة: تعليم خاص برعاية حكومية داخل الجامعات – تقرير 16 أغسطس 2017
https://www.masrawy.com/news/news_egypt/details/2017/8/16/1138742/

52. قاسم، محمد، تعرف على أسعار "البرامج الخاصة بالجامعات الحكومية.. تصل 50 ألف جنيه

53. يوليه 2019.
https://www.masrawy.com/news/educationuniversityeducation/details/2019/7/26/1607887/

54. محمود، سعيد طه، وناس، السيد، **قضايا في التعليم العالي والجامعي**، ط2، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 2006.

55. مركز السياسات السياسية والاستراتيجية، **التقرير الإستراتيجي العربي لعام 1987**، القاهرة: مؤسسة الأهرام، 1988.

56. منظمة العفو الدولية

/https://www.amnesty.org/ar/what-we-do/discrimination

57. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **التعليم العالي في أرقام بين عامي 2014-2017**

http://portal.mohesr.gov.eg/ar-eg/Pages/Higher-education-in-numbers.aspx

المراجع الأجنبية

58. **a Policy Agenda**, paper presented at the University Roskilde, Denmark, 2-4 March, 1995. **http://digital-library.unesco.org/shs/most/gsdl/cgi-bin/library ؟**

59. Allman, Dan, **The Sociology of Social Inclusion**, Saga, Volume 3 Issue 1, January 8, 2013 . **https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244012471957**

60. Bessis, Sophie, **From Social Exclusion to Social Cohesion: towards**

61. Brubacher, John S, **On the Philosophy of Higher Education (Jossey Bass Higher & Adult Education Series**), Jossy-Bass Pub,2012.

62. Burchardt, Tania, Le Grand, Julian and Piachaud, David, **Degrees of Exclusion: Developing a Dynamic, Multidimensional Measure**, 2002, Oxford University Press. **https://gsdrc.org/document-library/degrees-of-exclusion-developing-a-dynamic-multidimensional-measure/**

63. Fischer, Andrew Martin, **Resolving the Theoretical Ambiguities of Social Exclusion with reference de Polarisation and Conflict, Social Exclusion DESTIN**, working paper, January 2008 **https://www.files.ethz.ch/isn/137041/WP90.pdf**

64. Hills, John, Le Grand, Julian and David, Piachaud, **Understanding social exclusion**, Oxford: Oxford University Press, 2002.

65. Kang, Hee-Chun, **Equality of Educational Opportunity: Ideas and Politics 1900-1918**, British Journal of Educational Studies, Taylor & Francis, Ltd Vol. 32, No. 1 ,Feb 1984.

66. Kostenko, Weiping, Scutella, Rosanna and Wilkins, Roger, **Estimates of Poverty and Social Exclusion in Australia: A Multidimensional Approach,** The University of Melbourne, 5-6November 2009.

https://melbourneinstitute.unimelb.edu.au/outlook/assets/2009/rosanna-scutella-paper.pdf

67. Landerchi, Caterina Ruggeri, Saith, Ruhi and Stewart, Frances, **Does it Matter that we don't agree on the deffintion of poverty, A Comparison four approaches**, Oxford development studies, Vol. 31, No. 3, September 2003. **https://www.ophi.org.uk/wp-content/uploads/ssRuggeri-Laderchi-Saith-Stewart-2003.pdf**
68. Mathieson, Jane and Popay, Jennie, **Social Exclusion Meaning, measurement and experience and links to health inequalities A review of literature**, Lancaster University, September 2008 **https://www.who.int/social_determinants/media/sekn_meaning_measurement_experience_2008.pdf.pdf**
69. Mathieson, Jane, Popay, Jennie, Enoch, Etheline, Escorel, Sarah and Hernandez ,Mario, **Social Exclusion Meaning, measurement and experience and links to health inequalities: A review of literature**, Lancaster University, September 2008. **https://www.who.int/social_determinants/media/sekn_meaning_measurement_experience_2008.pdf.pdf**
70. Rawls, John, **a theory of justice**, a revised edition, Harvard university press, 1999. **http://www.consiglio.regione.campania.it/cms/CM_PORTALE_CRC/servlet/Docs?dir=docs_biblio&file=BiblioContenuto_3641.pdf**
71. Silver, Hilary, **Social Exclusion and Social Solidarity: three Paradigms,** International Labour Review, vol 133 ,1994. **http://www.bristol.ac.uk/poverty/ESRCJSPS/downloads/research/uk**
72. Szeles, Monica Raileanu, The patterns and causes of social exclusion in Luxembourg, **Transylvanla University of Brasov Luxembourg**, August 2007. **file:///C:/Users/aaa/Downloads/The_patterns_and_causes_of_social_exclusion_in_Lux%20(1).pdf**
73. T. Lakshmanasamy, **How deep is Caste Discrimination and Social Exclusion? Methodologies for Measuring Economic Deprivation of Dalits,** Vol.1, Issue 1, No.3, June *2013*. **http://www.ticijournals.org/how-deep-is-caste-discrimination-and-social-exclusion-methodologies-for-measuring-economic-deprivation-of-dalits**