مظاهر وآثار الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني المصري.. دراسة تحليلية

اعداد

د/ زينب محمود شعبان

مدرس أصول التربية
كلية التربية – جامعة المنيا

مظاهر وآثار الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني المصري .. دراسة تحليلية

د/ زينب محمود شعبان(*)

المستخلص

هدف البحث الحالي إلى تعرف ماهية الاستبعاد الاجتماعي، وعرض الرؤى والنظريات الاجتماعية المفسرة لظاهرة الاستبعاد الاجتماعي ومناقشتها وتوصيفها فى التعليم الثانوي الفني، ورصد العوامل التاريخية والمجتمعية والتعليمية والاقتصادية والسياسية التي ساهمت في تكريس ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني المصري والنظرة المتدنية للعمل اليدوي، والوقوف على واقع مظاهر ومؤشرات وآثار الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني بمحافظة المنيا، واستخدم البحث المنهج الوصفي، وقامت الباحثة ببناء استبانة مكونة من (37) عبارة، مقسمة لمحورين، وتم تطبيق الاستبانة على عينة قوامها (758) معلم ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية الفنية بمحافظة المنيا، وتوصلت نتائج البحث إلى تحقق مظاهر الاستبعاد الاجتماعي الداخلية والخارجية في التعليم الثانوي الفني بمحافظة المنيا بدرجة عالية، كذلك تحققت الآثار المترتبة على الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني بمحافظة المنيا بدرجة عالية في النواحي النفسية والأكاديمية للطلاب.

الكلمـات المفتاحيـة: الاسـتبعاد الاجتمـاعي ــ التعلـيم الثـانوي الفنـي ــ التهمـيش الاجتماعي.

* مدرس أصول التربية - كلية التربية - جامعة المنيا .

Manifestations and Effects of Social Exclusion in Egyptian Technical Secondary Education .. Analytical Study

Dr. Zeinab Mahmoud Shaaban(*)

Abstract

The aim of the current research is to know what is social exclusion, to present and discuss social visions and theories explaining the phenomenon of social exclusion in Egyptian technical secondary education, and to monitor historical, societal, educational, economic, and political factors that contributed to the dedication of the phenomenon of social exclusion in technical secondary education and a low view of manual work, and to find out the reality aspects, indicators and effects of social exclusion in technical secondary education in Minya Governorate, and the research used the descriptive approach, and the researcher built a questionnaire consisting of (37) phrases, divided into two axes, and the application was applied depending on a sample of (758) male and female teachers from technical secondary schools in Minya Governorate, the results of the research reached the achievement of internal and external social exclusion in technical secondary education in Minya Governorate with a high degree, as well as the effects of social exclusion in technical secondary education in Minya Governorate to a High degree in the psychological and academic aspects of students.

Key words: Social exclusion - technical secondary education - social marginalization.

* Teacher of Foundations of Education - Faculty of Education - Minia University

مقدمة البحث:

يكتسب التعليم الثانوي الفنى فى الوقت الراهن أهمية فائقة فى ظل التغيرات التى تفرضها التحديات العالمية المعاصرة ، ومجتمع المعرفة الذى أصبح يطرح اشكالًا جديدة للعمل، ويتطلب تخصصات غير نمطية للعمل. فالتعليم الفنى فى دول العالم يعد المصدر الرئيس لإمداد سوق العمل بالعمالة الفنية المدربة حرفيًا، والتى تؤدي دورًا مهمًا فى تنمية البلاد، ورفع اقتصادها القومي.

ويحظى التعليم الثانوي الفني باهتمام كبير فى معظم الدول المتقدمة والتي تحرص على توفير عمالة متعلمة ومدربة. ففي المجتمعات الرأسمالية يتزايد الاهتمام بهذا النمط من التعليم انطلاقا من أهميته في التنمية الاقتصادية، والاجتماعية، والتقدم العلمي والتكنولوجي، ذلك لأن التنمية تكمن في القوى البشرية القادرة على الإنتاج وبناء الحضارة المادية وتطوير أساليبها ووسائلها (عبد السلام سعد، 2016، ص 23).

وتبرز ماليزيا كأحد دول جنوب شرق آسيا التي حققت ازدهارا اقتصاديا ملحوظا بفضل رؤيتها الواعية لمكانة وقيمة العمل اليدوي؛ حيث اتجهت إلى تطوير سياسة التعليم الفني لتنمية مواردها البشرية وصناعة ماليزيا كدولة متقدمة بحلول 2020، حيث احتلت المرتبة رقم 27 من بين 141 دولة في تقرير التنافسية العالمية الصادر عن "المنتدى الاقتصادي العالمي" عن عام 2019/2018(Klaus Schwab، 2019). وفي المقابل هناك مجتمعات لم ترع هذا النمط من التعليم وبالتالي تعاني من حالات ركود اقتصادي على الرغم من الأعداد الهائلة من خريجيه، فهؤلاء الخريجين بدلا من أن يكونوا مصدرا للنهوض أصبحوا عائقا للتنمية لأنهم غير مؤهلين وغير مدربين. فعلى سبيل المثال نجد أن مصر احتلت المرتبة رقم 93 في ذات التقرير التنافسية العالمية عن عام2018 / 2019 (Klaus Schwab، 2019).

وبذلك تختلف التوجهات المجتمعية نحو الاهتمام بالتعليم الفني والعمل اليدوي من مجتمع لآخر، فهناك من يولي اهتماما بارزا بهذا النمط التعليمي، في حين نجد من يهمشه ويستبعده في مجتمعات أخرى، وهذا يعكس توجهات أيديولوجيات تسعى لتحقيق مصالحها من خلال تدعيم أو تهميش نظام تعليمي دون آخر.

وقد أوحى ضعف مجموع الالتحاق بالتعليم الفنى للكثير من الأفراد، بأنه لغير المؤهلين علميا، أو أنه مرتبط بالطلاب الأقل ذكاء. وتتمثل مظاهر الاستبعاد الاجتماعي لدى الطلاب في: ضعف اكتساب المهارات الأساسية لمحو الأمية والحساب، وضعف التحصيل العلمي من خلال المدرسة، والخروج المبكر من التعليم دون مؤهلات، ومشاكل

دخول سوق العمل في وقت مبكر ، بما في ذلك وظائف دون تدريب، والعمل العرضي والبطالة، ومشكلات مع الشرطة، وتعاطي الكحول، والإدانات الجنائية، وسوء الصحة الجسدية وخاصة العقلية (John Bynner، 1996). أما في المجتمع المصري فقد أشارت دراسة (ثروت علي ، 2008، ص ص 165: 166، ص ص199: 200) أن المسئولين عن التعليم الفنى فى مصر يتعاملون معه على أنه تعليم من الدرجة الثالثة؛ ومن مظاهر ذلك عدم الاهتمام به ومعاملة خريجيه كأنهم عمالة لا وجود لها، نظرًا لأسلوب التعليم المتدنى الذى تلقوه فى المرحلة الثانوية الفنية أو ما بعدها.

الأمر الذي يستوجب ضرورة تسليط الضوء على مظاهر وآثار الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الفني المصري، وتناولها بالتحليل للوقوف على أبعاد تلك المشكلة.

مشكلة البحث:

رغم الاهتمام الكبير بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية، إلا أن التعليم الفني لا يزال يحتل مكانة أدنى من التعليم العام، ويعزى ذلك إلى تدني النظرة الاجتماعية للعمل اليدوي مما يتطلب تغييرا في ثقافة المجتمع، ونظرتهم إلى بعض الحرف اليدوية، وإلى التعليم الفني، حيث تتركز نظرة المجتمع على جعل التعليم الجامعي أرقى أنماط التعليم كموروث اجتماعي يتطلب التغيير كغيره من الموروثات الاجتماعية التي أضرت بالمجتمع المصري (أحمد جابر، 2013، ص 143).

وقد أدت النظرة المتدنية إلى العمل اليدوي بصفة عامة، وإلى التعليم الثانوي الفني بصفة خاصة إلى تجنب الطلاب الذين أنهوا مرحلة التعليم الأساسي عن وضع الالتحاق بالتعليم الثانوي الفني في تخطيطهم المستقبلي للمسار التعليمي أو إلى التحاقهم القسري بالتعليم الفني، يرجع ذلك إلى المركز الاجتماعي المتدني الذي يضع النظام الاجتماعي في مصر المشتغلين بالعمل اليدوي فيه (خالد جودة، 2008، ص 959). ومن مظاهر النظرة المتدنية للعمل اليدوي، استمرار ظاهرة تفضيل الشباب لأعمال نمطية وعدم احترامهم العمل اليدوي أو الحرفي والعزوف عنه لوطأة العادات والتقاليد التي تجعل هذا النمط من العمل في أسفل السلم المهني، فضلا عن أن انتشار المفاهيم السلبية عن الأعمال الحرفية واليدوية قد أدى إلى عدم احترام أفراد المجتمع لها وفي المقابل تقديرهم واحترامهم للأعمال الذهنية، مما أصل رفض أفراد المجتمع العربي للمهن اليدوية والحرفية حتى لو أتاحت لهم دخل جيد (سوزان القليني، 2015، ص 6).

كما أكدت نتائج دراسة (شريف عوض وخالد أبو الليل، 2011، ص 151) عدم تفضيل87.1% من الشباب المصري للعمل الحرفي، حتى لوكان العائد المادي من هذه الحرفة مرتفعا، وأن الشباب يفضلون البطالة عن العمل في المجال الحرفي، الذي ربما يتسبب في الانتقاص من مكانتهم الاجتماعية، فرغم حالة الحراك الاجتماعي التي يعيشها المجتمع، فإن نظرته تجاه العمل في بعض الحرف والمهن لا تزال ثابتة لم تتغير. الأمر الذي انعكس بدوره على نظرة وتوجهات المجتمع نحو التعليم الفني، وبالتالي تصنيف طلابه ضمن فئة المستبعدين اجتماعيا والمحرومين من الاعتراف الاجتماعي، أو تهميشهم من القبول الاجتماعي، وتدني النظرة المجتمعية لمكانتهم، وتوسيمهم ببعض الخصال السلبية مثل: متلقي تعليم الدرجة الثانية، والحرفيين، حاملي المؤهل المتوسط، سيئي السمعة، ضعاف المستوى التعليمي، ذوي السلوك المنحرف.

وتتعدد مظاهر الاستبعاد الاجتماعي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني مثل: انتشار العنف والفوضى والسلوك اللاخلاقي بين الطلاب، وضعف المشاركة المجتمعية، وتوتر العلاقات الاجتماعية، وضعف القدرة على صنع القرار، وانتشار البطالة، وغياب بعض مؤشرات التمكين الاجتماعي والاقتصادي والثقافي.

فضلا عما سبق فقد أوجد هذا الاتجاه السلبي نحو التعليم الفني والمهني والعمل اليدوي عامة حلقة مفرغة؛ إذ اندفع الشباب نحو الدراسات النظرية الأكاديمية لينالوا عن طريقها الحظوة والمكانة الاجتماعية، وازداد بذلك الطلب على التعليم الثانوي العام، وازداد بالتالي نصيبه من الإنفاق الكلي على التعليم، ودعمت سياسة الأجور هذا الاتجاه؛ إذ منحت خريجي التعليم النظري الأكاديمي الدرجة المالية والمكانة الأعلى، وتساند ذلك كله في جعل المسار الآخر وهو المسار المهني الفني أقل فرصا في جميع تلك النواحي، فقل الإقبال عليه باعتباره مسارا منغلقا، وأصبح نصيبه من الإنفاق الكلي على التعليم غير متلائم مع احتياجاته باعتباره تعليما تكنولوجيا متطورا يحتاج إلى الإنفاق والتجديد (يوسف عبد المعطي، 1984، ص 31)

وهنا يظهر التناقض بين التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في أن التعليم العام يؤدي إلى المراحل العليا في الجامعات والمعاهد العليا. بينما يعد التعليم الثانوي الفني من الدرجة الثانية؛ حيث لا يسمح لخريجيه بمواصلة التعليم العالي إلا في أضيق الحدود، وأن الفقراء والفئات الاجتماعية المتدنية على السلم الاجتماعي هي التي تذهب كرها إلى التعليم الفني؛ نظرا لاعتبار أن مجموع الدرجات هو المعيار الذي يتم من خلاله

فرز الطلاب وتصفيتهم تربويا وطبقيا عن طريق الامتحانات والتقويم المعرفي فقط (شبل بدران، 2011، ص 36).

وبذلك تكمن المشكلة الرئيسة التي يواجهها المجتمع المصري مع هذا النوع من التعليم في النظرة المتدنية التي ينظرها هذا المجتمع لخريج المدارس الفنية بكافة تخصصاتها وأشكالها؛ وبذلك فإن المُجتمع يلزمه الكثير من التغييرات في توجهاته الفكرية نحو مفاهيم العمل والإنتاج وأهميتهما، ويحتاج كذلك إلى نشر الوعي بقيمة العمل اليدوي وثقافته، ومن المُؤسف أن تكون ثقافة الكسب والربح السريع، واللامبالاة بالوقت وقيمته، واندثار الإحساس بالمسؤولية المجتمعة، والغش، والاهتمام بالمظهر، والاستهلاك التي فرضتها الليبرالية الجديدة والعولمة تحت تداعيات التنمية الاقتصادية، هي السائدة في المجتمع على حساب الإتقان والإحسان، وهذا بالطبع قد صاحبه تأثير كبير على سياسات مؤسسات التربية والتعليم، وعلى الإنتاج، والمؤسسات الحكومية، وعلى حياة الأفراد جميعاً. لذا كان لزاما الوقوف على ملامح ومؤشرات ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الفني، وتحليلها، ومناقشة العوامل التي تسهم في تعميق تلك الظاهرة، بما يتيح محاولة تحديد بعض المتطلبات التربوية لمواجهتها وتحقيق مبدأ العدالة الاجتماعية في المجتمع.

على ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن السؤال التالي:

ما مظاهر وآثار الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني المصري؟

ويتفرع من هذا السؤال عدة أسئلة فرعية هي:

1-ما الإطار المفاهيمي للاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني؟

2-ما الرؤى الاجتماعية المفسرة لظاهرة الاستبعاد الاجتماعي

3-ما مظاهر الاستبعاد الاجتماعي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني؟

4-ما آثار ونتائج ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي على طلاب التعليم الثانوي الفني؟

5-ما العوامل التي ساهمت في تكريس ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الفني والنظرة المتدنية للعمل اليدوي ؟

6-ما مظاهر وآثار الاستبعاد الاجتماعي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني بمحافظة المنيا من وجهة نظر المعلمين؟

ما الإجراءات المقترحة لتفعيل دور المدرسة في مواجهة الاستبعاد الاجتماعي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني؟

أهداف البحث:

1-تحديد الإطار المفاهيمي للاستبعاد الاجتماعي.

2-عرض الرؤى والنظريات الاجتماعية المفسرة لظاهرة الاستبعاد الاجتماعي وتطبيقها فى التعليم الثانوي الفني.

3-مناقشة العوامل التاريخية والمجتمعية والتربوية التي ساهمت في تكريس ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني والنظرة المتدنية للعمل اليدوي.

4-الوقوف على مظاهر ومؤشرات الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني بمحافظة المنيا.

أهمية البحث:

1. يستمد البحث أهميته من أهمية الموضوع الذي يناقشه وهو (ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي) وإلقاء الضوء على مظاهره ومؤشراته، والوقوف على آثاره ومخاطره سواء على الفرد أو على المجتمع، وطرح الرؤى المفسرة لتلك الظاهرة، والعوامل التي ساهمت في انتشارها وتعميقها.
2. الارتقاء بقيمة العمل اليدوي في مجتمع البحث والذي يعد الوسيلة الأولى للارتقاء والازدهار في المجتمع وذلك عن طريق إلغاء نظرة "الوصمة الاجتماعية" من هذه الثقافة، وبيان المصلحة الكبرى من العمل وتأثيره على المجتمع بأكمله. كما أن الاهتمام بالتعليم الثانوي الفني وخريجيه يعد مدخلا أساسيا في تحقيق الازدهار في الاقتصاد المصري.
3. تبصير المسئولين ومتخذي القرارات في المجتمع بضرورة وضع التعليم الثانوي الفني في الاعتبار عند إصدار القرارات أو وضع السياسات والخطط التعليمية بما يمكن من تحسين وتعديل النظرة المجتمعية نحو هذا النمط من التعليم.
4. توجيه الاهتمام نحو فئة الشباب والمراهقين في المجتمع المصري والذين ينوط بهم العمل على نهضة المجتمع وتقدمه.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي؛ كي يتسنى تحديد عوامل ومظاهر الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الفني. ويعرف فان دالين المنهج الوصفي بأنه: "المنهج الذي يقوم على وصف ما هو موجود، بقصد تحديد العلاقات التي توجد بين الظواهر المختلفة وتفسيرها؛ مما يساعد على تصور بعض الأمور المتوقع حدوثها مستقبلًا على ضوء المؤشرات الحالية" (ديولدب فان دالين، 1985، ص 312) . هذا وتنقسم الدراسة الحالية إلى شقين متكاملين هما:

- **أولا– دراسة تحليلية نظرية:** تتضمن عرض ومناقشة مفهوم الاستبعاد الاجتماعي ومظاهره، وكذلك تحديد المتغيرات والعوامل التي أدت إلى تكريسه في التعليم الثانوي الفني المصري، وبعض النظريات الاجتماعية المفسرة للاستبعاد في التعليم الثانوي الفني.
- **ثانيا– دراسة ميدانية:** قامت فيها الباحثة باستخدام استبانة تعكس نتائج الدراسة التحليلية النظرية للتحقق منها في الواقع الميداني.

حدود البحث:

تحدد البحث فى الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: حيث اقتصر على دراسة مظاهر وآثار الاستبعاد الاجتماعي وعوامله في التعليم الثانوي الفني المصري.

الحدود المكانية: اقتصر تطبيق البحث الحالي على بعض مدارس التعليم الثانوي الفني بمحافظة المنيا، ج.م.ع.

الحدود الزمنية: تم تطبيق الاستبانة للبحث الحالي خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2019، وتحديدًا في الفترة من 2019/11/10 إلى 2019/12/19.

الحدود البشرية: عينة من معلمي التعليم الثانوي الفني نظام الثلاث سنوات.

مصطلحات البحث:

- **الاستبعاد الاجتماعي Social exclusion:**

يعرفه البحث الراهن إجرائيًا بأنه " إقصاء طلاب التعليم الثانوي الفني من القبول الاجتماعي، وحرمانهم من الاعتراف الاجتماعي، وتدني النظرة المجتمعية لمكانتهم، وتوسيمهم ببعض الخصال السلبية مثل: متلقي تعليم الدرجة الثانية، والحرفيين، حاملي المؤهل المتوسط، سيئي السمعة، ضعاف المستوى التعليمي، ذوي السلوك المنحرف".

العمل اليدوي Manual work :

ويعرف بأنه كل عمل يعتمد بالدرجة الأولى على المجهود العضلي للإنسان مثل أعمال الصناعات البيئية القديمة كصناعة (الفخار، والنسيج، والزجاج،...) وأيضًا الأعمال التي يمكن ان نطلق عليها حرفية مثل النجارة، والحدادة، والسباكة، والنظافة وغيرها (عائشة عبد الرسول، 2002، ص 219).

الدراسات السابقة:

تناول البحث بعض الدراسات التي ناقشت ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الفني سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة، من أجل الوقوف على الجوانب الخفية والمعلنة للظاهرة.

أولا– الدراسات العربية:

1. دراسة جابر محمود طلبة (1993):

وعنوانها (أزمة الوضع الاجتماعي للتعليم الفني في مصر– دراسة تحليلية لبعض عوامل الواقع والمأمول)، وهي دراسة نظرية هدفت إلى تعرف أهم مؤشرات الاهتمام الرسمي والتوجهات الحاكمة للسياسة التعليمية الحالية في مجال التعليم الفني في مصر، وأهم ملامح الواقع الراهن للوضع الاجتماعي المتدني للتعليم الفني، وكذلك تعرف أهم العوامل المسهمة– والمؤثرة– في تكوين تدني الوضع الاجتماعي للتعليم الفني، والأسباب المفسرة لهذا التدني، كما سعت الدراسة إلى تعرف أهم الانعكاسات السلبية المصاحبة لتردي الوضع الاجتماعي للتعليم الفني وتأثيرها على الفرد والمجتمع، ومحاولة الوصول لأهم السبل لترقية الوضع الاجتماعي الراهن للتعليم الفني في ضوء ثقافة المجتمع المصري. واستخدم الباحث المنهج الوصفي, وخلصت الدراسة إلى وضع تصور مقترح ليتضمن سبل ترقية الوضع الاجتماعي للتعليم الفني في مصر وذلك من خلال تطوير المناهج الدراسية الحالية للتعليم الفني، تقليل نسب البطالة بين خريجي التعليم الفني، والتشريع بتواصل التعليم الفني مع التعليم الجامعي دون قيود أو شروط مسبقة. كما

تضمن التصور سبل ترقية النظرة الاجتماعية تجاه التعليم الفني على مستوى الأسر ورياض الأطفال، وعلى المستوى المدرسي، وعلى المستوى الإعلامي، وعلى المستوى الاجتماعي.

2. دراسة عبد المنعم محي الدين عبد المنعم (2005):

وعنوانها (التعليم الفني المصري وتكافؤ الفرص التعليمية: دراسة تحليلية)، وهي دراسة نظرية هدفت إلى تعرف الدور الذي تؤديه النظم التعليمية في تحقيق أهداف السياسة التعليمية، وكيفية حدوث عملية تصنيف التلاميذ في السلم التعليمي، وواقع التعليم الفني في مصر، ومدى تحقيق التعليم الفني لطموحات طلابه، وكذلك تعرف مدى تعارض التعليم الفني لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وكيفية تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين تلاميذ المرحلة الثانوية بشقيها العام والفني. وتبنت الدراسة الاتجاه الرمزي منهجا للبحث، وقدمت الدراسة تصورا سعت من خلاله إلى إعادة هيكلة التعليم الثانوي ليأخذ شكلا مندمجا بعيدا عن ازدواجية التعليم العام والفني القائمة حاليا.

3. دراسة ثروت علي علي الديب (2008):

وعنوانها (التعليم الفني والعدالة الاجتماعية في مصر – دراسة ميدانية على تلاميذ وخريجي المدارس الصناعية في مدينة المنصورة) وهي دراسة ميدانية هدفت الدراسة إلى تعرف الأبعاد التاريخية والاجتماعية المؤثرة على واقع التعليم الفني الصناعي وفرص العدالة الاجتماعية في مصر، وكذلك تعرف مظاهر التمكين والتهميش فيه وأثرها على فرص العدالة الاجتماعية في مجتمع الدراسة، أيضا تعرف مؤشرات التمكين الاجتماعية والطبقية والاقتصادية والثقافية والقيمية لتحقيق فرص العدالة الاجتماعية في التعليم الفني الصناعي، إلى جانب تعرف مؤشرات التهميش لإهدار فرص العدالة في مجتمع الدراسة. وقد استعان الباحث بالمنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التاريخي، ومنهج دراسة الحالة لتحليل طلاب التعليم الفني نظام الخمس سنوات (بلغ عددهم 27 طالب) وخريجي المدارس الصناعية (بلغ عددهم 27 خريج). واستخدم الباحث عدة أدوات تمثلت في دليل دراسة الحالة، والملاحظة بالمشاركة، والمقابلات المفتوحة مع الخبراء والإخباريين من كبار السن وأولياء الأمور والمعلمين والإداريين.

وتوصلت الدراسة إلى أن من مظاهر التمكين الاجتماعي والاقتصادي لعينة الدراسة: أن التعليم الفني عمل على تمكين أبناء الطبقات المتوسطة والفقيرة في الحصول على فرص تعليمية للطلاب، وفرص عمل بالأسواق المحلية والدولية للخريجيين. أيضا

إكساب الطلاب المهارات والحرف الصناعية واليدوية في تخصصات التبريد والكهرباء وغيرها لما لها من مطلب اجتماعي واقتصادي. كما توصلت الدراسة إلى وجود بعض مظاهر التهميش الاجتماعي والاقتصادي لدى عينة الدراسة تمثلت في: أن التعليم الفني الصناعي ما زال جاذبا لأبناء الأسر ذات الأصول الاجتماعية – الاقتصادية المنخفضة حتى سُمي (بمدارس الفقراء)، أيضا انتشار البطالة بين خريجيه، وكذلك ضعف الرؤية التربوية حول سبل ترقية النظرة الاجتماعية للتعليم الفني الصناعي.

4. دراسة محمد سيد ضاحي عبد العال (2012):

وعنوانها (التعليم والاستبعاد الاجتماعي بمصر – دراسة تتبعية لخريجي المدارس الفنية الصناعية) وهدفت إلى إلقاء الضوء على تحليل مفهوم الاستبعاد الاجتماعي وما يتضمنه من أبعاد ومؤشرات، ورصد وتحليل أبرز التحديات وانعكساتها على الاستبعاد الاجتماعي في مصر، وكذلك تعرف ملامح الاستبعاد الاجتماعي بين خريجي المدارس الثانوية الصناعية، وأهم الآليات التي تتم بها عملية الاستبعاد الاجتماعي، كما هدفت إلى تحديد أهم المؤشرات التي يمكن من خلالها قياس الاستبعاد الاجتماعي، ومحاولة وضع تصور مقترح لمواجهة تلك الظاهرة داخل المدارس الثانوية الصناعية. واعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفي في التعرف على الخصائص المختلفة المؤثرة على الظاهرة. واستخدم الباحث الاستبانة لتطبيق البحث التتبعي على عينة من خريجي المدارس الثانوية الصناعية بمحافظتي القاهرة والجيزة، كما استعان الباحث بأسلوب تحليل الوثائق والسجلات (كشوف الطلاب). وخلصت الدراسة إلى وجود بعض الإشكاليات في الواقع الفعلي لمؤسسات المجتمع المصري التربوية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، الأمر الذي جعلها لا تتلائم مع الاتجاهات العالمية الحديثة في تربية خريجي المدارس الثانوية الصناعية، وكذلك عدم وجود برامج أو خطط واضحة تعني بتربية خريجي المدارس الثانوية الصناعية تربية فعالة متكاملة كي تواجه الاستبعاد الاجتماعي.

5. دراسة حسن حسين البيلاوي (2014):

وعنوانها (أوهام وأساطير الدعوة إلى التعليم الفني: نقد الأيديولوجية في سياسة التعليم الفني في مصر والدول النامية) وهي دراسة نظرية هدفت إلى الكشف عن طبيعة الأيديولوجية التي تقوم عليها الدعوة إلى التعليم الفني وتكريس الوهم والأساطير حول أهميته، والتعرف على مكونات هذه الأيديولوجية والآليات التي مكنتها من البقاء قوية ومهيمنة ومنتشرة، بين النخبة والجمهور، وموقعها من خريطة القوى الاجتماعية. واستخدم

الباحث منهج التحليل النقدي، وخلص البحث إلى ضرورة توسيع قاعدة الحوار الفكري حو العلاقة بين التربية والعمل، وأن يدور الحوار حول إعادة تعريف معاني التعليم الفني والمهني والتدريب، وتعريف العمل قي ضوء المستجدات الفكرية المعاصرة.

6. دراسة شريف عوض و خالد أبو الليل (2011):

وهي دراسة ميدانية بعنوان (ثقافة العمل السائدة بين الشباب المصري والتغير الاجتماعي: دراسة سوسيوفولكلورية)، وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف دور الموروث الثقافي في تكوين فكر العمل وثقافته لدى عينة من الشباب المصري حديثي التخرج من الجامعة تراوحت أعمارهم ما بين (22–30 سنة)، ومقابلة الواقع بالموروث الثقافي، لمعرفة إلى أي مدى لا يزال هذا الموروث يوجه سلوك الشباب نحو عمل دون غيره. فعلى الرغم من التغيرات الجديدة على سوق العمل المصري، فإن فكر وتوجهات الشباب القيمية لا تزال أسيرة لموروثاتنا، وهذا مؤشر على أن الموروث الثقافي لا يزال يلعب الدور المهم في تشكيل ثقافة العمل لدى شريحة الشباب، إلا أن هناك الكثير من المتغيرات الاجتماعية التي تتفاعل مع هذا الموروث وتعظم من تأثيره أو تقلل من فاعليته، لعل مفي مقدمة تلك المتغيرات الأوضاع الطبقية، والأصول الاجتماعية التي ينتمي إليها هؤلاء الشباب. واستخدم الباحث التحليل السوسيوفولكلوري.

7. دراسة محمد سعد محمد (2010):

وعنوانها (قيم العمل لدى الشباب العربي: دراسة عبر ثقافية)، وهدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة التماثلات والاختلافات في قيم العمل لدى الشباب في بعض الأقطار العربية (العراق، والسعودية، والأردن، ومصر، والجزائر، والمغرب)، وبيان تباين هذه القيم بتباين الثقافات التي ينتمي لها هؤلاء الشباب من ناحية، وتباين خصالهم الشخصية (الجنس، ومستوى التعليم، مستوى الدخل) من ناحية أخرى . وقد استخدم الباحث مسح القيم العالمي الذي عقد لعمل مقارنات عبر ثقافية وعبر مراحل زمنية مختلفة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الفارقي، وتكونت عينة الدراسة من 10556 من الشباب في المدى العمري من (15 إلى 30 سنة) من ست دول عربية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المجتمعات العربية في مدى إدراكهم لقيمة العمل فجاءت أولى خصائص العمل المرغوبة لدى الشباب الجزائري والسعودي والأردني والعراقي ممثلة في الدخل الجيد ، بينما جاء أمان العمل في المرتبة الأولى عند الشباب المغربي، في حين جاءت المكانة الاجتماعية الجيدة في المرتبة الأولى عند الشباب المصري.

ثانيا– الدراسات الأجنبية:

1. دراسة (Jo Sparkes، 1999):

وعنوانها (المدارس والتعليم والاستبعاد الاجتماعي)، وهي دراسة نظرية أكدت أن انخفاض مستويات التحصيل العلمي يعد أمر حاسم في توليد الإقصاء الاجتماعي والحفاظ عليه. وأن علامات الاختبار في المدرسة هي المؤشر الأكثر فعالية لنتائج العديد من البالغين. وأكدت أن الالتحاق بالمدارس وتوفر المهارات الناعمة يعد أمرًا مهمًا أيضًا في تقليص الاستبعاد الاجتماعي. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من العوامل التي تحدد التباين في التحصيل العلمي مثل مجموعات الحرمان الاجتماعي والتي تؤثر بقوة على الأداء المدرسي مع ما يصل إلى 75 ٪ من الطلاب البالغين من العمر 16 عامًا. وأن هناك عوامل مدرسية يمكن أن ترفع التحصيل بنسبة تصل إلى 14 نقطة في شهادة الثانوية العامة للتلاميذ متوسطي التحصيل. وبالتالي تمثل المدارس مكان جيد لتحسين مهارات الأطفال من خلال ارتفاع معدل الإنفاق لكل تلميذ، وتقليص أحجام الفصول الدراسية، وتحسين نوعية المدرسين في المدارس، وبعضها يكون له تأثير كبير على التلاميذ المحرومين. كما أكدت الدراسة أن النهج الذي يركز فقط على تحسين متوسط أداء المدارس وسيلة أقل فعالية لتقليل الاستبعاد الاجتماعي من النهج الذي يخلق حوافز تكافئ التحسين بين الأقل قدرة. أيضا توصلت الدراسة إلى أن هناك عوامل أخرى مثل السلوك وقرارات التوظيف من أرباب العمل تتطلب الانتباه أيضًا إذا كان الأداء التعليمي المحسن يوفر عوائد عالية.

2. دراسة (Abd Hair Awang, etal، 2011):

وهي بعنوان (صورة وولاء الطلاب نحو التعليم والتدريب الفني والمهني). أكدت الدراسة أن هناك العديد من أصحاب المصلحة لديهم تصور ضعيف نحو العمل في المجال التقني والمهني الذي يحتاج إلى التحسين تمشيا مع خطة التنمية الصناعية الوطنية. لذا كان الغرض من هذه الدراسة هو تحليل تصورات طلاب المدارس الثانوية والمتدربين في المعاهد والمراكز الخاصة من خلال تحديد صورة الالتحاق بالتعليم الفني والتدريب المهني لديهم ومن ثم وولائهم له. كانت العينة لهذه الدراسة 356 من طلاب المدارس الثانوية و 102 من المتدربين في مراكز التدريب الخاصة. وتم استخدام استبيانات المسح لجمع البيانات. وأشارت النتائج إلى أن المتدربين في المعاهد لديهم

تصور أفضل لصورة التعليم الفني والتدريب المهني مقارنة مع طلاب المدارس الثانوية، ولم يوافقوا على البيان القائل بأن "الطلاب التقنيين والمتدربين المهنيين لديهم اهتمام أكاديمي منخفض ، وأنهم يميلون لأن يكونوا من شباب الأحداث والجانحين والمشكك فيهم ، وأنهم منخفضي الجودة، ولديهم اهتمامًا منخفضًا في تعزيز دراستهم لمستوى التعليم العالي ، ومتطلبات التحاقهم بالتعليم منخفضة ومرنة، ولا يطمحون إلى مستوى أعلى". علاوة على ذلك ، أظهر طلاب المدارس الثانوية اهتمامًا منخفضًا بالتعليم والعمل في المجال التقني والمهني مقارنةً بالمتدربين. وأوصت الدراسة بضرورة تشجيع وتعزيز الاعتراف بالتعليم والتدريب التقني والمهني، ورعاية القوى العاملة الماهرة عالية الجودة والمعرفة، والمبتكرة، مع الاهتمام بأخلاقيات العمل والقيم الاجتماعية الجيدة والتي ينبغي تقديمها بشكل متكرر وخاصة من خلال وسائل الإعلام.

تعقيب على الدراسات السابقة:

1-غالبية الدراسات السابقة لم تتناول الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني المصري بصورة مباشرة، وإنما ناقشته من خلال رصد مؤشرات الوضع الاجتماعي المتدني للتعليم الفني، وأسبابه، وآثاره.

2-اتفقت أغلب الدراسات السابقة في تناولها سواء بشكل مباشر أو غير مباشر لمؤشرات الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الفني وأسبابه مثل دراسة جابر محمود، وحسن البيلاوي، عبد المنعم محي الدين، ومحمد سيد.

3-اختلفت الدراسات السابقة في مناهجها البحثية ما بين المنهج الوصفي كما في دراسة كل من جابر محمود، ومحمد سيد، والمنهج الرمزي كما في دراسة عبد المنعم محي الدين، والمنهج النقدي في دراسة حسن البيلاوي، ومنهج دراسة الحالة كما في دراسة ثروت علي.

4-حددت دراسة Abd Hair Awang ,etal بعض الخصال السلبية (مثل: منخفضي المستوى الأكاديمي، ومنخفضي الطموح، والجانحين، وذوي قدرات التعلم المنخفضة، وذوي المستوى الاقتصادي المنخفض) التي يتم وصم وتوسيم طلاب التعليم الفني بها في المجتمع، والتي تشكل الصورة الذهنية المجتمعية عن هذا النمط من التعليم.

5-توصلت دراسة محمد سعد إلى أن المكانة الاجتماعية والترتيب الطبقي من أهم العوامل التي تحدد توجهات المجتمع المصري نحو نوع العمل. وتوصلت دراسة شريف

عـوض وخالـد أبـو الليـل أن الأصـول الطبقيـة والاجتماعيـة والموروثـات الثقافيـة مـن أهـم العوامل التـي تـؤثر علـى توجهـات المجتمـع المصـري نحـو نـوع العمـل وطبيعتـه، ومـن ثـم تشكيل الصورة الذهنية حول التعليم الفني .

6-لم تتناول جميع الدراسات السابقة الرؤى والنظريات الاجتماعية المفسرة لظاهرة الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني، وهو ما تم مناقشته في البحث الحالي.

7-اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في الوقوف على مؤشرات وأسباب الوضع الاجتماعي المتدني للتعليم الفني وآثاره على الطلاب.

الإطار العام للبحث:

1-الإطار المفاهيمي للاستبعاد الاجتماعي:

مفهوم الاستبعاد الاجتماعي The Social Exclusion:

المعنى اللغوي للاستبعاد الاجتماعي:

تعددت مدلولات ومرادفات مصطلح (الاستبعاد) لدى علماء الاجتماع. حيث جاءت مرادفات كلمة استبعاد في (قاموس المعاني، 2019) في (إبْعَاد , إقَالَة , إقْصَاء , طَرْد , نَفْي). وعكسها(تأكيدٌ , تَأْييدٌ , تَثْبيتٌ , تَعْيينٌ , تَنْصِيبٌ).

ويعرفـه قـاموس كـامبردج (Cambridge Dictionary) بأنـه موقـف لا يشـعر فيـه بعض الأشخاص الفقراء أو الذين ليس لديهم عمل بأنهم جزء من بقية المجتمع. كما يعرفه قاموس كولينز الانجليزي بأنه هو فعل منع شخص من الدخول إلى مكان أو المشاركة في أي نشاط (Collins Dictionary، 1819).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن مصطلح الاستبعاد الاجتماعي Social Exclusion في هذا البحث يتفق في معناه مع مصطلح التهميش الاجتماعي Social marginalization والذي يعرفه قاموس الأعمال (Business Dictionary) بأنه العملية التي يتم من خلالها دفع شيء أو شخص ما إلى حافة المجموعة وإعطائه أهمية أقل. وهي في الغالب ظاهرة اجتماعيـة تسـتثني مـن خلالهـا أقليـة أو مجموعـة فرعيـة ، ويـتم تجاهـل احتياجـاتهم أو رغباتهم.

وبذلك يتبين أن مصطلحي الاستبعاد والتهميش يتفقا معًا في المعنى العام والضمني وهو الحرمان من الحصول على قدر معين من الاهتمام والرعاية.

المعنى الاصطلاحي للاستبعاد الاجتماعي:

يرجع استخدام مصطلح الاستبعاد الاجتماعي Social Exclusion إلى ماكس فيبر الذي عرف الاستبعاد بأنه أحد أشكال الانغلاق الاجتماعي، حيث تقوم به جماعة لتؤمن لنفسها مركز متميز على حساب جماعة أخرى (David Piachaud، 2002). وتطورت النظرة إلى الاستبعاد الاجتماعي في بعض الأدبيات فأخذت صيغة التعبير عن التفك الاجتماعي وانفصال الفرد عن النظام، ورآه آخرون مرتبطا بالانفصال عن النظام الأخلاقي القائم على التسلسل الهرمي في المكانات أو عن تشكيلة الحقوق والواجبات والالتزامات، وجميعها لفت الأنظار إلى أهمية قيم التعامل، والمثل، والاعتراف والاهتمام المتبادل، والتكامل الاجتماعي. وعلى ذلك فالاستبعاد ينكر على جماعات معينة في المجتمع حقها في الفرص المتكافئة قياسا إلى غيرها، وهو ما يقود إلى تدني قدرة الفرد على المشاركة في الوظائف الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية للمجتمع. ومن الشرائح التي تدخل ضمن المستبعدين اجتماعيا تلك الشرائح التي تفتقد إلى التوظيف الدائم، والتقدير، والشعور بالاحترام، ورأس المال الثقافي، والتعليم والمهارات، والشعور بإنسانيتها (محمد زكي ، 2012، ص ص 20، 115، 165).

ويعرف الاستبعاد أيضا بأنه عملية يصبح بواسطتها الأفراد والمجتمعات في حالة استقطاب من حيث اللامساواة والتفاوت على أساس اجتماعي. أو نوع من التقصير في أداء الأنساق الاجتماعية الأساسية لوظائفها التي ينبغي أن تضم حقوق المواطنة الكاملة (أحمد بعلبكي وآخرون، 2014).

ويعرف ستيفن كلاسن Stephan Klasen الاستبعاد (الإقصاء) الاجتماعي بأنه عملية تمزق الرابطة الاجتماعية وتراجع المشاركة والوصول والتضامن. على المستوى المجتمعي ، فإنه يعكس التماسك الاجتماعي أو التكامل غير الكافي. وعلى المستوى الفردي ، يشير إلى عدم القدرة على المشاركة الفعالة في الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية المتوقعة بشكل طبيعي وبناء معنى العلاقات الاجتماعية الكاملة . وبالتالي يمكن تصور المفهوم على أنه مفهوم مماثل للتمييز. ويشدد على المسافة الاجتماعية والتهميش (Stephan Klasen، 1999).

كما يرى لويس فروتا Luis Frota أن الاستبعاد الاجتماعي هو عملية ناتجة من المجالات الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية يمكن أن تؤثر على الأفراد والمجتمعات وتنقلهم تدريجياً من المجموعات والمحليات الأخرى، وتخلق علاقة تابعة مع من يملكون

السلطة والموارد. وهي عملية تمنع الأفراد أو الجماعات من المشاركة الكاملة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ومن تأكيد حقوقهم (Luis Frota، 2007، p.9).

أيضا يرى جيني بوباي Jennie Popay أن الاستبعاد الاجتماعي هو تراكم لعمليات وتمزقات متتالية ناشئة عن النظام الاقتصادي والسياسي والاجتماعي ، والتي تضع الأشخاص والجماعات والمجتمعات والأقاليم في وضع الدونية فيما يتعلق بمراكز السلطة والموارد والقيم السائدة، وينشأ الاستبعاد الاجتماعي عن ظروف اقتصادية قاسية وغير عادلة تضاعفها بيئات اجتماعية صعبة ويزيدها سوءًا سياسات الحكومة غير العادلة. ويشير إلى أن المستبعدون هم الأشخاص الذين يتم استبعادهم من: مصدر رزق؛ أو عمل آمن ودائم ؛ أو أرباح. أو من الممتلكات أو الائتمان أو الأرض؛ أو الإسكان؛ مستوى الاستهلاك الأدنى أو السائد؛ أو من التعليم والمهارات ورأس المال الثقافي؛ أو من الفوائد التي تقدمها دولة الرفاه؛ أو المواطنة والمساواة أمام القانون؛ أو من المشاركة في العملية الديمقراطية؛ أو المنافع العامة الأمة؛ أو من الأسرة والتواصل الاجتماعي؛ أو من المعاملة الإنسانية والاحترام والوفاء الشخصي والتفاهم (Jennie Popay, etal، 2008، p.11).

وعلى الرغم من وجود علاقة ارتباط بين الترتيب الطبقي الاقتصادي وظاهرة الاستبعاد الاجتماعي، إلا أن الاستبعاد يشكل ما هو أكثر من الفقر الذي يرتبط بالإخفاق الاقتصادي وأزمات التنمية، بالرغم من أن الفقر يعد نذيرا مبكرا أو علامة أساسية أو مكونا أساسيا للاستبعاد الاجتماعي، فالاستبعاد يتجاوز المتغيرات الاقتصادية الأخرى، كحالة العمل أو الوضع المهني (جون هوبكرافت، 2007، ص 118) ، حيث يمثل مجموعة المشكلات والمعوقات التي تتراكم، والتي تفرز شخصا غير مندمجا في مجتمعه، وتتمثل بالحرمان من الحقوق التي تدخل في صلب التعاقد الاجتماعي، وبالحرمان من حق المشاركة في اتخاذ القرار. فالاستبعاد ناتج من نواتج الحرمان المتعددة الذي يمنع الأفراد أو الجماعات من المشاركة الفعلية في مجالات الحياة المختلفة في المجتمع (حوراء محمد ، 2016، ص 137).

وبذلك يتضح أن الاستبعاد ظاهرة اجتماعية لا تقتصر فقط في مفهومها على الفقر وانخفاض الدخل وإنما تعكس مظاهر التمييز والحرمان وعدم التمكين نتيجة خلل النسق الاجتماعي في أداء وظائفه بصورة عادلة؛ الأمر الذي ينتج عنه حرمان بعض الأفراد أو الفئات من التمتع بممارسة حقوقهم التي خولتها لهم الأديان السماوية والدستور مثل: حق

حريـة التعبيـر عـن الـرأي، واتخـاذ القـرار، والاعتـراف الاجتمـاعي، والشـعور بالآمـان، والمشاركة المجتمعية.

وقـد أشـار عـالم الاجتمـاع أنطـوني جيـدنز إلـى وجـود شـكلين مـن الاسـتبعاد فـي المجتمعات المعاصرة، الأول هو الاستبعاد اللإرادي (الجبري) للقابعين في القاع، والثاني الاسـتبعاد الإرادي (الطـوعي) أو مـا يسـمى بــ (ثـورة جماعـات الصـفوة) حيـث تنسـحب الجماعـات الثريـة مـن النظم العامـة الخاصـة بـالمجتمع الكبيـر وتعـيش داخـل مجتمعـات محاطة بأسوار (رحاب مختار، 2013، ص 277).

سمات ظاهرة الاستبعاد (الإقصاء) الاجتماعي:

تتميـز ظـاهرة الاسـتبعاد الاجتمـاعي بمجوعـة مـن السـمات والخصـائص تتضـح فيمـا يلي (Scutella, Rosanna, Roger Wilkins and Weiping Kostenko، 2009) :

1-شـكل الاتصـال relationally: ويشـير إلـى التباعـد فـي العلاقـات بـين الأفـراد والجماعات داخل المجتمع ، وكذلك المشاركة المجتمعية غير المتكافئة.

2-الديناميـة Dynamicity والتراكميـة Cumulatively: حيـث يتسـم الاسـتبعاد الاجتمـاعي بالعمليـات التراكميـة والتطوريـة التـي يـتم فيهـا تشـكيل الخبـرات الحاليـة نتيجـة الخبرات الماضية، والتي تؤثر بالتالي في الخبرات والظروف الحياتية المستقبلية.

3-النسـبية Relativity: حيـث يقـاس الاسـتبعاد الاجتمـاعي فـي ضـوء المعـايير المجتمعية التي تميز مجتمعا من الآخر، ومن ثم فعند قياسه يختلف التقييم في الزمان، وكذلك المكان، أي أن الحكم ليس مطلقا.

4- الأبعـاد Multi-dimensionality: حيث يتحدد الاستبعاد الاجتمـاعي بأبعـاد عديدة، منها: الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والثقافية، والجغرافية.

5-القـوة Agency: فالاسـتبعاد الاجتمـاعي يعبـر عـن إرادة أصـحاب القـوة القـادرين على السيطرة، وعلى اتخاذ القرار وتنفيذه .

يسـاعد الاسـتبعاد فـي تعريـف "الآخـرين" و "الآخـر" الـذي قـد يتعـارض مـع المثاليـة المجتمعيـة للجميـع علـى قـدم المسـاواة (عـدم قبـول التمييـز الإيجـابي) (Luis Frota، 2007، p.11).

6-تعـدد آليـات الاسـتبعاد الاجتمـاعي: الإبـادة ، النفـي ، التخلـي ، النبـذ ، العـار، الفصـل ، التمييـز. وفـي بعـض الأحيـان، يمكـن أن تـؤدي المسـاعدة الاجتماعيـة إلـى

الإقصاء. وبشكل عام، تستخدم المجموعات الإقصاء عمداً كوسيلة للسيطرة الاجتماعية وصيانة الحدود (Hilary Silver، ، 4419).

7-تتجاوز ظاهرة الاستبعاد مفهوم فقر الدخل: حيث تشمل مجموعة المشكلات المرتبطة ببعضها البعض مثل البطالة، والتمييز، وضعف المهارات، وانخفاض الدخل، والافتقار للتعليم، والسكن، وارتفاع معدلات الجريمة، والتفكك الأسري، والافتقار للحصول على الخدمات الصحية أو الانشطة الاجتماعية أو السياسية، والافتقار للشعور بالاعتراف الاجتماعي، والانتساب الاجتماعي، والرفاهية، واحترام الاختيار (Stephan Klasen، 1999، p.1: 5).

مما سبق يتضح أن الاستبعاد الاجتماعي ظاهرة تختص بفئات اجتماعية محددة ثقافيا وفقا للتصورات الثقافية والقيم والمعايير التي تشكل التفاعل الاجتماعي. وأنه جزء لا يتجزأ من العلاقات الاجتماعية. وحيث إن المعايير الاجتماعية التي تحكم علاقات الأفراد تختلف من مجتمع لآخر ومن فترة لأخرى فإن آليات قياس الاستبعاد الاجتماعي تختلف باختلاف المجتمعات والأزمنة. ويؤثر الاستبعاد على تمتع الأفراد بحقوقهم الإنسانية، ويعيقهم من الحصول على الفرص التي يحتاجون إليها للوصول إلى مستوى معيشي مقبول اجتماعيا وعالميا، والحفاظ على مكاناتهم وأوضاعهم الاجتماعية.

مجالات الاستبعاد الاجتماعي:

تتعدد مجالات الاستبعاد الاجتماعي بين ثلاثة مجالات كما يلي (هدى أحمد، محمود عبد العليم ، 2015)، (Luis Frota، 2007) :

1-**الاستبعاد السياسي:** وهو تقييد الوصول إلى التنظيم، والتشاور، واتخاذ القرارات، وحقوق ومسؤوليات المواطنين. ويتعلق بوضع بعض الفئات من السكان، مثل النساء، والمجموعات العرقية والدينية- المحرمون من كل أو جزء من نظمها السياسية- والأقليات أو المهاجرين وحقوق الإنسان.

2-الاستبعاد الاقتصادي: وهو يظهر في الحرمان من الإنتاج مثل الأرض أو الأدوات ومن مجموعة واسعة من فرص المعيشة. وهو ينتج مباشرة من الفقر، مثل الاستبعاد عن العمل، والحرمان بالتالي من دخل منتظم.

3-الاستبعاد الاجتماعي: وفيه يتم تقييد الوصول إلى البنية التحتية والخدمات والمرافق والاستهلاك والخدمات الاجتماعية والضمان الاجتماعي والحماية والسلامة

العامـة والتماسك الاجتمـاعي والعلاقات / التفاعل الاجتمـاعي. ويتعلـق بوضـع الفرد فـي المجتمع؛ الأمر الذي يؤدي إلى التمزق في النسيج الاجتماعي والتضامن.

(1) بعض الرؤى والنظريات الاجتماعية المفسرة لظاهرة الاستبعاد الاجتماعي:

تعـددت المنظـورات الاجتماعيـة التـي ناقشـت آليـات إعـادة إنتـاج الواقـع الاجتمـاعي وترسـيخ مظـاهر ومؤشـرات القهـر والاسـتبعاد والوصـم فـي المجتمـع. وقـد تنوعـت هـذه المنظورات ما بين منظور إعادة الإنتاج الذي تركز نظرياته على الأساليب والآليات التي يتبعها القاهرين من أصحاب المصالح ورموز القوى الاجتماعية في قهر الأفراد الضعفاء فـي المجتمـع، ومنظـور المقاومـة الـذي تنـاقش نظرياتـه الأسـاليب التـي يتبعهـا المقهـورون لمقاومـة القهـر الواقـع عليهم فـي المجتمـع ، والمنظـور التحـرري الـذي تبحـث نظرياتـه عـن طـرق وآليـات التحـرر مـن القهـر، والمنظـور الأمبريقـي الـذي تـزعم نظرياتـه الموضـوعية والحيادية في النظرة للمشكلة .

وتنـاول البحـث الراهن ظـاهرة الاستبعاد الاجتمـاعي بصـورة شـاملة من خـلال الوقـوف علـى آليـات القهـر التـي يتبعهـا القـاهرين، وآليـات المقاومـة التـي يتبعهـا المقهـورين، وآليـات التحـرر، بحيـث يمكـن دراسـة الظـاهرة مـن عـدة منظـورات. ومـن ثـم تـم تنـاول نظريـة الاقتصاد السياسي كنموذج لمنظور إعادة الإنتاج، ونظرية المقاومة من منظور المقاومة، ومن المنظور التحرري تم عرض النظرية التحررية النقدية لباولو فريري، ونظرية الوصمة الاجتماعية من المنظور الأمبريقي.

أ.نظرية الاقتصاد السياسي: The Political Economy Theory

اتخذ رواد هذه النظريـة من الاقتصـاد السياسـي في المجتمـع رؤيـة، وطريقـة لمعالجـة علاقـة التربيـة بـالمجتمع. ومـن أهـم رواد هـذه النظريـة صـموئيل بـولـــز S.Bowles وهربرت جنتز H. Gintis ويؤكدان أن المدرسة تستخدم لتسويغ وتبرير التفاوتات الطبقية حيث تخفي طبيعتها الأصلية وتحولها من تفاوتات طبقية إلى تفاوات في المهارات الفنية والعقلية تقتضـي تفاوتا فـي التصـنيف التربوي والتصـنيف الوظيفي، وبالتالي يدعم النظـام التعليمي ويعزز الاعتقاد بأن النجاح الاقتصادي يعتمد على امتلاك هذه المهارات الفنية والعقلية بينما امتلاكها يعود أصلا إلى الأصول الطبقية (Samuel Bowles , Herbert Ginitis,1977,p.103). وتخفـي هـذه المحابـاة تحـت سـتار وظيفتهـا الفنيـة فـي إنتـاج المؤهلات اللازمـة لتقلد الوظـائف والأعمـال المهنيـة المختلفـة (Pierre Bourdieu,& Jean-Claude Passeron,1992,pp.164: 167).

ويوضح كل من بولز وجنتز أن أهمية المدرسة في المجتمعات الحديثة والمعاصرة، لا تكمن في مناهجها الدراسية، ولا فيما تعلمه من معارف ومهارات معرفية، وإنما تكمن في بنية التنظيم وشكل العلاقات الاجتماعية الهرمية داخل المدرسة، وبنية وشكل الثواب والعقاب، المتمثل في الدرجات المدرسية ونظم الامتحانات، حيث تعمل كل هذه التنظيمات داخل المدرسة على غرس قيم ومعايير مثل الولاء، والطاعة، والتنافس والمثابرة، وهي قيم مطلوبة لاستقرار نظام العمل، خاصة في مستوياته الدنيا في النظام الرأسمالي. وهذه القيم هي قيم لا إنسانية ودخيلة على الإنسان، وهي لمصلحة طبقة صغيرة تمتلك الثروة وتسيطر على الاقتصاد في مجتمعها. وبذلك تلفت نظرية بولز وجنتز النظر إلى المنهج الخفي للمدرسة والذي يكمن في عملية تزييف الوعي وتغريب الإنسان وتشكيل شخصيته، بما يتناسب مع سوق العمل البيروقراطي السلطوي، وبما يخضعه للقهر والاستغلال بلا مقاومة (إحسان الدمرداش، 2013، ص ص 49، 51).

وفقا لمنظور بولز وجينتز:

*تمثل جماعات الصفوة والمصالح ورجال الأعمال الطبقة القاهرة في المجتمع.

*تسعى تلك الطبقة القاهرة إلى تحقيق مصالحها الاقتصادية وتوفير العمالة التي يتطلبها سوق العمل لديها من خلال نشر وغرس ثقافتها وقيمها التي تخدم مصالحها لدى أبناء الطبقات الدنيا.

*تستخدم تلك الطبقة المسيطرة مؤسسات التعليم في تكريس الاستبعاد الاجتماعي وفرض هيمنتها على تلاميذ الطبقات الدنيا والمتوسطة في المجتمع باعتبارهم الطبقة المستهدفة لسد احتياجات سوق العمل.

*تقوم تلك الطبقة إلى فرض القيم التي يحتاجها سوق العمل مثل قيم الولاء والطاعة والنظام، والمثابرة وغرسها لدى التلاميذ من خلال المناهج الدراسية وأساليب التقويم والمنهج الخفي.

*من أهم الآليات التي تستخدمها الطبقة المسيطرة في تحقيق أهدافها تصنيف التلاميذ داخل المدرسة ومن ثم اختلاف مسارات التعليم على أساس مدى اتقانهم المهارات الفنية والعقلية واجتياز الامتحانات والحصول على أعلى الدرجات. وبالتالي يسمح للتلاميذ ذوي الدرجات المرتفعة (وهم الذين يتلقون رعاية أسرية كبيرة ويعيشون في مناخ أسري مستقر اجتماعيا واقتصاديا ونفسيا، وقادرين على تلقي دروس خصوصية) بالاستمرار في المستويات العليا للتعليم التي تؤهلهم لتقلد أعلى الوظائف في سوق العمل،

في حين يلتحق التلاميذ ذوي الدرجات المنخفضة (الذين ينتمون لأسر متدنية اقتصاديا واجتماعيا وغير مستقرة نفسيا) بمدارس من الدرجة الثانية تناسب قدراتهم العقلية. وبذلك يتم دفع تلاميذ الطبقات الدنيا بشكل غير مباشر نحو التعليم الفني.

ب. نظرية المقاومة Resistance theory:

من أشهر منظريها جيرو، وأرونوتير، وولس، وتشير النظرية إلى إمكانية مقاومة الإنسان رغم كل الظروف التي تحد من إرادته، ومفهوم المقاومة هذا مفهوم أيديولوجي يسمح بتحليل العلاقة بين المدرسة والمجتمع وبخاصة تعقد العلاقة بالنسبة للطبقات المحرومة التي تعاني من الفشل في عملية التمدرس (shmuel shamai,1990,p.452). وفي ضوء اتجاه المقاومة، يرى إيفان إيلتش أن المدرسة في المجتمعات الرأسمالية تستخدم كأداة لحمل الناس على الطاعة والإذعان والقبول بالنظام القائم وأنها عملت على تأمين استمرارية الطبقة الحاكمة، وتأمين قبول ثقافتها كثقافة سلطوية وتعبير عن ثقافة الجميع، ومنع الطبقة المحكومة من إسماع صوتها وتفهم مشكلاتها ووافعها، وإحدى وسائل الطبقة المهيمنة لتحقيق الضبط الاجتماعي هي المدرسة (سهير محمد ، 2014، ص 102).

إن وعي الخاضعين بحقوقهم المستلبة ، قد يقودهم إلى مقاومة القوة المجحفة، وعندما تتشكل المقاومة، تكون عملية التغير الاجتماعي الجوهرية قد بدأت، لكن التغير الجوهري الشمولي يقتضي أن تكون قوة المقاومة أكبر من قوة المحافظة على التوازن. ويمكن تمثيل ذلك في المعادلة الآتية (محمد عبد الكريم، 2008، ص 262):

وعي تنظيم ــ مقاومة ــ تغير اجتماعي

التغير الاجتماعي الجوهري = مقاومة الخاضعين > القوة المحافظة القائمة

وبتوصيف نظرية المقاومة يتضح أن ما فرضه النظام الرأسمالي من ثقافة وقيم لا تتناسب مع المستوى الاقتصادي والاجتماعي لطلاب الطبقات الدنيا، يدفعهم إلى مقاومة هذا النظام وقيمه أملا منهم في إحداث التغيير الاجتماعي واعتقادا منهم بأن ما يفعلوه في سبيل تلك المقاومة هو الصواب.

ج.النظرية النقدية التحررية لباولوفريري Liberal Critical Theory :

إثارة الوعي عند باووفريري يرتبط بتطوير الوعي النقدي عن طريق شكل من أشكال التعلم التحرري، ويبدأ بالسؤال عن جذور وأسباب المشكلات الاجتماعية والاقتصادية وليس التركيز على الأعراض– لوضع استراتيجيات استهدافها، فالمقهورين– وفق رأي

فريري– يحتاجون إلى تطوير وعي ناقد لتحدي أفكار الجماعات المهيمنة التي تقهرهم، ويحتاجون التقدير النقدي للأفكار والسياقات والعلاقات المسكوت عنها والمقبولة على أنها حتمية، يحتاجون التفكير النقدي لفحص الأسباب الجذرية لقهرهم حتى يمكنهم صياغة عالمهم وأساس هذه المهمة عند فكرة البراكس praxis (الممارسة) التي تعني التأمل والعمل، أي القدرة على ربط الخبرة والفهم والفعل الاجتماعي معا لإحداث تغيير اجتماعي. وهي عملية يجب أن يقوموا بها بأنفسهم، لأن التحرر لا يمكن أن يهبط من السماء، بل يجب أن يأتي من القاع، ومن خلال الوعي يبدأ الفقراء في إحلال فقرهم الحتمي بتطوير الحرية والاستقلال والمسئولية أي اكتمال الإنسانية. ونبذ كل مسميات التحقير التي تلصق بانتظام بالأقلية والجماعات المستبعدة بواسطة القاهرين والتي قد يتم استدخالها مثل اللامبالاة والكسل والمتطفلين وانعدام المسئولية وعدم الثقة، والبعد عن مسايرة الحكم التقليدية للأسلاف وعدم استدخالها حتى يمكن لهذه الجماعات المقهورة أن تبدأ في رؤية نفسها في شكل جديد، في شكل أفراد إنسانيين كاملين قادرين وابتكاريين(Jane Thompson, p.2).

وفقا لنظرية باولوفريري فإن هناك عدة أساليب وآليات ينبغي على الفئة المقهورة أن تتبعها للتحرر من هيمنة الفئات القاهرة ، وتتمثل فيما يلي:

–الوعي النقدي بالواقع المحيط من خلال تقييم الواقع الاجتماعي وتعرف الأسباب والعوامل الحقيقية التي تعزي إليها المشكلات والقضايا الاجتماعية والتركيز عليها.

–تقييم إطار العلاقات الاجتماعية وتحديد القضايا والمشكلات المسكوت عنها والتي ينظر إليها على أنها قضايا ومشكلات حتمية.

–الفهم الصحيح لأيديولوجية الطبقات المهيمنة ونظامها الفكري.

–وضع استراتيجيات هادفة لتقديم حلول بناءة لتلك القضايا والمشكلات يمكن من خلالها مقاومة القهر والقضاء عليه.

–رفض كل المسميات والصفات التي تنسبها الفئات المهيمنة للفئات المقهورة.

–رفض كل الأمثال والحكم التي أطلقها السلف لتكوين صورة ذهنية معينه عن الطبقات الضعيفة والمقهورة وترسيخها لديهم.

د.نظرية التوسيم (نظرية الوصمة الاجتماعية) : (Social Labeling Theory) Stigma Theory)

عرّف جوفمان Goffman الوصمة بأنها خاصية تشوه السمعة بشدة، والتي يمكن أن تكون سمة ذات طابع سالب، أو خاصية "قَبَلية" مثل العرق أو الدين. وتشير "رموز الوصمة" إلى السمات السلبية أو غير المرغوب فيها من قبل المجتمع، مثل أن التوظيف (العمل) في مجال موصوم قد يمنع الشخص المحدد من الحصول على القبول الكامل من المجتمع (Omar Randi Ebeid, B.A, 2006,p.2).

ويقدم Link و Phelan نموذجا يوضحا فيه خمسة خطوات (مكونات) تشكل عملية الوصم الاجتماعي وهي: أولاً: يحدد الأشخاص الاختلافات البشرية ويميزون هذه الاختلافات. ثانيا: يتم إنشاء الصور النمطية التي تعلق دلالات سلبية على التسميات. بعد ذلك، يتم إجراء تقسيم بين "هم" و "نحن" ، حيث "هم" هم الأفراد الذين تم تحديدهم على أنهم مختلفون عن الذين يتم تطبيق الصور النمطية عليهم. رابعاً: يعاني الفرد الموصوم من التحامل والتمييز وفقدان الوضع. وخامسا: علاقات القوة غير المتكافئة؛ حيث يتم وصم أولئك الذين لديهم طاقة أقل ، في حين أن أولئك الذين يتمتعون بمزيد من القوة يمكن أن يفلتوا من الوصم و آثاره (Bruce G. Link, & Jo C. Phelan, 2001,p. 367).

كما يقدم كوريجان Corrigan تصوراً مماثلاً للوصمة الاجتماعية من منظور سلوكي إدراكي تنطوي فيه عملية الوصم الاجتماعي على أربع خطوات أيضًا. وتشتمل الخطوة الأولى على إشارات تشير إلى حالة معينة، مثل التوظيف (المهنة)، ثانياً: القوالب النمطية وهي المعتقدات والهياكل المعرفية التي يتعلمها ويؤمن بها عامة الناس حول مجموعة اجتماعية معينة، ثالثًا، يؤيد الأشخاص المتحاملون الصور النمطية السلبية ويولدون ردود فعل عاطفية سلبية نتيجة لذلك. وتنطوي المواقف الضارة على عنصر تقييمي سلبي عموماً (التحيز) الذي هو في الأساس استجابة معرفية وعاطفية، يؤدي إلى التمييز. ورابعا: السلوك التمييزي نفسه كإجراء سلبي ضد المجموعة الموصومة (Patrick Corrigan, 2004,pp.615:616).

وتوصيفا لنظرية الوصم الاجتماعي يمكن تحديد الخطوات التي يتم من خلالها توسيم طلاب التعليم الفني واستبعادهم اجتماعيا كما يلي:

1-تحديد الاختلافات بين الأفراد تبعا لطبيعة العمل أو المكانة الاجتماعية، أو للوضع الاقتصادي، أو المستوى التعليمي، وغيرها، وتقسيمهم وفقا لتلك الاختلافات إلى فئات متنوعه ومختلفة. وبذلك تقوم جماعات المصالح والجماعات المهيمنة في المجتمع

بتحديد الاختلاف بين طلاب التعليم الفني والتعليم الثانوي العام من حيث نوعية الطلاب، والمناهج، والوظائف التي يعدون لها.

2-بناء على هذا التحديد يتم تشكيل وتكوين قوالب أو صور نمطية (ذهنية) لدى الأفراد تتضمن معتقداتهم ورؤاهم ومفاهيمهم التي يؤمنون بها نحو طلاب التعليم الفني، والتي غالبا ما تحمل دلالات سلبية تدور حول تهميشهم من القبول الاجتماعي، وتدني النظرة المجتمعية لمكانتهم، وتوسيمهم ببعض الخصال السلبية مثل: متلقي تعليم الدرجة الثانية، والحرفيين، حاملي المؤهل المتوسط، سيئي السمعة، ضعاف المستوى التعليمي، ذوي السلوك المنحرف"

3-تؤيد جماعات المصالح تلك الصورة النمطية ويتم تقسيم وتمييز طلاب التعليم الفني عن نظائرهم في التعليم الثانوي العام .

4-وفقا لهذا التمييز والتقسيم يصدر المجتمع سلوك تمييزي سلبي أثناء التعامل مع طلاب التعليم الفني.

5-يؤدي السلوك المجتمعي السلبي لطلاب التعليم الفني إلى شعورهم بالوصم والاستبعاد وعدم الثقة في النفس والضعف والقهر والصراع النفسي.

2-دواعي الاهتمام بالتعليم الفني ومواجهة الاستبعاد الاجتماعي فيه:

تعزى ضرورة مواجهة الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الفني إلى دعم وتعزيز مؤشرات التمكين الاجتماعي، والاقتصادي، والثقافي لدى طلاب التعليم الفني، ومن ثم تحقيق العدالة الاجتماعية في المجتمع. وتتمثل تلك المؤشرات فيما يلي (ثروت علي، 2008، ص ص 193: 195) :

أ-مؤشرات التمكين الاجتماعي- الطبقي: والتي تتمثل في ربط التعليم الفني بالأوضاع الاجتماعية والطبقية، وإتاحة التعليم الفني لقاعدة عريضة من جميع الطبقات، وإتاحة التعليم الفني مجالا مفتوحا للحراك الاجتماعي، وقيام التعليم الفني على أسس عقلية ومادية، وتمكين جميع الفئات الاجتماعية من مجانية التعليم، وأن يكون التعليم الفني مطلب اجتماعي.

ب-مؤشرات التمكين الاقتصادي: وتتمثل في أن يسهم التعليم الثانوي الفني في اكتساب الطلاب لمهارات الحرف الصناعية واليدوية، وأن يسهم كعائد اقتصادي للفرد وللأسرة، ويلبي للقطاع الحكومي والخاص الأيدي العاملة الماهرة، ويساعد على رفع مستوى فرص الحياة، ويلبي الاحتياجات من التخصصات لسوق العمل في مصر

والخارج، ويسهم في تنمية المشروعات الصناعية الصغيرة، ويعزز القدرة التنافسية في سوق العمل، ويواجه مشكلة البطالة بين الخريجين.

ج-مؤشرات التمكين الثقافي والقيمي: وتتمثل في أن التعليم الفني قيمة اجتماعية، وينمي قيم العمل والإنتاج، ويدعم ثقافة العمل الحر، ويواجه محاولات الهجرة المشروعة وغير المشروعة، ويقلل الشعور بالاغتراب عن الآلات والمعدات.

ومن الجدير بالذكر أن تحقيق مؤشرات التمكين يتطلب إحداث تغيير في ثقافة المجتمع المصري والصورة الذهنية التي يتبناها تجاه التعليم الفني، وتقبل هذا النمط من التعليم واعتباره أحد وأهم أنواع التعليم في مصر.

2-مظاهر الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الفني :

1-تدني النظرة المجتمعية للتعليم الفني: حيث إن التعليم الفني لم يحقق أهدافه نتيجة النظرة المجتمعية الدونية إليه والخلل الذي أصاب منظومة القيم المجتمعية واعتبار التعليم الجامعي هو الحد الأدنى للطموح الثقافي لدى كثير من الفئات وجسر العبور إلى الوظائف بغض النظر عن إنتاجيتها (محمود عمر، حسنية حسين، 2015). وهذا ما أكدته دراسة (ثروت علي ، 2008، ص ص 165: 166، 199: 200) في أن المسئولين عن التعليم الفنى فى مصر يتعاملون معه على أنه تعليم من الدرجة الثالثة. ومن مظاهر ذلك عدم الاهتمام به ومعاملة خريجيه كأنهم عمالة لا وجود لها، نظرًا لأسلوب التعليم المتدنى الذى تلقوه فى المرحلة الثانوية الفنية أو ما بعدها. فضلا عن أن هناك مشكلات أخرى يواجهها التعليم الفني والتي تكرس ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي لدى الطلاب منها: ازدياد أعداد خريجي المدارس الفنية دون وجود فرص عمل أو توفير سوق عمل مناسبا لتخصصاتهم، وغياب الرؤية القومية للاحتياجات التدريسية والتدريبية وغياب خطة واضحة للتدريب والتعليم الفني، والنظرة المتدنية التي تلاحق خريجي المدارس الفنية، وعدم وجود نظام تعليمي يتيح التدريب الضروري في إطار برامج رفع المستوى القادر على تنمية مهارات العمالة.

2-انخفاض توقعات المعلمين نحو الطلاب: إن التوقعات التي يتوقعها المعلمون من طلابهم تؤثر بشكل حتمي على الطريقة التي يتفاعل بها المعلمون، الأمر الذي يؤدي في النهاية إلى تغييرات في سلوك الطالب وموقفه. كما أن التصورات الذاتية للطلاب، مثل الفعالية الذاتية، وتوجيه الأهداف، والاستقلال الذاتي تعد مؤشرات قوية على التحفيز والأداء في المدرسة، يبدأ الطلاب الذين يكافأهم المعلمون بشكل مستمر في رؤية أنفسهم على أنهم الطلاب الجيدين، وتصبح لديهم دوافع للتعلم والقيام بعمل جيد، في حين أن

أولئك الذين لا يتلقون ردود فعل إيجابية يتخلون حتما عن دوافعهم للتعلم الجيد، مما يسبب ضعف إمكاناتهم الأكاديمية ليصبحوا الأفراد أنفسهم الذين توقعهم مدرسوهم. (Jacqueline Ercole ، 2009، ص 5).

3-تصنيف التلاميذ في مسارات أكاديمية وغير أكاديمية وتجميعهم حسب القدرة تعد آلية من آليات الوسم وإعادة إنتاج التفاوتات في المجتمع، وغالبا ما يوضع أبناء الطبقات الدنيا في المجموعات الأقل قدرة التي يمكن أن تصبح عقوبة حياة life sentence تؤثر في الإنجاز والفرص المستقبلية رغم عدم تمثيلها لقدراتهم الحقيقية (Jeanne H. Ballantine Joan Z. Spade، 2009، ص 84).

3-نتائج وآثار ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي على الطلاب في التعليم الفني:

تتعدد آثار وعواقب الاستبعاد الاجتماعي على الطلاب في التعليم الفني، ويمكن عرضها فيما يلي:

أ-انتشار العنف والفوضى بين الطلاب: حيث يمثل العنف ممارسة سلبية تهدد استقرار البناء الاجتماعي للمجتمع وعوامل استمراريته وتطوره الآمن. ويعد العنف ومختلف الجماعات الرافضة للدولة هو نتيجة حتمية للاستبعاد الاجتماعي، وبالتالي، فإن ظاهرة العنف هي مظهر من مظاهر الاستبعاد الاجتماعي، الذي يعني الانسحاب من الالتزام بالقوانين والقواعد المنظمة للمجتمع، وعدم الالتزام بالتسلسل الهرمي للأوضاع الاجتماعية، وللسلطوية المستقرة في المجتمع، بفعل ظروف قد تكون قاهرة، ولا يستطيع الفرد مواجهتها (Silver, Hilary ، 2006). وفي هذا الصدد أكدت دراسة (محمد جبر، 2017، ص ص 291، 313) تزايد سلوك عنف الطلاب بمدارس التعليم الثانوي الفني في مصر، ويعزى ذلك إلى التفاوت الطبقي الشديد، وشعور الطلاب بالإحباط لاعتقادهم بعدم قدرة التعليم الفني على تأمين مستقبلهم الوظيفي. كما أشارت دراسة (عمرو فاروق، 2017، ص 372) إلى أن طلاب التعليم الفني يعانوا من أخطار تهدد كيانه، وتبدو هذه الأخطار واضحة في كل مجالات الحياة. حيث ينتشر بين هؤلاء الطلاب الفساد والتسيب والامبالاة والفوضى الأخلاقية، وذلك بسبب تهميش دورهم وعدم وجود من يهتم بهم.

ب-انتشار البطالة: هناك علاقة موجبة بين ارتفاع معدلات الفقر وارتفاع معدلات البطالة؛ وذلك نتيجة عدم التحاق الفقراء بالتعليم أو الاستمرار فيه مما يؤدي إلى تدني فرصهم في الحصول على وظائف (إيهاب محمد 2010، ص 145).

وتبرز آثار الاستبعاد الاجتماعي لدى طلاب التعليم الفني عقب تخرجهم من مرحلة التعليم الفني؛ حيث المسار المهني والمستقبلي الغامض مقارنة بنظائرهم في التعليم الثانوي العام ؛ فتكون فرص التحاقهم بالتعليم العالي قليلة وصعبة المنال، كذلك قلة وتدني نوعية الأعمال والمهن المتاحة لهم في سوق العمل.

ويضيف (محمود عمر، وحسنية حسين ، 2015) أن التعليم الفني لم يحقق أهدافه في منظومة التعليم المصرية مقارنة بنظائره في المجتمعات المتقدمة نتيجة ضعف العائد من نظام التعليم الفني والتدريب المهني وارتفاع معدلات البطالة لخريجي هذا النوع من التعليم. ويعزى ذلك إلى تدني نوعية نظام التعليم الفني والتدريب المهني نفسه حيث إن مناهج هذا النوع من التعليم لا تستجيب الاستجابة الكافية لاحتياجات سوق العمل، ويكمن السبب في هذا إلى أن طبيعة النظام التعليمي يتبنى نظام العرض أكثر من الطلب؛ فالتمويل يخصص للتعليم الفنى بطريقة لا تراعى الاحتياجات الناشئة أو أداء المؤسسات. الأمر الذي يجعل خريج التعليم الفنى محدود المعارف والمهارات؛ ومن ثم غير قادر على المنافسة في سوق العمل داخليًا أو خارجيًا؛ فترتفع معدلات البطالة بينهم، ويفشلوا في الحصول على فرص عمل في مجال تخصصهم الدراسي .

وبذلك يدخل أغلب خريجي التعليم الفني ضمن الفئات المستبعدة اجتماعيًا والذين يعملون بالقطاع غير الرسمي الذي يمارس أفراده العمل خارج إطار المنشأة مثل طباعة الصحف والمجلات، والباعة المتجولين أو الذين يمارسون عملهم ضمن أشباه المنشآت التي ليس لها صفة الثبات والديمومة كالأنشطة التي تمارس ضمن منازل مغلقة الأبواب، وعمال البناء، والحرفيين، وعمال الزراعة، ويتصف أغلب العاملين بالقطاع غير الرسمي بالعديد من الصفات مثل: ضعف مستوى التحصيل الدراسي، والافتقار إلى أي شكل من أشكال التأهيل المهني، ومحرمون من خدمات شبكات الضمان، ولا حقوق لهم في الإجازات المدفوعة الأجر، وفرصة العمل مهددة بالضياع أمام العرض الكبير للأيدي العاملة نتيجة لتفاقم ظاهرة البطالة (علي زيد، 2011).

ج-غياب المشاركة المجتمعية في المنظومة التعليمية بالمدارس الثانوية الفنية (أميرة عبد الحكيم، 2016، ص 654): حيث عزف خريجو التعليم الثانوي الفني عن المشاركة في مجالات الحياة السياسية والاقتصادية، الأمر الذي قد يؤدي بهم إلى عرقلة تحقيق التنمية البشرية في المجتمع المصري، وتضاؤل الحس الوطني والمدني لديهم، والانعزال عن الواقع الاجتماعي، ومن ثم يسهل استقطابهم من قبل التيارات المتطرفة أو

انـدماجهم فـي أيـديولوجيات مناقضـة لثقافتهم وهويتهم، أو السـقوط فـي ممارسـات هادمـة للذات مثل الإدمان (محمد سيد ، 2013، ص 12).

د–ضـعف وانخفـاض مسـتوى التحصـيل الأكـاديمي: حيـث تمثـل تقييمـات المعلـم والوسـم النـاتج عنهـا مشكلة خاصـة بالنسبة للطـلاب الـذين يـتم تقييمهم بشكل سـلبي؛ لأن هؤلاء المعلمين يشيرون إليهم على أنهم ضـعفاء أغبياء ولا يبذلون جهدا لتحديهم أكاديميا، ولذلك وبسبب أن هذه السمعة السيئة تتبعهم بشكل ثابت حيث يتم حملها حتمًا من قبل الطـلاب طـوال حياتهم الأكاديميـة نظـرًا لأن العديـد مـن المعلمـين يعتمـدون علـى تقييمـات سـابقة مـن مدرسـين آخـرين كوسـيلة لتقيـيم الطـلاب الوافـدين ، فـإن هـذه التصـنيفات تتبـع حتماً الطالـب طـوال مسيرته الأكاديميـة، ممـا يجعل من الصـعب ، إن لـم يكن مستحيلًا ، بالنسـبة لأولئـك الـذين يـتم تصـنيفهم علـى أنهـم طـلاب ضـعفاء للوصـول إلـى إمكانـاتهم الأكاديمية الحقيقية . وبذلك فإن هؤلاء الطلاب لا يحصلون أبدا على فرصـة لإثبات أنهم يمكـنهم أن يصـبحوا جيـدين ويعرفـون فقـط كيـف يـؤدون أداء سـيئا. وتمشـيا مـع التحقـق الذاتي للنبوءة فإن هذه التسميات الأكاديمية السلبية قد تدفع الطـلاب إلـى المزيد من الفشل الأكاديمي (Jacqueline Ercol,2009,pp.6,8).

هـ.الشعور بالاغتراب الاجتمـاعي: حيث إنـه نتيجـة لوصم الطـلاب بتسميات سلبية، وتصـنيفهم علـى أنهـم فاشلين وضـعفاء، فإن هذا يـؤدي إلـى انعزالهم عن المجتمـع. نظـرًا لأن العديد من المعلمين لا يتفاعلون مـع الطـلاب الضـعفاء ، فإن هؤلاء الطـلاب يفتقرون في النهاية إلـى الدعم من معلميهم ، وبالتالي نتيجـة لهذا الاغتراب ، فإن هؤلاء الطـلاب معرضون بشكل متزايد لخطر الانخراط في السلوكيات التي تهدد الصـحة ، مثل التدخين وتنـاول الكحوليـات ، كوسـيلة للتغلـب علـى الضـغوط الناشـئة مـن عـدم الشـعور بـالقبول (Jacqueline Ercole,2009,pp.8,9).

و.تـوتر العلاقـات الاجتماعيـة وضـعف التماسـك الاجتمـاعي: حيث تتمثل تـأثيرات وعواقب الاستبعاد الاجتماعي في زيادة المشكلات النفسية، والمشكلات العلائقية، وفقدان الهويـة، وفقـدان الانتمـاءات الثقافيـة، وعـدم التكامـل فـي علاقـات العمـل، ومشـكلات الاكتئاب النفسي، والانهيار الداخلي للشخص، وفقدان الهدف، وعدم التكامل في الروابط العائلية، وعدم التكامل في العلاقات الاجتماعية (روبين بيس، 2015، ص 131).

ز.ضعف المشاركة في صنع واتخاذ القرارات.

ح.تدني الوضع الاجتمـاعي لطـلاب وخريجـي التعليم الفنـي: من الجدير بالذكر أن ضـعف اعتـراف المجتمـع المصـري بقيمـة الخـدمات والأعمـال التـي يقدمها طـلاب التعليم

الفني يعد من أهم مؤشرات الاستبعاد الاجتماعي؛ حيث إن الاعتراف الاجتماعي هو الذي يحدد وضعهم في السلم الاجتماعي، ويجعل المجتمع يكفل حقوقهم الاجتماعية والسياسية والثقافية والنفسية وغيرها.

ويشير مفهوم الوضع الاجتماعي (The Social Status) إلى اعتراف اجتماعي بمستوى ونوع المكانة أو القيمة (مرتفعة– متوسطة – متدنية) التي ينالها فرد – جماعة ما، أو تحتلها مهنة – نظام ما، نتيجة ما يقوم به من أعمال نافعة– أو غير مجدية، أو ما يقدمه من خدمات حيوية – أو هامشية– للمجتمع ومواطنيه، تظهر مدى جدواه ومصداقيته، وهذا الاعتراف بقيمة الأعمال والخدمات المقدمة هو الذي يرسخ الوضع الاجتماعي للفرد أو للمهنة أو النظام في المجتمع، ويوفر لأصحاب هذا الوضع (شخصيات اعتبارية، مهنية فردية إلخ) مدى من الاحترام الاجتماعي أو الاعتراف بالحقوق الاجتماعية على درجات وتقديرات السلم الاجتماعي للقيم الاجتماعية على النحو المرغوب الذي يحتم ذلك في إطار فلسفة وثقافة المجتمع (جابر محمود، 1993، ص ص 123: 124). وعلى هذا يكون الوضع الاجتماعي للتعليم الفني هو : الاعتراف الاجتماعي الذي يعطيه المجتمع وأفراده كحكم قيمي على جدوى التعليم الفني ومصداقيته، وفقا لما يحققه من طموحات تعليمية ومهنية، وما يقدمه من مخرجات (قوى) بشرية مؤهلة قادرة على الوفاء باحتياجات التنمية القومية، وهذا الاعتراف الاجتماعي ومداه هو الذي يجسد ويرسخ الوضع الاجتماعي للتعليم الفني على سلم التقدير الاجتماعي من العلو أو الدنو وما بينهما، طبقا للأيديولوجيات السائدة تجاه العمل اليدوي ومدى توافقه مع تحديات العصر وتغيراته التي احدثت– بدورها– تغيرات في مطالب الإنسان وحاجاته، وتحولات في هيكل المهن وأساليب العمل ووسائل الإنتاج، بالإضافة إلى دور التعليم الفني في الحراك المهني وبالتالي الحراك الاجتماعي (جابر محمود، 1993، ص ص 124: 125).

ويختلف الوضع الاجتماعي من مجتمع لآخر باختلاف قيم التقدير لاجتماعي السائدة في لمجتمع والتي تختلف باختلاف الفترة الزمنية التي تحدث فيها واختلاف العمر والجنس والتعليم أو الثقافة. كما يختلف باختلاف التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية واختلاف معايير الحكم السائدة في ثقافة المجتمع ومدى تكاملها (جابر محمود، 1993، ص 124).

4–رؤية تحليلية للعوامل التي ساهمت في تكريس ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي والنظرة المتدنية للتعليم الفني والعمل اليدوي:

إن من أهم العوامل التي أدت إلى تكوين قيم تربوية واجتماعية سلبية للعمل اليدوي: التنشئة الاجتماعية والاتجاهات الوالدية في بث قيم تفضيلية لمهن معينة، ونسق القيم السائد في المجتمع الذي جاء من مفاهيم قد يصل عمقها التاريخي إلى الفلسفة اليونانية القديمة والحضارة العربية، وكذلك الثقافة النوعية ذات الانحطاط المتمثلة في المظاهر السلوكية للحرفيين، كذلك البناء الطبقي للمجتمع وما يفرضه من متغيرات على الدخل والمهنة واختيار نوع التعليم، وكذلك ازدواجية التعليم الفني والعام (جمال أبو الخير، 1984، ص 377). وبذلك تتسم عوامل الاستبعاد الاجتماعي بأن لها أبعادا معقدة ومتعددة، الأمر الذي يخلق العديد من المشكلات العميقة، والتي تكون ذات أثر طويل المدى في الفرد والمجتمع، وفيما يلي مناقشة تلك العوامل:

أ-عوامل تاريخية:

إن المتتبع لتاريخ الفكر التربوي يلاحظ أن هذا الفكر لم يكن وليد الصدفة بل هو فكر ناتج عن تجانس مجموعة من العوامل التي تميز ثقافة مجتمع ما عن آخر، سواء كانت عوامل سياسية أو اجتماعية أو اقتصادية أو دينية أو ثقافية وغيرها. وبالتالي فإن النظرة المتدنية للتعليم الفني في المجتمع المصري هي نظرة تاريخية تضرب بجذورها في عمق التاريخ؛ حيث توارث المجتمع تلك النظرة منذ قديم الزمان حتى وقتنا هذا.

فقد اتسمت النظرة إلى العمل اليدوي بالدونية على مر العصور التاريخية، وأهم سبب لتلك النظرة هو انحطاط المستوى الفني والتقني للعمل اليدوي نتيجة تحطيم الصناعة والإنتاج الحرفي: أولا بانهيار الدولة المملوكية ثم بالتصفية المنظمة التي تلت دخول الاستعمار البريطاني، وفقد العامل المصري الإحساس بأهمية إتقان الصنعة، واجتياح الصناعة الغربية، وسيادة فكرة أن التعامل مع الأشياء المادية كالآلة والخامة ليس له قدر من الاحترام (علي أحمد ، 1985، ص 15).

ويزخر تاريخ مصر على مدى القرون السابقة بالعديد من الأمثلة التي تؤكد على التمايز الطبقي داخل المجتمع؛ ففي العصر الفرعوني اقتصرت الوظائف الكبيرة الميسرة لكل موظف متعلم، له من الذكاء والنشاط ما يؤهله لها، وكان كبار الموظفين يطمعون في توريث مراكزهم لأبنائهم، وأصبح منصب الوزاره نفسه وراثيا في بعض الأسر، وكان يقوم بالوظائف الدينية موظفون مدنيون بحكم مناصبهم، وفي عصر الأسرة الخامسة توافر لكبار الأفراد وكبار الموظفين والكهنة نصيب واسع من القيم الاعتبارية والإمكانات المادية، وازداد التقارب بينهم وبين ملوكهم. وبذلك تظهر في أقدم العصور فجوة عميقة

تفصل المصري المثقف المتعلم تعليما راقيا عن عامة القوم. أما الطبقة العاملة سواء كانوا زراعا أم حرفيين فنيين فقد كانت من عامة الشعب والذين تمثلوا في سكان المدن وطبقة الزراع (سعيد إسماعيل، 1996، ص ص 48-49، 53-68).

كما أُعتبر العمل اليدوي في الحضارات القديمة من أخس الأعمال، لذلك تُرك للأرقاء، ويذكر أرسطو في هذا الصدد :" إن أدق الصنائع ما قل مجال القدرة فيه، وأخسها ما عظم إضناؤه للجسد، وأجدرها بالعبيد ما كثر فيه استخدام الجسم". وترجع جذور نظرة الاحتقار للمهن والصنائع إلى المجتمع اليوناني الذي تميز بتراتبية صارمة: العبيد في أسفل السلم الاجتماعي بجانب الصناع والحرفيين، بينما احتلت الفلسفة والتأمل النظري مرتبة رفيعة باعتبارها عملا فكريا خالصا. هذه النظرة التنقيصية التي وسمت العمل الجسدي نجدها عند أفلاطون وأرسطو اللذان اعتبرا العمل شغل من يحتل أسفل السلم في المجتمع اليوناني كالعبيد. وقد واصل على الدرب ذاته ديكارت الذي اعتبر العمل اليدوي معطلا لنشاط العمل الفكري، فالشغل اليدوي ينعكس سلبا على ماهية الإنسان كجوهر مفكر، وبالتالي فهو لا يرقى إلى مستوى العمل الفكري (المصطفى ولد أحمد سالم ، 2017، ص ص 114: 115).

فالتربية عند المثاليين هي تربية فكرية أو عقلية والتي تحاول أن تنتقل بالإنسان من المعلومات إلى المعرفة إلى الحكمة. وصنفت الحكمة إلى حكمة عملية وحكمة نظرية. وقد اتسم هذا التصنيف بالطبقية حيث أعطى اهتماما للحكمة النظرية عن الحكمة العملية التي تشير إلى القدرة على تطبيق المعلومات والمعرفة في أنشطة الحياة اليومية؛ وصارت الوظيفة الأساسية للتربية تنمية العقل وتدريبه على إدراك الحقائق العليا وهي حقائق نظرية في المكان الأول، وأهملت في ذات الوقت الجوانب الوجدانية والحسية والمهارية؛ وبذلك احتلت العلوم النظرية مكان الصدارة في برامج الدراسة التي صارت تركز على المواد التي تساعد على تنمية الملكات العقلية (سامح جميل، 2004، ص ص 94-97).

وقد كان للفلسفات اليونانية مثل المثالية والواقعية تأثيرا واضحا على فلاسفة الإسلام مثل الغزالي والفارابي وابن رشد وابن سينا الذين تاثروا بآراء كلا من أفلاطون وأرسطو من خلال تقسيم العقل إلى قوتين: عقل نظري (النفس) وعقل عملي (البدن). وقد أدى ذلك إلى تقسيم العلوم إلى علوم نظرية وأخرى عملية، والنظرة للعلوم النظرية بأنها أسمى من العلوم العملية، وأن الفكر العملي هو تطبيق للفكر النظري، وقد انعكس هذا التاثير على الحياة الثقافية في تقسيم النظام التعليمي إلى تعليم عام نظري يلتحق به أصحاب

الكفاءات العالية والمقدرة المالية، وتعليم فني مهني يدخله الأقل في الكفاءة العقلية والمالية (جمال أبو الخير، 1984، ص ص 386: 387).

ومنذ مطلع القرن التاسع عشر وتحديدا منذ أن استقدم محمد علي النظام التعليمي الحديث في مصر من أوروبا، والنظام التعليمي بمصر يعاني من الازدواجية في مسيرته؛ حيث ترك محمد علي نظام التعليم التقليدي–الديني، الكتاب، الأزهر– على حاله، لأنه لم يكن تعليم يؤدي إلى مهنة أو حرفة أو صناعة، لذلك استحوذ النظام التعليمي الجديد على اهتمام الدولة والأفراد، لأنه تعليم يقود إلى العمل والتوظيف، وارتبط بالوضع والمكانة الاجتماعية للأفراد في مرحلة لاحقة (شبل بدران، 1999، ص7). حيث إنه من خلال تجربة محمد علي الذي حاول الدخول بالمجتمع المصري في النظام الرأسمالي العالمي والتي أنشأ فيها أول نظام تعليمي مدني حديث في مصر حينما بدأت حاجته إلى تعليم المصريين وتدريبهم لتلبية متطلبات الدولة الحديثة من موظفين للجهاز الحكومي؛ فأسس العديد من المؤسسات التعليمية الزراعية لوضع الزراعة على قواعد علمية حديثة، وألحق بهذه المؤسسات عددا من الطلاب يدرسون الزراعة من الوجهتين العلمية والعملية، كما أنشأ مصانع كانت بمثابة مدارس لتعليم الصناعات، وكان الغرض من هذه المدارس تخريج رؤساء من الصناع الماهرين يحلون محل الأجانب تدريجيا (سعيد إسماعيل، 1995، ص ص 37: 38). وهكذا شهد التعليم الفني نهضة واهتماما بالغا في عهد محمد علي.

أما خلال فترة حكم عباس وسعيد وإسماعيل فقدت الدولة في مصر سيطرتها على مجريات الأمور حيث توافد المهاجرون الأوروبيون على مصر، وأقبلت رؤوس الأموال الأجنبيو، وتدهور الاقتصاد المصري وبدأ الضغط على مصر لهيكلة اقتصادها كاملا ةفقا لمتطلبات النظام الاقتصادي الرأسمالي العالمي وضد مصالح شعبها، كما أهمل التعليم وأغلقت المدارس الفنية التي أنشأها محمد علي. وتعمقت الأزمة مع وقوع الاحتلال البريطاني لمصر في عام 1882م ؛ حيث إنه في سياق محاولات الاستعمار البريطاني لتفكيك الترابط العضوي بين قطاعات المجتمع المصري قام المستعمر بتحجيم التعليم الصناعي بحيث لا تتعدى مهمته إعداد عدد ضئيل من العمالة شبه المهرة، أما في التعليم الزراعي فلم تقم المدرسة الزراعية في مصر خلال فترة الاحتلال بجهد يذكر لتحسين أساليب الزراعة، بل اقتصرت مهمتها على إعداد طلبتها ليكونوا إداريين فقط (نجلاء عبد الحميد، 1998، ص ص 211: 213).

ب–عوامل اجتماعية:

1-التركيب الطبقي في المجتمع المصري:

يفرض البناء الطبقي للمجتمع عوامل تؤثر على اختيار المهنة ونوع التعليم ونوعية التعليم وبرامجه.

لقد كانت البرجوازية الرأسمالية الغربية في أمس الحاجة إلى عمال مهرة وفنيين وتقنيين يقومون بأدوارهم في العملية الإنتاجية الصناعية التي تحول إليها المجتمع بعد القضاء على مرحلة الزراعة الإقطاعية. فلم يكن أبناء الصفوة راغبين البتة في الانخراط في العمل المهني واليدوي، واقتصر دورهم على تحصيل العلم والمعرفة النظرية (الفلسفة، والشعر والأدب) كامتياز طبقي واجتماعي، وبذلك تم تقسيم العمل وتقسيم البشر، ومن هذا نشأت الحاجة إلى تعليم أبناء الفئات الاجتماعية الفقيرة، ليس بغرض تثقيفهم وتوعيتهم، ولكن بغرض قيامهم بأدوار مهنية في العملية الإنتاجية لزيادة العائد الاقتصادي، الذي يعود بدوره على تلك الفئة صاحبة الامتياز الطبقي والمعرفي. ومن هنا بدأت البنية التعليمية تنعكس في البنية الاجتماعية والطبقية في المجتمع، وتكرس التفرقة بين التعليم النظري كامتياز لأبناء الصفوة، والتعليم المهني لأبناء الفقراء . وفي الواقع العربي كانت نفس البداية، حيث تحول التعليم من شكله الأولي الديني البسيط في الكتاتيب والمساجد إلى تعليم حديث على غرار التعليم الأوروربي (عهد محمد علي) (شبل بدران، 1997، ص 20).

وبذلك يؤدي التعليم دورًا واضحًا في التمايز الاجتماعي داخل المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء حيث يتحيز التعليم منهجا وإدارة ، ونظاما وقبولا وسياسة لصالح الأغنياء ضد الفقراء وبالرغم من الشعارات البراقة التي رفعتها كثير من البلدان المتقدمة والنامية عن حياد التعلم وعن إتاحته للجميع وفق قدراتهم واستعداداتهم التي تؤهلهم للالتحاق به، إلا أنه لم يدرك أصحاب تلك الشعارات أن القدرات والاستعدادات هي قدرات واستعدادات اجتماعية طبقية بالدرجة الأولى، حيث ترتبط بالأصل الاجتماعي لأن شروط القبول والنجاح تاتي من تلك الاستعدادات التي يدعمها تفوق أبناء الأغنياء واستمرارهم في التعليم عن أبناء الفقراء لعدم مقدرتهم المادية على تنمية وتطوير تلك القدرات التي تعرف باسم الجدارة أو الاستحقاقية (شبل بدران، حسن البيلاوي، 2011، ص 230).

ب-التنشئة الاجتماعية والاتجاهات الوالدية نحو العمل اليدوي:

يواجه أغلب طلاب التعليم الفني في مرحلة التعليم الأساسي ظروف مجتمعية صعبة تدفعهم نحو الإقبال على اختيار مسار التعليم الفني كأمر حتمي غير قابل للتعديل، ومن

أهم تلك الظروف: الفقر وانخفاض دخل الأسرة؛ الأمر الذي يدفع أغلب هؤلاء الطلاب إلى الخروج للعمل في سن مبكر لتوفير العائد المادي لأسرهم؛ ومن ثم انخفاض المستوى التحصيلي لهم، كذلك تدني المكانة الاجتماعية لأغلبهم والتي قد تؤثر على تصوراتهم ورؤيتهم لذاتهم ولمستقبلهم المهني.

وفي هذا الصدد أكد (نجيب عسكر، 2009، ص ص 60: 62) أن هناك عوامل غير مدرسية تؤدي إلى الاستبعاد الاجتماعي لعل أبرزها العوامل الاجتماعية المتمثلة في السمات الشخصية والمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية كالدخل المنخفض، وتعطل الوالدين والطبقة الاجتماعية، وحالة المسكن للوالدين وحجم الأسرة وغياب أحد الوالدين ورعاية الآباء لأبنائهم واهتمامهم بهم. كما أكدت نتائج دراسة (وفاء الزير، 1983، ص ص 45: 48) على وجود علاقة بين مستوى تعليم الآباء واتجاه طلاب التعليم الفني نحو العمل اليدوي، حيث يزداد الاتجاه بقبول العمل اليدوي للطلاب الذين حصلوا أباؤهم على تعليم متوسط والطلاب ذوي أولياء أمور غير متعلمين بصورة أكثر من الطلاب الذين حصل أباؤهم على تعليم عال . كما توصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين يمارس أباؤهم أعمالا عمالية يكونون أكثر إقبالا على العمل اليدوي عمن يمارس أباؤهم أعمالا غير عمالية، وأن الطلاب الذين يمارسون الأعمال اليدوية يكونوا من خريجي مدارس التعليم الفني. أيضا أكدت دراسة جمال أبو الخير أن من أهم عوامل تكوين اتجاهات سلبية نحو العمل اليدوي انحطاط الثقافة النوعية للحرفيين ومن أهم مظاهرها أن من يعمل بالورش المهنية غالبا يلجأ إليها نتيجة لظروف اجتماعية قاسية فالابناء يعملون لوفاة الأب أو هربا من زوجة الأب بعد وفاة الأم، أو الفشل في التعليم، أو الظروف الاقتصادية السيئة مما يدل على أن هؤلاء المهنيين هم نتاج ظروف سيئة اجتماعيا واقتصاديا. وأن أساليب تربية الصبية لكي يكتسب المهنة بسرعة تقوم على الضرب والألفاظ البذيئة (جمال أبو الخير، 1984، ص ص 379: 380).

ج-الموروثات الثقافية نحو قيمة العمل اليدوي وثقافته في التراث العربي:

إن للبعد الثقافي أهمية لا يجوز إغفالها في تحديد النظرة لقيمة العمل اليدوي وأهميته، فالمحافظة على التراث الثقافي العربي وتطويره يجب أن يسير جنبا إلى جنب مع الاصطفاء من التراث الثقافي للآخرين، بحيث يتم اقتباس القيم المناسبة لطبيعة مجتمعنا والعناصر الثقافية المفيدة من تراث الآخرين ، وأن نضعه في المناهج التربوية أيضا، ورفض العناصر الثقافية التي تتعارض مع الهوية الثقافية العربية.

وفـي هـذا الصـدد يـرى هوفسـتيد أن الثقافـة بمثابـة عمليـة برمجـة للعقـل Programming of the mind أو برمجة عقلية Mental Programming لها تأثيرات عميقة على قيم الفرد وسلوكياته. ويؤكد أن قيم الفرد في الحياة تتشكل من خلال القيم والمعـايير والمعتقـدات المباشـرة التـي تتبناهـا المؤسسـات التنشـئة الاجتماعيـة والمجتمـع المحيط به في إطار ما يسمى بالبرمجة المجتمعية لعقل الفرد، والتي تميز أعضاء ثقافة معينة عن أعضاء ثقافة أخرى. كما يؤكد أن هذه البرمجة المجتمعية توجد على المستوى المحلي (الوطني) ككل. وبالتالي اعتبر هوفستيد أن قيم العمل هي نتاج لهذه الثقافات المحلية الكلية (Brendan McSweeney ، 2002، 91). وبذلك فإن الثقافة المحلية وتصور الفرد لذاته يقومان بأدوار مهمة في تشكيل قيم العمل لدى الفرد، حيث تتفاعل الثقافة المحلية مع مدى واسع من العمليات المعرفية والاجتماعية لتشكيل قيم الفرد في علاقاتـه بـالآخرين، وفـي المواقـف المختلفـة، والسـياقات الثقافيـة المختلفـة (محمـد سـعد، 2010، ص 308).

وانقسم البنـاء الاجتمـاعي للمجتمـع العربـي الجـاهلي إلـى ثـلاث طبقـات اجتماعيـة: طبقة القبيل أو الجمهور أبناء القبيلة الصرحاء، وطبقة الموالي الذين اندمجوا في القبيلة عن طريق الحلف أو الجوار ثم طبقة العبيد والرقيق. ولقد كانت طبقة العبيد محرومة من الامتيازات، ومثقلة بالواجبات نحو سادتها، وكان يوكل إليهم بالأعمال التي يأنف العرب من القيام بها مثل الرعي والحدادة والحجامة والنجارة، ولم يكن الرقيق كثيرا عند العرب الجاهليين ولا في صدر الإسلام، ولكنه كثر كثرة هائلة أثناء الفتوح الكبرى (المصطفى ولد أحمد سالم، 2017، ص 29) .

وكان موقف العرب قبل الإسلام موقفا حادا مشبعا باحتقار العمل واصحابه؛ حيث لم يقبل العرب الأحرار على الحرف اليدوية، فالعمل اليدوي كان من الأمور المستهجنة عند الأعراب وعند أكثر العرب أيضا، فلا يليق بالعربي الشريف أن يكون صانعا؛ لأن الصـناعة مـن حـرف العبيـد والخـدم والأعـاجم والمستضـعفين مـن النـاس، وعنـدما جـاء الإسلام وجهد في تجاوز ما فيه من عادات وقيم، فأعطى بتعاليمه وقيمه للعمل قيمته، ورفض أن يكون العمل عنوانا للعبودية والانحطاط أو عقاب الله لعبده في هذه الحياة بل جعله حقا وواجبا ونعمة وعبادة. إلا أن نظرة العربي إلى العمل ظلت نظرة احتقار، وظل المنتج الثقافي لأولئك الأعراب (الشعر) هو الذي يصوغ وجدان الناس وقيمهم وميولهم في الحياة، وكان دستور حياة وخطة عمل اتبعها كثير من العرب أكثر مما اتبعوا النصوص الدينية، فطغت ثقافة بدوية صعُب تجاوزها في الماضي، ولا تزال تفعل فعلها في كثير من مجتمعاتنا (نايف شقير، 2012، ص ص 43، 48، 50).

وقد كان مركز الحرفي في الشرق الإسلامي – مهما علا شأنه– أقل بكثير من المركز المهني المثقف الذي يعمل في الطب او الهندسة أو القضاء أو التعليم العربي؛ فقد كان المهنيون صفوة الأمة وخلاصة الرجال في المجتمع (محمود مصطفى، 1983، ص 85).

ج. عوامل تعليمية:

تؤدي سياسات التعليم الثانوي في مصر دورا كبيرا في تكريس ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي في المجتمع؛ حيث ساعدت هذه السياسات التعليمية على إعادة إنتاج التمييز الاجتماعي الذي يعبر عن أي تحيز يبنى على تصنيفات طبيعية أو اجتماعية لا علاقة لها بطاقات الفرد أو قدراته أو سلوكه الشخصي (عارف العطاري، 2013، ص ص 137، 141) ، والمحافظة على بنية المجتمع القائم، وإعادة إنتاج علاقات النفوذ الطبقي فيه، حيث إنها تميل إلى النخب وتعمل على خدمتها، والحفاظ على امتيازاتها، وتسهم في إدامة عدم المساواة، وتوسيع الفجوة بين الفقراء والأغنياء، ومن مظاهر ذلك: النظام الانتقائي في قبول الطلاب بالتعليم الثانوي العام وفقا لمعيار الدرجة، والعزوف عن الالتحاق بالتعليم الفني (سعيد جميل، 2001، ص 20).

وفي هذا الصدد يرى النقديون أن المدرسة ليست كيانا موضوعيا محايدا بل هي منظمة أقامتها القوى المهيمنة في المجتمع لترسيخ سيطرتها ولتكون اداة من أدوات الضبط الاجتماعي. ولذلك فهذه القوى المهيمنة تتحكم في المحتوى المعرفي الذي يدرس وتسبغ الشرعية على نمط معرفي معين. كما تترك آثارها على أساليب التعليم والإدارة، وتتحكم في ذلك من خلال التمويل والتوظيف وتشعيب المسارات التعليمية والتحكم في الوصول إلى هذا المسار أو ذاك من خلال التشريعات والسياسات وما تتضمنه من مزايا وعقوبات. فخريجي المدارس لا يتوزعون على الدراسة وفقا لكفاءاتهم وقدراتهم ومؤهلاتهم كما يبدو للجميع، ولكن تعمل المدرسة على إعادة الإنتاج الاجتماعي فأبناء الفئات الفقيرة يجدون سبيلهم إلى تخصصات ومسارات تؤدي بهم إلى وظائف أقل مركزا ودخلا وامتيازات، وكثيرا ما يدرك أبناء هذه الفئات ذلك فيكون احتجاجهم بشكل رفض للمدرسة وتسرب منها، في حين يكون أبناء الطبقة العليا قادة وأصحاب قرار (عارف العطاري، 2013، ص ص 88: 90).

وبذلك يتضح أن المدرسة تقدم صورة مغايرة للواقع؛ فبدلا من أن تكون إرساء قيم العدالة والمساواة هي أولى مسئولياتها أصبحت القيم المادية هي المعيار الذي يحدد للتلاميذ إمكانية البقاء والاستمرار في المدرسة والحصول على تعليم أفضل.

كما أصبح التحصيل العلمي ينقل الأفراد إلى ظروف مهنية واقتصادية مختلفة، وهذا بدوره يميل إلى تعزيز الإحساس بالسيطرة؛ حيث أصبحت الاعتمادات التعليمية عبارة عن علامات تعكس لأصحاب العمل مدى ملاءمة الموظفين المحتملين للوظائف في مستويات مختلفة من الحكم الذاتي، والمسؤولية، أو التوجيه الذاتي، فيمنح التعليم أوراق اعتماد تؤكد المكافآت الخارجية للأعمال ذات الأجر الأفضل، وترمز للكثيرين إلى الصفات الشخصية ذات القيمة العالية في سوق العمل مثل الكفاءة والإمكانيات والمثابرة. وبذلك يعرِض التعليم الأفراد بشكل متفاوت إلى التفاوت المهني على مستوى الحياة (Scott Schieman , Gabriele Plickert,2008,p.155). ويشير (جوسباركس وهوارد غلنرستر، 2007، ص 298) أن نتائج الاختبارات المدرسية خلال مرحلة التعليم الإلزامي أقوى مؤشرات مرحلة الطفولة على سوء العاقبة عند البلوغ؛ حيث إن الأفراد الذين يتخرجون من المدرسة بمستويات منخفضة من التحصيل الدراسي معرضون بشدة لخطر الاستبعاد الاجتماعي عند البلوغ .

وبذلك أصبح التقييم في المدارس يوصم أبناء بعض الفئات المقهورة بالتخلف بسبب أدائهم المتدني في الامتحانات المقننة لا لأن مدرسا تحيز ضدهم بل لأن الامتحان يعكس ثقافات معينة وبالتالي فهو امتحان متحيز، بل قد يكون المعلم متعاطفا مع الطلاب ولكنه الامتحان الذي يكرس اضطهاد فئات بعينها. كما أن توقعات المعلم تعد من الرسائل التي يبثها المنهج الخفي (مثل توقع فشل فئة معينة من الطلاب)، ومعظم هذه الرسائل غير مقصودة وقد تناقض السياسة والأهداف المعلنة. وقد قيل التنبؤات تحقق ذاتها Self- fulfilling Prophecy ، أي أن أداء التلاميذ يعتمد على الرسائل الصريحة والضمنية التي يبثها الأساتذة حول جدارة التلاميذ وذكائهم وإمكانياتهم. وكثيرا ما تكون التوقعات المتدنية من نصيب الطبقات الفقيرة، (عارف العطاري، 2013، ص 141).

وبالتالي فالتأكيد فقط على التعليم الفني وأهميته للمتعلمين من بسطاء هذه الأمة أصبح أكذوبة كبرى تخفى خلفها التحيز الطبقي والتردي الإنساني والأخلاقي؛ فالتعليم الفني ينظر إليه في المجتمعات النامية والعربية نظرة دونية باعتباره تعليمًا يرتبط بأبناء الطبقات الفقيرة المهمشة، وباعتباره تعليمًا للتلاميذ الذين يرفضهم التعليم العام. وما يؤكد ذلك عدم تحقيق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص لكل أبناء المجتمع الواحد، وكذلك يوصف التعليم الفني بمؤسساته المختلفة (الصناعي، التجاري، الزراعي) بأنه تعليم من الدرجة الثالثة، وموجه لخدمة التلاميذ من فئات ذات مكانة طبقية واجتماعية واقتصادية منخفضة، وأسير للوضع الطبقي والاقتصادي المهمش لغالبية التلاميذ الملتحقين بالتعليم

الفني، هذا بالإضافة إلى أنه ما زال لا يحقق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص لتلاميذه وخريجيه (ثروت علي، 2008).

على ضوء ما سبق يتبين أن التعليم يعكس التركيب الاجتماعي في أي مجتمع، ويساعد على استمرار هذه التركيبة والمحافظة عليها وتدعيمها أيديولوجيا. والمدرسة في المجتمع الطبقي ما هي إلا أداة في يد الطبقة المسيطرة في المجتمع، وقد صممت المدارس ومؤسسات التعليم في المجتمعات الرأسمالية الحديثة والمعاصرة، بحيث تخدم المصالح السياسية والاقتصادية للطبقة الرأسمالية. وذلك من خلال ما تقدمه هذه المدارس من تشكيل لشخصية المواطن ووعيه تشكيلا يتفق مع نمط الحياة السائد في تلك المجتمعات بحيث يشعر المواطن ويربى على أن التمايز الطبقي أمر طبيعي ويحدث في كل مجتمع (شبل بدران، 2005، ص ص 14- 15).

ويمكن رصد دور السياسة التعليمية في تكريس ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي في النقاط الآتية:

-دعم مظاهر العنف الثقافي في التعليم والتي تتمثل في نمط المعرفة المتضمنة في المناهج الدراسية، والتي تعكس ثقافة جماعات الصفوة وأصحاب المصالح، وكذلك أساليب وآليات ومعايير التقييم المدرسي والتي تعتمد على الدرجة كمعيار لتحديد مدى كفاءة التلميذ العلمية، وقدرته على الاستمرار في التعليم من الدرجة الأولى (التعليم الثانوي العام) ، وأيضا المنهج الخفي الذي يظهر في طبيعة العلاقات الاجتماعية داخل مؤسسات التعليم.

-تبني شعارات رنانة تدور حول أهمية التعليم الفني وتشجيع طلاب الطبقة الفقيرة والمتوسطة على الالتحاق به.

وهناك عوامل مدرسية تكرس الاستبعاد الاجتماعي لدى طلاب التعليم الفني تتمثل في: نتائج الاختبارات المدرسية خلال مرحلة التعليم الإلزامي أقوى مؤثرات مرحلة الطفولة على سوء العاقبة عند البلوغ؛ حيث يلعب التحصيل الدراسي دورا بالغا في رسم مستقبل التلاميذ والعمل على إدماجهم في المجتمع أو استبعادهم؛ فالتلاميذ الذين يتخرجون من المدرسة بمستويات منخفضة في التحصيل الدراسي، ويفتقدون إلى مهارات القراءة والكتابة معرضون بشدة لخطر الاستبعاد الاجتماعي عند البلوغ، كما يرتبط التحصيل الدراسي ارتباطا قويا بالبطالة وبالدخل في كل بلاد العالم. وأصبح من الضروري في العصر الحاضر الحكم على طالبي الوظائف من خلال مؤهلاتهم الدراسية؛ فنقص المؤهل يعرض صاحبه لخطر البطالة (نجيب عسكر، 2009، ص ص 60: 62).

كما يواجه الطلاب عديد من المشكلات التعليمية والاجتماعية مقارنة بنظائرهم في التعليم الثانوي العام، مثل: ضعف الاهتمام بجودة التعليم الفنى، وتدنى النظرة المجتمعية لهذا النوع من التعليم. وفى هذا الصدد أكدت دراسة (منى علام ، 2014) أن من أبرز مشكلات التعليم الفنى، عدم وجود الربط الكافى بين الدراسة النظرية والتطبيق العملى؛ إذ لا تتاح للطلاب الفرصة للتدرب داخل المدارس نفسها وداخل المصانع والمزارع والمؤسسات الإنتاجية والخدمية المختلفة، فيظل غير كافٍ نتيجة كثرة عدد الطلاب من جهة وقلة الوقت المخصص من جهة أخرى، ومن ناحية ثالثة وجود نقص فى الآلات والأجهزة أو تقادمها وعدم تحديثها، وكذلك فى المواد والخامات المطلوبة، وعدم توافر الخبراء اللازمين لتدريب الطلاب عمليًا، وانخفاض المستوى العلمى لهؤلاء الطلاب والذي يصل فى بعض الأحيان إلى درجة عدم القدرة على القراءة والكتابة ، فضلًا عن المشكلات والانحرافات السلوكية كالغياب عن المدرسة أو الهروب منها والغش فى الامتحانات، والتدخين وتعاطي المخدرات وممارسة العنف داخلها، وغياب الرؤية الاستراتيجية.

د. عوامل اقتصادية:

يعتبر العامل الاقتصادي من أهم العوامل التي تؤدي إلى بروز مظاهر الاستبعاد من عمق النسق الاجتماعي، نظرا إلى ما للعامل الاقتصادي من دور في تحديد فعالية الأفراد في النظام الاجتماعي، ومدى تحكمها في توسيع أو تضييق دوائر النشاط لدى الفرد (هدى أحمد ، محمود عبد العليم، 2015).

ويعد التحول لاقتصاد السوق العامل الأساسي لظهور الاستبعاد حيث تزايدت نسبة الاستثمارات الخاصة المحلية والأجنبية، وزيادة الاستثمارات العامة المعتمدة على القروض الخارجية (إيهاب محمد ، 2010، ص 137). فكثير من الأقطار العربية غير النفطية – ومنها مصر – مثقلة بخدمة دين خارجي كبير، ومطالبة بسداد هذا الدين من خلال إعادة جدولة خدمة الدين، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال الاتفاق مع المؤسسات المالية الدولية (صندوق النقد والبنك الدوليين) على ما يسمى بالإصلاح الاقتصادي المحلي، واتباع خطة الإصلاح التي يضعها الصندوق والبنك لدول العالم الثالث، وفي مقدمتها خفض الإنفاق الحكومي على الخدمات، ومن هنا يبدأ الحديث عن سياسة تضييق القبول في الجامعات وفي التعليم الثانوي العام، وفتح ابواب التعليم الفني تحت وهم أنه أقل تكلفة من التعليم العام، وان خريجو المدارس الفنية لا يواجهون مشكلة البطالة التي يواجهها خريجو الجامعات (شبل بدران، 2005، ص ص 69: 70).

وزادت المشكلة تفاقما في ظل سياسة تعليمية جعلت من التعليم الفني بابا آمنا لإلحاق التلاميذ ذوي القدرات المتواضعة والإمكانات الضعيفة به، حيث يستحوذ التعليم الفني على (16.9%) من جملة أعداد التلاميذ المقيدة بمرحلة التعليم الابتدائي مقابل (8.7%) للثانوي العام، فالتعليم الفني من وجهة نظر واضعي السياسات التعليمية يمكن الدارسين به من الإلمام بالمهارات والقدرات التي تمكنهم من الانخراط في مجتمعهم، في حين أن الواقع عكس ذلك، فالمهارات التي يتعلمها الدارسون به، مهارات لم تعد مطلوبة في سوق العمل محليا وإقليميا ودوليا، ويترتب على ذلك عجز غالبية خريجي التعليم الفني على الحصول على فرص عمل ملائمة لهم والانخراط في سوق المتعطلين، ذوي الدخول المحدودة، التي تزيد من أعداد الفقراء عاما بعد الآخر (السيد محمد ، سيد سالم ، 2004، ص ص 290–291).

أيضا انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية والإتجار بالتعليم أدت إلى زيادة عبء تكلفة التعليم على الأسر الفقيرة، وتحويل التعليم من كونه حقا مجانيا يتاح لكل ابناء الوطن إلى جعله أداة لإعادة الفرز الاجتماعي والتمييز الطبقي، حيث تتاح الخدمة التعليمية بشكل أفضل أمام الطلاب المنحدرين من أسر غنية، والتي تستطيع أن توفر لأبنائها قيمة الدروس الخصوصة، وذلك على عكس الأسر الفقيرة التي لن تستطيع تحمل ذلك (طلعت حسيني،2014، ص 279).

هـ. عوامل سياسية:

حيث يؤدي انفراد بعض الأفراد بسلطة القرار، وغياب التنظيم الذي يكفل للأفراد المشاركة في تناولهم قضاياهم ومشكلاتهم إلى تكريس الاستبعاد الاجتماعي داخل المجتمع (هدى أحمد ، محمود عبد العليم ، 2015). كما أن أية أيديولوجيا لكي تكون مؤثرة لا بد أن تكون على درجة كبيرة من التماسك المنطقي الصوري، وأن تكون مكوناتها الفكرية قادرة على تحريك أساطير يلتف حولها عدد كبير من الناس. وتتمثل أهم المبررات الأيديولوجية (الأسطورية) لضرورة التعليم الفني في (حسن حسين، 2014، ص ص 22: 47):

–أن التعليم الفني هو نمط التعليم الذي يسهم في حل مشكلة البطالة في المجتمع إما من خلال التوظيف أو الأعمال الحرة. (مع العلم أن البطالة في مصر بطالة هيكلية ترجع إلى خلل في سوق العمالة، فالواقع أن التعليم الفنى لا يوفر فرص عمل بل يدرب ويعد جيش احتياطي من العمالة لرجال الأعمال)

-أن التعليم الفني هو التعليم القادر على تحقيق الاتساق المنشود مع سوق العمل (لكن الواقع أن التعليم الفني يعمل على توجيه طاقة الطلاب لتحقيق أهداف رجال الأعمال وخدمة مصالحهم وليس لتحقيق أهدافهم)

-أن التعليم الفني هو القادر على حل مشكلة تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي (لكن في الواقع يعد التعليم الفني أحد آليات الحكومات في الدول النامية في تحجيم الطلب الاجتماعي على التعليم، ولن يتأثر بهذه الآلية سوى أبناء الفقراء وأصبحت السياسة الصريحة للحد من التعليم الجامعي وقصره على أبناء الصفوة فقط هو دفع الشباب من الطبقات الدنيا إلى التعليم الفني من خلال آليات الانتقاء والتشعيب داخل النظام التعليمي وتصنيف التلاميذ بموجب شرعية الامتحانات وآليات الفرز التربوية لأبناء الفقراء) .

-أن التعليم الفني هو التعليم القادر على تحقيق عدالة أو مساواة اجتماعية بما يتيحه من فرص تعليمية جديدة أما هؤلاء الذين خرجوا من التعليم العام أو لم يجدوا لهم مكانا فيه يستطيعون الحصول على فرصة تعليمية ثانية (لكن أن أي تشعيب أو ثنائية في النظام التعليمي إنما هو دالة على وجود التمايز الطبقي في المجتمع، وأن عملية توزيع الطلاب في شعب مختلفة إنما تتم بالضرورة على أسس طبقية).

مما سبق يتبين أن عملية الإقصاء والاستبعاد في التعليم الفنى تحدث نتيجة تراكم عمليات لها أصولها فى قلب السياسة والاقتصاد والمجتمع، وتحديد المسافة بين الأفراد والجماعات والمجتمعات في علاقتهما مع مراكز السلطة والموارد والقيم السائدة.

إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها وتفسيرها

الجزء الأول: إجراءات الدراسة الميدانية.

ويتضمن أهداف الدراسة الميدانية، وإعداد أداتها، ومجتمع وعينة الدراسة، وتطبيق أداة الدراسة (الاستبانة)، ثم المعالجة الإحصائية:

أولًا . أهداف الدراسة الميدانية:

هدفت الدراسة الميدانية إلى تعرف واقع الاستبعاد الاجتماعي لدى طلاب مدارس التعليم الثانوي الفني نظام الثلاث سنوات (الصناعي- التجاري- الزراعي) من خلال رصد آراء عينة من المعلمين ببعض مدارس التعليم الثانوي الفني بمحافظة المنيا حول مظاهر الاستبعاد الاجتماعي بالتعليم الثانوي الفني وآثاره على الطلاب.

ثانيًا ـ إعداد أداة الدراسة الميدانية:

استخدمت الباحثة الاستبانة باعتبارها أحد أهم أدوات البحث الوصفي. وتم تصميم الاستبانة بغرض جمع البيانات، والمعلومات، والآراء من عينة الدراسة؛ لتحقيق أهداف الدراسة؛ وذلك بعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة.

وتم إعداد الاستبانة وفقًا للخطوات الآتية:

1-إعداد الصورة الأولية للاستبانة.

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات التربوية تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية لتتكون من قسمين رئيسيين هما:

***القسم الأول:** عبارة عن بيانات شخصية عن المستجيب تضمنت (اسم المدرسة – الإدارة التعليمية– نوع المدرسة).

***القسم الثاني:** عبارة عن محاور وأبعاد الاستبانة؛ حيث تكونت الاستبانة من (48) عبارة موزعة على محورين؛ تضمن المحور الأول (18) مفردة لرصد مظاهر الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني، أما المحور الثاني فتضمن (30) مفردة لرصد آثار الاستبعاد الاجتماعي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.

وتم صياغة مفردات الاستبانة بحيث تُغطي جميع محاور وأبعاد الاستبانة قيد الدراسة، كما روعي في صياغة المفردات أن تكون واضحة ومفهومة لعينة الدراسة، وأن لا يكون لها أكثر من معنى.

2-عرض الاستبانة على السادة المحكمين.

للتأكد من قدرة الاستبانة وصلاحيتها لتحقيق أهداف الدراسة، تم التحقق من الصدق الظاهري بعرضها على مجموعة من أساتذة التربية بلغ عددهم (سبعة) محكمين في تخصص أصول التربية، وذلك للاسترشاد بآرائهم وملاحظاتهم حول مدى ملاءمة مفردات الاستبانة لهدف الدراسة، ومدى انتماء المفردة للمحور الرئيس، والتأكد من دقة الصياغة والوضوح اللغوي، واقتراح ما يرونه مناسبًا من مفردات تتماشى مع هدف الدراسة وطبيعتها. وفى ضوء آراء السادة المحكمين، أجريت التعديلات المناسبة استنادًا إلى المقترحات والملاحظات المطروحة من تعديل لصياغة بعض العبارات، أو حذف بعضها لتكرار مضمونها في مواضع أخرى داخل الاستبانة.

3-إعداد الصورة النهائية للاستبانة.

وصل عدد مفردات الاستبانة في صورتها النهائية (37) مفردة موزعة على محورين؛ تضمن المحور الأول (21) مفردة، وتضمن المحور الثاني (16) مفردة، وهما كالتالي:

*المحور الأول: مظاهر الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني.

*المحور الثاني: آثار الاستبعاد الاجتماعي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.

حساب صدق وثبات الاستبانة.

اعتمد البحث الحالي في حساب صدق الاستبانة على صدق المحكمين، وقد تم الاستجابة لآراء السادة المحكمين، والقيام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء المقترحات المقدمة.

•ثبات أداة الدراسة (الاستبانة):

لحساب ثبات الاستبانة تم تطبيقها في صورتها النهائية على عينة استطلاعية من معلمي التعليم الثانوي الفني قوامها (53) معلمًا، وبعد تفريغ استجابات العينة تم حساب ثبات محاور الاستبانة عن طريق حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ Cornbrash's Alpha Coefficient باستخدام برنامج (SPSS22)، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للمحور الأول (0.92)، والمحور الثاني (0.89)، وللاستبانة ككل (0.94) وهذا يعنى أنها على درجة كبيرة من الثبات؛ مما يؤكد ثبات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق على العينة الأساسية.

ثالثًا . توصيف عينة الدراسة:

تم توزيع الاستبانة في صورتها النهائية على عينة من معلمي المدارس الثانوية الفنية (الصناعية، التجارية، الزراعية) ببعض الإدارات التعليمية بمحافظة المنيا خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (2020/2019)، وطُلب منهم إبداء آرائهم حول مظاهر وآثار الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني، وذلك على مقياس ليكرت الثلاثي وفق درجات تحقق (عالية – متوسطة – منخفضة) لجميع أبعاد الاستبانة، وقد بلغ عدد الاستبانات الموزعة (850) استبانة، تم استرجاع (782) استبانة، في حين تم استبعاد (24) استبانة لنقص بعض البيانات ولعدم استيفاء الاستجابة على جميع العبارات؛ وعليه بلغ عدد الاستبانات الصالحة للمعالجة الإحصائية (758) استبانة.

ويوضـح الجـدول التـالي توزيـع عـدد أفـراد عينـة الدراسـة طبقـا لـلإدارة التعليميـة ونـوع المدرسة، والنسبة المئوية للعينة بالمقارنة بمجتمع الدراسة.

جدول رقم (1)

توزيع عينة الدراسة طبقاً للإدارة التعليمية ونوع المدرسة

الإدارة التعليمية	نوع المدرسة	العدد	النسبة%
مركز ملوي	ثانوي صناعي ثانوي تجاري ثانوي زراعي	67 45 32	%19
مركز ابو قرقاص	ثانوي صناعي ثانوي تجاري ثانوي زراعي	54 37 32	%16
مركز المنيا	ثانوي صناعي ثانوي تجاري ثانوي زراعي	91 67 46	%27
مركز مطاي	ثانوي صناعي ثانوي تجاري ثانوي زراعي	61 38 24	%16
مركز بني مزار	ثانوي صناعي ثانوي تجاري ثانوي زراعي	73 48 43	%22
مجموع عدد المستجيبين		758	%100

وفقاً للنتـائج المبينـة فـي جـدول رقـم (1) اتسـمت عينـة الدراسـة بمجموعـة مـن الخصائص، يمكن الإشارة إليها بإيجاز فيما يلي:

*بلغت أعلى نسبة لمعلمي المدارس الثانوية الفنية التابعة للإدارة التعليمية لمركز المنيا 27% بينما أقل نسبة لمعلمي المدارس الثانوية الفنية التابعة للإدارة التعليمية لمركزي أبو قرقاص ومطاي 16%.

هذا بالإضافة إلى:

رابعا . تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة):

بعد التأكد من أن الاستبانة تتمتع بدرجة صدق وثبات عالية تم التطبيق الميداني خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2019 وتحديداً خلال الفترة من (10 نوفمبر إلى 19 ديسمبر).

خامسًا . المعالجة الإحصائية:

قامت الباحثة بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج التحليل الإحصائي Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)، وتمت المعالجة الإحصائية للنتائج كما يلي:

أعطيت الأوزان (3 – 2 – 1) لاستجابات أفراد العينة (عالية – متوسطة – منخفضة)، على الترتيب؛ حيث تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي لقياس استجابات عينة الدراسة لمفردات الاستبانة. وقد تم حساب نسبة متوسط الاستجابة لكل عبارة. ومن أجل وضع تقديرات لفظية؛ لوصف وتحديد درجة تحقق العبارات فى ضوء نسبة متوسط الاستجابة لكل عبارة، تم حساب حدود الثقة للمقياس الثلاثي المطبق بالدراسة ولعينتها من خلال المعادلة الآتية (فؤاد أبو حطب، أمال صادق ,1991، ص 320):

حدود الثقة لمتوسط الاستجابة = نسبة متوسط الاستجابة + الخطأ المعياري × 1.96

حيث إن 1.96 هي المساحة تحت المنحنى الاعتدالي عند درجة ثقة 95% عند مستوى دلالة (0.05).

ونسبة متوسط شدة الاستجابة لكل عبارة من عبارات الاستبانة كما يلي:

$$\text{نسبة متوسط شدة الاستجابة} = \frac{\text{الدرجة الوزنية لأعلى درجة موافقة} - \text{الدرجة الوزنية لأقل درجة موافقة}}{\text{عدد احتمالات الاستجابة}}$$

$$0{,}67 = \frac{1-3}{3}$$

وتم حساب الخطأ المعياري لمتوسط شدة الاستجابة طبقا للقانون:

$$\sqrt{\quad}$$ ن

حيث (أ) نسبة متوسط شدة الاستجابة للعبارة = 0,67

(ب) باقي النسبة من الواحد الصحيح = 0,33

1 – أ = 1 –0,67 = 0,33

(ن) = عدد أفراد العينة

ومن خلال المعادلات السابقة وجد أن حدود الثقة لنسبة متوسط الاستجابة لكل عبارة من عبارات الاستبانة:

الحد الأعلى للثقة = 0.67 + (1.96 × 0.017) = 0.703

الحد الأدنى للثقة = 0.67 – (1.96 × 0.017) = 0.637

وبناءً على ذلك فإن:

–إذا كانت نسبة متوسط الاستجابة لأفراد العينة على العبارة أعلى من أو تساوى(0,70) فإن العبارة تتحقق بدرجة عالية.

–إذا كانت نسبة متوسط الاستجابة لأفراد العينة على العبارة تنحصر بين(0,70)، (0,64) فإن العبارة تتحقق بدرجة متوسطة.

–إذا كانت نسبة متوسط الاستجابة لأفراد العينة على العبارة أقل من (0,64) فإن فإن العبارة تتحقق بدرجة منخفضة.

الجزء الثاني: تحليل نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها.

بعد العرض السابق لإجراءات الدراسة الميدانية، يعرض الجزء الآتي نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها، من خلال عرض نسب متوسط الاستجابة لآراء العينة الكلية للدراسة.

أولًا . نتائج المحور الأول: مظاهر الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني:

يوضـح الجـدول التـالي متوسـطات ونسـب متوسـطات اسـتجابة أفـراد العينـة ودرجـة تحققها حول مظاهر الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني.

جدول رقم (2)

نتائج متوسطات ونسب متوسطات استجابة أفراد العينة الكلية حول مظاهر الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني

رقم	العبارة	المتوسط	نسبة متوسط الاستجابة	درجة التحقق
1	نظرة المجتمع المتدنية لقيمة العمل اليدوي.	2.42	0.81	عالية
2	تدني درجات القبول بالتعليم الثانوي الفني مقارنة بالتعليم الثانوي العام.	2.43	0.81	عالية
3	ضعف البنية التحتية (الأجهزة والمعدات) لمدارس التعليم الثانوي الفني.	2.37	0.79	عالية
4	انخفاض الموارد المالية المخصصة لتطوير التعليم الثانوي الفني.	2.01	0.67	متوسطة
5	قلة الاهتمام بصيانة وتحديث الأجهزة والمعدات بصورة دورية.	2.07	0.69	متوسطة
6	قلة الاهتمام بتطبيق نتائج وتوصيات المؤتمرات المتعلقة بتطوير التعليم الثانوي الفني.	2.22	0.74	عالية
7	قلة الدورات التدريبية لتنمية مهارات معلمي التعليم الثانوي الفني.	2.22	0.74	عالية
8	قلة الاهتمام ببناء وتحديث مباني للتعليم الثانوي الفني.	2.04	0.68	متوسطة
9	استخدام المعلم طرق تدريس تقليدية أثناء الشرح.	2.30	0.77	عالية

رقم	العبارة	المتوسط	نسبة متوسط الاستجابة	درجة التحقق
10	صعوبة التحاق طلاب التعليم الثانوي الفني بالتعليم الجامعي.	2.01	0.67	متوسطة
11	ضعف الاهتمام باكتشاف الطلاب الموهوبين والمتفوقين بالتعليم الثانوي الفني.	2.16	0.72	عالية
12	ضعف رعاية الابتكارات وبراءات الاختراع للطلاب التعليم الثانوي الفني.	2.12	0.71	عالية
13	ضعف الاهتمام بتطوير وتحديث مناهج التعليم الثانوي الفني.	2.17	0.72	عالية
14	قلة التخصصات الفنية المتاحة بالجامعة لطلاب التعليم الثانوي الفني.	2.12	0.71	عالية
15	ندرة استخدام المعلمين لأساليب التقويم الحديثة.	2.13	0.71	عالية
16	ضعف آليات الرقابة والمحاسبية من قبل إدارة التعليم الثانوي الفني.	2.28	0.76	عالية
17	الاهتمام بالجانب النظري على حساب الجانب العملي.	2.20	0.73	عالية
18	ضعف اهتمام وسائل الإعلام بالتوعية بأهمية التعليم الثانوي الفني.	2.29	0.76	عالية
19	النظرة المتدنية لخريجي التعليم الثانوي الفني بالسينما والدراما المصرية.	2.32	0.77	عالية
20	قلة المهن المرموقة الخاصة بخريجي التعليم الثانوي الفني في السلم الوظيفي بالمجتمع.	2.29	0.76	عالية
21	السماح لطلاب التعليم الثانوي العام للتحويل (مسار) للتعليم الثانوي الفني وليس العكس.	2.32	0.77	عالية

رقم	العبارة	المتوسط	نسبة متوسط الاستجابة	درجة التحقق
	إجمالي نسبة متوسط الاستجابة للمحور الأول		**0.73**	**عالية**

تشير نتائج التحليل الإحصائي إلى أن استجابات عينة البحث من المعلمين على جميع مفردات المحور الأول الخاص بمظاهر الاستبعاد الاجتماعي لدى الطلاب في التعليم الثانوي الفني تؤكد تحقق هذه المظاهر بدرجة عالية، حيث بلغت نسبة متوسط الاستجابة للمحور (0.73). وفيما يلي توضيح ذلك:

فيما يتعلق بالمظاهر الخارجية للاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني، والتي تتعلق بنظرة المجتمع الخارجي لطلاب التعليم الثانوي الفني حيث يظهر ضعف الاعتراف والتقدير المجتمعي لخريجي التعليم الثانوي الفني، وضعف اهتمام مؤسسات المجتمع الخارجي بالتعليم الثانوي الفني، حيث جاءت درجة تحقق العبارات رقم (1، 18، 19، 20) عالية. وهذا يؤكد ضعف حصول خريجي التعليم الثانوي على القبول الاجتماعي، وتدني المكانة الاجتماعية لهم في السلم المجتمعي، والذي يظهر في تدني النظرة المجتمعية نحو قيمة العمل اليدوي، وضعف اهتمام وسائل الإعلام بالتوعية بأهمية التعليم الثانوي الفني، والنظرة المتدنية لخريجي التعليم الثانوي الفني بالسينما والدراما المصرية، وقلة المهن المرموقة الخاصة بخريجي التعليم الثانوي الفني في السلم الوظيفي بالمجتمع. ويعزى ذلك إلى النظرة المتدنية المتوارثة للعمل اليدوي في العصر الفرعوني، والتي انعكست في الإعلاء من شأن وقيمة العلوم النظرية، وانحصار القيام بالأعمال اليدوية على طبقة العبيد، كما يعزى أيضا إلى نظرة المجتمع المصري المتدنية إلى قيمة العمل المكتبي والذي يضمن استقرار العامل في وظيفته وتأمين مستقبله ومستقبل أبنائه (المعاش) فضلًا عما أكدته نظرية الاقتصاد السياسي لبولز وجينتز في أن أصحاب المصالح الذين يهيمنون على القطاع الخاص وسوق العمل والذي يرتكز بشكل كبير على العمل اليدوي يهتمون بغرس قيم الولاء والطاعة لدى العاملين لديهم من خلال مؤسسات التعليم وعلى الرغم من ذلك إلا ان أصحاب المهن اليدوية يفتقدون الإحساس بالاستقرار والأمان وذلك لأنهم يعملون بالعقود المؤقتة يمكن الاستغناء عنهم في أي

لحظة. ناهيك عن الصور الذهنية السيئة والمتدنية التي ترسخها الدراما والسينما المصرية في عرضها لأصحاب المهن اليدوية بأنهم منحرفون وانتهازيون بل ومجرمون ينحدرون من مجتمعات عشوائية.

أما فيما يتعلق بالمظاهر الداخلية للاستبعاد الاجتماعي في التعليم الفني داخل المجتمع المدرسي، والتي تتعلق بالبيئة المدرسية؛ فقد تحققت العبارات (2، 3، 6، 7، 9، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 21) بدرجة عالية، بينما تحققت العبارات (4، 5، 8، 10) بدرجة متوسطة، وهذا أيضًا يؤكد ضعف الاهتمام الفعلي بتطوير التعليم الثانوي الفني، واقتصار شعارات التطوير على الجانب الورقي فحسب دون تفعيلها على أرض الواقع.

وباستقراء نتائج العبارات السابقة يتضح أن العبارات (2، 10، 11، 12، 14، 16، 21) تشير إلى ضعف اهتمام السياسات التعليمية بالدولة بالتعليم الثانوي الفني حيث تدني درجة الالتحاق بالتعليم الثانوي الفني مقارنة بالتعليم الثانوي العام، وصعوبة التحاق طلاب التعليم الثانوي الفني بالتعليم الجامعي، وضعف الاهتمام باكتشاف الطلاب الموهوبين والمتفوقين بالتعليم الثانوي الفني، وكذلك ضعف رعاية الابتكارات وبراءات الاختراع للطلاب التعليم الثانوي الفني؛ ويعزى ذلك إلى أن القائمين والمسئولين عن وضع سياسات التعليم الثانوي الفني والذين ينتمي أغلبهم إلى الطبقات العليا في المجتمع لا يوالونها الاهتمام الكافي وذلك لأن الملتحقين من الطلاب بالتعليم الثانوي الفني هم أبناء الطبقة المتوسطة أو الفقيرة أو المنعدمة وبالتالي فما الداعي للاهتمام باكتشاف الطلاب الموهوبين والمتفوقين أو رعاية الابتكارات وبراءات الاختراع للطلاب التعليم الثانوي الفني في الطبقات المتوسطة والفقيرة.

في حين جاء تحقق العبارات (4، 5، 8) بدرجة متوسطة والمتعلقة بمدى توافر البنية التحتية بالتعليم الثانوي الفني حيث انخفاض الموارد المالية المخصصة لتطوير التعليم الثانوي الفني، وقلة الاهتمام بصيانة وتحديث الأجهزة والمعدات بصورة دورية، وقلة الاهتمام ببناء وتحديث مباني للتعليم الثانوي الفني؛ وقد يعزى ذلك إلى أن في ظل الاهتما برؤية مصر 2030 بدأ الاهتمام الجزئي بتطوير البنية التحتية للمدارس والاهتمام بإنشاء المباني المدرسية وصيانة الأجهزة وتوفير بعض الموارد المالية اللازمة لذلك وإن كانت تتسم بالقلة في ظل الاحتياجات التكنولوجية والميكنية اللازمة لتطوير مدارس التعليم الثانوي الفني، هذا بالإضافة إلى اهتمام الدولة والبنوك بتنمية المشروعات الناشئة وإنشاء حاضنات الأعمال وتوفير التمويل من البنوك بفائدة أقل لدعم تلك المشروعات.

أمـا العبـارات (7، 9، 13، 15، 17) والمتعلقـة بالبيئـة المدرسـية الداخليـة الخاصـة بـالمعلم والمنـاهج الدراسية والتقويم فجاءت بدرجـة تحقق عاليـة أيضًـا حيث قلـة الـدورات التدريبيـة لتنميـة مهـارات معلمـي التعلـيم الثـانوي الفنـي، واسـتخدام المعلـم طـرق تـدريس تقليدية أثناء الشرح، وضعف الاهتمام بتطوير وتحديث مناهج التعليم الثانوي الفني، وندرة اسـتخدام المعلمـين لأسـاليب التقـويم الحديثـة، والاهتمـام بالجانـب النظـري علـى حسـاب الجانب العملي؛ وقد يُعزى ذلك إلـى ضـعف إعداد معلمـي التعليم الثانوي الفني حيث إن أغلـبهم مـن الحاصـلين علـى المعاهـد الفنيـة المتوسـطة ناهيـك عـن قلـة البـرامج التدريبيـة المقدمـة لهم لتنمية مهاراتهم وقد انعكس ذلك علـى استخدام المعلم لطرق تـدريس تقليديـة أثنـاء الشـرح، وقلـة اسـتخدام الأسـاليب الحديثـة فـي التقـويم، وقـد يعـزى ضـعف الاهتمـام بتطـوير وتحـديث منـاهج التعليم الثـانوي الفنـي إلـى الانعـزال والفصـل بـين الـذين يقومـون بالتخطيط والتطوير لمنـاهج التعليم الثانوي الفني وبين الاحتياجات الفعلية لهولاء الطـلاب والتي يتطلبها سوق العمل.

ثانيًا . نتائج المحور الثاني: آثار الاستبعاد الاجتماعي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني:

يوضـح الجـدول التـالي متوسـطات ونسـب متوسـطات اسـتجابة أفـراد العينـة ودرجـة تحققها حول آثار الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني.

جدول رقم (3)

نتائج متوسطات ونسب متوسطات استجابة أفراد العينة الكلية حول آثار الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني.

رقم	العبارة	المتوسط	نسبة متوسط الاستجابة	درجة التحقق
1	افتقاد الطلاب إلى الثقة بالنفس في تعاملهم مع الآخرين.	2.39	0.80	عالية
2	زيادة مظاهر التنمر والعنف الطلابي داخل مدارس التعليم الثانوي الفني تجاه زملائهم أو معلميهم أو إدارة المدرسة أو خارج المدرسة.	2.47	0.82	عالية
3	زيادة شعور الطلاب بالقلق والتوتر نحو مستقبلهم	1.95	0.65	متوسطة

رقم	العبارة	المتوسط	نسبة متوسط الاستجابة	درجة التحقق
	الوظيفي والمهني.			
4	ضعف مشاركة الطلاب في الانتخابات السياسية.	2.34	0.78	عالية
5	افتقاد الطلاب القدرة على التخطيط واتخاذ القرار في العديد من المواقف التعليمية والحياتية.	2.37	0.79	عالية
6	ضعف مشاركة الطلاب في الأنشطة المدرسية.	2.33	0.78	عالية
7	ارتفاع نسبة غياب الطلاب عن المدرسة.	2.54	0.85	عالية
8	تدني المستوى التحصيلي لأغلب الطلاب.	2.43	0.81	عالية
9	شعور الطلاب بالعجز عن أداء المهام والأدوار المنوطة بهم.	2.07	0.69	متوسطة
10	تجنب الطلاب المشاركة في الأعمال التطوعية داخل المدرسة وخارجها.	2.36	0.79	عالية
11	انخفاض مستوى الأداء التطبيقي (العملي) لأغلب الطلاب.	2.36	0.79	عالية
12	تمرد الطلاب على القوانين والقرارات التي تصدرها إدارة المدرسة.	2.33	0.78	عالية
13	تفشى ظاهرة الغش الجماعي بين الطلاب في الامتحانات.	2.51	0.84	عالية
14	لجوء بعض الطلاب إلى الهروب من المدرسة أثناء اليوم الدراسي.	2.46	0.82	عالية
15	اتجاه خريجي التعليم الثانوي الفني للعمل خارج الوطن.	2.39	0.80	عالية
16	عزوف بعض الطلاب عن مواصلة استكمال دراستهم بالتعليم الثانوي الفني (التسرب).	2.25	0.75	عالية
	إجمالي نسبة متوسط الاستجابة للمحور الثاني	0.78		عالية

تشير نتائج التحليل الإحصائي إلى أن استجابات عينة البحث من المعلمين على جميع مفردات المحور الثاني الخاص بآثار الاستبعاد الاجتماعي على طلاب التعليم الثانوي الفني تؤكد تحقق هذه الآثار بدرجة عالية، حيث بلغت نسبة متوسط الاستجابة للمحور (0.78)، وفيما يلي توضيح ذلك:

فيما يتعلق بآثار الاستبعاد الاجتماعي على الجانب النفسي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، فقد جاءت درجة تحقق العبارات (1، 2، 4، 5، 6، 10، 12، 15) بدرجة عالية، وجاءت العبارة رقم (3) بدرجة متوسطة، وهذا يؤكد تعدد الآثار السلبية التي تسببها ظاهر الاستبعاد الاجتماعي لدى الطلاب والتي تتمثل في: ضعف الثقة في النفس، العنف والتنمر والسلوك العدواني، وضعف المشاركة السياسية، والمشاركة الاجتماعية، وافتقاد القدرة على التخطيط للمستقبل وصنع واتخاذ القرار، والتمرد على القوانين، والتوجه نحو الهجرة الخارجية. الأمر الذي يؤدي إلى إنتاج شخصيات تتنافى في سماتها وخصائصها مع السمات المأمولة في الشخصية القومية المصرية والمنوط بها النهوض بالمجتمع في ظل رؤية مصر 2030 وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه نظرية الوصم لجوفمان حيث يؤدي السلوك المجتمعي السلبي لطلاب التعليم الفني إلى شعورهم بالوصم والاستبعاد والتهميش وعدم الثقة في النفس والضعف والقهر والصراع النفسي.

وفيما يتعلق بآثار الاستبعاد الاجتماعي على الجانب الأكاديمي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، فقد جاءت درجة تحقق العبارات (7، 8، 11، 13، 14، 16) بدرجة عالية، والعبارة رقم (9) بدرجة متوسطة، حيث إن تهميش الطلاب وحرمانهم من من حقهم في الحصول على الاعتراف الاجتماعي يدفهم نحو تكوين صورة ذهنية متدنية عن أنفسهم ومستقبلهم؛ الأمر الذي يؤثر سلبيًا على مستواهم التحصيلي وضعف قدرتهم على تأدية المهام المطلوبة منهم، وكثرة الغياب المدرسي، والتسرب.

الإجراءات المقترحة لتفعيل دور المدرسة في مواجهة ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني:

إن معالجة هذه الآفة الاجتماعية تتطلب ما يلي:

-غرس بعض القيم لدى الأطفال في مرحلة التعليم الأساسي والتي تتمثل في حرية الاختيار، وإبداء الرأي الذي يعتقدون بصحته دون قهر أو خوف. والتعايش السلمي مع من حولهم، واحترام آراء الاخرين حتى وإن كانت مخالفة لآرائهم، بما يتيح إمكانية تخريج أجيال تقدس الحرية الفردية وتحترم عقلها وتحتكم إليه في اتخاذ قراراتها .

-تطوير مناهج المؤسسات التعليمية بحيث يتم تنقيح مناهج التعليم من كل ما يثير الفرقة بين مكونات المجتمع، وتهميش الآخر والنظر إليه بدونية. كما يجب البدء بتدريس ثقافة قبول الاختلاف في الرأي والفكر والدين والمعتقد، وجعلها مادة تدرس في كل مراحل التعليم، تضمين المهارات التي يتطلبها سوق العمل بمقررات التعليم الثانوي الفني مثل القدرة على اتخاذ القرار.

-تفعيل دور منظمات المجتمع المدني التربوية والثقافية والإعلامية في توعية أبناء المجتمع، وأن تجعل من مراكزها ومنتدياتها الثقافية منارات لنشر مفاهيم الحريات الشخصية، وثقافة تقبل الرأي الآخر واحترامه.

-توفير الدولة للامكانات اللازمة لتطوير التعليم بالمدارس الفنية.

-سماح إدارة المدرسة باستخدام الطلاب للأجهزة والمعدات بسهولة ومرونة.

-تحفيز إدارة المدرسة للطلاب على التفوق الدراسي.

-حرص إدارة المدرسة على السيطرة على حالة الفوضى والتحكم فيها .

-اتخاذ إدارة المدرسة آليات لمعالجة السلوك اللاخلاقي بين الطلاب.

-تشجيع إدارة المدرسة الطلاب على ممارسة الأنشطة المدرسية.

-تعامل المدرسة مع حالات التنمر بين الطلاب بأسلوب علمي.

-توسيع فرص التحاق طلاب التعليم الثانوي الفني بالالتحاق بالتعليم الجامعي، مع تيسير شروط الالتحاق، وفتح تخصصات جامعية متنوعة تتناسب وطبيعة دراستهم.

-السعي نحو تغيير أو تعديل الخطط الاستراتيجية والتنفيذية التي تعكس السياسة التعليمية للتعليم الثانوي الفني بما يسمح باعتماد هذا النمط من التعليم في مختلف مشروعات التطوير للنهوض بالجانب الاقتصادي للدولة.

-التنمية المهنية المستمرة لمعلمي التعليم الثانوي الفني من خلال تقديم البرامج التدريبية اللازمة لهم مع الاهتمام بقياس أثر التدريب.

المراجع:

أولا- المراجع العربية:

إحسان الدمرداش وآخرون (2013): "**الديمقراطية والتعليم في مصر**"، القاهرة: المكتبة الأكاديمية.

أحمد جابر حسنين (2013): "**الإصلاح الإداري ودوره في القضاء على الفقر**"، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أميرة عبد الحكيم منصور (2016):"تطوير التعليم الثانوي الصناعي بمصر في ضوء خبرة كوريا الجنوبية"، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ع 17، ج4، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ص ص651- 675 .

إيهاب محمد يونس (2010): "الاستبعاد الاجتماعي والاقتصاد غير الرسمي في مصر"، **المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة**، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ع 4، أكتوبر، ص ص 131- 165.

ثروت علي علي الديب (2008): " التعليم الفني والعدالة الاجتماعية في مصر- دراسة ميدانية على تلاميذ وخريجي المدارس الصناعية في مدينة المنصورة"، **المؤتمر العلمي الثالث بعنوان (تطوير التعليم النوعي في مصر والوطن العربي لمواجهة متطلبات سوق العمل في عصر العولمة – رؤى استراتيجية)**، في الفترة من 9-10 أبريل، مج1، كلية التربية النوعية بالمنصورة ، ص ص 164: 206.

جابر محمود طلبة (1993): "أزمة الوضع الاجتماعي للتعليم الفني في مصر – دراسة تحليلية لبعض عوامل الواقع والمأمول"، **المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر بعنوان (مستقبل التعليم الفني في مصر)**، كلية التربية، جامعة عين شمس، رابطة التربية الحديثة، يوليو، ص ص 99: 170.

جمال أبو الخير (1984): "دراسة تحليلية للقيم السلبية نحو العمل اليدوي"، **مجلة كلية العلوم الاجتماعية**، ع 8، جامعة الإمام محمد بن سعود، كلية العلوم الاجتماعية، السعودية، ص ص 373: 398.

جوسباركس وهوارد غلنرستر (2007): "الوقاية من الاستبعاد الاجتماعي– دور النظام التعليمي"، في **(الاستبعاد الاجتماعي محاولة للفهم)**، جون هيلز ، و جولين لوغران، ودافيد بياشو (محررون)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، أكتوبر، سلسلة عالم المعرفة.

جون هوبكرافت (2007): "الاستبعاد الاجتماعي والأجيال"، في **(الاستبعاد الاجتماعي محاولة للفهم)**، جون هيلز، وجولين لوغران، ودافيد بياشو (محررون)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، أكتوبر، سلسلة عالم المعرفة.

حسن حسين البيلاوي (2014): "أوهام وأساطير الدعوة إلى التعليم الفني– نقد الأيديولوجية في سياسة التعليم الفني في مصر والدول النامية"، **التربية المعاصرة**، س 31، ع 96، رابطة التربية الحديثة، مارس، ص ص 5: 69.

حوراء محمد علي قاسم (2016): "الاستبعاد الاجتماعي وعلاقته بسلوك الاحتجاج – رؤية نظرية"، **مجلة الفلسفة**، الإصدار 14، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، ص ص 135: 156.

خالد جودة محمد (2008): "فعالية وحدة مقترحة في تنمية قيم العمل لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي"، **المؤتمر العلمي العشرون بعنوان (مناهج التعليم والهوية الثقافية)**، مج3، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، القاهرة، يوليو، ص ص 954: 986.

ديولدب فان دالين (1985): "**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**"، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرين، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

رحاب مختار (2013): "ظاهرة الاستبعاد الاجتماعي في عالمنا المعاصر مقاربة حول: المفهوم، الأنواع، المظاهر و الأشكال"، **مجلة التربية**، ع 152، ج 1، كلية التربية، جامعة الأزهر، ص ص 289-273.

روبين بيس (2015): " الاستبعاد الاجتماعي: مفهوم يحتاج إلى تعريف"، ترجمة: مازن مرسول محمد، **مجلة عمران للعلوم الاجتماعية**، مج 4، ع 14، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ص ص 123: 138.

سامح جميل عبد الرحيم (2004): "**الأصول الفلسفية وفلسفة التربية**"، القاهرة: دار الكتب المصرية.

سعيد إسماعيل علي (1995): "**التعليم في مصر**"، كتاب الهلال، ع 539، نوفمبر.

ـــــــــــــــــ (1996): "**التربية في الحضارة المصرية القديمة**"، القاهرة: عالم الكتب.

سعيد جميل سليمان (2001): "**تحقيق التميز للتعليم الثانوي العام استرشادا بالصعوبات التي تواجه خريجيه في دراستهم الجامعية**"، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، يوليو.

سهير محمد أحمد حوالة (2014): "النظريات الحديثة في الضبط الاجتماعي: عرض تحليلي"، **مجلة العلوم التربوية**، مج 22، ع 2، أبريل، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ص ص 79- 112.

سوزان القليني (2015): "دور الإعلام في التوعية بمعايير العمل العربية وتعزيز التصديق عليها"، **ورقة عمل في مؤتمر (معايير العمل العربية: الواقع والطموح)**، منظمة العمل العربية، إحدى المنظمات المتخصصة في نطاق جامعة الدول العربية، ديسمبر.

السيد محمد أحمد ناس، سيد سالم موسى سالم (2004): "التعليم قبل الجامعي والفقر دراسة للواقع المصري في ضوء الخبرة الدولية"، **مستقبل التربية العربية**، مج 10، ع 32، المركز العربي للتعليم والتنمية، يناير، ص ص 255: 307.

شبل بدران (1997): "التعليم والديمقراطية.. علاقة غائبة "، **مجلة القاهرة**، العددان 178- 179، سبتمبر- اكتوبر، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ص 20-34.

شبل بدران(1999): "الازدواج الثقافي في نظامنا التعليمي وتحديات المستقبل"، **التربية المعاصرة**، مصر، س 16، ع 53، نوفمبر.

شبل بدران (2005): "**تكافؤ الفرص في نظم التعليم**"، الأسكندرية : دار المعرفة الجامعية، ط2.

شبل بدران (2011): "**التعليم والحرية: قراءات في المشهد التربوي المعاصر**"، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

شبل بدران، حسن البيلاوي (2011): "**علم اجتماع التربية الجديد**"، الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

شريف عوض، خالد أبو الليل (2011): "ثقافة العمل السائدة بين الشباب المصري والتغير الاجتماعي: دراسة سوسيوفولكلورية"،**المجلة العربية لعلم الاجتماع**، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ع 6، يوليو، ص ص 119: 174.

طلعت حسيني إسماعيل (2014): "الفقر والتعليم: دراسة تحليلية لمؤشرات العلاقة التبادلية"، **دراسات تربوية ونفسية**، ع 85، كلية التربية، جامعة الزقازيق، أكتوبر، ص ص 241: 288.

عارف العطاري (2013): "**التربية النقدية: التربية من أجل التحرر**"، الأردن– عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

عائشة عبد الرسول إمام سعد (2002): "دراسة مقارنة لاتجاهات الشباب الجامعي نحو العمل اليدوي وتصور مقترح لطريقة تنظيم المجتمع لتغيير تلك الاتجاهات عام 2001 دراسة مطبقة على جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية"، **دراسات تربوية واجتماعية**، مج 8، ع 2، أبريل، كلية التربية، جامعة حلوان، ص ص 207: 242.

عبد السلام سعد مرجي (2016): "**أساسيات في الثقافة المهنية**"، ط2، عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

عبد المنعم محي الدين عبد المنعم (2005): "التعليم الفني المصري وتكافؤ الفرص التعليمية دراسة تحليلية"،**المؤتمر العلمي العاشر (التعليم الفني والتدريب... الواقع والمستقبل)**، كلية التربية، جامعة طنطا، مايو، ص ص 329، 356.

علي أحمد نجيب (1985): "**كراسة في تصنيع مصر**"، القاهرة: مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام.

علي زيد الزغبي (2011): "المشاركة والاندماج الاجتماعي: الأسس النظرية والإجراءات التطبيقية"، **حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية** ، الكويت، الحولية 32، الرسالة 346، ديسمبر، ص ص 8- 96.

عمرو فاروق محمد محمود (2017): "تصور مقترح لتنمية قيم التسامح لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي"، **مجلة التربية**، ع 176، ج1، كلية التربية، جامعة الأزهر، ديسمبر، ص ص 367: 398.

قاموس المعاني (2019): "الاستبعاد"، متاح على الموقع : https://www.almaany.com/.

أحمد بعلبكي، امحمد مالكي، أنطوان نصري وآخرون (2014): "**جدليات الاندماج الاجتماعي وبناء الدولة والأمة في الوطن العربي**"، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، الدوحة- قطر.

محمد جبر السيد عبد الله جميل (2017): "العوامل المرتبطة بالعنف عند طلاب التعليم الثانوي الفني وطرق مواجهته: دراسة ميدانية"، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، مج 4، ع 1، مارس، جامعة الشهيد حمة لخضر، الجزائر، ص ص 290: 327.

محمد زكي أبو النصر (2012): "**الاستبعاد الاجتماعي: الوجه الآخر للسياسة الاجتماعية**"، المكتب الجامعي الجديث،

محمد سعد محمد محمد (2010): " قيم العمل لدى الشباب العربي: دراسة عبر ثقافية"، **مجلة دراسات عربية**، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، مج 9، ع 2، أبريل، ص ص 301: 338.

محمد سيد ضاحي عبد العال (2012): "التعليم والاستبعاد الاجتماعي بمصر- دراسة تتبعية لخريجي المدارس الفنية الصناعية"، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

محمد عبد الكريم الحوراني (2008): "**النظرية المعاصرة في علم الاجتماع- التوازن التفاضلي صيغة توليفية بين الوظيفة والصراع**"، عمان- الأردن: دار مجدلاوي.

محمود عمر أحمد عيد، حسنية حسين عبد الرحمن (2015): " بعض مشكلات التعليم الثانوي الفني الصناعي بمحافظة الفيوم وكيفية التغلب عليها في ضوء خبرات بعض الدول (التحليل البيئي "Analysis SWOT" مدخلا" **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، كلية التربية، جامعة حلوان، مج 21، ع 3، يوليو، ص ص 105- 144.

محمود مصطفى قمبر (1983): "مهنة التعليم في التراث العربي وانعكاساتها في التعليم المعاصر"، **المجلة العربية للتربية**، مج 3، ع 1، مارس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، تونس، ص ص 83-119.

المصطفى ولد أحمد سالم الشريف (2017): "**الخدمان في مجتمع العرب البيضان- دراسة حول الرق والموالي مع عرض تفصيلي لظاهرة الخدم المنزلي في موريتانيا**"، إصدارات شركة إي- كتب، لندن.

منى علام (2014): " التعليم الفني في مصر: بين إهمال الدولة ونظرة المجتمع المتعالية"، السفير العربي، ملف التعليم.. قضية، متاح على الموقع الالكتروني: http://assafirarabi.com/ar/2840/2014/02/05. تم الدخول بتاريخ 2018/9/4.

نايف شقير (2012): "ثقافة العمل في التراث العربي"، **التراث العربي**، مج 31، ع 127، اتحاد الكتاب العربي، سوريا، ص ص 41-52.

نجلاء عبد الحميد راتب (1998): "**أزمة التعليم في مصر – دراسة سوسيولوجية في إدارة الأزمات الاجتماعية**"، مركز المحروسة لبحوث والتدريب والنشر.

نجيب عسكر (2009): "الاستبعاد الاجتماعي ودور النظام التعليمي في الوقاية منه"، **مجلة التربية**، ع 29، أبريل، وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للإعلام والنشر التربوي، اليمن، ص ص 60- 62.

هدى أحمد الديب، محمود عبد العليم محمد (2015): "الاستبعاد الاجتماعي ومخاطره على المجتمع"، **مجلة العربية لعلم الاجتماع- إضافات**، العددان 31-32، الجمعية العربية لعلم الاجتماع، ص ص 208-221.

وفاء الزير (1983): "الاتجاه نحو العمل اليدوي في ضوء التغيرات الاجتماعية"، **مجلة المدير العربي**، ع 83، يوليو، جماعة الإدارة العليا، ص ص 45– 48.

يوسف عبد المعطي (1984): "الاتجاهات الحديثة نحو تكامل التعليم العام والتعليم الفني"، **المجلة العربية للتربية**، مج 4، ع 1، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، مارس، ص ص 8: 35.

ثانيا– المراجع الأجنبية:

Abd Hair Awang , Rahim Md. Sail, Khadijah Alavi, Ismi Arif Ismail (2011): " IMAGE AND STUDENTS' LOYALTY TOWARDS TECHNICAL AND VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING", **Journal of Technical Education and Training (JTET)**, Vol. 3, No.1, June , pp .13-28.

Brendan McSweeney, (2002): Hofstede s model of national cultural differences and their consequences: A triumph of faith- a failure of analysis. **Human Relations,** Vol.55, No.1,The Tavistock Institute.London,Thousand Oaks CA, New Delhi, pp. 89- 118.

Bruce G. Link, & Jo C. Phelan (2001):" Conceptualizing stigma", **Annual Review of Sociology**, Vol. 27,p. 367,pp. 363-385. Available at: http://www.jstor.org/stable/2678626 .

businessdictionary: "**marginalization**", available at: http://www.businessdictionary.com/definition/marginalization.htm

cambridge dictionary: **" Meaning of** social exclusion", the English Dictionary, available at: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/social-exclusion

collins dictionary (1819): " **Definition of 'social exclusion'**", available at:

https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/social-exclusion

David Piachaud (2002): "**Capital and determinates of Poverty and exclusion**", London,

Hilary Silver: "**social exclusion**",Blackwell Encyclopediaof_Sociology, p.4419, https://student.cc.uoc.gr/uploadFiles/181-%CE%9A%CE%91%CE%A0%CE%9A206/Silver_Exclusion_Blackwell_Encyclopedia_of_Sociology.pdf

Jacqueline Ercole (2009): "Labeling in the Classroom: Teacher Expectations and their Effects on Students Academic Potential", University of Connecticut, Honors Scholar Theses , UCONN Library, Spring 5-10, pp. 1: 39. https://opencommons.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1074&context=srhonors_theses

Jane Thompson, Emancipatory Learning, The NIUCE (National Institute of Adult Continuing Education) Library and Information Service, http://www.aughty.org/pdf/emancipatory_learning.pdf, pp.1:4.

~~**Jeanne H. Ballantine Joan Z. Spade (2009): "Social Science Theories on Teachers, Teaching, and Educational Systems",** International Handbook of Research on Teachers and Teaching **, Lawrence J. Saha, A. Gary Dworkin (Editors), part. 1, vol. 21, pp 81-102. https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-0-387-73317-3.pdf**~~

Jennie Popay, etal, (2008): " Social Exclusion Meaning, measurement and experience and links to health inequalities **A review of literature" WHO Social Exclusion Knowledge Network**

Background Paper 1, September , Lancaster university, p.11. https://www.who.int/social_determinants/media/sekn_meaning_measurement_experience_2008.pdf.pdf

Jo Sparkes , (1999): "Schools, Education and Social Exclusion", **Centre for Analysis of Social Exclusion**, London School of Economics, London WC2A 2AE, November,pp1: 47. , available at: http://eprints.lse.ac.uk/6482/1/Schools,_Education_and_Social_Exclusion.pdf

John Bynner (1996): "RISKS AND OUTCOMES OF SOCIAL EXCLUSION INSIGHTS FROM LONGITUDINAL DATA", Institute of Education, University of London, 20 Bedford Way, London, p.5. http://www.oecd.org/education/innovation-education/1855785.pdf.

Klaus Schwab (2019): "**The Global Competitiveness Report 2019**", World Economic Forum, p. xiii. . available at:

http://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf.

Luis Frota (2007): "Addressing the multi-dimensional factors of social exclusion", STEP Programme ILO Social Security Department Turin, 27 November, p.9, http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---soc_sec/documents/presentation/wcms_secsoc_4811.pdf

Omar Randi Ebeid, B.A.(2006): " THE EFFECTS OF LABELING AND STIGMA ON THE SOCIAL REJECTION OF STRIPTEASE PERFORMERS", **Master of Arts (Sociology),** UNIVERSITY OF NORTH TEXAS,

Patrick Corrigan,. (2004):" How stigma interferes with mental health care". **American Psychologist**, Vol. 59, No. 7, October , the

American Psychological Association 0003-066X/04/$12.00 , 614-625.

Pierre Bourdieu,& Jean-Claude Passeron, (1992): "Reproduction in Education, Society and culture", London: Sage Publications,in association with Theory,culture& Society, pp. 164:167.

Samuel Bowles , Herbert Ginitis, (1977): "**Schooling in Capitalism America"**, New York: Basic Books, Inc, Publishers,p.103.

Scott Schieman and Gabriele Plickert (2008): "How Knowledge Is Power: Education and the Sense of Control", **Social Forces**, Vol. 87, No. 1 (Sep., 2008), Oxford University Press, pp. 153-183.available at: https://www.jstor.org/stable/20430853

Scutella, Rosanna, Roger Wilkins and Weiping Kostenko (2009). Estimates of Poverty and Social Exclusion in Australia: A Multidimensional Approach. [Parkville, Vic.]: Melbourne Institute of Applied Economic and Social Research, University of Melbourne. (Melbourne Institute Working Paper; no. 26/09)

shmuel shamai (1990): "critical sociology of education, theory in practice- the Druze education in Golan, British **Journal of Sociology of Education** , Vol (11), No .4, p 452.

Silver, Hilary (2006). «Social Exclusion.» Te Wiley Blackwell Encyclopedia of Race, Ethnicity, and Nationalism, First Edition.Edited by John Stone, Rutledge M. Dennis, Polly S. Rizova, Anthony D. Smith, and Xiaoshuo Hou.© 2016 John Wiley & Sons, Ltd. Published 2016 by John Wiley & Sons, Ltd.DOI: 10.1002/9781118663202.wberen591. available at: http://www.academia.edu/29770802/Social_Exclusion. Accssed on 11/9/2018.

Stephan Klasen (1999) :" Social Exclusion, Children, and Education: Conceptual and Measurement Issues" , University of Economics, pp. 1:5, available at: https://pdfs.semanticscholar.org/d864/4b283d234c66369c317b3005864ae71e0669.pdf.available at: