العدل التربوى وعلاقته بتكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم

إعداد

أ.د/حنان أحمد محمد رضوان
أستاذ أصول التربية
كلية التربية –جامعة بنها

د/ سمير محمد إبراهيم الديب
مدرس أصول التربية
كلية التربية –جامعة بنها

د/ أحمد عبد الفتاح محمد شعلة
مدرس أصول التربية
كلية التربية –جامعة بنها

أ/ شحته محمد سعد موافي
المدرس المساعد بقسم أصول التربية
كلية التربية –جامعة بنها

بحث مشتق من الرسالة الخاصة بالباحث

العدل التربوى وعلاقته بتكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم

إعـــداد

أ.د/حنان أحمد محمد رضوان
أستاذ أصول التربية
كلية التربية – جامعة بنها

د/ سمير محمد إبراهيم الديب
مدرس أصول التربية
كلية التربية – جامعة بنها

د/ أحمد عبد الفتاح محمد شعلة
مدرس أصول التربية
كلية التربية – جامعة بنها

أ/ شحته محمد سعد موافي
المدرس المساعد بقسم أصول التربية
كلية التربية – جامعة بنها

المستخلـــص

يُعَدُّ العدل التربوى أحد أهم المصطلحات التربوية الحديثة، التى تنطلق من حضارة الإسلام ولغته العربية، وتستهدف تحقيق التعليم الأمثل والأكمل لكل فئات المجتمع الإنسانى على اختلاف مذاهبهم وعقائدهم وألوانهم وأنواعهم ومراكزهم الاجتماعية والاقتصادية والإدارية وغيرها، ومن ثم فإنه يحتاج إلى مزيد من الدراسة والتحليل والتأصيل، حتى يتسنى لنا الكشف عن أبعاده المختلفة ومقوماته الرئيسة، وآليات تحقيقه فى الواقع التعليمى المعاصر.

وقد استهدف البحث الحالى الكشف عن مفهوم العدل التربوى ودراسة بعض المصطلحات ذات الصلة به كتكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم، وتحليلها فى ضوء الفكر التربوى المعاصر، بغية الكشف عن مضامينها التربوية والاجتماعية المختلفة، ومن ثم التعرف على مدى تحقيقها للعدل التربوى فى المجتمع، وقد استخدم الباحث منهج التحليل الفلسفى، ومن أهم ما توصل إليه من نتائج ما يلى:

١- يستغرق مفهوم العدل التربوى كافة أبعاد ومتغيرات منظومة التربية والتعليم، ولذا فهو أشمل وأوسع من المصطلحات الأخرى التى تتصل به فى بعض المعانى والدلالات كتكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم.

٢- لا يقتصر العدل فى الإسلام على الجانبين السياسى والاقتصادى، وإنما يمتد ليشمل الجوانب الاجتماعية والتربوية والسلوكية والأخلاقية والمعنوية والنظامية والقانونية.

٣- لم تنجح مصطلحات تكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم فى تحقيق العدل التربوى لكافة أفراد المجتمع وشرائحه، نظراً لأنهما لم يَفِيَا بكثير من الأبعاد والمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية التى يعيش فيها التلاميذ.

الكلمـــات المفتـــاحيـــة: العدل التربوى – تكافؤ الفرص التعليمية – ديمقراطية التعليم.

مقـــدمـــة:

يُعَبِّرُ تعريف كل مفهوم عن حقيقة معينة، تمثل مجموعة من العناصر التي يمكن التوصل. من خلال إيجاد التجانس بينها – إلى عملية بناء للإطار الفكري؛ الذي يسمح وحده باحتضان الحقيقة التربوية، وهذا الإطار الفكري هو – في حقيقة الأمر – تعبير عن الحضارة، أو بعبارة أدق عن الإدراك الجماعي للظاهرة موضع التحليل **(أحمد بن محمد بن أبي الربيع، ٢٠٠٠: ١٦٣)**.

وإذا كانت الألفاظ والمفاهيم إنما تُوضَعُ للدلالة على الوقائع والأحداث، التي تحيط بحياة الإنسان، وتصاغ بها الأفكار، ويُحَافَظُ بها على التراث الإنساني كله؛ فإنه ينبغي عند دراسة أي مفهوم من المفاهيم أن نعود إلى اللغة لنقف على المعاني والدلالات المتنوعة لهذا المفهوم، وما يرتبط به من مترادفات وأضداد؛ حتى يتسنى للباحث رسم صورة متكاملة للدلالة اللغوية، وصولاً إلى استجلاء معناه الاصطلاحي على نحو واضح، ولعل مفهوم العدل التربوي واحد من المفاهيم التي تحتاج إلى تأصيل ومراجعة؛ لما يحمله من معان واسعة ودلالات متعددة، فضلاً عما يتداخل معه من مصطلحات ومفاهيم مثل: تكافؤ الفرص التعليمية، وديمقراطية التعليم.

ويعد العدل التربوى أحد صور العدل الذى نادى به الإسلام، وحض على تحقيقه بين جميع الناس، وهو فرع رئيس من جذع الشجرة الكلي الأصلي (العدل بمفهومه العام) مُطبَّقاً في المجال التربوي، وهو ببساطة يعني: المركب الحاصل بين ما اصطُلِحَ على تسميته بتكافؤ الفرص التعليمية وبين العدل الاجتماعي، على أساس أن النظام التربوي هو فرع من بنية كلية هي البنية المجتمعية، ولا قيام له بصحة وعافية إلا بتوافر هذه الصحة وتلك العافية في الجسم الاجتماعي في كليته وعمومه **(سعيد إسماعيل علي، ٢٠١١: ٣٤٤)**.

هذا، من المصطلحات التى تشتبك مع العدل التربوى، وتزخر بها الأدبيات التربوية والاجتماعية مَفْهُومَاً تكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم، حيث يشير أولهما: إلى توفير فرص تعليمية متكافئة لكل فرد بما تسمح به استعدادته وقدراته بغض النظر عن المستوى الاقتصادي والاجتماعي، بمعنى أن يستطيع كل فرد أن يجد الفرص التعليمية المناسبة لميوله واتجاهاته، وأن يتعلم إلى أقصى حد تُؤهِّله له قدراته واستعداداته بصرف النظر عن وضعه الاقتصادي أو الاجتماعي أو الديني أو كونه ذكراً أم أنثى **(منير المرسي سرحان، ١٩٨٢: ٢٥٩)** في حين يعني الثاني: إتاحة الفرصة التعليمية لكافة أبناء الوطن دون قيود مادية أو عرقية أو دينية أو ثقافية، ووصول التعليم لهؤلاء المحرومين منه أصلاً، أي إلى الطبقات الفقيرة وغير القادرة على دفع نفقات وتكلفة الخدمة التعليمية في الجهاز التعليمي الموازي للجهاز المجاني مُمَثَّلاً في المدارس الأجنبية ومدارس اللغات والمدارس الخاصة وغيرها **(شبل بدران، ١٩٩١ : ٢٣)**.

قضيـــة البحـــث:

لما كان العدل التربوى أحد المفاهيم الحديثة، وغير المتداولة بكثرة في الكتابات والبحوث التربوية والاجتماعية، حيث تزخر الأدبيات التربوية بالحديث عن مصطلحات أخرى مثل: تكافؤ الفرص التعليمية، وديمقراطية التعليم، والمساواة في التعليم، والحق في التعليم، والعدالة الاجتماعية، فإن البحث الحالى يحاول استخلاص المعنى الاصطلاحى للعدل التربوى من خلال التعرف على المعانى والدلالات اللغوية المختلفة للعدل، وما عسى أن تضيفه هذه المعانى والدلالات من مضامين تربوية وسلوكية واجتماعية، ثم بيان علاقة العدل التربوى بكل من تكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم. و**تتلخص قضية البحث فى التساؤل الرئيس التالى:**

- **ما مفهوم العدل التربوى وعلاقته بتكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم فى الفكر التربوى المعاصر؟**

ويتفرع عنه بعض التساؤلات التالية:

١- ما مفهوم العدل التربوى؟

٢- ما المقصود بتكافؤ الفرص التعليمية؟

٣- ما علاقة تكافؤ الفرص التعليمية بالعدل التربوى.

٤- ما المقصود بديمقراطية التعليم؟

٥- ما علاقة ديمقراطية التعليم العدل التربوى؟

أهـــداف البحـــث:

يهدف البحث الحالى إلى الكشف عن مفهوم العدل التربوى ودراسة بعض المصطلحات ذات الصلة به كتكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم وتحليلها فى ضوء الفكر التربوى المعاصر، بغية الكشف عن مضامينها المختلفة، ومدى تحقيقها لمقومات العدل التربوى، كما يصوره الإسلام.

أهميـــة البحـــث:

يستمد البحث الحالى أهميته مما يلى:

١- أهمية تحقيق العدل التربوى لكافة أبناء المتجمع المصرى بحيث يكون لكل منهم حقوق عادلة ومتكافئة فى كافة مناشط وجوانب العملية التربوية والتعليمية.

٢- يعد تأصيل مفهوم العدل التربوى بمثابة خطوة نحو الحفاظ على الهوية العربية والإسلامية للمجتمع الإسلامى المعاصر، حيث إنه مصطلح عربى وإسلامى خالص، يستغرق كل أبعاد المنظومة التربوية والتعليمية، فضلاً عن كونه قيمةً من قيم الإسلام الكلية الحاكمة، ومقصداً من مقاصده العامة.

٣- توثيق العلاقة بين ما جاء به علماء الاجتماع والتربية المُحْدَثُون، وما جاء فى القرآن والسنة، على نحو يؤكد بطلان زعم البعض وجود تعارض بعض العقل والنقل.

منهـــج البحـــث:

تقتضى طبيعة البحث استخدام منهج التحليل الفلسفى، وذلك لتحليل المفاهيم التربوية والاجتماعية ذات الصلة بموضوع البحث واستخلاص مضامينها المختلفة وأبعادها التربوية **(سعيد إسماعيل على، ١٩٩٧: ٤٣)**.

مصطلحـــات البحـــث:

وتتمثل فى ثلاثة مصطلحات رئيسة هى:

١- العـــدل الـــتربـــوى:

ويُعرِّفه الباحث بأنه: إعطاء كل فرد – أيا كان وضعه الطبقي أو جنسه أو لونه أو عقيدته أو مذهبه أو رأيه أو مركزه المالي أو موقعه الاجتماعي – حقه في السكن والمأكل والمشرب والتعليم والعمل، دون تمييز أو محاباة أو تفرقة بين المستحقين أو تدخل لهوى، على نحو يسمح بتحقيق النمو الشامل لجوانب شخصية الفرد والمجتمع، ويؤهله للنهوض بأعباء الخلافة في الأرض وعمارتها في ضوء منهج الإسلام.

٢- تكـــافـــؤ الفـــرص التعليميـــة:

ويُقْصَدُ به: توفير فرص تعليمية متكافئة لتنمية قدرات واستعدادات ومواهب كل فرد إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه هذه القدرات والاستعدادات والمواهب، بغض النظر عن الأحوال المادية للفرد أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي له **(حسن سلامة الفقي، ١٩٨٣: ٢٠٢)**

٣- ديمقـراطيــة التعليــم:

ويُقْصَدُ به: "إعطاء كل مواطن حقه في التعليم بغض النظر عن قيود الجنس والنوع والمال والمذهب والعقيدة واللون.. إلى غير هذا وذاك من فوارق لا ذنب للفرد فيها. **(سـعيد إسماعيل على، ٢٠٠٥: ٦).**

وعلى هذا، فإن ديمقراطية التعليم وإن بدت أشمل من تكافؤ الفرص التعليمية، إلا أنها لم تستغرق كل جوانب العملية التعليمية، فضلاً عن الأبعاد والمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية التى يعيش فيها التلاميذ.

خطـــوات البحـــث:

تتم معالجة هذا الموضوع وفقاً للخطوات التالية:

أولاً: مفهوم العدل التربوى (لغة واصطلاحاً).

ثانياً: العدل التربوى وتكافؤ الفرص التعليمية.

ثالثاً: العدل وديمقراطية التعليم.

ويمكن تناول ذلك على النحو التالى:

أولاً: مفهـوم العـدل الـتربـوى لغـة واصطـلاحـاً:

ويمكن تصنيف المعاني والدلالات التي يحملها مفهوم العدل –من خلال النظر في أمهات كتب اللغة ومعاجمها –كما يلي:

المعنى الأول: العدل بمعنى الإنصاف في الحكم وعدم الظلم أو الجور فيه:

حيث يقال: عَدَلَ عليه في القضية من باب ضَرَبَ فهو عادل، والعادل هو واضع كل شيء في موضعه، وبسط الوالي عَدْلَه وَمَعْدِلته –بكسر الدال وفتحها–، وفلان من أهل المَعْدَلة، أي: من أهل العدل **(إبراهيم مصطفى وآخرون، ٢٠٠٣: ٥٩٤).**

والعادل هو المَرْضِيُّ في الحكم أو الشهادة، ويقال للواحد والجمع والمذكر والمؤنث، وعدَّل الحكم أو الطلب أي: غَّيره بما هو أولى عنده، واعتدل أي: توسط بين حالين في كم أو كيف أو تناسب، والعدل من القضاة والحكام هم الوافون للحق في أحكامهم، ويقال: هو يقضي بالحق ويعدل أي : يحكم بالحق والعدل، فيثيب على الحسنة بالحسنة، ويُعَاقِبُ على السيئة بالسيئة **(سعيد الخورى، ٢٠٠١: ٩٥).**

ومن ثم فإن المعنى الأول لمفهوم العدل يدور أساساً حول العدل في الحكم أي : يَحْمِلُ مضموناً سياسياً للمفهوم يُفَسِّر المعنى – أولاً– بنقيضه ومقابله، ويهتم – ثانياً – بالجوانب المادية الظاهرة والتي تتمثل في إعطاء كل ذي حق حقه، كما يهتم – ثالثاً– بالجوانب المعنوية والذاتية.

المعنى الثاني: العدل بمعنى المساواة والاستقامة والتوازن:

حيث يقال: عَدَلت فلاناً بفلان إذا سوَّيت بينهما، وأعدل الشيء أو عدَّل الشيء أو عدل الشيء عدلاً أي: أقامه وسوَّاه، وعادل بين الشيئين إذا سوَّى بينهما، وعادل بين الأمرين إذا عرض له أمران لا يدرى لأيهما يصير **(الرازي، ١٩٧٦: ٣١٢)**، كما يأتي العدل بمعنى التوازن والاستقامة، فيقال: عدل الشعر إذ جعله موزوناً مستقيماً، وعدَّل الموازين والمكاييل، أي: سواها ووازنها، وقال ابن الأعرابي: العدل: الاستقامة **(ابن منظور، ٢٠٠٦: ج٤، ٢٨)**.

وفي هذا المعنى، يبدو جلياً أن مفهوم العدل يحمل مضموناً اجتماعياً وتربوياً ويتضمن عدة نقاط أساسية تبدأ من إقامة الأشياء واستقامتها، ثم المساواة بينها، وتنتهي بتحقيق التوسط والتوازن في كل الأحوال.

المعنى الثالث: العدل بمعنى الوسطية والقصد في الأمور:

يأتي العدل بمعنى القصد في الأمور، والأمر المتوسط بين طرفي الإفراط والتفريط، ويقال: اعتدل بمعنى توسط بين أمرين، أي: بَعُدَ عن الأطراف المذمومة بقدر الإمكان **(الفيومى، ١٩٧٧: ٣٩٦)**.

ونُلاحِظُ أن مهفوم العدل بهذا المعنى يحمل مضموناً اجتماعياً وسياسياً وأخلاقياً، حيث يتمحور حول ثلاث مسائل رئيسة هى: الوسط بين طرفي الإفراط والتفريط، وبما يضمن تحقيق التوازن والاعتدال، والقصد في الأمور دون إسراف أو تقتير، والبعد عن الأطراف المذمومة والتعري عن الأوصاف غير المحمودة.

وعلى ذلك، فإنه يبدو واضحاً مدى الارتباط والتداخل بين هذا المعنى والمعنى الذي سبقه؛ والذي يشير إلى العدل بمعنى المساواة والاستقامة والتوازن.

المعنى الرابع: العدل بمعنى التقويم والتثقيف:

حيث يراد بتعديل الشيء وتقويمه يقال: عدَّله تعديلاً فاعتدل أي: قوَّمه فاستقام، وعدل السهم ونحوه أي: قوَّمه، وقال بعضهم: المعتدل هو المثقف من كل شيء وكل مثقف معتدل **(الرازي، ١٩٧٦: ٤١٧)**.

ويُلاحَظُ أن هذا المعنى يُضْفِي على مفهوم العدل مضموناً سلوكياً وتربوياً ومعنوياً وأخلاقياً، يحمل في طياته أمرين رئيسين أولهما: العدل بمعنى تقويم الشيء وإصلاحه، والآخر: العدل والتعديل بمعنى التثقيف.

المعنى الخامس: العدل بمعنى الجزاء والمثل والنظير والقيمة:

كما يعني العدل الكيل والجزاء، والنظير والمثل والقيمة، كما يُقْصَدُ به– أيضاً – الفريضة والنافلة، ولذا يقال: العديل، أي: النظير والمثل، وقيل: هو المثل وليس النظير، وفي التنزيل: ﴿أَوْ عَدْلُ ذَلِكَ صِيَامًا﴾ (المائدة: ٩٥)، ويُطْلَقُ مفهوم كاتب العدل على من يقوم بكتابة العقود ونحوها **(لويس معلوف وآخرين، ١٩٩٨: ٤٩)**، وتتضمن هذه المفردات مدلولاً نظامياً وقانونياً للمفهوم.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول: إن العدل هو عماد الاجتماع البشري، فبالعدل تنتظم المجتمعات الإنسانية الرشيدة، وتستقر حياتها وتتحقق نهضتها ورقيها ويدوم بقاؤها، وتصدق إنسانيتها، وتتصف علاقاتها بالخيرية والاستقامة؛ إذ إن العدل يتصل بعلاقة العبد بربه، فلا يكون مُطيعاً لله تعالى، حتى تتسم علاقاته مع غيره من الأفراد بالسوية والعدالة، كما أن العدل يتصل بالعلاقة بين المجتمعات، ومن ثم فإنه بمعناه الشامل يدل على كلٍ من العبادات والمعاملات.

ولا مراء أن هذه المعاني والدلالات اللغوية المتعددة للعدل كقيمة ومبدأ تُؤكِّد أن اللغة العربية خصبة وثرية في الدلالات والمعاني التي تعرضها لمفهوم العدل، وفي الوقت الذي تشير فيه إلى الجانب المادي الملموس لمفهوم العدل، لا تَغفُل الجانب المعنوي والأخلاقي له، بل إنها حين تُبْرِزه بمضمونه السياسي، لا تهمله في مضامينه التربوية والسلوكية والاجتماعية والنظامية والقانونية.

المعنـــى اللغـــوي لأضـــداد العـــدل ودلالاتـــه:

إذا كانت كلمة العدل تُستْخَدمُ بمفردات عديدة، فإن هناك أضداداً لها، تدور معانيها حول نفي العدل، وأبرزها ما يلي:

أ) **الجور:** بمعنى الظلم والبعد عن الحق، وهو نقيض العدل وخلاف القصد، ويقال: جار عن الطريق؛ أي: عدل عن الطريق المستقيم إلى الطريق المعوج، ثم جُعِلَ ذلك أصلاً في العدول عن كل حق، قال تعالى: ﴿وَعَلَى اللَّهِ قَصْدُ السَّبِيلِ وَمِنْهَا جَائِرٌ﴾ (النحل:٩).

ب) **الحيف:** وهو الميل في الحكم والجنوح إلى أحد الجانبين، قال سبحانه: ﴿أَفِي قُلُوبِهِمْ مَرَضٌ أَمِ ارْتَابُوا أَمْ يَخَافُونَ أَنْ يَحِيفَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ وَرَسُولُهُ بَلْ أُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ﴾. (النور: ٥٠)، أي: يخافون أن يجور في حكمه، ويقال تَحَيَّفْتُ الشيء أي: أخذته من جوانبه **(الحسين بن محمد، ١٩٩١: ١٣٧).**

ج) **البغي:** وهو مجاوزة الحد، ومنه حديث عمار: "**تقتله الفئة الباغية**" **(البخاري، ٢٠١١: ج١، ٤٤٧)** أي: الظالمة الخارجة عن طاعة الإمام **(ابن الأثير، ١٤٢٧هـ، ج١: ٨٤)**

د) **الجنف:** أصل الجنف ميل في الحكم قال تعالى: ﴿فَمَنْ خَافَ مِنْ مُوصٍ جَنَفًا أَوْ إِثْمًا﴾ (البقرة: ١٨٢)، أي: ميلاً ظاهراً، ويقال: جنف وأجنف: إذا مال وجار، والجنف الميل والجور **(المرجع السابق، ج١: ١٦٩).**

ه) **الظلـــم:** أصل الظلم الجور ومجاوزة الحد، فيقال: ظلمه يظلمه ظلماً– بفتح الظاء وضمها وهو يشمل وضع الشيء في غير موضعه، والميل عن القصد، وتكليف المرء فوق ما في طاقته واستطاعته، فضلاً عن التعدى على حدود الله وحقوق عباده **(سميح الزين، ٢٠٠٣: ٥٥٥).**

وبناء على ما سبق، يمكن القول: إن للعدل كقيمة ومبدأ في لغة الضاد دلالات واسعة تؤكد ثراء المفهوم وشموله، حيث ينطلق من عموم فكرة الاعتدال وعدم مجاوزة الحد، وتُعْطِي للمفهوم مضامين تربوية وسلوكية واجتماعية، كما تمنحه مضامين سياسية وقانونية، وتهتم بجوانبه المادية، مثلما تهتم بجوانبه المعنوية والأخلاقية والتربوية. ولا نجد لهذا الثراء والشمول مثيلاً في أي لغة أخرى من اللغات المعاصرة.

مفهـــوم العـــدل اصطـــلاحـــاً:

ويُعرَّف العدل بأنه: الاستقامة على طريق الحق والبعد عما هو محظور ورجحان العقل عن الهوى **(جمال صليبا، د٠ت، ٧٨)**.

ويرى ابن مسكويه أن العدل فضيلة للنفس تحدث لها من اجتماع الفضائل الثلاث: الحكمة والعفة والشجاعة، وينشأ ذلك من مسالمة هذه القوى بعضها لبعض، واستسلامها للقوة المميزة، ومن ثم تضفي على الإنسان سمة يختار بها دائماً الإنصاف من نفسه على نفسه، ثم الانتصاف لنفسه من غيره، ومن غيره لنفسه **(ابن مسكويه، د٠ت: ٤٧)**، وهو يقسم العدل إلى ثلاثة أقسام: عدل ديني: وهو فيما بين الإنسان وخالقه، وعدل مدني: ويتمثل فيما يؤديه الناس بعضهم لبعض، ثم عدل أكبر: وهو ما يجب أن يكون بين الناس من حقوق نحو أسلافهم السابقين **(عبد العزيز عزت، د٠ت، ٢٩٧)**.

وقد استخدم ابن خلدون في مقدمته الماتعة "العدل" بمعنيين مختلفين: أولهما: أنه عدم الفسق في الجوارح، بالإضافة إلى التزام الأحكام الشرعية وعدم الخروج عنها في كافة المجالات السياسة والإدارية والقانونية **(ابن خلدون، ١٩٨٣: ١٦١)**، ولا يخفى أنه تعريف فقهي شرعي. وثانيهما: أنه وظيفة دينية تابعة للقضاء، ومن شروطها الاتصاف بالعدالة الشرعية والبراءة من الجرح، وهو تعريف عملي تطبيقي يضع العدل ضمن الإطار التربوي الإسلامي **(حسن الساعاتى، ٢٠٠٣: ١٢١)**.

ويُعرِّفه بعضهم بأنه: الإرادة الراسخة والدائمة لاحترام كل الحقوق وأداء كل الواجبات، والعدل فضيلة فردية واجتماعية معاً، فردية من حيث إنها تراعي حقوق الغير **(عبد الرحمن بدوى، ١٩٧٥: ١٦٥)**، ويعني ذلك أن يكون العدل مبدأ راسخاً في النفس، ومن ثم يتجه عدل الفرد إلى الآخرين من حيث مراعاته لحقوق الآخرين، كما يعترف العدل عملياً بحقوق الفرد في المجتمع واستجابة مطالبه بإعطائه ما هو عائد له، أو خاص به من أمور معنوية أو أشياء مادية **(محمود الشرقاوى، ١٩٦٦: ١٩)**،

على أن العدل يكتسب مفهوماً عاماً وشاملاً تتعدد مجالاته، ويقوم على شعبتين رئيستين هما: العدالة النفسية التي تعني أن يُقِّدر الإنسان لنفسه من الحقوق بمقدار ما يُقِّدره لغيره، ولا يُؤْثِرُ نفسه دون الناس بحق، بل قد يفرض عليها زيادة في الواجب، لا في الحقوق، وبهذه العدالة النفسية يوجد الاتصال المستمر، ويقوي بناء المجتمع، دون قهر من حاكم أو قانون، بل برقابة ذاتية من الضمير، ولعل ذلك ما عناه النبي صلي الله عليه وسلم بقوله: **وأحب لأخيك ما تحب لنفسك" (الحاكم، ١٩٩٠: ج٤: ١٨٦)**، وبقوله صلي الله عليه وسلم: "**عامل الناس بما تحب أن يعاملوك به" (البيهقى، ٢٠٠٦ : ج٢: ١٩)**.

والشعبة الثانية هي التي تُنظِّمها الدولة، وهو تنظيم يقف عند حد الظاهر، ولا يمكن أن يُنَفَّذ كاملاً إلا إذا كان قائماً على العدالة النفسية عند الحاكم والمحكوم على سواء، ومن ثم فإن على الحاكم ألا يفرض على رعيته إلا ما يُطَبِّقه هو على نفسه وأسرته، كما كان شأن عمر رضي الله عنه، حيث كان إذا سَّن نظاماً أو وضع قانوناً دعا آل الخطاب أولاً وقال لهم: "**لقد عزمت على الناس أمراً، والله لا أرى له مخالفاً من آل الخطاب إلا ضاعفت له العقاب**" **(محمد أبو زهرة، ٢٠٠٤: ٩٤)، (محمد عبد الرحمن عبد اللطيف، ١٩٧٦: ٤٤).**

وتأسيساً على ما سبق يمكن تبني التعريف التالي للعدل، والذي يعني: **إعطاء كل ذي حق حقه من غير تحيز أو محاباة أو تفرقة بين المستحقين، أو تدخل لهوى النفس**؛ حيث إنه يتفق وأسس التربية الإسلامية التي لا تقتصر على علاقة الإنسان بالإنسان، وإنما تتجاوز ذلك حين تبدأ علاقة الإنسان بخالقه، ثم علاقته بكل ما في الكون من مخلوقات الله عز وجل، ولا تقتصر على علاقته بالمسلمين، بل تتجاوز ذلك إلى علاقته بغير المسلمين.

- **العـــدل الـــتربـــوي:**

لا يعني العدل الذي نادى به الإسلام وحث على تحقيقه بين جميع الناس مجرد الإنصاف في القضاء، وفي نظام الحكم، وإنما يتسع معناه ليشمل كل مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية، ومن ثم فإن العدل التربوي هو إقرار حق الفرد في التعلم أياً كان وضعه الطبقي أو جنسه على أن تتوافر الخدمات التعليمية، بحيث تكون مجانية ومستمرة وتقابل التباين بين الأفراد والبيئات، وأن تحقق هذه الخدمات النمو الشامل لجوانب شخصية الفرد والمجتمع وتساعد المتعلم والمعلم على نشر العلم وعدم كتمانه، وذلك في ضوء تعاليم الدين السمح **(أحمد عباس السيد، ٢٠٠٥: ٩).**

ويتضح من التعريف السابق بعض مقومات العدل التربوي مُمثَّلة في المساواة في حق التعليم، ومجانيته، واستمراريته، وضرورة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وبيئاتهم المختلفة، فضلاً عن أهمية أن تُحقِّق الخدمات التعليمية المقدمة تربية شاملة لكافة جوانب شخصية الفرد والمجتمع، وعلى نحو يسهم في نشر العلم وإثرائه، وعدم كتمانه أو المتاجرة به لفئة على حساب أخريات.

ويعرفه بعض الباحثين بأنه: حصول كل مواطن على حقه في التغذية الفكرية والثقافية والعلمية والسلوكية والمهارية والوجدانية دون أن يحول بينه وبين ذلك عوائق الجنس أو النوع أو اللون، والعقيدة والمذهب، والرأي والمركز المالي، والموقع الاجتماعي، وهو ما قد يُعَبَّر عنه في بعض الأدبيات التربوية بديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية **(سعيد إسماعيل على، ٢٠٠٨: ١٣٨).**

ويؤكد هذا التعريف ضرورة إزاحة كل ألوان الطبقية في التعليم، حتى يتحقق هذا العدل التربوي في أكمل صوره، فلكل فرد في المجتمع حقه الكامل في التعليم والتربية الشاملة بكافة جوانب حياته، مهما كان جنسه، أولونه، أو دينه، أو نوعه، أو مركزه الاقتصادي، أو موقعه الاجتماعي، ومن ثم فإن على الدولة أن توفر لكل أفرادها هذا الحق كاملاً غير منقوص.

ولما كان التعليم قضية حياة لا تنفصل ولا تنزوي عن الظروف الاجتماعية والاقتصادية للأفراد، فلابد أن يتسع المعنى العام للعدل التربوي ليشمل الحق في حياة كريمة تزخر بتوافر أساسيات العيش وضرورات البقاء في مسكن آمن، ومآكل ومشرب صحيين، وتعليم جيد، وعمل كريم لكل أفراد المجتمع دون طغيان أو إخسار.

وفى ضوء هذا يُعرِّف الباحث العدل التربوى بأنه: "إعطاء كل فرد – أيا كان وضعه الطبقي أو جنسه أو لونه أو عقيدته أو مذهبه أو رأيه أو مركزه المالي أو موقعه الاجتماعي – حقه في السكن والمأكل والمشرب والتعليم والعمل، دون تمييز أو محاباة أو تفرقة بين المستحقين أو تدخل لهوى، على نحو يسمح بتحقيق النمو الشامل لجوانب شخصية الفرد والمجتمع، ويؤهله للنهوض بأعباء الخلافة في الأرض وعمارتها في ضوء منهج الإسلام.

ثانياً : العدل التربوي وتكافؤ الفرص التعليمية :

١-مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية:

ويعرفه بعض الباحثين بأنه: توفير الفرص التعليمية لكل فرد مع ضرورة تنويعها وإيجاد الأجواء الملائمة والأسباب الداعمة داخل المؤسسة التعليمية، والتي تُمكِّن كل فرد من الاستفادة من هذه الفرص المتكافئة في تنمية قدراته واستعداداته ومواهبه إلى أقصى حد يمكن أن تصل إليه، مهما كانت خلفيته الاجتماعية وأوضاعه الاقتصادية، وما يرتبط بهذه الخلفية وتلك الأوضاع من عوامل نفسية وأكاديمية **(عبد الرحمن بن على الحبيب، ٢٠٠٤: ٦٢٢)**.

ويشتمل هذا التعريف على ثلاث نقاط رئيسة: أولها: التنويع في المؤسسات التعليمية، وفي البرامج المختلفة داخلها، ثانيها: توفير الأجواء الملائمة والأسباب الداعمة من سياسات وخدمات وأنظمة، وأجهزة، ومرافق وتسهيلات، وبرامج توجيهية إرشادية، ومدرسين ذوي كفايات عالية، وأساليب تكوين مناسبة، وثالثها: وهي نقطة شديدة الأهمية، وهي عدم إغفال العوامل الأكاديمية وارتباطها بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية.

كما يُعَّرف بأنه: توفير المجتمع لكل فرد فرصاً تعليمية تتناسب مع قدراته العقلية ومواهبة وميوله بشرط أن لا تحول ظروفه الاقتصادية والاجتماعية من الاستفادة من هذه الفرص **(على عبد المحسن تقى وفيصل الراوي، ٢٠٠٠: ٧٩)**، ويرى فليتشر (Fletcher) أن تكافؤ الفرص التعليمية يعني: معاملة الكل بالمثل لكي يحقق المساواة المطلقة، وعدم التمييز في المعاملة **(Fletcher, Brenton, 1999 : 4)**

ولا يعني تكافؤ الفرص التعليمية – فقط– المساواة في حق التعليم لكل الأفراد، بل الأهم من هذه المساواة هو المساواة في الفرص التي تُمكِّن الطالب من التخرج والنجاح، ومن ثم فإنه يتضمن بالإضافة إلى التكافؤ في فرص القبول والالتحاق، تكافؤاً في فرص الاستمرار فيه والنجاح والتحصيل والإنجاز؛ إذ إنه لا خير في إتاحة فرص متساوية في مرحلة من مراحل التعليم بدون توافر المدخلات التي تُمكِّن التلاميذ من النجاح والاستمرار في الدراسة والاستفادة مما يُقدَّم لهم من خبرات **(محمد صديق حمادة، ٩١٨٩، ٢٨١)**

وبناء على ذلك فإنه يعني: أن يكون لكل فرد في المجتمع فرصة متكافئة مع غيره مع الالتحاق بالتعليم النظامي وغير النظامي وكل ألوان التربية غير المقصودة والاستمرار فيه بقدر ما تؤهله قدراته واستعداداته العقلية وميوله وجهده الذاتي، وأن يحصل على نصيب متكافىء من الخدمات التعليمية التي تقدمها حكومته، وألا يعوقه أي عامل خارجي من الحصول على هذه الفرصة – سواء تعلق العامل بظروف التعليم الداخلية، أم تعلق بالظروف الاقتصادية والاجتماعية والأسرية في المجتمع ككل – وكذا حقه في الحصول على فرصة متكافئة مع غيره في شغل الوظيفة التي تتفق مع الشهادة الدراسية أو الدرجة الجامعية الحاصل عليها.

هذا، ومن الخطأ التوهم بأن تكافؤ الفرص يظهر فقط على أبواب التعليم، حيث يمكن أن تبرز – فى داخل المؤسسة التعليمية نفسها – فروق وتمايزات نتيجة ما بين الطلاب من فوارق اجتماعية وتمايز اقتصادي سواء أكان ذلك بصورة مقصودة أم غير مقصودة، **(سعيد إسماعيل على، ١٩٩٨: ٦) (زينب حسن حسن، ١٩٨٥: ١١٩)**

ونخلص مما سبق إلى أن تكافؤ الفرص التعليمية هو: إتاحة الالتحاق والاستيعاب لجميع الأطفال بمراحل التعليم المختلفة من خلال توفير بيئة مدرسية تعليمية وتربوية تُمَكِّن جميع أبناء المجتمع من مواصلة التعليم وتحقيق أكبر قدر من الإنجاز الأكاديمي والتربوي تبعاً لإمكانات وقدرات كل فرد بغض النظر عن أي فوارق أو اختلافات تعود إلى المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي أو الجنس أو الدين أو البيئة الجغرافية التي يعيش بها التلميذ.

٣- هل يحقق تكافؤ الفرص التعليمية العدل؟

تَبَّين لعدد من مفكري التربية أن تكافؤ الفرص التعليمية بهذا المعنى يمكن أن يجعله قاصراً على أن يستوعب مختلف الأبعاد الضرورية للعدل التربوى، إذ قد يلتحق التلاميذ بالمدرسة مجاناً بالفعل، ولكن المناخ التعليمي داخل المدرسة يمكن أن يكون متخماً ببعض المؤشرات التي تظهر تمييزاً واضحاً لفئات من الأبناء في المعاملة لكون آبائهم مثلاً من المسئولين الكبار، أو حتى من مسئولي الإدارة التعليمية نفسها والتي تتبعها المدرسة، أو من مسئولي المدرسة، كما قد يكون التمييز – أيضاً – وفقاً لعلاقات خاصة سوية أو منحرفة، أو للون أو لعقيدة أو مذهب، أو لوضع مالي كبير، فضلاً عما اصطُلِحَ على تسميته بالمنهج الخفي، والذي تكون له قوة تأثير تفوق قوة تأثير المنهج الرسمي الصريح، **(سعيد إسماعيل على، ٢٠٠٥: ٦)**.

وحتى إذا لم يُوجَد مثل هذا التمييز داخل المدرسة، فقد يُوجَدُ بعد التخرج عندما يجد بعض التلاميذ أمامهم فرص العمل متاحة لهم، في حين أنها ليست كذلك بالنسبة للآخرين، نظراً لظروف الموقع السياسي أو المالي أو الإداري، أو غير هذا مما يفتح فرصاً أكثر للعمل، بل قد تتوفر فرص لعمل متميز ذي أجر عال لا يُتَاح لآخرين، دون الاستناد إلى قدرات عقلية متميزة، ويضاف إلى ذلك أن التكافؤ يحمل معنى المساواة، لكن المساواة نفسها لا تؤدي دائماً إلى العدل، وآية ذلك: ما نراه أثناء التدريس داخل قاعات التعليم، حيث يحرص المعلم على أن يُدِّرس للجميع بأسلوب واحد، بينما هم لا يتماثلون في القدرة على الفهم والاستيعاب، فمنهم الذي يلتقط المعاني بسرعة ويستوعبها، ومنهم من يصعب عليه ذلك، ومنهم من يتوسط، فكأن هناك فئتين تظلمان، الفئة المتميزة حيث يمكن أن تُحَصِّل ما يتم تدريسه في حصتين في حصة واحدة، وكذلك الفئة الضعيفة حيث يحدث العكس، فقد تحتاج إلى حصتين كي تستوعب ما يتم تدريسه في حصة واحدة **(سعيد إسماعيل على، ٢٠١١: ٣٤١)**.

ثم إن الاكتفاء بالمساواة في حق التعليم المدرسي يؤدي في الواقع إلى عدم المساواة، من حيث النتائج المدرسية، إذا لم تُؤخَذ بعين الاعتبار العوامل الأخرى، ذلك أن ضعف النتائج المدرسية لا يرجع إلى عدم التساوي في الوسائل التربوية التي تستفيد منها كل فئة بقدر ما يرجع إلى الجو السائد بين الطلاب في تعليمهم، وبعبارة أخرى، فإن العامل الرئيس الذي يؤثر في النتائج المدرسية هو الجو الاجتماعي السائد في المدرسة المعنية، فمن التلاميذ الفقراء من يضطرون إلى الانفصال عن المدرسة قبل الآوان بحثاً عن عمل، ومنهم من تضطره ظروف الحياة القاسية إلى الجمع بين

العمل والدراسة، ومنهم من لا تتوافر في بيوتهم الظروف الصحية الملائمة والتغذية الكافية، كما قد تكون مكتظة بالسكان، ومن العوامل المهمة –أيضاً – الوسط الثقافي، وخاصة الوسط اللغوي الذي ينشأ فيه الطفل، ويحصل منه على مستوى لا بأس به من المعرفة المسبقة التي سوف تنفعه لا محالة عندما ينخرط في المدرسة **(إيدجارفور، ١٩٧٢: ١٢٤)**

وفى ضوء ماسبق فإن مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لم ينجح في تحقيق العدل؛ وذلك لأنه ينحصر في المؤسسة التعليمية، في حين أن الحضين الاجتماعي يمكن أن يُفْشِل الكثير من الجهود المبذولة على أساس تكافؤ الفرص التعليمية، وهي الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها أسر التلاميذ، ولعل دراسة أسباب الظاهرة الشهيرة بالتسرب كثيراً ما كشفت عن غلبة الظروف المجتمعية، ومن أبرزها: احتياج الأسر لعمل هذا الابن أو ذاك بسبب عوامل عدة منها، التشقق الذي يصيب الأسرة بسبب الانفصال أو وفاة العائل، أو تزايد الأعباء المعيشية وعجز العائل عن ملاحقتها **(سعيد إسماعيل على، ٢٠٠٥: ٦)**.

ثالثاً: العدل التربوي وديمقراطية التعليم:

١-مفهوم ديمقراطية التعليم:

وتتجسد ديمقارطية التعليم فى في التوزيع العادل للخبرات التربوية بين جميع أبناء المجتمع، وهي لا تتحقق –وفقاً لهذا الاعتبار –في توفير الفرص التربوية المتكافئة فحسب، بل تتحقق كذلك من خلال توفير الإمكانات المتكافئة للتحصيل التربوي بين أفراد المجتمع، مما يعطي ديمقراطية التعليم بعداً أكبر، يتجاوز جدران المؤسسة التربوية إلى عمق الحياة الاجتماعية والتربوية، وبالتالي يستطيع كافة أبناء المجتمع الحصول على نصيب متكافئ من الخبرات التربوية المتاحة، ومن ثم يتمكن كل إنسان في المجتمع من تحقيق الإشباع الكامل لاحتياجاته ومتطلباته العلمية والتربوية في إطار وسائط التربية ومؤسساتها داخل المجتمع، ووفقاً لمعطيات الثروة التربوية المتاحة في هذا المجتمع، ويُعرِّفها "Miliaret Gaston" بأنها: إمكانية متاحة أمام جميع الأطفال من أجل الحصول على تعليم متكافئ يتكيف مع استعداداتهم العقلية الخاصة، وعلى نحو مستقل عن تأثير الشروط الاجتماعية الخارجية كالأوضاع الاقتصادية والاجتماعية لعائلاتهم ***(MiliaretGaston, 1979 : 199)***، ويُلاحَظُ على هذا التعريف أنه يركز على أهمية الذكاء والاستعدادات العقلية كمبدأ رئيس وضروري لديمقراطية التعليم، في حين يتجاهل تماماً طبيعة العلاقة الجدلية القائمة بين الاستعدادات العقلية وجذورها الضاربة في البيئة المحيطة والحياة الاجتماعية.

ويُعرِّفها بعضهم بأنها: تحرير التعليم وتحرير المعرفة من سيطرة أيديولوجية الطبقة الحاكمة وتعديل المناهج والبرامج التعليمية، أي إصلاح التعليم في أفق التحرر من السيطرة الإيديولوجية وإلغاء التفاوت الطبقي في المعرفة المقدمة للطلاب بفتح أبواب التعليم أمام الفئات والطبقات التي حُرِمَت منه زمناً طويلاً بحكم موضعها الطبقي **(شبل بدران، ١٩٩٥: ١٨٣)**.

على أن ديمقراطية التعليم ما هي إلا ترجمة حقيقية لديمقراطية النظام السياسي، حيث تتحدد في إطار الحركة العامة للصراع الاجتماعي والسياسي في المجتمع، وهي تقوم على أربع ركائز أساسية تتمثل في: المجانية، وتوفير الظروف الميسرة للتعليم من إطالة فترة الإلزام وتحقيق الاستيعاب، واستخدام أدوات موضوعية في التقويم، وتحسين العملية التعليمية والمشاركة في توجيهها. ومن أبرز معوقاتها: التعليم الخاص، والأجنبي ومدارس اللغات، وطبقية البنية الاجتماعية والمعرفية لنظام التعليم **(رجب عبد الفتاح الخياط، ١٩٩٧: ٧)**.

٣- هل تحقق ديمقراطية التعليم العدل؟

لقد ظهر مفهوم ديمقراطية التعليم ليكون أكثر استيعاباً من مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية، على الرغم من حرص كثيرين على المرادفة بين المفهومين، وفي هذا افتعال وتزيد؛ وذلك أن تكافؤ فرص العمل بعد التخرج مفروض ألا يكون مكوناً من مكونات تكافؤ الفرص التعليمية بحكم التحليل الدقيق للمكونات اللغوية للمفهوم نفسه، وفي المعجم الوسيط "تكافأ الشيئان" أي :تماثلاً واستويا، وتكافأت الفرص أي: تساوت أمام كل من يريدها بكفاءته، ومن ثم فإن التكافؤ في فرص التعليم لابد أن يُفْهَم على أنه محصور في الدائرة التعليمية **(محمد السوالمى، ٢٠١٢: ١١٥)**.

وإذا كان الله قد خلق الناس متساويي التكوين البيولوجي باستثناء حالات نادرة، إلا أن عملية تكوين الشخصية – والتي عليها المدار الأساسي في حياة كل إنسان – تخضع لما يصعب حصره من العوامل التي قد ترفع هذا إلى مراتب عليا، وتخفض ذاك إلى مراتب دنيا، فهذا قد يُولَد لثري تتوافر له العديد من إمكانات الرفاهية والعيش الرغيد والتعليم الرفيع، وذاك قد يولد لأبوين على قدر مُتَدَنٍ من الوضع الاقتصادي، والكثير من صور الخلل في المكانة الاجتماعية، فلا يتحصل إلا على تربية متواضعة وربما متدنية. وتعليم قد لا يغني ولا يسمن من جوع. فضلاً عن انسداد طريق العمل أمامه بعد التخرج، وبين هذا وذاك مستويات وظروف ودرجات كثير منها بفعل ظروف خارجة عن إرادة المتعلم، مما يُوقع ظلماً وَيْرفَعُ عدلاً، أى: يمنع عدلاً **(سعيد إسماعيل على، ٢٠١١: ٣٣٣)**.

على أن التأمل العميق في مفهوم ديمقراطية التعليم يضع أيدينا على ثغرة مهمة، تتصل بالمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية الخاصة التي يعيش فيها التلميذ فى مسكنه، بعيداً عن المدرسة، مع عدم قدرته على استعمال وسيلة خاصة أو عامة للوصول إليها، لابد أن يكون له أثره على قدرة التلميذ على الاستيعاب، كما أن إقامة التلميذ وحده في غرفة خاصة بالمنزل لا يمكن أن تجعل الظرف مناسباً للتعلم، مثل تلميذ آخر يقيم مع أخ آخر أو أكثر في نفس الغرفة، وقس على ذلك نوعية السكن نفسه، والطعام والملبس والدخل الخاص بالأسرة بصفة خاصة، والموقع الاجتماعي والمنطقة التي تكون فيها المدرسة بصفة عامة، وإذا كان هذا مما يتصل بما هو خاص وعائلي بالنسبة للتلميذ، فهناك ما هو خاص بالمناخ المجتمعي جملة، من حيث ما قد يقوم عليه من قهر واستبداد أو حرية وديمقراطية، ومن حيث ما تعيشه الدولة من حالة تبعية وإلحاق أو حرية إرادة سياسية، وقدرة اقتصادية وإنتاجية، ومن حيث ما قد يقوم عليه المجتمع من استغلال واحتكار أو عدالة توزيع عائد الإنتاج، بحيث يقوم على قاعدة "من كلٍ حسب قدرته، ولكلٍ حسب إنتاجه" **(سهيل عروسى، ٢٠٠٨: ١٦٤)**.

والمتتبع لتطبيق مبدأ ديمقراطية التعليم في الفكر التربوي الغربي بدءاً من أفلاطون وأرسطو، ومروراً بجون لوك وروسو، والعصور الوسطى، وصولاً إلى كارل ماركس فلن يخطىء في تبين كيف أنه عكس نزعة تمييزية بين البشر، كما يمكن القول بأن مواطني المجتمعات الغربية المعاصرة يتمتعون بالمُثُل الديمقراطية، ولكن نظرة بسيطة إلى حال الأقليات المسلمة التي تعيش فيها، ونظرة أخرى إلى كيفية تعامل هذه المجتمعات مع غيرها من المجتمعات النامية، تؤكد بوضوح استمرار المنطق الأثيني في التمييز والاستثناء والإقصاء **(سعيد إسماعيل على، ٢٠١١: ٣٤٥)**، ومن ثم فلم تكن صورة الديمقراطية هي الطريق المستقيم لتحقيق العدل المنشود بين الناس، ويضاف إلى ذلك، أن التعامل مع مفهوم الديمقراطية يمكن أن يثير لبساً لدى غير المتخصصين في العلوم التربوية، ويكون ناتجاً من ذلك الارتباط الشهير بين الديمقراطية وبين المجال السياسي بصفة خاصة، بل قد تنحصر عند البعض في مجموعة من الممارسات السياسية الخاصة مثل: تداول

السلطة، وتعدد الأحزاب، والنظام النيابي، وهكذا، ولما كان من سمات التمييز الحضاري أن تكون للثقافة سماتها المميزة لها عن غيرها مما يكون له دوره الفعال في الدفع الحضاري إلى الأمام، والمفردات اللغوية ليست أمراً هامشياً عارضاً، فكلما كان للثقافة مفرداتها اللغوية الخاصة بها – ولاسيما في مجال الإنسانيات –كلما كانت اللغة أكثر تعبيراً عنها وعن علومها. ومن ثم يصبح من الضروري الاتجاه المباشر إلى مصطلح العدل التربوي ليكون مستغرقاً لكل ما ذكرناه من أبعاد، سواء أكانت تلك المتصلة بظروف المؤسسة التعليمية نفسها، أم بالأسرة التي ينتمي إليها التلميذ، أم المجتمع الذي هو مواطن فيه **(سعيد إسماعيل على، ٢٠٠٥: ٧)**.

نتـــائــج البحــث:

تتمثل أهم نتائج البحث فيما يلى:

١- تؤكد المعانى والدلالات اللغوية المتعدة للعدل كقيمة ومبدأ فى الإسلام أنه مفهوم شامل لكافة جوانب الحياة الإنسانية؛ حيث إنه لا يقتصر على الجانبين السياسى والاقتصادى؛ بل يشمل الجوانب الاجتماعية والتربوية والسلوكية والأخلاقية والمعنوية والنظامية والقانونية.

٢- يستغرق مفهوم العدل التربوى كل أبعاد منظومة التربية والتعليم، سواء ما كان منها يتصل بالمؤسسة التعليمية، أم بالأسرة التى ينتمى إليها التلاميذ، أم بالمجتمع الذى هم مواطنون فيه، ولذا فهو أوسع وأشمل من المصطلحات الأخرى التى تتصل به وتتشابك معه فى بعض المعانى والدلالات كتكافؤ الفرص التعليمية،وديمقراطية التعليم.

٣- يعد العدل التربوى مفهوماً إسلامياً عربياً خالصاً، نظراً لأن العدل أحد أهم القواعد الكلية والمقاصد العليا للشريعة الإسلامية، وهو المنطلق الأساسى فى التشريع والتطبيق والجزاء.

٤- لم ينجح أىٌّ من مصطلحى تكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم فى تحقيق العدل التربوى لكافة فئات المجتمع على اختلاف مذاهبهم وعقائدهم وألوانهم وأنواعهم، ومراكزهم الاجتماعية ولأوضاعهم المالية والإدارية، حيث إنهما لم يستوعبا كثيراً من المتغيرات والأبعاد الاجتماعية والاقتصادية التى يعيش فيها التلاميذ، فضلاً عن قصورهما في استغراق كافة جوانب العلمية التربوية والتعليمية.

المـــراجـــع

١- إبراهيم مصطفى وآخرون: **المعجم الوسيط**، ج٢، مطبعة مصر ،القاهرة،٢٠٠٣م.

٢- ابن خلدون: **مقدمة ابن خلدون**، تحقيق حجر العاصي، دار الهلال،بيروت،١٩٨٣م.

٣- ابن منظور: **لسان العرب**، مراجعة وتصحيح نخبة من السادة الأساتذة المتخصصين ، ٩ مجلدات، دار الحديث، القاهرة، ٢٠٠٦ م.

٤- أبو القاسم الحسين بن محمد: **المفردات في ألفاظ القرآن الكريم**، دار المعرفة، بيروت، ١٩٩١م

٥- أبو بكر الحسين البيهقي: **شعب الإيمان**، ج ٣، دار الحديث، القاهرة، ٢٠٠٦ م.

٦- أبو عبدالله الحاكم الينسابوري: **المستدرك على الصحيحين**، ج٤، تحقيق مصطفى عبدالقادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٠م.

٧- أحمد بن محمد بن أبي الربيع: **سلوك المالك في تدبير الممالك**، دراسة وتحقيق وتعليق وترجمة حامد عبدالله ربيع، القاهرة، مطابع دار الشعب، ٢٠٠٠م.

٨- أحمد بن محمد بن علي المقري الفيومي: **المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعين**، تحقيق عبدالعظيم الشناوي، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٧م.

٩- أحمد عباس السيد محمود: مبدأ العدل في الفكر الإسلامي وإمكانية تحقيقه في المجال التربوي، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية بأسوان، جامعة جنوب الوادي، ٢٠٠٥م.

١٠- إيدجار فور: **تعلم لتكون، ترجمة حنفي بن عيسى**، الجزائر للطبع والنشر، ١٩٧٢م.

١١- جمال صليبا: **المعجم الفلسفيى**، ج١، دار الكتاب اللبنانى، بيروت، د٠ت.

١٢- حسن الساعاتي: **ابن خلدون مؤسس علم الاجتماع**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٣م.

١٣- حسن سلامة الفقي: تكافؤ الفرص التعليمية ومجتمع الجدارة، **مجلة العلوم الاجتماعية**، كلية التربية، جامعة الكويت، ١١، العدد٤، ديسمبر١٩٨٣م.

١٤- رجب عبد الفتاح سيد أحمد الخياط: الأحزاب السياسية وديمقراطية التعليم في مصر، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٩٧م.

١٥- زينب حسن حسن: المجانية فى مصر هل دعمت أم ضربت ديمقراطية التعليم؟ **الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس**، الجلد العاشر، تحرير سعيد إسماعيل على، دار الثقافة للطابعة والنشر، القاهرة، ١٩٨٥م.

١٦- سعيد إسماعيل علي: **التربية التحليلية**، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٧م.
١٧- سعيد إسماعيل علي: **جامعات تحت الحصار**، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٨م.
١٨- سعيد إسماعيل علي: **فقه التربية؛ مدخل إلى العلوم التربوية**، ط٣، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠٥م.
١٩- سعيد إسماعيل علي: **من الأزمة إلى الإصلاح العقل التربوى العربى**، دار السلام، القاهرة، ٢٠١١م.
٢٠- سعيد إسماعيل على: **واتعليماه**، دار عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٨.
٢١- سعيد إسماعيل علي: **التعليم على أبواب القرن الحادي والعشرين**، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٨م .
٢٢- سعيد إسماعيل علي: **العدل التربوي وتعليم الكبار**، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٥.
٢٣- سعيد إسماعيل علي: **المواطنة في الإسلام**، دار السلام، القاهرة، ٢٠١١م.
٢٤- سعيد إسماعيل علي: محنة التعليم في مصر. **كتاب الأهالي**، العدد الرابع، جريدة الأهالي، نوفمبر، القاهرة، ١٩٨٤م.
٢٥- سعيد الخوري الشرتوني: **أقرب الموارد في فصح العربية والشوارد**، ج٢، مطبعة مرسلي اليسوعية، بيروت، ٢٠٠١م.
٢٦- سميح عاطف الزين: **تفسير مفردات القرآن الكريم**، دار الكتاب اللبناني، مكتبة المدرسة، بيروت، ٢٠٠٣م.
٢٧- سهيل عروسى: **المجتمع المدنى والدولة دراسة فى بنية ودلالة المجتمع المدنى والدولة وعلاقتها بالديموقراطية**، دار الفكر، دمشق، ٢٠٠٨ م.
٢٨- شبل بدران: **التربية والنظام السياسى**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٥م.
٢٩- شبل بدران: ديمقراطية التعليم والثقافة المجانية وتكافؤ الفرص أهم معالم ديمقراطية التعليم والثقافة، **مجلة التربية المعاصرة**، العدد ١٩، السنة الثانية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ديسمبر ١٩٩١م.
٣٠- عبد الرحمن بدوى: **الأخلاق النظرية**، ط ٢، وكالة المطبوعات، الكويت، د. ت.
٣١- عبد العزيز عزت: **ابن مسكويه:** فلسفته الأخلاقية ومصادرها، مطبعة مصطفى البابى الحلبى، القاهرة، د٠ت.

٣٢- عبد العزيز عزت الخياط: **المرأة ومن ترعاه فى رحاب القرآن أسرة وطفلاً**، دار السلام، القاهرة، ٢٠١٠ م.

٣٣- عبدالرحمن بن محمد بن علي الحبيب: دور كليات المجتمع في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، **مجلة جامعة الملك سعود**، م ١٧، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢)، ١٤٢٥هـ /٢٠٠٤م.

٣٤- على عبد المحسن تقى، وفيصل الراوي رفاعى: **اتجاهات معاصرة فى التربية ونظم التعليم**، د٠ت، الكويت، ٢٠٠٠م.

٣٥- لويس معلوف: **المنجد في اللغة والأدب والعلوم**، ط٢٩، دار الشرق، بيروت، ١٩٩٨م.

٣٦- محمد أبو زهرة: المجتمع الإنسانىفى ظل الإسلام، ج٢، دارا لفكر العربى، القاهرة، د٠ت.

٣٧- محمد السوالى: **السياسات التربوية الأسس والتدابير**، ترجمة مصطفى حسنى، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، دار الأمان، الرباط، ٢٠١٢م.

٣٨- محمد بن أبي بكر بن عبدالقادر الرازي: **مختار الصحاح**، ط٧، دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٦م.

٣٩- محمد بن الأثير الجزري: **النهاية فى غريب الحديث والأثر**، تحقيق خليل مأمون شيحا، مجلدان، ط٥، دارا لمعرفة، بيروت، لبنان، ٢٠٤م.

٤٠- محمد صديق حمادة: فلسفة تكافؤ الفرص التعليمية بين النظرية والتطبيق، **مؤتمر نحو رؤية نقدية للفكر التربوى العربى**، المجلد الأول، رابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع الجامعة العمالية بالقاهرة، ١٩٨٩.

٤١- محمد عبد الرحمن عبد اللطيف: **عمر بن الخطاب والمعادلة الإنسانية**، مطبوعات دار الشعب، القاهرة، ١٩٧٦م.

٤٢- محمود الشرقاوي: **العدالة الاجتماعية عند العرب**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٦٦م.

٤٣- منير المرسي سرحان: **في اجتماعيات التربية**، ط٣، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٢م.

44- Fletcher, Brenton Reese: the Longitudinal Case Study of Education of Profoundly.

45- Miliaret Gaston, Vocabulaire De L'éducation: Education et Sciences De L'éducation, Paris, P. U. F, 1979.