دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	المدرسة والحياد السياسي : تحليل فلسفي
المصدر:	دراسات تربوية
الناشر:	رابطة التربية الحديثة
المؤلف الرئيسي:	فرج، هانئ عبدالستار
المجلد/العدد:	مج4 , ج 18
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	1989
الشهر:	مايو
الصفحات:	40 - 59
رقم MD:	15689
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	السياسة التعليمية، التربية والتعليم، الولايات المتحدة الامريكية، الاهداف التربوية، الحيادية ، المعلمون، المناهج، استقلال التعليم، التعليم والتنمية، التعليم والسياسة
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/15689

© 2021 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

المدرســـة والحيـــاد السياسى

تحـــليل فلســـفى

دكتور / هانى عبد الستار فرج *

أن أحد المفاخر التى يعتز بها رجال التربية فى المجتمعات الديمقراطية أن مدارسهم وجامعاتهم « محايدة سياسيا » Politically neutral وذلك عكس ما هو سائد ـ كما يذهبون ـ فى المجتمعـــات الديكتاتورية · وتكتسب هذه المفخرة رواجا وقبولا شديدين خلال فترات الهدوء والاستقرار الجماعى ، فاذا ما تبدلت الأحوال وأخذ المجتمع يشـــهد بوادر أزمات أو اضطرابات اجتماعية ، تعرضت مقولة « الحياد السياسى » للنقد والتفنيد والهجوم من قبل أولئك الذين يؤكدون بحماس على أن المدارس ـ فى واقع الأمر والحقيقة ـ ليست محايدة سياسيا ، بل ويذهبون الى ما هو أبعد من ذلك مؤكدين ـ وبحماس أشد ـ على أن « الحيادية » أمر مستحيل التحقق ·

ولقد تجلت هذه المناظرة بشكل واضح فى الولايات المتحدة الأمريكية خلال الثلاثينات من هذا القرن ، حينما قاســـت أمريكا محنة الكســـاد الاقتصادى ، وما تمخض عنه وأفرزه من مشاكل واضطرابات أشتد معها الهجوم على التعليم عامة ، وعلى المدارس بوجه خاص من قبل جماعة من المفكرين شكلوا ما عرف باسم تيار « التجديد الاجتماعى Social Reconstruction ··· ومرة أخرى فى الستينات بدأت أمريكا تعيش حالة من القلق والتوتر الاجتماعى الذى أفرز بدوره تناقضات وأزمات اجتماعية وسياسية عدة لدرجة أبرزت تعبيـــر « الوعكة الأمريكيـــة » American malaise ليصف ما كان يحدث فى المجتمع ، وكـــان ذلك أيضا نذيرا بهجوم شديد على التعليم من كل حدب وصوب فيما عرف باسـم « الحملة الكبرى » The great campaign من قبل جماعة من المفكرين

(*) كلية التربية ـ جامعة الاسكندرية ·

شكلوا ما عرف بتيار « اليسار الجديد » New left .

وهكذا استطاع المفكر والمنظر التربوى كاونتس G.S. Counts فى ثلاثينات هذا القرن ، ان يجسد تيار التجديد الاجتماعى فى كتابه الاشهر الذى تحدى به التعليم الأمريكى متسائلا « هل تجرؤ المدارس على بناء نظام اجتماعى جديد ؟ »(١) والذى أكد فيه على أن أى برنامج تعليمى لابد وأن يكيف لزمان ومكان محددين حتى يمكن الدفاع عنه ، على أن درجة وطبيعة هذا الأمر تختلف باختلاف الوضع الاجتماعى · أما فى السبعينات فلقد ذهب أربلاستر A. Arblaster الى التأكيد على أن محتوى التعليم « يتحدد بما يعتقده الناس أهدافا للتعليم ، وأن هذه الأهداف لا يمكن أن تكون محايدة اجتماعيا وسياسيا »(٢) · وهكذا ، فان كلا من التيـــارين قد عبر ـ كل بطريقته وتوجهه الخـــاص ـ عن فكـرة واحدة مفادها : أنه يستحيل على المدارس أن تكون « محايدة » ، وأن المدارس فى واقعها وحقيقتها ليست « محايدة » · فاذا ما انتقلنا الى الطرف الآخر المقابل لهذه الفكرة ، نجد تيارا مغايرا يؤكد على أن « الحياد السياسى » للمدرسة ليس بالأمر الهين وانما هو مشكلة قائمة بالفعل وان كانت لا تستعصى على الحل ، بل لابد من ايجاد مخرج لها ، وعليه يرى أصحاب هذا الاتجاه أن المخرج هو أن تصبح المدارس محايدة ، ومن ثم فلقد انصب اهتمامهم على البحث فى « الكيفية » التى تصبح بها المدارس محايدة ، الأمر الذى عبر عنه انس R. Ennis ـ بدقته المعهودة ـ فى تساؤله الهام « هل من المستحيل على المدارس أن تكون محايدة ؟ »(٣) ·

وأمام هذين الاتجاهين المتعارضين ، وبالتفكير فى أفكار وحجج كل منهما ، تبرز ثلاثة أسئلة رئيسية تحتاج ـ فى المقام الأول ـ الى تحليل وتمييز ، فضـــلا عن أنها تحتـــاج الى اجـــابة كلما كان ذلك ممكنـــا · وهذه الأســـئلة هى : ـ

١ ـ هل المدارس محايدة سياسيا ؟
٢ ـ هل يمكن للمدارس أن تكون محايدة سياسيا ؟
٣ ـ هل يتعين على المدارس أن تكون محايدة سياسيا ؟

أما عن السؤال الأول فانه سؤال امبيريقى empirical ، ومن ثم فانه - بحكم طبيعته - لا يدخل ضمن حدود هذه الدراسة الفلسفية · على أنه من المفيد بل والضرورى - على الرغم من - أن نتبين وأن نعترف بأنه سؤال امبيريقى ، وذلك لأن الكثيرين ممن يمثلون طرفى هذه المناظرة لم يتنبهوا - عند تناولهم هذا السؤال - الى أن « الموقف » الذى يتخذونه يحتاج الى دليل أو برهان : فهم اما « يؤكدون » أو « ينكرون » حيادية المدرسة ، دون أن يدركوا أنهم ملزمون على تقديم دليل يثبت صحة دعواهم ، ويعزى ذلك الى اخفاقهم فى التعرف على طبيعة السؤال · على أن أى محاولة للاجابة على هذا السؤال بأسلوب امبيريقى ، تتطلب بداية وقبل أى شىء « تحليلا » لمفهوم « الحيادية » تصبح معه الاجابة أكثر دقة ووضوحا منطقيا وتلك هى وظيفة الفلسفة · بعبارة أدق ، فان السؤال الأول يتضمن جانبا فلسفيا ، الأمر الذى يحتم تناوله من هذه الزاوية فقط ، تاركا جانبه الآخر للمتخصصين فى فنيات ومهارات وقواعد الدراسات الامبيريقية ·

أما السؤال الثانى فانه ذو طبيعة منطقية logical الأمر الذى يتطلب تحليلا للمفاهيم والافكار المتعلقة والمتضمنة فيه ، فضلا عن تناول فلسفى للاعتبارات والحجج (تتألف الحجة من عدد من القضايا فى صورة مقدمات ونتائج وترمى الى « تأكيد » أو « دحض » موقف أو معنى معين) · التى يقدمها كل فريق من طرفى المناظرة ·

أما السؤال الثالث فهو أخلاقى **ethical** فى طبيعته ، يتطلب بحثا فى « طبيعة » التربية : ما هو قائم **what is** وما ينبغى أن يكون to be what ought .

من هذا العرض الاولى يتضح لنا أن ثمة علاقة أو قل ارتباطا « منهجيا» و « منطقيا » بين السؤالين الثانى والثالث : فاذا كانت المدرسة « لا يمكن » أن تكون محايدة ، فانه من العبث أذن المبادأة أو الاصرار بأنه « يتعين » على المدرسة أن تكون محايدة · وعلى ذلك ، فان هذه الدراسة سوف تنقسم الى ثلاثة أجزاء رئيسية ، تبعا لطبيعة ومحتوى الأسئلة التى يدور حولها البحث سعيا الى التوضيح المنطقى ، ومن ثم تقديم اجابة - وجهة نظر - كلما كان ذلك مستطاعا ·

ماذا نعنى بالحيادية ؟ أو بعبارة أخرى : مامعنى لفظ « الحيـاد » ؟ ان عبارة « معنى اللفظ » فى حد ذاتها من العبارات الهامة التى تحتاج الى تحليل فلسفى بغية تحقيق وضوح منطقى يعين على الفهم · فلقد شغلت هذه القضية عقول علماء اللغة والفلاسفة والمناطقة على حد سواء ، الأمر الذى يتحتم معه القاء الضوء عليها ·

أن القول بأن للفظ الواحد « معنى » واحدا ، يعد خرافة ومغالطة · فليس للفظ الواحد « معنى « واحدا ، وانما لكل لفظ « عـائلة من المعـانى » Family of meanings ـ على حد تعبير فتجنستين Wittgenstein ـ يتحدد معنى اللفظ بناء على الكيفية أو الطريقة التى « يستخدم » بها ، ويتحدد وفقا « للسياق » الذى يرد فيه · وعليه ، فاننا حينما نعنى بدراسة « معنى » لفظ ما ، فاننا نعنى ـ اذن ـ بدراسة « استخدامه » ، ومن ثم ، فان « تحليل » المفهوم ليس معناه دراسة ظاهرة أو فحصها ، وانما هو بالأحرى دراسة « استخدام » المفهوم · ان قيمة تحليل المفهوم تتمثل فى دراسة « استخدام » الالفاظ لنتعرف على المبدأ (أو المبادىء) التى تحكم استخدام هذه الألفاظ · ان غاية تحليل المفهوم هو أن « نرى من خلال to see through » الألفاظ كما ذهب فتجنستين ، هو أن نمضى خلف كل أوجـه الشبه والاختلاف الممكنة والمحتملة ، هو أن ندرس وأن نفحص علاقة الالفاظ بألفاظ أخرى وكذا « استخداماتها » فى أنواع مختلفة من العبارات(٤) ·

وبناء على ذلك ، فانه حينما نشرع فى تحليل مفهوم الحيادية يطرح السؤال الأساسى : ماذا نعنى « بالحياد » ؟ فاننا ـ اذن ـ نبحث عن المعنى (المعانى) السياقى Contextual meaning المرتبط « بالسياق » اللغوى الذى يرد فيه اللفظ ، وأيضا بالكيفية التى « يستخدم » بها · بعبارة أخرى ـ وبلغة الفلسفة التحليلية ـ فان علينا أن نستحضر مواقف حقيقية وعلينا أيضا أن « نتخيل » و « نخترع » مواقف يستخدم فيها لفظ « الحياد » · فاذا ما عدنا ـ بعد هذه المقدمة الفلسفية ـ الى عالم التربية ، فانه بالامكان تحديد عدد من الطرق التى « نستخدم » بها لفظ « الحيادية » فى أحاديثنا وكتاباتنا التربوية فيما يلى : ـ

١ ـ المعلم لا يكون « محايدا » الا اذا لم تكن لديه أية قناعات ثابتة حيال أى شىء أو فى أى شىء ٠

٢ ـ المعلم يكون « محايدا » اذا هو لم يفصح فى تدريسه عن قناعاته الذاتية أيا كانت ٠

٣ ـ المعلم يكون « محايدا » اذا هو لم يظهر حماسته أوت عصبه لأمر ما عند عرض مادته فى الفصل ٠

٤ ـ المدرسة (أو نظام التعليم) تكون « محايدة » اذا اشتمل المنهج على ـ ما يسمى ـ الموضوعات المأمونة safe-subjects وفقط (كالقراءة والكتابة والحساب والعلوم ٠٠٠ على سبيل المثال) ٠

والمدرسة (أو نظام التعليم) لا تكون « محايدة » اذا تضمن برنامجها مساقات مثل التاريخ والسياسة والاقتصاد الى آخره من الموضوعات « غير المأمونة » ٠

٥ ـ المدرسة (أو المعلم) يكون « محايدا » اذا هو (أو اذا هى) لم يتخذ موقفا منحازا حيال قضية خلافية ٠

٦ ـ المدرسة (أو المعلم) يكون « محايدا » اذا هو (أو اذا هى) اتخذت موقفا منحازا فى موضوع خلافى شريطة أن تكون الأدلة والشواهد تدعم موقفها ٠

من خلال هذا العرض للكيفية التى « نستخدم » بها لفظ « الحياد » ، و « السياق » الذى يرد فيه اللفظ ، تتبين لنا بعض النتائج التى نحددها فيما يلى : ـ

أولا : ان « الحيادية » مفهوم متعدد الاشكال ، ولعل تلك « الخاصية » هى التى تجعل الموقف المعارض والمفند لحيادية المؤسسات التعليمية موقفا قويا وذلك ـ ببساطة ـ لأن بعض صور الحيادية ـ كما وردت ـ غير مقبولة

أو غير جائزة فى أى مؤسسة تعليمية · على أن أخطر ما فى الأمر هو أن رفض شكل من أشكال الحيادية قد يدفع بصاحبه الى الاعتقاد بأن بقية الأشكال الأخرى مستحيلة ، غير مقبولة ، وغير معقولة ، ومتنافرة ·

ثانيـا : بالرجوع الى ما سبق فان التوضيح المنطقى لمفهوم « الحيادية» يتطلب منا أن نسأل أى دارس أو مناقش لهذا المفهوم : أى معنى « للحيادية » أنت تقصد ؟ هنا وهنا فقط نحن ندرس و نناقش مفهوما واضحا محددا ·

ثالثا : يشير هذا التحليل الى ضرورة التمييز بين « المعلم »و«المدرسة»، ذلك لأنه ـ كما رأينا ـ تارة نقول « المعلم يكون محايدا اذا هو ····· » وتارة أخرى نقول « المدرسة تكون محايدة اذا هى ····· » ، الأمر الذى يبدو وكأنه حديث عن شىء واحد على اعتبار أن « المدرسة » فى هـــذا الســـياق ماهى الا مجموع « المعلمين » · ان الانتقـال فى الحـديث من « المدرسة » الى « المعلم » بهذا الشكل فيه من « الخلط » مايؤدى الى الخطأ فى تناول المفهوم ، الأمر الذى يستلزم « التمييز » بينهما حتى يتحدد المفهوم بصورة أدق ، وحتى يستقيم المعنى والفهم · ولزيادة توضيح هذه الفكـرة دعنا نضرب مثلا آخرا فنقول « رجل السياسة يقدم وجهة نظر متحيزة » ، ومنها ننتقل الى عبارة ثانية فنقول « البرلمان يقدم وجهة نظر متحيزة » ، فيبدو الأمر للبعض ـ على الأقل ـ وكأن الحديث متصل وواحد ، فالساسة يشكلون البرلمان ، والبرلمان يتألف من الساسة ، ولكن لو دققنا النظر فى الأمر لوجدنا أنه حينما نقول عن فرد أنه « متحيز » فأننا لم نقل شيئا عن « اتجاه » هذا التحيز ، ومن ناحية ثانية فانه يمكن أن نتصور قيام فـــرد « متحيز » بالانضمام الى أو الاشتراك فى عضوية جماعة غير متحيزة أو قل « محايدة » بعبارة أخرى ، ان ما ينطبق على الفرد « كفرد » لا ينطبق على « الجماعة » أو « المؤسسة » التى يوجد بها الفرد ، ومن ثم فان الانتقال فى الوصف من الحالة الأولى الى الحـالة الثـانية وكأنهما شىء واحد أمر غير منطقى ، فما ينسحب على الفرد قد لا ينسحب بالضرورة على المؤسسة التى ينتمى اليها · ان هذا « التمييز » ستكون له أهميته البالغة فى الجزء الثالث والأخير من هذه الدراسة كما سيرد لاحقا ·

رابعا : أن بعض أشكال « الحيادية » ـ كما سبق عرضها ـ مستحيلة ومتعذرة فى أى مؤسسة تعليمية · فليست هناك ثمة مدرسة ـ جديرة بهذا الاسم ـ تستطيع أن تكون محايدة حيال ما هو حقيقى وما هو زائف ، أو حيال المعايير الجمالية ، أو حيال الترابط المنطقى ··· وذلك على سبيل المثال لا الحصر · وليس هناك ثمة معلم ـ جدير بهذا اللقب ـ قادر على أن يكون انسانا بلا معتقدات ومقتنعات وقيم · أكثر من ذلك ، فالمعلم حين يفقد « حماسه » للموضوع الذى يعلمه يصبح الأمل فى نجاحه فيما يقوم به ضئيلا أن لم يكن معدوما ·

مما تقدم ، نجد أن استخدام مفهوم « الحيادية » بهذا الشكل قد عزز من موقف الرافضين والمهاجمين لمقولة « الحياد السياسى » للتعليم باعتبار أن « الحيادية » بالصورة التى حددت مستحيلة منطقيا ، فضلا عن أنها غير مقبولة على الاطلاق فى ميدان التعليم · عند هذه النقطة من التحليل ، لابد لنا أن نتساءل : ما مفهوم « الحيادية » ـ اذن ـ الذى يعتبره الكثيرون مفهوما قابلا للهجوم وللدفاع ؟ بعبارة أدق : ما « الحيادية » التى تدور حولها وجهات النظر المؤيدة والمعارضة ؟ يمكن تحديد وصياغة مفهوم الحيادية على النحو التالى : لا يتعين على المدرسة فى الأمور التى يختلف فيها الخبراء والمتخصصون اختلافا جوهريا ، أن تستخدم قوتها وسلطانها لتساند وتدعم جانبا أو آخر · و « الحيادية » ـ بهذا المعنى ـ يمكن تطبيقها فى مجالات مختلفة كالأخلاق ، والسياسة والتاريخ ، والأدب ، والاقتصاد · وعليه ، فان هذه الدراسة تتكفل بحث المضامين السياسية « للحيادية » ـ بهذا المعنى ـ فى مجال التعليم ·

(٣)

أن مفهوم « الحيادية » على النحو الذى تم تحديده وصياغته ، وان كان ـ فيما يبدو ـ مبدأ غير مرغوب فيه أو من الصعب الأخذ به وتبينه عمليا ، الا أنه ـ وهذا هو المؤكد ـ مترابط منطقيا · ومع ذلك فلقد شن البعض ، ومن أبرزهم المفكر والمنظر التربوى مكليلان James McClellan هجوما متطرفا على مفهوم الحيادية على اعتبار أنه من المستحيل والمتعذر

منطقيا على المدرسة أن تكون محايدة سياسيا (٥) · ولما كان الطرح المتميز الذى قدمه مكليلان يمثل الأساس والركيزة التى تأخذ بها وتقوم عليها وجهة النظر المعارضة وبشدة لقضية الحياد السياسى للمدرسة ، فانه تجدر مناقشة وتحليل الحجة التى قدمها بشىء من التفصيل وذلك لأنه يعرض من خلالها - وبطريقته المعهودة فى الاقناع العقلى - فكرته التى تفند كل دعاوى الحيادية وكل « الخطب الرنانة » - حسب تعبيره - التى تحث المعلمين على الحيادية وتناشدهم التمسك بها وممارستها عمليا ·

هذا ويمكن صياغة فكرة مكليلان وببساطة على النحو التالى : اذا كان من المتعذر منطقيا على المدرسة أن تكون محايدة ، اذن فانه « لا » توجد مدرسة محايدة ، و « لا » يمكن أن توجد مدرسة محايدة · وعليه فان « مبدأ الحيادية » لا بد وأن يتلاشى من أدبيات التربية ، ولابد للمعلمين أن يواجهوا شجاعة عبء القيام بأعمالهم وهم محملون بقناعاتهم ومعتنقانهم وتوجيهاتهم الخاصة · وهكذا يمضى مكليلان فى عرض فكرته قائلا : « نعم، باستطاعة معلم ما أن يكون محايدا فى الانتخابات المدرسية ، نعم باستطاعة مدرسة ما أن تكون محايدة حيال قضية الملكية العامة فى مقابل الملكيـــة الخاصة لنظم الطاقة الكهربائية · حقا ، اذا لم يستطع المرء أن يجد حالات واضحة محددة حيث يمكن للمعلم أو للمدرسة أن تكون محايدة سياسيا ، اذن فان فكرتى يصبح لا معنى لها · انه ليس تناقضا وليس خلوا من المعنى أن نقول بأن معلما أو مدرسة لها موقف محايد حيال قضية محددة · أنه قول صادق فى كثير من الحالات · ولكن هذا الصدق يمثل فقط أحد طرفى النقيض · والان علينا أن نحدد الطرف الاخرى » (٦) ·

و « الطرف الآخر » الذى أشار اليه مكليلان ، يمكن تحديده وبناؤه على النحو التالى : اذا كان الحياد السياسى هدفا ، فانه ليس فى ذاته « هدفا تربويا » لأن ذلك يعنى ألا نعلم شيئا على الاطلاق · ويصبح الحياد السياسى « هدفا تربويا » اذا ما ارتبط بهدف تعليم شىء ما · بعبارة أدق ، حين يصبح « ملحقا » يضاف الى هدف تربوى كأن تقول مثلا · سأقوم اليوم بتدريس موضوع الصراع العربى الاسرائيلى ، وسألتزم الحياد السياسى خلال القيام بذلك » ، الا أن مكليلان يفند هذا الزعم على اعتبار أن اضافة

الحياد السياسى « كملحق » هى اضافة « لا تتسق » مع بعض الأهداف ، و «لا مبرر لها » مع أهداف أخرى ، فحين تقول مثلا « سأدرس اليوم موضوع فضل العرب فى قيام الحضارة الغربية وازدهارها » فاذا ما أضفت الى هذه العبارة « كملحق » عبارة أخرى تفيد التزامك بالحياد السياسى ، فانها اضافة غير متسقة منطقيا · وحين تقول عبارة « سأدرس اليوم نظـــرية فيثاغورس » · ثم تضيف اليها « كملحق » عبارة أخـــرى تفيد التزامك بالحياد السياسى ، فانها اضافة لا مبرر لها ·

وعلى ذلك يصبح السؤال : وكيف يكون الحياد السياسى ـ اذن ـ هدفا تربويا ؟ فى اجابته على هذا السؤال ، يعرض مكليلان مقولته التى أطلق عليهـــا « ســـياسة الحيـاد الســياسى The policy of political neutrality » ومفادها أن الحياد السياسى يصبح هدفا تربويا الى ما أضيف « كملحق » الى هدف تربوى شريطة أن « نحدد تلك الأهداف التربوية التى حين تضيف اليها ملحق الحيادية لا يكون فى ذلك تناقض أو عدم اتساق بينهما ، وأن نضيف ملحق الحيادية الى كل عبارة حين يكون الملحق مناسبا ووثيق الصلة بالعبارة وسياقها ··· وليس هناك ثمة تناقضا فى هذه السياسة » (٧) · على أن الأمر لم ينته بعد ، فلا تزال هناك ثمة مشكلة ، فأين هى هذه المشكلة اذن ؟ يقرر مكليلان بان المشكلة ســـــوف تنشأ حينما نشرع فى تقديم مبررات لهذه السياسة ، وذلك لأنه « حين تبرر سياسة ما ، فانه يتعين على المرء أن يكون مستعدا لتقديم الحجج والدعاوى التى تناشد كلا من العقلانية والمصلحة الخاصة لكل من تمسهم هذه السياسة· ··· انه لمن الواضح الجلى أن أى حجة سوف تكون ـ بطبيعة الحال ـ حجة سياسية » (٨) · بعبارة أخرى يمكن القول أنه عند مستوى السياسة فانه من المتعذر على المرء أن يكون محايدا سياسيا · أن قرار « أن تكون محايدا سياسيا » هو فى حقيقته قرار سياسى ، ومن ثم فهو قرار غير محايد ·

تلك كانت ـ باختصار وبدقة ـ الأفكار الرئيسية فى مقولة مكليلان ، وهى مقولة قوية تتمتع باقناع وامتاع عقلى ليس غريبا على صاحبها · ومع ذلك فان قراءة تحليلية ناقدة للمقولة وأفكارها تشير الى أنها تنطوى على مغالطة ،رجعها الوقوع فى شىء من الخلط · وعليه فان « تحليل » مكليلان

يحتاج الى « تحليل بعدى meta-analysis أو قل « تحليل التحليل » ، وهذه مهمة شاقة غير مضمونة العواقب ، ومع ذلك فلا بأس من المحاولة ٠

لو تأملنا جيدا مقولة مكليلان لوجدنا أنها تستمد قوتها واقناعها العقلى من الكيفية التى يستخدم بها لفظى « سياسى » Political و « يبـــرر » Jastify وهما ذات اللفظين اللذين نتخذ منهما مدخلا لمناقشة مقولة مكليلان : ـ

أولا : نبدأ بالنظر فى اللفظ « سياسى » « Political علنا « نرى من خلال » اللفظ شيئا على حد تعبير فتجنستين ٠ قد يكون بمقدور فرد ما أن يبرهن أن « قرار أن تكون محايدا » هو قرار سياسة policy decision وعليه فاذا كان كل قرار يتعلق بسياسة ما يعد قرارا سياسيا ، فان مقـولة مكليلان صحيحة وحجته دامغة ٠ والحق أن مقولة مكليلان تؤكد هـــذه المساواة أو التوازن بين الأمرين ، بل أنه ـ فى دراسة أخرى لاحقة (٩) ـ قد وضع تصوره بشكل واضح محدد حيث أكد بأنه « حسب استخدامه للفظ، فان مشكلة ما أو قضية ما تنتمى الى عالم السياسة اذا كان هناك أكثر من اهتمام واحد حقيقى أو أصيل متضمن فى تلك المشكلة أو القضية » (١٠)٠ أكثر من هذا ، يضيف مكليلان قائلا « ان لفظ سياسة Policy يمكـــن أن نعتبره مشتقا من لفظ السياسة Politics « » (١١) ٠

ان موقف مكليـــلان ـ على هذا النحو ـ أصبح واضحـــا تماما ، فالسياسة a policy هى أى محاولة للتوفيق بين قيم أو معتقدات مختلفة ومتباعدة من أجل خير وصلاح العمل ، وكل مثل هذه المحاولات ما هى الا مناشط سياسية political ٠ هذه هى حجة مكليلان ، وهى ـ كما وصفها هو ـ قوية ومؤكدة ٠

ولكن ، لو توقفنا أمام هذا التحليل ، فان أول سؤال يتبادر الى الذهن هو : هل هذا المعنى المعتـــاد أو المألوف للفظ « ســـياسى » Political وهو سؤال يجرنا بالتداعى الى سؤال آخر : وهل هذا هو المعنى الذى نقصده ونحن نتحدث عن كون مدرسة محايدة سياسيا أو غير محايدة ؟ الاجابة ـ وبكل تأكيد ـ هى « لا » ، ليس هذا هو المعنى المقصود ٠

أننا قد نتفق على أن « السياسة » policy ما هى الا قرار بأن يمضى المرء أو أن يسلك بطريقة ما فى بعض القضايا المحددة وفى ظروف محددة متفق عليها ، وكأن تقول مثلا « ان السياسة التى أنتهجها هى أن أقدم العون المادى لكل من يلتمس منى المساعدة » ، فاذا ما كانت السياسة « عقلانية » ، فانه يصبح بمقدور متخذى السياسة أو أصحابها أن يقدموا « تبريرا » لها · هذا التبرير قد يأخذ أشكالا متعددة ومتنوعة لا نستطيع أن نصفها جميعا بأنها « سياسة » political فالطبيب الذى يتخذ (قرارا) سياسة policy بأن يعالج مريضا معينا بدواء ما له آثاره الجانبية السلبية والخطيرة مستقبلا (كالعلاج بالكورتيزون مثلا) ، فان قراره هذا قرار « طبى » يمكن « تبريره » بالرجوع الى المعرفة الطبية · والدولة حين تقرر (قرار سياسة) مجانية التعليم ـ أو حتى حين تقرر الغاء هذه المجانية ـ ، فان هذا قرار سياسى political يمكن « تبريره » بالرجوع الى اعتبارات اجتماعية اقتصادية · على أن مثل هذا القول لا يعنى انكار وجود جوانب « أخلاقية » فى مثل هذه القرارات ، وانما القصد من وراء هذا التحليل هو بيان كيف أن لفظ « سياسى » political ليس هو اللفظ المناسب فى جميع الأحوال ·

بعبارة أدق ، ان جوهر هذا التحليل هو أن « نرى من خلال « لفظ « سياسى » شيئا آخرا أو قل قاعدة مفادها : أنه يمكن أن تكون هناك قرارات سياسة policy decision تستند الى اعتبارات ومبررات غير سياسية non-political · ان قبول هذه القاعدة يفتح الطريق أمام نقد حجـــة مكليلان ، وتفنيد مقولته ·

ثانيا : أما فيما يتعلق باللفظ « يبرر » Justify فالأمر مختلف تماما ويحتاج الى وقفة فلسفية تحليلية · حين نتحدث عن « تبرير » قرار ما ، أو عن « تبرير وجهة نظر ما ، فان حديثنا هذا ـ بحسب الفلســفة التحليلية ـ يعد كلاما مبهما ambiguous يحتاج الى توضيح منطقى حتى يستقيم المعنى والفهم والابهام شىء ، والغموض vagueness شىء آخر ، وكلاهما يحتاج الى توضيح لأننا فى كثير من أحاديثنا وكتاباتنا فى / عن التربية تارة نقع فى الأولى ، وتارة تقع فى الثانية ، وربما فى الاثنين معا ، الأمر الذى ينعكس على ميدان التربية بأسره ·

اللفظ يكون مبهما ambiguous لا لأن له معان كثيرة ومتعددة ، فتعدد معانى لفظ ما لا يجعل هذا اللفظ مبهما . وانما يكون اللفظ مبهما حين « يستخدم » بطريقة تشير لا الى شيء واحد وانما الى شيئين أو أكثر · اللفظ يكون مبهما - اذن - حين « يستخدم » بشكل لا يستطيع معه القارىء أو السامع أن يحدد « المعنى المقصود » أو أن يختار « معنى واحدا له بين جملة المعانى البديلة · وليس من المبالغة القول بأن هذه هى « أزمة » ميدان التربية مع من يتحدثون ويكتبون فى الميدان ، ذلك لأن ميدان التربية ملىء بالألفاظ مثل « الخبرة » ، « الحـــرية » ، « المسئولية » ، « الديمقراطية » ، بما فى ذلك لفظ « التربية » ذاته ، وكلها ألفاظ « مبهمة » لأنها تعنى أشياء عديدة لدى مختلف الأفراد ، فضلا عن أنها يمكن أن تستخدم ، بل هى مستخدمة بالفعل ، بطرائق متعددة ومتباينة وتشير الى معان كثيرة · وهنا تكمن قيمة التحليل الذى يعين على فهم اللغة وكيف تعمل ، ليأتى حديثنا واضحا محددا لا أبهام فيه ·

واللفظ يكون غامضا vague حين يكون « غير دقيق » وحين يكون استخدامه فى سياق ما « غير واضح » · والعبارة التى يرد فيها اللفظ الغامض تصبح عبارة غامضة · واللفظ يكون غامضا حينما تظهر مواقف « متشابهة » أو « متقاربة » يصعب فيها أن نقرر ما اذا كان يجب أو لا يجب أن نستخدم اللفظ فيها · فحين نصف لفظا ما أو مفهوما ما بأنه « غامض » فذلك لا يعنى ولا يشير الى أنه يفتقر الى المعنى ، أو الى أننا لا نستطيع أن نعرف ، أو أن معاناه مجهول أو خفى وانما يعنى - ببساطة - أن هناك منطقة تقع بين حالات الوضوح حيث يمكن أن يختلف (تأمل لفظ « أحمر » على سبيل المثال) » وتعنى أيضا أن معنى اللفظ لا يتضمن أى قاعدة من شأنها أن تحدد ما اذا كان اللفظ ينطبق فى « كل » حالة أو لا ينطبق · ان بعض الالفاظ تتمتع بدرجة من « الدقة » و « التحديد » لا نجده متوفرا فى ألفاظ أخرى ، كما أن بعض الألفاظ تعد أكثر أو أقل غموضا من ألفـاظ أخرى ، فاللفظ « أحمر » red لفظ غامض ، ولكنه أقل غموضا من لفظ « قبيح » ugly ... وهكذا · أكثر من ذلك فاللفظ قد يكون « غامضا » دون أن يكون هو ذاته « مبهما » · ومرة ثانية ليس من المبالغة القول بأننا فى ميدان التربية كثيرا ما نستخدم ألفاظا ومفاهيما غامضة ، بل ونتجاوزه

ـ وهذا هو الأدهى ـ الى حد الالتزام والتقيد بها ـ وبطريقة غامضة ـ فى ممارساتنا التعليمية (*) ٠

بعد هذا الاستدراك الفلسفى ، نعود الى لفظ « يبرر » والكيفية التى يستخدمه بها مكليلان لنقف على مصدر « الابهام » وما يترتب عليه من خلط وخطأ فى مقولته ٠ لو نظرنا الى لفظ « تبرير » فى شكل من أشكال استخدامه لوجدنا أنه يشير أو يرمز الى اعطاء أسباب مقنعة لعمل ما أو لفعل ما ، والى أن نقدم الأسس والاسباب الصحيحة لاعتقادنا فى شىء ما ٠ هذا ويقيم التبرير الذى يقدمه فرد ما ـ شكليا ـ بالرجوع الى كم ومقدار الأدلة ، والىصحة وصدق الحجة ، والىقوة الأسباب ومدى اقناعها٠ أن أى ادعاء أو قرار يستطيع صاحبه أن « يبرره » بغض النظر عما اذا كنا سنقبل هذا التبرير أو لا نقبله ٠ أما لو نظرنا الى اللفظ « تبرير » من زاوية أخرى ، فاننا نجده يرمز الى أو يتضمن اشارة الى « النجاح » ، بمعنى أنك حين « تبرر » فكرة أو قرارا لفرد آخر فان ذلك يعنى أن « تنجح » فى اقناعه بأن الفكرة أو القرار صحيحا ٠ بعبارة أخرى ، ان على الفرد الآخر أن يقبل ويتقبل الأسباب باعتبارها أسبابا مقنعة ومن ثم يقبل الفكرة أو القرار ٠ وعليه يمكن القول أنه بامكان فرد ما (أ) أن يبرر أمرا ما (س) الى فرد آخر (ب) فى حين أن (س) ليست فى الواقع مبررة ٠ ولذلك فاننا كثيرا ما نرى ونسمع فى حياتنا اليومية أناسا يقبلون أدلة غير وافية ، ومنطقا لا يخلو من نقائص وعيوب ، وأسبابا غير كافية ٠ من هذا التحليل يتبين لنا الاختلاف الواضح والمتميز بين « استخدام » لفظ « يبرر » فى الحالتين ٠ وعليه فانه بامكان فرد ما أن يبرر سياسة ما على الرغم من أن المبرر غير مقبول ، ومن ناحية ثانية فانه بامكان فرد ما أن يبرر سياسة ما الى فرد آخر على الرغم من أن المبرر غير صحيح ٠

بناء على هذا ، يتضح لنا ـ اذن ـ أن حجة مكليلان تستند الى استخدام اللفظ « يبرر » باعتباره رمز الى « النجاح » ، وعليه يصبح من تحصيل الحاصل القول بأنه : اذا أراد الفرد (أ) أن يبرر (س) الى الفرد (ب) ، فانه من الضرورى على (ب) أن يقبل أن الأسباب التى يقدمها (أ) تبرر (س) ٠ على أن مكليلان قد ذهب الى ماهو أبعد من ذلك حين أكد على أنه « كى ما يكون بمقدور فرد ما أن يبرر سياسة ما ،

فانه يتعين عليه أن يكون مستعدا لأن يقدم من الحجج ما يناشد كلا من العقلانية والمصالح الخاصة لكل من تمسهم هذه السياسة »(١٢) · ان مثل هذا الادعاء يعنى أن الناس سوف لا يستحسنون سياسة ما أو سوف يرفضونها ، الا اذا رأوا فيها صالحهم · وهذا ادعاء يمكن وصفه بأنه ادعاء أمبيريقى ، وان كان ـ قطعا ـ غير منطقى ، وذلك لأنه من الممكن منطقيا أن يقبل الناس قرارا أو سياسة ليست فى صالحهم ولا تعبر عن مصلحتهم · وكثيرا ما يحدث ذلك !

من كل ما تقدم ، يمكن أن نجمع خيوط هذا التناول التحليلى الناقد لمقولة مكليلان فى النقاط التالية : ـ

١ ـ ان كل قرارات السياسة policy decisions ليست قرارات سياسية ، وان كل أشكال الحجج التبريرية ليست حججا سياسية (هناك على سبيل المثال حجج طبية واجتماعية واقتصادية) ·

٢ ـ يمكن تبرير سياسة ما ، حتى اذا كان الناس لا يقبلون التبرير ·

٣ ـ ربما يكون الأمر فى حالة ما أو فى وضع ما هو : اذا أردت أن تحقق قبولا لسياسة ما فما عليك الا أن تستخدم حججا سياسية · ومع ذلك فالأمر ـ حتى فى هذه الحالة ـ ليس صحيحا ·

وعلى ذلك فان المحصلة النهائية لهذا التحليل تعود بنا الى حيث كانت البداية هل يمكن للمدارس أن تكون محايدة سياسيا ؟ والاجابة على ذلك هى « نعم » يمكن ذلك طالما أنه يمكن منطقيا وجود تبرير لسياسة الحياد السياسى دون أن يكون ذلك تبريرا سياسيا · وهذا قول يقودنا الى السؤال الثالث والاخير : هل يتعين على المدارس أن تكون محايدة سياسيا ؟

(٣)

لعله من المنطقى أن نتساءل : ومتى يكون القرار ـ أى قرار ـ سياسيا ؟ يكون القرار سياسيا حين يتخذ لأسباب (حين يرعى صالح ومصلحة جماعة بعينها مثلا) وتكون الحجة سياسية اذا هى صيغت فى

ألفاظ وعبارات قصد بها مناشدة صالح ومصلحة جماعة بعينها · وعليه ، فان تحديد مفهوم القرار السياسى بهذا الشكل يعنى أن القرارات التى تبنى على نتائج علمية ، وأن القرارات التى تستند الى مبادىء أخلاقية (العدل والمساواة ···) ليست بقرارات سياسية · وبنفس المنطق ، فان الحجج التى تقوم على أو تستند الى العلم أو الأخلاق ليست حججا سياسية · ومن ثم فاذا كان « تبرير » القرار السياسى يكون بالرجوع الى أسس وأسباب سياسية ، فانه من الممكن اذن « تبرير » بعض القرارات التعليمية بالرجوع الى أسس وأسباب تعليمية ، واذا كانت « الحيادية » ـ فى بعض معانيها ـ يمكن تبريرها ، فانه بالامكان ليس فقط تفنيد حجة مكليلان ، وانما ـ وهذا هو الأهم ـ وضع أساس لسياسة الحياد فى المدرسة (التربية) ·

أن تحليل مفهوم « التربية » ـ وباختصار شديد ـ يشير الى أن التعليم « نشاط » activity يقوم به المعلم ، وهو نشاط يتضمن « المحاولة » trying (بينما التعلم ليس نشاطا ، ولا يتضمن المحاولة) ، فيه « قصد » أو « نيـــة » intention هى ببساطة احداث التعلم ، وأن قصارى مايطمح فيه المعلم هو « النجاح » success فيما يقوم به (جعل المتعلم يقبل ويتقبل موضوع التعلم) ولذا كانت « العقلانية » فى عرض وتقديم وتفسير موضوع التعلم أحد أهم محددات نشاط التعليم التى يتعين على المعلم الالتزام بها · ومن زاوية ثانية يمكن القول بأننا حين نشرع فى تعليم المتعلم ، فاننا نهتم بأشياء كثيرة يأتى فى مقدمتها : انماء العقلانية لدى المتعلم · نحن نريد للمعلم أن يعرف ما هو صحيح وصادق بأكثر مما نريده أن يعرف ما هو زائف وخاطىء ، ونريده أن يفعل كل ما هو عاقل (معقول) أكثر مما هو غير معقول · بعبارة أخرى ، انه الاهتمام بأن تكون المعتقدات والآراء والافعال عقلانية ·

وعلى الرغم من ذلك ، فربما يكون من السهل أن نقول كل الذى قلناه عن « العقلانية » فى التربية ، ولكن حين ننظر الى أى مسعى تربوى من جميع جوانبه فان « العقلانية » تبدو جد محيرة · فالمعلم الذى يتعامل مع طلاب بلغوا مرحلة الرشد (فى الجامعة مثلا) قد يرى فى « انماء العقلانية » مهمة بسيطة نسبيا على اعتبار أنه يتعامل مع طلاب « عقلاء » بدرجة أو بأخرى ، أو أنهم بحكم درجة نضجهم يلتزمون بالعقلانية تقريبا · قـــد

يكون ذلك صادقا فى حالة أستاذ الجامعة ، ولكنه ليس كذلك فى حالة معلم التعليم الابتدائى أو الاعداى أو الثانوى · فالطفل لا يولد « عاقلا » ، و « العقلانية » لا تنموا تبعا لنمو أعضاء الجسم · وانما « العقلانية » نتاج للحياة الاجتماعية التى عاشها ويعيشها الفرد من ناحية ، ونتاج لاندماج العقل تدريجيا فى تقاليد الفكر الناقد من ناحية ثانية · وعلى ذلك فان انماء العقلانية يعد مشكلة ذات شقين : ـ

١ ـ فهى تتضمن تعليم الطلاب تلك التقاليد التى تحددت العقلانية فيهـا وبها ·

٢ ـ وهى تتضمن تشجيع الطلاب على أن يستخدموا مهاراتهم وفهمهم بطرائق أكثر شمولية واتساعا · وبعبارة أدق ، انماء العقلانية يتضمن أساليب التفكير الناقد ، فضلا عن قدرات استخدام هذه الاساليب ·

مما تقدم ، يمكن الآن أن نتبين كيف أن وجهة النظر القائلة بأن تدريس أى جزء من المعرفة يعنى انتهاك مبدأ الحيادية ، وهى وجهة نظر تنطوى على تناقض كامل لأن الحيادية التعليمية تفهم فقط بالرجوع الى تدريس شىء ما ، ومن ناحية ثانية فانه بدون أجزاء من المعرفة مضافا اليها المعايير الناقدة لها فان الحيادية ذاتها مستحيلة ومتعذرة · وعليه ، فان الزعم بأن كل التدريس « غير محايد » من شأنه أن يحجب تلك المواقف التى تنقض فيها الحيادية بوضوح (كما يحدث حين تقديم وجهة نظر معينة فى التاريخ لخدمة وصالح أيديولوجية سياسية معينة) · ان مواقف خرق الحيادية كثيرا ما تحدث لصالح الرأسمالية وأيضا لصالح الشيوعية ، ولصالح اليهود كما تحدث لصالح العرب · هذا شىء لا ينكر ، ولكن الذى ينكر هو أن وجود هذه الاشياء ضرورة منطقية ·

وعلى ذلك ، يتعين على المدرسة ـ كى ما تحقق انماء العقل ـ أن تقدم للطلاب أجزاء محددة من المعرفة : هناك من الموضوعات ما يتمتع بمعايير واضحة محددة للصواب والخطأ ، وهذه لا تمثل أى مشكلة حقيقية ، ولكن هناك موضوعات أخرى لا تتمتع بنفس المعـــايير الواضحة ـ وهـــذه هى الصعوبة ـ حيث نجد كلا من الأدلة وقوة النصوص و المستندات لا تدعم

بطريقة حاسمة أحد الاطراف · فى مثل هذه الحالة فان مبدأ الحيادية - كما سبق تحديد المفهوم - يعنى أن المدرسة سوف لا تستخدم قوتها وسلطانها لتساند وتدعم جانبا أو آخر · وفى الحقيقة فانه ليس هناك مايدعونا الى الظن أو الاعتقاد بأن هذه الفكرة مستحيلة أو متعذرة · ولكن هذا لا يعفى من أن نقرر بأن الحيادية وان كانت غير مستحيلة ، فانها فى الواقع والتطبيق والممارسة صعبة وشاقة ·

والآن ننتقل الى سؤال هام ودقيق : ترى هل الحيادية مرغوبة ؟ ان مغزى هذا السؤال - بالطبع - ليس هو هل الحيادية مرغوبة سياسيا أم أنها غير مرغوبة ، لأنها قد تكون كذلك وقد لا تكون ، وهذا لا يشغلنا · ولكن الذى يستحق الاهتمام والنظر هو : هل الحيادية مرغوبة تعليميا ؟ ان الاجابة على هذا السؤال تتحدد بالرجوع الى مفهوم « العقلانية » · لما كانت « العقلانية » و « انماء العقل » تحتلان مركز الصدارة فى التعليم والتعلم ، فانه يصبح من اللازم والضرورى أن نميز بين « المدرسة » و « نظام التعليم » و « المعلم » وذلك لأن العديد من الدراسات الخاصة بالحيادية أما أنها قد أغفلت ما بينها من اختلافات أو أنها قد جعلتها غير واضحة متناولة اياها بشىء من الخلط نتج عنه شىء من الخطأ ·

١ - ان نظام التعليم يجب أن يكون محايدا ، حيث لا ينبغى أن تكون له قوامة فى رأى أو معتقد ، وانما التزام بالدليل والحجة والمنطق المتضمن فى طبيعة الأشكال المختلفة للمعرفة · فاذا ماكرس نظام تعليمى قوته وسلطانه لصالح اتجاه سياسى محدد أو أيديولوجية معينة ، فالنتيجة الحتمية ستكون انتقاصا شديدا فى الالتزام الكلى بالحيادية · فى مثل هذه الحالة يكون المعلم والطالب أمام مجال معرفى لا يملكان الحرية فى استكشافه عقلانيا · وهكذا يصبح مثل هذا المجال المعرفى مجالا موصدا أمام البحث الحر ·

٢ - أما فيما يتعلق بالمعلم ، فالوضع يختلف قليلا · فالمعلم لا ينبغى أن يكون دائما محايدا فى عرضه للقضايا الخلافية أو الجدلية ، وعلة ذلك أن التزام المعلم ليس بالحيادية فى حد ذاتها ، وانما التزام بالعقلانية وانمائها · انماء العقلانية هو الهدف والغاية ، بينما الحيادية وسيلة - من

بين وسائل أخرى ـ لبلوغ هذه الغاية · فالمعلم قد يجد نفسه فى موقف يحتم عليه ـ فى بعض الاحيان ـ أن يقدم وبقوة وجهة نظر معينة كسبيل لبلوغ الهدف الذى يلتزم به وهو « انماء العقلانية » : فقد يصادف المعلم فصلا يغلب على طلابه صفات التشدد أو التزمت والمحـــافظة (مقـاومة التجديد والتغيير) ، وهو قد يرى أن هؤلاء الطلاب ـ كى مايتحقق انمـاء العقل لديهم ـ بحاجة الى أن يواجهوا بشجاعة فكرة أو وجهة نظر متحررة · وقد يصادف المعلم طلابا لقنوا وتشربوا مبادىء وأفكارا معادية للفلســفة ومدارسها ومن ثم يجد نفسه فى سعيه لانماء العقل لديهم يلجأ الى « حقنهم» بأفكار ومبادىء فلسفية بطريقة مترابطة ومنتظمة ، وتجدر الملاحظة هنا أن المعيار ليس هو مايعتقده أو يقدره المعلم ذاته (فهذا لا علاقة له بالتربية) . وانما المعيار هو مايتطلبه ويقتضيه الالتزام بانماء العقلانية لدى المتعـلم · وبالطبع فان هناك بعض الاعتبارات المحددة التى تتطلبها الممارسة ذاتها مثل عمر المتعلم ، درجة معرفته ، درجة فهمه ، وربما ذكاؤه ·

خلاصة الأمر هى أن السؤال عما اذا كان يتعين على المعلم أن يكون محايدا ، فانه سؤال يتطلب ويفرض الاجابة بـ « لا » · ان مايتعين أن يهدف اليه المعلم ويلتزم به هو « انماء العقل » ، وهذا هدف يتطلب الحيادية حينا ، واللاحيادية حينا آخر · ومع ذلك « فاللاحيادية » هنـا لا تعـدو الا أن تكون أداة تعليمية تحفظ وتصون حياد التعليم وعقلانية المتعلم ·

٣ ـ أما عن المدرسة وما اذا يتعين عليها أن تكون محايدة ، فهذا هو أصعب وأدق الأسئلة على الاطلاق · حين ننظر الى السؤال من زاوية أولى نجد أن المدرسة ـ شأنها شأن نظام التعليم ـ تتضمن العديد من المعلمين فضلا عن أعداد كبيرة من الطلاب · الأمر الذى يغلب وجهة النظر القائلة بأن المدرسة ـ مثل نظام التعليم ـ يجب أن تكون محايدة · ولكن حين نتناول السؤال من زاوية ثانية نجد المدرسة ـ شأنها شأن المعلم ـ تتعامل مع جماعة معينة من الطلاب ، وربما وفدوا الى المدرسة من منطقة جغرافية محددة ، وربما من فئة اجتماعية واحدة أو متقاربة ، وكذلك ينتمون الى عقيدة دينية واحدة ··· الى آخره من الاعتبارات التى تغلب الاعتقاد بأن المدرسة ـ مثل المعلم ـ لا ينبغى أن كون محـــايدة ولكنها ينبغى أن تتبنى وأن تلتزم بالعقلانية ·

ومع ذلك فانه يمكن التوفيق بين كلتا زوايتى النظر والخروج منهما باجابة متوازنة ـ لها مبرراتها ـ تحدد لنا ما يجب أن يكون عليه موقف المدرسة ، على النحو التالى : المدرسة تشبه الى حد كبير نظام التعليم أكثر مما تشبه المعلم ، ومن ثم فان المدرسة يجب أن تكون محايدة · ويقف خلف هذا الرأى جملة من المبرات لعل أبرزها :

١ ـ انه اذا تبنت مدرسة ما سياسة التحيز ، فان ذلك من شأنه ـ وبكل التأكيد ـ أن يفرض قيودا على حرية المعلم فى تناول القضايا تناولا ناقدا ·

٢ ـ كما أن المدرسة (وأعنى أولئك الذين يضعون سياستها) ليست فى نفس الموقع الذى يتمتع به المعلم فيما يتعلق بمعرفة حقيقة ما يتقبله الطلاب أو يقدروه ·

٣ ـ بالاضافة الى أن « انماء العقل » فى الاساس مسألة فردية من الأفضل أن تترك للمعلم ·

وفى التحليل النهائى يمكن القول بأن الحيادية ممكنة ومرغوبة لأنها ضرورة ولازمة لتحقيق الهدف الاساسى وهو انماء العقل · على أن هذا الالتزام العام بالحيادية لا يتطلب ولا يفرض على المعلم أن يكون دائمـــا محايدا : فالقرار الذى يتخذه المعلم فى موقف ما أو فى حالة بعينها ، يعتمد على حكم المعلم وتقديره للموقف من ناحية ، فضلا عن التزامه بهدف انماء العقلانية لدى الطلاب من ناحية ثانية · أما نظام التعليم والمدرســـة فانه يتوجب على كل منهما أن يكون محايدا بالمعنى الذى سبق تحديده ، حينئذ فقط تحمى العقلانية وتصان ·

1. George S. Counts, **Dare the Schools Build a New Social Order ?** (New York : John Day, 1932).

2. Anthony Arblaster, "Education and Ideology," in **Education** for Democracy, ed. D. Rubinsteind and C. Stoneman (Baltimore, Md. : Penguine Books, 1970), p. 50.

3. Robert H. Ennis, "Is It Impossible for the Schools to be Neutral," in **Language and Concepts in Education,** ed. B.O. Smith and R.H. Ennis (Chicago : Rand McNally, 1961).

(٤) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع الى :

Hani A. Farag, **Philosophical Analysis and Education : An Examination of Israel Scheffler's Analysis** (Published Ph.D. dissertation, University of Pittsburgh, 1981).

5. James McClellan, "The Politicizing of Educational Theory : a Re-evaluation, **"Proceedings of the Twenty-Fourth Annual Meeting of the Philosophy of Education Society,** 1968.

6. **Ibid.,** p. 98.

7. McClellan, "The Politicizing of Educational Theory : a Re-evaluation,", p. 101.

8. **Ibid., p. 102.**

9. James McClellan, **Toward an Effective Critique of American Education** (New York : J.B. Lippincott, 1968).

10. **Ibid.,** p. 9.

11. **Ibid.,** p. 10.

(*) كان هذا عرضا سريعا مختصرا ، على أمل افراد دراسة مستقلة عن « لغة التربية » من جميع جوانبها .

12. McClellan, "The Politicizing of Educational Theory : a Re-evaluation", p. 102.