دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	المضمون السياسي للتعليم : تحليل سوسيولوجي
المصدر:	العلوم التربوية
الناشر:	جامعة القاهرة - كلية الدراسات العليا للتربية
المؤلف الرئيسي:	دياب، مهري أمين
المجلد/العدد:	مج 2, ع 2,3
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	1996
الشهر:	يونيو
الصفحات:	20 - 42
رقم MD:	25058
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	التقييم التربوي، السياسة ، التعليم ، القضايا التعليمية ، مصر ، السياسة التعليمية، التطوير التربوي، الأهداف التربوية، التنشئة السياسية ، التخطيط التربوي، المواطنون، علم الاجتماع التربوي ، المدارس ، سوق العمل، محو الأمية ، علم النفس المعرفي
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/25058

© 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.

المضمون السياسى للتعليم

تحليل سوسيولوجى

د. مهرى أمين دياب
كلية التربية بجامعة الزقازيق

درج الباحثون المهتمون بدراسة علاقة السياسة بالتعليم علي التركيز علي جانب واحد هو سياسة التعليم بمعنى خطط وبرامج الدولة فى مجال التعليم حيث يتم ربط كل ما ينطوى تحت كلمة «سياسة» بالدولة، وتلك ظاهرة معروفة ليس فى مصر وحدها ولكن في كثير من دول العالم النامى ولها أسبابها وعواملها النابعة من تصور معين لمفهوم الدولة سوف نتناوله فيما بعد. وهذا الاتجاه الذى يتعامل مع السياسة من منظورها الضيق والمحدود أى المرتبط بالدولة فقط، عند تناول التعليم في علاقته بالسياسة فإنه يركز على دور الدولة فى التعليم ويغفل جوانب أخرى هامة وأساسية إهتم الكتاب في الغرب بتناولها خاصة وأن هذه الموضوعات تبدو محايدة وبعيدة إلى حد كبير عن السياسة. ولكنها تظهر مقترنة بمصطلح «Politics» فنجد على سبيل المثال، المضمون السياسى للتغير فى التعليم Politics of educational change المضمون السياسى لتعليم القراءة والكتابة Politics of literacy المضمون السياسى التمدرس Politics of schooling وغيره من الموضوعات.

وقد يرى البعض أن هذه الموضوعات هى نتاج طبيعى لظروف المجتمع الرأسمالى بطبيعته الخاصة، وتركيبه الطبقى الواضح المعالم، ودور الرأسماليه ومصالحها المتحكمة في المجتمع، إلى جانب نمو المجتمع المدنى الذى أصبح له من القوة ما يعادل قوة المجتمع السياسى والدولة، ومن ثم فالسياسة في هذه المجتمعات تتعدى بالفعل سلطة الدولة، لتشمل مختلف القوى والمصالح والصراعات الاجتماعية. ومن هذا المنطلق يرى بعض الباحثين أن هذه الأوضاع لا تنطبق على مجتمع مثل المجتمع المصرى الذى يعيش ظروفا مختلفة، حيث لم ينم المجتمع المدنى بنفس الدرجة التى وصل إليها المجتمع السياسى متمثلاً فى الدولة. ولما كانت المؤسسات السياسية قد ألقت بظلالها على وجود الموسسات الاجتماعية فلم يعد للأخيرة نفوذ وتأثير كما يتوقع منها، ومن هنا فإن ثمة تساؤلات تطرح إذا ما أردنا دراسة المضمون السياسى للتعليم بمصر ومن هذه التساؤلات : هل تخضع كل أمور التعليم في مصر بصورة مطلقة لسلطة الدولة؟ أم أن الأمر يتطلب دراسة أعمق لمعنى السياسة ومدلولاتها وتفسيراتها المختلفة لكى نتعرف على مختلف القوى الاجتماعية المؤثرة علي التعليم فى مصر التى تؤثر ، تبعاً لذلك على مساره وتطويره وفرص الحصول عليه. ولعل من المفيد هنا الإشارة إلى أن الدراسة الحالية قد استقرت على الرأى الأخير، والذى يرى ضرورة توسيع مفهوم السياسة فى علاقتها بالتعليم، وكان المنطلق والمبرر لهذا مجموعة شواهد يمكن ملاحظتها بوضوح فى التعليم والمجتمع المصرى منها:

مع هلامية الوضع الطبقى للمجتمع المصرى إلا أنه ليس من السهل إنكار أن هناك فروقاً طبقية واضحة، واختلافاً فى المصالح والأهداف ومن بينها التعليم. وربما أمكن القول تبعاً لهذا بأن التعليم فى مصر أصبح حلبة للصراع الاجتماعى والثقافى (ومن ثم السياسى بمفهومه الواسع) ويتضح ذلك من التوسع فى التعليم الخاص والأجنبى والسعى الجاد والمستميت لأولياء الأمور من أجل توفير أفضل الفرص التعليمية للأبناء حتى ولو كان عن طريق الدروس الخصوصية باهظة التكلفة أو إرسال الأبناء للتعلم خارج الوطن في المراحل المبكرة وهكذا، ويتوقف ذلك بالطبع على مايتوفر للأسرة من رأسمال مادى وثقافى.

وبالاضافة إلى ماسبق ما تمثله أنماط المدارس المختلفة من رموز للرقى الثقافى والاجتماعى ، وما تؤدى إليه من زيادة الفجوة الاجتماعية والثقافية بين الطبقات. وإذاوضعت تلك الشواهد فى الاعتبار فإن النتيجة التى يمكن الانطلاق منها أن التعليم فى هذه الحالة ليس شأناً من شئون الدولة فقط، ولكنه شأن إجتماعى على قدر كبير من الأهمية ويرتبط بكل عناصر القوة والمصالح والصراع الدائر بصورة مستمرة فى المجتمع وبالتالى يكتسب موضوع التعليم والسياسة قدراً من المشروعية التى تفرض نفسها كمجال للدراسة والبحث نظراً لأهميته.

أهداف الدراسة:

بناء على سبق يركز البحث الحالى على التحليل والتفسير النظرى للأبعاد المختلفة لعلاقة السياسة بالتعليم من حيث المفهوم المحدود والمفهوم الشامل للسياسة، مع عدم إغفال المجتمع المصرى كلما أمكن ومن ثم تتحدد أهدافه كما يلى :

أ ـ التعرف على المفاهيم والتصورات المختلفة لمصطلح السياسة وتأثيره على كيفية تناول موضوعات وقضايا التعليم.

ب ـ تحليل وتحديد المفاهيم المرتبطة بمعنى « «الدولة» ومحاولة توضيح كيف تؤثر المفاهيم والتصورات المختلفة لها على تحديد وتفسير دورها فى التعليم.

حدود الدراسة :

من الجدير بالذكر هنا أن هذه الدراسة ليست دراسة تطبيقية على المجتمع المصرى بصفة خاصة، لكنها تركز بشكل أكبر على التراث العالمى الذى تناول موضوع المضمون السياسى للتعليم، بحيث يمكن أن يشكل منطلقاً نظرياً لمن يريد التصدى فيما بعد لدراسة المحتوى السياسى للتعليم والسياسة التعليمية في مصر على وجه التحديد، ومن هنا جاءت الإشارة للمجتمع المصرى بغرض التمثيل والتوضيح فقط.

المنهج المتبع :

المنهج الوصفى هو المنهج المستخدم هنا وتشير المراجع المختلفة فى هذا الصدد إلى أنه منهج يعتمد على جمع الحقائق والبيانات عن الظاهرة ومحاولة تحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها (١). وهذا المنهج يناسب موضوع الدراسة الحالية والتى تهدف إلى التحليل السوسيولوجى النظرى لعلاقة السياسة بالتعليم، حيث تتجه إلى جمع البيانات وعرض وجهات النظر المختلفة فى الموضوع بغرض تحليل وتفسير ظاهرة ارتباط السياسة بالتعليم وبما يفيد فى القاء الضوء على بعض قضاياه. وتعتمد

الدراسة فى ذلك على الدراسة المكتبية والتى تستفيد بالمتاح من البحوث والكتب والتقارير المطبوعة فى المجال بهدف تقييم الحقائق المتعلقة بموضوع الدراسة ذاتها.

المصطلحات المستخدمة :

يلاحظ أن ثمة مصطلحات أساسية تنهض عليها هذه الدراسة وتتردد كثيراً فى طواياها وهذه المصطلحات هى :

- المضمون السياسى للتعليم:

ويقصد به دراسة الفكر السياسى الذى يؤثر على مؤسسات التعليم سواء أكان هذا الفكر مرتبطاً بالدولة أم بمختلف أشكال السلطة والقوى الاجتماعية القائمة فى المجتمع.

- سياسة التعليم :

وتعنى ما تحدده الدولة من أهداف وغايات، وما تصدره من قرارات وما تضعه من خطط وبرامج تحدد ملامح كل مرحلة تعليمية.

- التربية السياسة :

هى النقل المباشر والمقصود للقيم والمعارف والمهارات والاتجاهات السياسية التى تقدم للتلاميذ فى مؤسسات التعليم المختلفة.

التنشئة السياسية :

هى مفهوم أشمل وأوسع من التربية السياسية حيث يشمل عملية نقل المهارات والقيم والاتجاهات السياسية سواء فى صورتها الشكلية فى مؤسسات التعليم أو فى صورتها غير الشكلية عبر أجهزة الاعلام والبيئة المحيطة بالفرد.

وربما كان من صالح هذه الدراسة ومنعا للتكرار أن يرد الشرح التفصيلى لهذه المصطلحات فى سياقاتها الطبيعية داخل الدراسة.

ولعل هذا كله بدوره يتطلب الانتقال إلي مناقشة :

الاهتمام بالسياسة والتعليم من منظور عالمى :

ترجع الجذور التاريخية لعلاقة السياسة بالتعليم لأفلاطون (٤٢٨ - ٣٤٧ ق.م) الذى استخدم التعليم كأساس لتقسيم الناس فى مدينته الفاضلة حيث قسم المجتمع إلى ثلاث طبقات كما هو مشهور، الأولى، هى طبقة الفلاسفة التى حبتها الطبيعة بعقلية فلسفية، وتم تدريبها عن طريق التعليم على استخدام تلك العقلية، هذه المجموعة يوكل لها أفلاطون مهمة الحكم وممارسة السياسة وإدارة شئون الدولة.

أما الطبقتان الأخريان فهما، طبقة الجنود للحماية والدفاع عن الوطن، وطبقة الزراع والصناع للانتاج والصناعة، وتتلقي كل من الطبقتين نوع من التعليم والتدريب مناسب لما يوكل إليها من أعمال، وتتحقق العدالة الاجتماعية فى نظر أفلاطون عندما يتلقى كل فرد نوع من التعليم والتدريب يناسب قدراته وامكاناته ومن ثم يلتحق بالعمل الذى يناسبه (٣) وربما أمكن القول هنا أن التعليم عند أفلاطون قد حل محل الوراثة فى الحصول على مكانة إجتماعية معينة، فالهدف الأساسى للتعليم هو انتقاء وتدريب البشر طبقاً لقدراتهم، ومن ثم يشغلون مراكز إجتماعية معينة تتفق وتلك الإمكانات، والتعليم هو النظام الاجتماعى المنوط به تحقيق ذلك الغرض، ومعنى ذلك أن مقدار ما يمارسه الفرد من سلطة وقوة فى المجتمع سواء احتل أعلى المناصب السياسية فى الدولة، أو احتل أقل المراتب فى مجال العمل والانتاج، كل ذلك يرتبط بوظيفة الانتقاء والتدريب والإعدادا

للمستقبل التى يضطلع بها التعليم، ومن هنا يظهر ارتباط السياسة بالتعليم في معناها الواسع، فالتعليم لا يعد الأفراد لشغل مواقع محددة فى الدولة فقط، ولكن يضع الأفراد فى مراتب إجتماعية مختلفة تدخل أيضاً في نطاق ممارسة السلطة والقوة. وإذا كانت تلك نظرة أفلاطون للتعليم والذى يعتبر أول من تصدى لهذا المبحث منذ ما قبل ميلاد السيد المسيح عليه السلام. ومع هذا يمكن أن نعتبره نقطة انطلاق أساسية تتيح الانتقال عبر التاريخ إلى فترات زمانية أخرى. ومع مرور الزمن وتغير كثير من الأوضاع البشرية فى عصر الثورات الاجتماعية التى أسهم فيها الظلم الاجتماعى المتفشى، ومع النصف الثانى من القرن التاسع عشر، نجد أصداء الدور السياسى للتعليم تظهر فى فرنسا، فنجد دور كايم (١٨٥٨ ـ ١٩١٧) يكتب فى وقت الثورة الصناعية التى شملت بعض دول أوروبا حينئذ ومنها فرنسا، وكان لهذا آثارة حيث أدى إلى تقويض النظام الخلقى للمجتع التقليدى القديم القائم على مبادىء الكنيسة الكاثوليكية، وبدأت سيطرة الدولة المدنية فى الظهور لتحل محل السلطة الدينية والمتمثلة فى الكنيسة وأدى هذا وغيره إلى ظهور الحاجة لنشر نوع من الثقافة المتميزة والمختلفة لتعبر عن مجتمع ما بعد الثورة الصناعية ولكى تضمن للدولة قدراً أكبر من السيطرة وبسط نفوذها على المجتمع مما دفع دور كايم للقول بالحاجة إلى بناء نظام أخلاقى جديد، يكون بمثابة المرشد للأفراد، وجعل المدرسة هى المؤسسة الأولى الموكل لها نقل المبادئ الأخلاقية الجديدة، هذه المبادئ تقوم على أخلاقيات وثقافة الطبقة البرجوازية فى المجتمع الفرنسى حينئذ (٤).

معنى ذلك أن المدرسة كمؤسسة تعليمية فى فترة التغير الاجتماعى وتغير السلطة السياسية أصبح ينظر إليها من زواية أنها قادرة على القيام بدور سياسى أى تسهم فى تهيئة المناخ لانتقال السلطة وتهئية الظروف لرجال الحكم الجدد لإحكام سيطرتهم على المجتمع وذلك عن طريق الوظيفة الأيديولوجية المنوطة بها والتى تمكنها من نشر نمط معين من الأخلاقيات والقيم والأفكار المرغوب فيها.

ويمضى التاريخ قدما وتتغير المجتمعات وتظل علاقة السياسة بالتعليم قائمة ومستمرة وإن زاد الاهتمام الأكاديمى بها على مستوى العالم فى فترة تاريخية حديثة نسبياً أى مع النصف الثانى من القرن العشرين. فالمدرسة كانت وما زالت موضع اهتمام علماء الاجتماع والاقتصاد ولكن لم يكن الأمر كذلك بالنسبة لعلماء السياسة الذين أهملوا المدرسة لفترة طويلة وذلك للاعتقاد السائد بين العلماء والعامة، على السواء، بأن المدرسة ليست مؤسسة سياسية وإنما هى مؤسسة محايدة يجب أن تبقى بعيده عن السياسة والسياسة بعيدة عنها (٥). وهذا الاتجاه هو الذى ظهر في الولايات المتحد الأمريكية منذ نهايات القرن التاسع عشر واستمر حتى النصف الثانى من القرن العشرين، حيث بدأ الاهتمام بدراسة أمور تتعلق بالتعليم والسياسة منها مثلا دراسة القوى المسيطرة على التعليم والمتحكمة فى تغييره وتطويره، وانفاق الدولة على التعليم وسلطة اتخاذ القرار وهكذا. والواقع أن التمهيد لهذه الدراسات والأبحاث لم يبدأ على يد علماء السياسة وإنما بدأ على يد علماء تاريخ التربية الأمريكيين خاصة المنتمين إلى الحركة التنقيحية

أو التعديلية فى مجال الدراسات التاريخية والتى وصلت ذورتها فى الستينيات من هذا القرن (٦) لقد وضع هؤلاء الباحثون وجهة نظر المؤسسات الأمريكية فيما يتعلق بشئون التعليم موضع تساؤل ومن هذا المنطلق بدأ كثير منهم فى اعادة قراءة وتفسير تاريخ التعليم الأمريكى وعرض وجهة النظر القائلة بأن التعليم الأمريكى فى تلك الفترة لم يكن إلا سلسلة محاولات من أجل جعل المدرسة تتكيف لمطالب المجتمع الرأسمالى السياسية والاقتصادية وفى نفس الوقت ركز بعض الباحثين على دراسة الصراع القائم للسيطرة على مؤسسات التعليم من حيث تنظيمها وإدارتها وغير هذا (٧).

ولقد واكب هذا الاهتمام من قبل علماء تاريخ التربية الأمريكيين ، تغيرات حدثت في مجال آخر من الدراسات هو علم الاجتماع، والذي تمثل فى الثورة على اتجاه البنائية الوظيفيه، بما أدى إلى إعادة النظر فى أعمال ماكس فيبر، وفى نفس الوقت إعادة اكتشاف إسهامات ماركس فى علم الاجتماع. ومن ثم تحولت دراسات علم الاجتماع من التركيز على النظام والاعتماد المتبادل فى المجتمع، إلى دراسة الضبط الاجتماعى والصراع. وأثرت التغيرات فى مجال علم الاجتماع على التربية فأخذت الدراسات المختلفة تركز على جوانب الصراع بين الطبقات الاجتماعية فى سبيل الحصول على فرص التعليم بدلا من التركيز على دور التعليم فى الوفاء بحاجات المجتمع ومن ثم تحقيق التكامل الاجتماعى الذى تنادى به النظرية الوظيفية (٨).

وانطلاقا مما سبق بدأت محاولات تعريف وتحديد المضمون السياسى للتعليم أو ما يطلق عليه باللغة الانجليزية «Politics of Education» وبالرجوع إلى بعض المصادر التى تهتم بتحديد المصطلحات والتعريفات نجد أن هذا المصطلح يشير إليه قاموس التربية بأنه فرع من الدراسات التربوية يهتم بإدارة نظام أو مؤسسة تعليمية معينة، ويهتم كذلك بالفكر السياسى الذى يؤثر على نمو وتطور تلك المؤسسات والنظم، ويعنى هذا الفرع بكل أشكال السلطة التى تؤثر على أهداف ووظائف التعليم (٩). ولما كان المقصود به وكما سبقت الإشارة أنه مجال شامل وعام من الدراسات التربوية، يتناول الفكر السياسى الذى يؤثر على مؤسسات التعليم ونظمه وهذا الفكر السياسى قد يكون مرتبطاً بأيديولوجية الدولة أو بأيديولوجية جماعات المصالح فى المجتمع، وهو يشير كذلك إلى مختلف أشكال السلطة التى تؤثر على التعليم والتى يمكن أن نفهمها على أنها سلطة الدولة أو السلطة الكامنة فى البناء الاجتماعى بصفة عامة وباستقراء الدراسات المتعددة فى هذه المجال يمكن القول أن من الباحثين من يرى أنه فى إطار المضمون السياسى للتعليم يمكن مناقشة موضوعين أساسيين :

الأول : مدى ما يتمتع به الموظفون البيروقراطيون من سلطة مقارنة بما يتمتع به رؤساؤهم من الساسة فيما يتعلق بإحداث تغيرات فى السياسة التعليمية أو فى حالة الحاجة إلى إصدار تشريع أو قانون (١٠). وهذا يدخل فى نطاق السياسة بمعناها الرسمى أى الأحزاب السياسية وسلطة الدولة.

والثانى: هو مدى ما تحصل عليه التغييرات الهامة فى التعليم من تأييد جماعات الضغط والمصالح كنقابات المعلمين والنقابات المهنية وغيرها (١١). وهذا بدوره يدخل ضمن نطاق السياسة بمعناها الواسع أى قضايا التأثير والسيطرة المجتمعية.

ومن الجدير بالإشارة هنا أنه رغم هذا الاهتمام بالمضمون السياسى للتعليم ومحاولة تعريفه وتحديد أبعاده إلا أنه كمجال للبحث مازال فى طور التكوين ولم يؤسس لنفسه بعد مصطلحات ونماذج وأنماط متفق عليها للدراسة وربما يرجع ذلك لمشاكل تتعلق بالشق السياسى فى الموضوع ويتمثل فى الجدل والاختلاف حول تحديد مجال البحث فيما يدخل فى نطاق السياسة ذاتها. وهنا قد يطرح السؤال:

ماحدود البحث فيما يدخل فى نطاق السياسة؟ وللإجابة على هذا يمكن القول بأن الجدل والاختلاف بين المنظرين السياسيين مازال يدور حول ما يدخل فى نطاق البحث السياسى من موضوعات، فالبعض يقصر ما هو سياسى "Political": على الأمور التى تختص بالدولة فقط، والبعض الآخر يأخذ بنظرة أكثر شمولا واتساعا (١٢). ولعل هذا يتطلب أن تتوقف الدراسة الحالية عند هذه النقطة تحديداً، أى المفهوم المحدود والمفهوم الشامل للسياسة، وذلك لعرض بعض التفصيلات الأساسية، نظراً لأن هذا يرتبط بالموضوع الرئيسى لهذه الدراسة ارتباطاً وثيقاً. ومن هنا يمكن القول بأن الساحة تشمل جدلاً بين هذين الاتجاهين الأساسيين، أى الاتجاه الذى يربط السياسة بالدولة تحديداً، والاتجاه الثانى والذى يوسع من نطاق السياسة لتشمل الدولة وكل عناصر وأشكال ممارسة السلطة والقوة فى المجتمع. وأهمية التفصيل فى هذا المجال هو ما يترتب عليه من نتائج، والجدير بالذكر هنا أن كلا الاتجاهين يمكن أن يتناولا نفس الموضوعات مثل دور الدولة فى التعليم أو وظيفة المدرسة فى المجتمع ولكن بتحليل وتفسير مختلف، يرجع إلى اختلاف نظرية الدولة التى يتبناها كل منهما وكذا رؤيتهما لكيفية توزيع السلطة والقوة فى المجتمع. وهذا بدوره يتطلب مزيداً من التفصيل يمكن أن يجيب عنه التساؤل الآتى : ما علاقة المفهوم المحدود للسياسة بالتعليم؟

وللإجابة على هذا يمكن القول بأن المفهوم المحدود للسياسة فى حد ذاته يشيع استخدامه وتداوله فى الحياة اليومية. فكلمة «سياسة» ترتبط عادة فى الأذهان بالنظام والضبط والسيطرة، أو بمعنى آخر بأنماط التنظيمات التى نشأت فى المجتمع لكى تنظم عملية تحقيق مصالح الناس وأغراضهم. وإذا أخذنا فى الاعتبار الصراع المحتمل والفوضى التى يمكن أن تنشأ من جراء محاولة كل جماعة أن تحقق مصالحها، فإن وجود إطار أو نظام يحكم هذه العملية يعتبر أمرا ضروريا ، هذا الإطار يمكن النظر إليه باعتبار أنه المهمة الأساسية «للسياسة» لذلك شاع بين الكثيرين هذا التصور الذى يربط السيطرة السياسية بالدولة وتشريعاتها التى تنظم حياة الناس وتحقق

مصالحهم وتصنع مجموعة من القواعد والقوانين التى تحمى تلك الحقوق بما للدولة من سلطة وضع وتفسير وتطبيق القانون (١٣). ولقد ارتبط هذا التصور المحدود للسياسة بتصور معين للدولة، يظهر فى النظرة الليبرالية للدولة القائمة على التعددية الديمقراطية التى تتحقق عن طريق الانتخابات الحرة أو حق التصويت، وحرية التعبير عن الرأى والمعارضة. وهذا بدوره يجعل القوة موزعة فى المجتمع ومنتشرة بين جماعات متعددة، ذلك أن كل فرد يمتلك قدرا من القوة سواء بشكل مباشر أو غير مباشر من خلال جماعات المصالح، وهذه التعددية تضمن ألا يحصل بعض الأفراد على قدر أكبر من القوة من غيرهم (١٤). إن هذا التصور ينظر للدولة على أنها إتحاد يجمع أعضاؤه هدف محدد أو مجموعة أهداف ووظائف. هذه الوظائف تنقسم إلى وظائف سلبية تتمثل فى حفظ النظام والأمن ضد أى محاولة مقصودة للنيل من حقوق الأفراد ووظائف أخرى إيجابية تتمثل فى تحقيق الرفاهية والعدل عن طريق جهودها فى تأسيس نظم الحقوق القانونية بما يحقق العدالة الاجتماعية (١٥). معنى ذلك ومن وجهة النظر المحدودة هذه أن الدولة أداة محايدة يقتصر دورها على تحقيق التوازن بين مصالح الطبقات الاجتماعية المختلفة.

ويمكن فى سياق الحديث عن التصورات التى ترى الدولة بوصفها أداة محايدة فى المجتمع، إلقاء الضوء على تصور آخر فى العالم الثالث يحلل ويفسر أوضاع الدولة المستقلة حديثا، التى يتميز تركيبها الطبقى بعدم الوضوح والتحديد فالدولة فى هذه المجتمعات حرة تسبح فوق المجتمع وتتمتع بقدر من القوة المطلقة. فنجد «رشيد تلمسانى» على سبيل المثال يرى «أن الدولة فى العالم الثالث تعمل بوصفها صانع للقانون، ومستثمر، ومخطط، ومستورد، ومصدر، ومدير، ومالك، وقاضى، وشرطى، إن الدولة هى كل شىء فى المجتمع» (١٦) ولعل من الواضح هنا أن وجهة النظر هذه تقدم صورة مبسطة للدولة لا تساعد فى إجراء تحليل اجتماعى كما تجعل من الصعب دراسة تطور النظام فى دول العالم الثالث من حيث التكوين الطبقى وصراع الطبقات من أجل السيطرة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية. وهكذا، وربما أمكن القول هنا بأن هذا التحليل الذى يعزو تلك السلطة المطلقة للدولة قد يكون صحيحا ويصدق على الدول المستقلة حديثا أو النامية كما تسمى الآن وخاصة فى مرحلة ما بعد الاستقلال مباشرة حيث كان لابد لهذه الدول أن تحكم قبضتها على مختلف نواحى الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتعليمية، حتى تثبت دعائم النظام الجديد. وبمحاولة قراءة الواقع المصرى على سبيل المثال، يمكن الإشارة إلى أن السياسة الاقتصادية فى الستينيات مثلا أى ما بعد الاستقلال مباشرة والتى عرفت بفترة التحول الاشتراكى قد اختلفت عنها منذ منتصف السبعينات تقريباً، فمن الملاحظ أن قبضة الدولة قد خفت حدتها وسيطرتها خاصة بعد

سياسة الانفتاح الاقتصادى فى السبعينيات، كما تركت بعض أمور الاقتصاد والتعليم للمبادرات الفردية ولسيطرة رأس المال الخاص أى السير فى ركب موجة (الخصخصة) التى اجتاحت المجتمعات الرأسمالية خاصة انجلترا. وإذا أخذت هذه التغيرات فى الاعتبار فمن الممكن فى هذه الحالة دراسة مدى قوة وسيطرة الدولة فى العالم الثالث على الأمور السياسية والاقتصادية وسلطة اتخاذ القرار فى وجود قوى اجتماعية فاعلة ومؤثرة فى المجتمع فى فترات تاريخية محددة.

والواقع أن تلك التحليلات المختلفة للدولة سواء بوصفها أداة محايدة فى المجتمع، أو ذات سلطات مطلقة، لها انعكاساتها على تصور علاقة الدولة بالتعليم الذى يقع تحت إشرافها. فتصور الدولة بوصفها حرة وذات قوة مطلقة، يغفل جوانب اجتماعية هامة لها أثرها على التعليم منها علاقات القوة والسيطرة التى تشكلت فى المجتمع بجانب سلطة الدولة، كذلك تغفل الأبعاد السياسية للمعرفة من حيث اكتسابها وانتقالها وتوزيعها. ويترتب على تصور الدولة بوصفها أداة محايدة، رؤية معينة للتعليم، ذلك أن الدولة المحايدة تتبنى نظماً تعليميه محايدة أيضاً، توفر المساواة وتكافؤ الفرص بين الجميع. وتصبح الوظيفة الأساسية للتعليم من وجهة النظر هذه، تتحدد فى تقديم الأشكال المختلفة للمعرفة دون تحيز لشكل معين وتنمية الفرد بصورة متكاملة حيث يكون الهدف من إعداده هو الوفاء بحاجات المجتمع طبقاً لقدرات الفرد وإمكانياته (١٧). إن هذا التصور للتعليم بوصفه نظام محايد كان له آثاره الاجتماعية فيما يتعلق بتوفير فرص التعليم وتفسير أسباب وعوامل النجاح أو الفشل فى التعليم. فالمدرسة طبقاً لهذا التصور تختار وتعد التلاميذ لشغل وظائف مختلفة ومتنوعة فى المجتمع وأنها تقوم بهذه المهمة فى إطار من المساواة وبعيداً عن أى تعصب أو اعتبار للفروق الاجتماعية أو العرقية أو الفروق بين الجنسين. وأن الفروق الكبيرة بين الأفراد فى مقدار الدخل والثروة والقوة هى فروق راجعة للاختلاف بين الأفراد فى قدراتهم وامكاناتهم الشخصية، وذلك أن المجتمع من حيث المبدأ العام يعطى لكل فرد فرصة متساويه مع الآخرين ليصبح ذا نفوذ وناجحاً وثرياً ومن ثم يتحقق مجتمع الكفاءة (١٨). ولقد وجدت فكرة الكفاءة صداها فى الاتجاه الليبرالى، الذى تأثر إلى حد كبير بأفكار دارون عن الانتقاء الطبيعى. ويدعو هذا الاتجاه إلى أن يعامل كل فرد فى المجتمع أو المدرسة بالتساوى مع الآخرين وذلك بتوفير نفس المستويات الدراسية، والكتب المقررة، والتكلفة المتساوية لجميع الأطفال دون تفرقة أو اعتبار للجنس أو اللون، وإذا تحقق ذلك، فإن النجاح فى هذه الحالة سيكون لمن هم أكثر قدرة وكفاءة وطموح والفشل سيكون من نصيب الأغبياء (١٩). معنى ذلك أن الفشل هو مسئولية الفرد أو ربما مسئولية أسرته ولكنه ليس مسئولية المدرسة أو المجتمع باعتبار أنه طبقاً لهذا المفهوم قد قدم كل الفرص المتساوية والممكنة للجميع. ويمكن

نقد فكرة حياد المدرسة، ومجتمع الكفاءة من حيث أنهما لا يحققان تغييراً جزرياً فى المجتمع، وإنما يتيحان الفرصة فقط لكل شخص لكى يعيد ترتيب موقعه الطبقى دون مساس حقيقى بالتركيب الطبقى للمجتمع والتفاوتات الاقتصادية والاجتماعية القائمة. ويمكن اعتبار مجتمع الكفاءة بمثابة صمام أمان يحافظ على استقرار المجتمع ويخفف من حدة الصراع بين الطبقات المختلفة، لأنه يوحى لأولئك الذى فى قاع المجتمع بأن لديهم الفرصة لتغيير حياتهم نحو الأفضل.

وهكذا ساعد هذا التصور المحايد للتعليم على تبرير فشل أبناء الطبقات المحرومة بضعف قدراتهم وإمكاناتهم العقلية،وفى نفس الوقت ساعد على تثبيت المزايا للطبقات الاجتماعية القادرة بزعم أن لديها الإمكانات العقلية والمهارات التى تمكنها من الاستفادة من فرص التعليم المتاحة. ومن ثم يتجاهل هذا الاتجاه المحايد، العوامل البنائية والظروف الاقتصادية والاجتماعية التى يمكن أن تؤثر على فرص الحصول على التعليم والاستمرار والنجاح فيه.

وبناء على ما سبق يمكن القول بأن المفهوم المحدود للسياسة يعانى من قصور لأنه يركز على الدولة ويغفل القوى الاجتماعية المؤثرة فى المجتمع، خاصة فى سعيها لتحقيق مصالحها، مما ينقلنا للتوقف أمام الطرف الآخر للمناقشة الدائرة هنا ألا وهو المفهوم الشامل للسياسة وذلك فى محاولة الربط وبيان علاقته بنظام التعليم كنظام مجتمعى أساسى.

المفهوم الشامل للسياسة فى علاقتها بالتعليم :

تنطلق النظرة الشاملة للسياسة من وجهة نظر معينة ترى أن مايدخل فى نطاق السياسة هو كل ما يرتبط بوجود عنصرى القوى والصراع، بمعنى أن هذين العنصرين يجعلان أى موضوع أو موقف يندرج تحت «السياسة» بغض النظر عن أن تكون للقوة أو الصراع علاقة بالدولة (٢٠). هذا المفهوم الشامل للسياسة يربطها بعناصر القوة وممارسة السلطة الكامنة فى البناء الإجتماعى، تلك القوة توجد مستقلة عن إرادة الأفراد وتجعل الصراع من أجل تحقيق المصالح بين طبقات اجتماعية وليس صراعا بين أفراد (٢١) معنى ذلك أن تحقيق المصالح فى المجتمع أياً كان نوعها اقتصادية أو اجتماعية أو تعليمية لا يرتبط فقط بعناصر الإدارة والتحكم التى تقوم بها الدولة وإنما يرتبط أيضا بمقدار السلطة والقوة التى يتمتع بها الأفراد وتؤثر على موقعهم الاجتماعى ومصالحهم الخاصة الفعلية والمرتقبة. ومن ثم تؤثر على الناس فى حياتهم اليومية وعلاقاتهم الاجتماعية. وبناء على هذا فالمفاهيم التى تقصر السياسة على سلطة الدولة التشريعية هى مفاهيم قاصرة فى نظر البعض ذلك لأن هناك نظاماً سياسياً قد تشكل فى المجتمع عن طريق علاقات القوة القائمة فى البناء الاجتماعى والذى نمارسه فى حياتنا اليومية، ويسير بشكل موازى للنظام السياسى الذى رسمته وحددته السلطة التشريعية للدولة لكى ينظم مختلف الأنشطة الاجتماعية (٢٢)

فالسياسية من وجهة النظر هذه تشمل كلاً من الجانب الرسمى من السياسة ممثلا فى الدولة بسلطاتها التشريعية وبما لها من قوة وضع وفرض وتطبيق القانون، والجانب غير الرسمى ممثلا فى علاقات القوة والمصالح القائمة فى البناء الاجتماعى وتحكم الناس فى حياتهم اليوميه.

ولقد ارتبطت بهذه الرؤية الشاملة للسياسة، تصورات مختلفة للدولة وللتعليم الذى تشرف عليه، فنجد الاتجاه الماركسى التقليدى ينظر للدولة باعتبارها أداة فى يد الطبقة المسيطرة توجهها من أجل العمل لمصالحها الخاصة. ومن هنا كانت نظرة ماركس للتعليم الذى تشرف عليه الدولة نظرة سلبية تتفق مع عدائه للدولة كأداة للقمع والسيطرة. بعد وضع التعليم تحت اشراف الدولة فى انجلترا فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر، يعلق ماركس على هذا التعليم بقوله «من الأفضل لرجال ونساء الطبقة العاملة ألا يعرفوا القراءة والكتابة والحساب عن أن يتعلموها من معلمين يعملون فى مدرسة تديرها الدولة(٢٣). يتضح من هذا أن ماركس يرفض التعليم الذى تسيطر عليه الدولة من زاوية أن الدولة فى انجلترا حينئذ من وجهة نظره أداة فى يد الطبقة البرجوازية وتعمل لصالحها وبالتالى فالدولة عدو للطبقة العاملة، غير أن هذا لا يعنى أنه يرفض تعليم الطبقة العاملة فى حد ذاته أو أنه ضد فكرة التعليم العام، إنما هو ضد التعليم الذى تسيطر عليه الدولة المنحازة للبرجوازية غير القادرة على تحقيق تكافؤ الفرص فى المجتمع الأوروبى فى ذلك الوقت، حيث كان يكتب عن أوروبا عام ١٨٧٥ أو النصف الأخير من القرن التاسع عشر بكل ما يعتمل فيه ويعبر عن التناقض والحيرة فى النظرة للتعليم الذى تشرف عليه الدولة، ذلك أن التعليم فى حد ذاته شىء جيد ومطلوب كمصدر للمهارات اللازمة للطبقة العاملة لكى تقاوم التأثير المتقلب للسوق، ولكن فى نفس الوقت ينظر للتعليم الذى تشرف عليه الدولة على أنه شىء سىء إذا كانت الدولة أداة فى يد الطبقة البرجوازية المسيطرة على المجتمع. ويظهر من رؤية ماركس تلك أن المشكلة الرئيسية تكمن فى نظرته وتفسيره للدولة، وليس التعليم فى حد ذاته، وذلك أن الحديث عن الطبيعة الطبقية للدولة والسيطرة المطلقة لإحدى الطبقات عليها من زاوية تحديد المضمون الطبقى للدولة هى التى أدت إلى العديد من المشاكل النظرية وربما كان هذا هو ما دفع غيره مثل بولنتزاس تحديدا إلى محاولة الخروج عن ذلك الإطار التقليدى الذى يرى الدولة دائما وفى كل مكان أداة فى يد الطبقة المسيطرة ومن ثم عمد إلى تقديم فكرة الاستقلال النسبى للدولة ذلك أن الدولة من وجهة نظره تحصل على تأييد الطبقات التابعة فى المجتمع ويحدث ذلك نتيجة عمليات أيديولوجية معقدة تظهر فيها الدولة على أنها تمثل مصالح هؤلاء التابعين وتشجعهم على العمل بمختلف الطرق ضد مصالح الطبقات المسيطرة ولكن بما يخدم فى النهاية المصالح السياسية للطبقات المسيطرة، وبهذه الطريقة تنجح الدولة فى جعل الطبقات

التابعة تقبل مجموعة من التنازلات التى تبدو وكأنها تخدم مصالحها السياسية (٢٤).

ويتضح مما سبق أن الدولة عادة ما تشجع مصالح الرأسمالية ضد مصالح الطبقات التابعة ولكن هذا الانحياز وتلك السيطرة من قبل الطبقة الرأسمالية ليست مطلقة ذلك أن الدولة تستطيع القيام بنوع من التسوية أى قد تضحى مؤقتا بمصالح الطبقات المسيطرة لكى تخدم مصالح الطبقات التابعه وذلك طبقا للأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والظروف التاريخية التى يمر بها المجتمع وهذا الخروج عن القبضة المطلقة للطبقة الرأسمالية هو مايسميه «بولنتزاس» «الاستقلال النسبى للدولة عن الطبقات المختلفة».

وطبقاً لذلك التحديد فإن الاستقلال النسبى للدولة يرتبط بوجود بناء طبقى واضح ومحدد المعالم، وطبقات اجتماعية مميزة لها ثقافتها وثقلها الاجتماعى، وحيث توجد الطبقات الاجتماعية على مستوياتها المختلفة أى «الطبقة بذاتها» و «الطبقة لذاتها» أى من مستوى الوجود الفعلى بحكم الموقع الاقتصادى إلى الطبقة ذات الوعى بمصالحها. ورغم اختلاف الظروف والتكوين الاجتماعى فى المجتمعات الرأسمالية عن مجتمعات العالم الثالث إلا أنه باستقراء الكتابات المختلفة فى هذا الاتجاه يمكن أن نجد من يؤيد الاستقلال النسبى للدولة فى الدول النامية، كما يتضح عند فيتزجيرالد، الذى يرى أن الدول النامية لكى تحقق نوعا من التراكم الرأسمالى خاصة فى الفترات الحرجة من خطط التنمية، أى الانتقال من نمط النمو القائم على تصدير المنتجات الزراعية إلى نمط الإحلال محل الواردات فى مجال الصناعة مثلا فإن عليها فى هذه الحالة «أن تمتلك درجة معينة من الاستقلال النسبى عن الصفوة الاجتماعية المسيطرة خاصة الجماعات الرأسمالية التجارية والزراعية التقليدية فى جانب، والمصالح الأجنبية فى جانب آخر، وعليها أن تسعى للحصول على مساندة طبقات اجتماعية أخرى إذ أنه فى حالة تحديد حجم النشاط الرأسمالى لابد وأن يعود هذا بالضرر على مصالح طبقات إجتماعية معينة كانت تستفيد من الوضع القائم، حتى ولو كانت سياسة الدولة تلك مرحلية وسوف تترك النمو الرأسمالى يأخذ مجراه فيما بعد على المدى الطويل» (٢٥).

إن هذا التحليل لطبيعة الدولة واستقلالها النسبى لا يبتعد عن فهم وتحليل دور الدولة فى التعليم لأن ارتباط الدولة بمصالح طبقات معينة يؤثر على سياستها المختلفة ومن بينها التعليم، فإذا لم تكن الدولة تتمتع بقدر من الاستقلال النسبى يتيحة لها حرية الحركة للانحياز لصالح طبقات معينة فى فترة تاريخية محددة، فإنه والأمر كذلك لن تتمكن هذه الدولة من تحقيق خططها وبرامجها التنموية وخدمة رحلة التحول الاجتماعى التى تمر بها وخاصة بلدان العالم الثالث. وما دام الاستقلال يتصف هنا بالنسبية، معنى ذلك أن صيغة ونمط ومكونات التحالف يمكن أن تختلف من مرحلة تاريخية لأخرى حسب التحديات والقوى الداخلية والخارجية التى تواجهها الدولة. وعلى ذلك

فإقرار سياسة تعليمية ما قد يضر بمصالح طبقات معينة بينما قد يعنى خفض الإنفاق على التعليم الثانوى العام والتعليم الجامعى والذين يشتد عليهما الطلب من قبل الطبقات الوسطى، وذلك يعنى أيضا أن الدولة عليها أن تواجه سخط وغضب هذه الطبقات ذات الثقل الاجتماعى إذا لم تقدم لهم التعليم الذى يرضى تطلعاتهم، ويسهم أيضا فى إمداد الدولة بما تحتاجة من نوعيات مختلفة من المتعلمين (٢٦).

معنى ذلك أن سيطرة الدولة على التعليم يمكنها من أن توجهه لصالح طبقات اجتماعية معينة بحسب المرحلة التاريخية التى تمر بها، ففى مصر على سبيل المثال، تركز الاهتمام فى بداية الثورة فى الخمسينيات على التوسع فى التعليم بكافة مراحله من أجل إتاحة فرصة لأعداد أكبر، لتحقيق تكافؤ الفرص وإمداد الدولة باحتياجاتها من المتعلمين والمتخصصين. كما اتجه الاهتمام أيضا إلى السيطرة على التعليم الأجنبى والخاص والإشراف عليه، لأن الشعار المرفوع فى ذلك الوقت كان يؤكد على تحالف قوى الشعب العامل وأيضا العمل على ضمان أكبر قدر من تكافؤ الفرص لصالح الطبقات التى حرمت من التعليم فترات طويلة. ومع تغير المناخ السياسى والأيديولوجى واختلاف التحالف الطبقى فى فترة السبعينيات وتبنى سياسة الانفتاح الاقتصادى اختلف الاتجاه إلى حد ما حيث بدأت سياسة التعليم تتجه نحو ترك الباب مفتوحاً أمام التعليم مما أتاح الفرصة لدخول مختلف القوى الاجتماعية لساحة التعليم واتجه الآباء إلى محاولة توفير أفضل فرصة لأبنائهم، كل حسب موقعه الطبقى وما يملكه من عناصر رأس المال المادى والثقافى. وأدى هذا بدوره إلى تغيرات شتى على الساحة التعليمية من السهل رصدها لمن يريد.

ولعل الأمثلة السابقة تشير بشكل مباشر إلى دور الدولة وسياستها التعليمية، ويتضح منها أن رسم سياسات التعليم وتحديد مساراتها، وإن كان من بين سلطات الدولة إلا أن الاختيار فيها أمر معقد وتتدخل فيه عناصر متعددة مثل الدولة والطبقة الاجتماعية ومقدار القوة والسلطة الذين تتمتع بهما الدولة، وانحيازها لصالح طبقات اجتماعية معينة. ونظرا لأهمية السياسة التعليمية وما تعكسه من أهداف ومبادىء المجتمع وفلسفته، فسوف تتعرض الصفحات التالية لمراحلها المختلفة بشىء من التفصيل وبما يخدم هدف هذه الدراسة ألا وهو توضيح مدى تعقد واتساع مفهوم السياسة وتخطيه لسلطة الدولة ليشمل قوى اجتماعية أخرى. كما ستناقش مراحل السياسة التعليمية والتى يظهر فى بعضها دور الدولة بوضوح، ويظهر فى بعض المستويات الأخرى دور القوى والمصالح الاجتماعية، ونود الاشارة هنا، إلى أن سياسة التعليم وإن كانت أمر يتعلق بالدولة، إلا أن مناقشتها فى إطار المفهوم الشامل للسياسة والذى يتعلق بكل من الدولة وعناصر القوة والسلطة فى البناء الاجتماعى، يرجع إلى صعوبة الفصل بين المسائل التى تعد من اختصاص الدولة بشكلها

الرسمى، وبين تلك التى تتدخل فيها القوى الاجتماعية المختلفة، وهو ماسيتضح من الصفحات التالية:

السياسة التعليمية ودور الدولة فى وضعها:

السياسة التعليمية وكما سبق الاشارة هى «مجموعة الأهداف والاتجاهات والمبادىء التى يقوم عليها التعليم فى أى مجتمع من المجتمعات وتحدد إطاره ونظمه المختلفة (٢٧).

وتستمد أهداف ومبادىء واتجاهات السياسة التعليمية من «نظام محدد للقيم بمستوياتها المختلفة، ومن استشراف النتائج والآثار المحتملة للقرارات» (٢٨). وبناء على ماسبق يتم تحديد الخطوات والإجراءات التى تحقق تلك المبادىء والأهداف. وبعبارة أخرى يتم تحديد الشكل العام للمراحل التعليمية التى ينتظم فيها التعليم وأهداف كل مرحلة من المراحل ومجموعة القوانين والخطط والبرامج والاتجاهات العامة التى تسير على ضوئها. ولكى تحدد الأهداف وتوضع الخطط والبرامج موضع التنفيذ فإن السياسة التعليمية تمر بعدة مراحل ومستويات، يختلف فى كل منها دور الدولة والقوى الاجتماعية من حيث القوة والوضوح.

والمستويات الأربعة للسياسة هى:

(أ) الأهداف والغايات.

(ب) مجموعة القرارات الخاصة ببعض البرامج والميزانيات.

(ج) البرامج المنفذة أو المطبقة بالفعل.

(د) نتائج تلك البرامج.

هذه المستويات الأربعة تحدد المسار الذى تأخذه السياسة أيا كانت تعليمية أو اقتصادية فهى تبدأ أولا بتحديد الأهداف والغايات، ثم اتخاذ القرار بشأن البرامج التى تحقق تلك الأهداف والميزانيات اللازمة لها، ثم تطبيق البرامج أو تنفيذها ثم أخيراً النتائج التى تحصل عليها من تطبيق تلك البرامج. وما يهمنا فى هذا المقام من تناول مستويات سياسة التعليم هو أن نوضح الفكرة الأساسية من وراء هذا وهى أن سياسة التعليم وإن كانت ضمن سلطات الدولة، إلا أن السياسة فى بعض مستوياتها تصبح مفتوحة أمام المفهوم الشامل للسياسة بما يضمه من قوى ومصالح اجتماعية. فإذا كانت السياسة عند مستوى صياغة الأهداف وتحديد الغايات تتم على أعلى مستوى من سلطة اتخاذ القرار كما هو الحال مثلاً فى هدف تحقيق الاستيعاب الكامل فى مرحلة التعليم الأساسى حيث يعبر هذا الهدف وغيره عن قيم اجتماعية عامة ويشارك فى صياغة تلك الأهداف مجموعة من الموظفين الرسميين على أعلى مستوى، والسياسيين والهيئات الدولية (٢٩).

وإذا كان الأمر كذلك بالنسبة لمستوى الأهداف، فإن إطار المشاركين فى السياسة يبدأ فى الاتساع تدريجيا عند مستوى وضع البرامج والميزانيات حيث تتحدد عند مستوى أقل من السلطة (على خلاف الأهداف) يشمل البيروقراط، والتكنوقراط والمخططين. وبما أن الموضوعات والقضايا عند هذا المستوى تتعلق بتخصيص الموارد فإن آخرين يتدخلون فى هذا

المستوى مثل النقابات والاتحادات وجماعات المصالح إلى جانب الأحزاب السياسية (٣٠). عند هذا المستوى يمكننا القول بأننا ننتقل من التعامل مع السياسة Policy إلى التعامل مع ماهو «سياسى» Political، حيث تظهر هنا الاختلافات والتعقد فى الاتجاهات السياسية أو السلطة والقوة وصراع المصالح، وهى جميعاً يمكن أن تؤثر على الإجراءات السياسية التى تتخذ فيما بعد ومع استمرار اتساع دائرة المشاركين فى السياسة، نجد أن مستوى تطبيق السياسة رغم خضوعه للبيروقراط والتنظيم الهرمى وتركيب السلطة داخل التنظيم البيروقراطى نفسه، إلا أن بعض الأفراد والجماعات الذين لم تتح لهم فرصة التأثير على السياسة عند مستوى وضع البرامج، ربما يتدخلون عند هذا المستوى ليحددوا علاقة هذه السياسة بهم ونصيبهم منها (٣١) ويظهر تأثير هذا المستوى فى سلطات الحكم المحلى فى المحافظات التى قد تناقش برامج التعليم وتتفاوض لتأمين أكبر قدر من الفائدة للمجتمع المحلى.

وربما يؤدى تطبيق البرامج إلى نتائج معينة قد تكون مرغوبة أو غير مرغوبة وتتوقف عليها مجموعة ردود أفعال وتصرفات لأفراد المجتمع العاديين الذين تأثروا بهذه السياسة من هذا على سبيل المثال أنه إذا كانت المدارس الحكومية القائمة لاترضى أولياء الأمور من حيث مستوى العملية التعليمية، فقد يطالبون بإنشاء مدارس خاصة كبديل للنظام التعليمى القائم أو يسعون هم إلى إنشائها (٣٢). ومثل هذه المواقف والمطالب تتوقف على مقدار ما يتمتع به أولياء الأمور من وضع اجتماعى يهىء لهم قدراً من السلطة والقوة للحصول على مزايا لأبنائهم من التعليم ولعل هذا نفسه قد ظهر فى مصر فى صورة انتشار المدارس الخاصة ومدارس اللغات منذ الثمانينيات فى حين أن محو الأمية لم يلق نفس الضغط الشعبى لأنه يخص فئات اجتماعية غير قادرة على المطالبة بحقوقها أو غير واعية بهذه الحقوق أصلا.

وإذاكانت سياسة التعليم كما هو واضح تخضع لسلطة الدولة، فإن الدولة ذاتها لها مضمونها الطبقى، ولها تحيزاتها الطبقية التى تتفق وأيدلوجياتها وأهدافها التى تسعى لتحقيقها، بل إن الأمر قد يتجاوز المجتمع المحلى، إلى تأثير المجتمع الدولى بعلاقاته المتشابكة والمعقدة وما تمارسه القوى الدولية من هيمنة وسيطرة على مقدرات غيرها من الشعوب بما يؤثر على سياستها المختلفة ومن بينها سياسة التعليم.

ونتيجة لتركيز المفهوم الشامل للسياسة على مختلف أشكال القوة والسلطة فى المجتمع، وتوزيعها غير المتوازن بين الطبقات الاجتماعية المختلفة، وما يؤدى إليه من اختلاف فى قدرة تلك الطبقات على تحقيق مصالحها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتعليمية، فقد ظهر اتجاه بين مؤيدى تلك النظرة يتناول علاقة الانسان العادى بالسياسة أو بمعنى آخر توضيح العلاقة بين المسائل التى تعد قضايا شخصية/ اجتماعية وتلك التى تعتبر قضايا أو

موضوعات سياسية.

المواطن العادى والسياسة:

لتحديد هذا من وجهة نظر المفهوم الشامل للسياسة يمكن القول بأن السياسة تمس حياة المواطن العادى بشكل مباشر أو غير مباشر، فهو يمكن أن يتلقى قدرامن التربية السياسية المباشرة فى مؤسسات التعليم، كما أنه يتعرض فى حياته اليومية لنوع من التنشئة السياسية نتيجة لمؤثرات متعددة وكما سبق الاشارة حين تحديد المصطلحات فى هذه الدراسة إلى أن المقصود بالتربية السياسية Political Eduction هو النقل المقصود للمعلومات والقيم والاتجاهات والمهارات اللازمة للمشاركة فى العملية السياسية، وهذا النقل يمكن تقديمه فى المدرسة على هيئة برامج وأنشطة ظاهرة فى إطار موضوع دراسى معين مثل التربية المدنية التى تتعلق بحقوق المواطنين وواجباتهم Civics والدستور والتعليم القانونى أو مايسمى بالتربية القانونية (٣٣). ويمكن أن تختلف وتتعدد موضوعات التربية السياسية طبقاً لثقافة المجتمع وظروفة السياسية. وقد لا تظهر التربية السياسية فى المدرسة فى شكل موضوعات مباشرة ومحددة. فالمفهوم الشامل للسياسة، قد يجد فى بعض الممارسات المدرسية شكلا من أشكال السياسية، فحذف موضوعات دراسية معينة أو إضافة موضوعات جديدة يمكن من وجهة نظر المفهوم الشامل للسياسة القائم على القوة والسيطرة ـ إعتبار عملية الحذف أو الإضافة فى حد ذاتها سياسة وخطوه فى عملية طويلة لغرس قيم وأفكار ومبادىء الطبقة المسيطرة على الطبقات الدنيا فى المجتمع وهو مانجدة على سبيل المثال فى تحليلات وتفسيرات المنهج الخفى.

وقد كانت التربية السياسية المباشرة فى فترات تاريخية معينة مقصورة على الصفوه العسكرية التى تعمل فى أجهزة الدولة أو تلك التى تعد للقيام بهذه المهمة كذلك الصفوه من رجال الدين، أما العامة الذين أبعدوا عن هذا الشكل المباشر من التربية السياسية فقد تعرضوا لما يمكن أن نطلق عليه التنشئة السياسية political Socialization والتنشئة السياسية، كما سبق الإشارة حين تحديد المصطلحات هى ظاهرة أوسع وأشمل من التربية السياسية لأنها تضم أشكالا مختلفة من التربية السياسية الشكلية وغير الشكلية والمخططه وغير المخططه وذلك فى كل مرحلة من دورة حياة الفرد حتى تلك التى تشتمل على تعلم غير مباشر (٣٤).

ونستطيع القول أن المواطن العادى أص يتلقى فى الوقت الحاضر قدراً من التربية السياسية داخل المدرسة والذى نتوقع أن تختلف أهدافه ومضمونه ومحتواه وموضوعاته طبقاً لثقافة وظروف المجتمع. كذلك يتلقى الفرد قدراً من التنشئة السياسية خارج أسوار المدرسة ويتم ذلك من خلال وسائط التنشئة الاجتماعية المختلفة كالمسجد والكنيسة، ووسائل الاعلام وهو ما يمكن أن يتعرض له الفرد فى مراحل حياته المختلفة أو ما يمكن أن

نسميه بالتربية غير المقصودة.

إن موضوع التنشئة السياسية للمواطن العادى يطرح قضية هامة ألا وهى قضية الحدود بين ما هو شخصى وما هو سياسى وهنا يجدر القول بأنه من الصعب أن نفصل تماما بين حياتنا اليومية الخاصة وبين الأمور السياسية فى المجتمع فهناك غالباً علاقة بين مايحدث فى العالم وما يحدث لنا شخصياً، لأننا لانستطيع أن نفهم حياة الفرد وتاريخ المجتمع إلا من خلال فهم كل منهما فالتاريخ كما يقول رايت ميلز Wright Mills ما هو إلا مجموعة حقائق تتعلق بالنجاح والفشل والتحول فى حياة الأفراد الرجال والنساء، فعندما يتجه المجتمع نحو التصنيع مثلا فالفلاح قد يتحول إلى عامل. والإقطاع قد ينتهى ويتحول أفرادة إلى رجال أعمال (٣٥) معنى ذلك أن هذه التغيرات المجتمعية يصل تأثيرها إلى حياة الفرد الشخصية لذلك يرى «ميلز» أن هناك علاقة بين التاريخ والسيرة الذاتية للشخص، وبين البناء الاجتماعى وخبرتنا الخاصة فى الحياة وهذه العلاقات تقع فى نطاق علاقة ما هو سياسى بما هو شخصى (٣٦). ومن منطلق الربط بين ما هو سياسى وما هو شخصى نستطيع أن نسوق العديد من الأمثلة التى قد تبدو للوهله الأولى ومن منطلق المفهوم المحدود للسياسة أنها مسائل شخصية منها مثلاً، التحيز ضد المرأة فى الحصول على فرص العمل وتفضيل الرجال وما يتبع ذلك من الترويج للأيديولوجيات التى ترى أن عمل المرأة هو السبب فى البطالة أو تفكك الأسرة وأن المرأة مكانها المنزل، كل ذلك يمثل صراعاً حول فرص العمل، ومن ثم تظهر هذه الآراء بصورة حادة، حين تزيد حدة البطالة بين الشباب وهكذا يتحول الأمر من مسألة شخصية إلى مسألة سياسية تتدخل فيها المصالح وصراع القوى (٣٧). ومن الأمثلة الأخرى التى توضح الارتباط بين ماهو شخصى وما هو سياسى موضوع تعلم القراءة والكتابة الذى يبدو للوهلة الأولى أنه مسألة شخصية تتعلق باتقان الشخص لمهارات أساسية معينة، ذلك أننا إذا أخذنا فى الاعتبار المفهوم الشامل للسياسة، فإننا سوف نضع تعلم القراءة والكتابة فى إطارة المجتمعى بما فيه من مصالح متناقضه تخدمها وتؤازرها أيديولوجيات معينة، فالمعروف أن الطفل الصغير يتعرف على اللغة أولا من خلال الأسرة، ولكنة يتعلم القراءة والكتابة ومهارات الاتصال الأساسية فى المدرسة ويتم ذلك وسط مجموعة من الطلاب ينتمون لجماعات اقتصادية ـ اجتماعية مختلفة حيث يعرفون أن القراءة والكتابة مرتبطة بأشكال من المعرفة، وأن أساليب الاتصال ترتبط بأشكال من الممارسات الاجتماعية التى تتم داخل الفصل الدراسى وفى الفصل يتعرف التلاميذ على ذواتهم، وفى هذا الإطار الاجتماعى ترتبط ممارسة اللغه وأنماط تعلمها بعلاقات القوة فى المجتمع، فالقراء والكتابة مثل المدرسة ظاهرة سياسية غير محايدة تتأثر بالعوامل التاريخية والثقافية والطبقية ومصالح الفئات الاجتماعية المختلفة (٣٨).

وتتضح الفكرة السابقة بالنظر لبرامج محو الأمية، فالنظرة المحدودة للسياسة تركز على دور الدولة فى هذه العملية بمعنى دراسة صنع وتطبيق وفرض قانون محو الأمية، حيث يمكن النظر لهذا القانون من ناحية الوظيفة السلبية للدولة وهى فرض القانون وذلك لحفظ الحقوق وإتاحة الفرص، ويمكن النظر إليها من جانب وظائف الدولة الإيجابية وهى تحقق العدالة الاجتماعية والرفاهية لجميع المواطنين (٣٩). وإمتدادا لهذه النظرة التى تربط محو الأمية بجهود الدولة، ساد لفترة طويلة فى أدبيات التربية، مفهوم «محو الأمية الوظيفى» الذى يربطها بحاجات الدولة الاقتصادية والتمويلية ومن ثم ركز على تمكين الكبار من السيطرة على مهارات أساسية تفيد الفقراء فى حياتهم اليومية أو فى خط الإنتاج وفى دخول عالم الاقتصاد وجعلهم عمالاً أكثر إنتاجية ويسهمون فى تحقيق تراكم رأس المال لدى الدولة (٤٠). ورغم أهمية دور الدولة بسلطاتها التشريعية والتنفيذية فى وضع وتطبيق قانون محو الأمية، إلا أن الأمر يرتبط أيضا بنواحى سياسية أكثر اتساعا وتعقيدا، ذلك أن هناك عوامل السلطة والقوة والصراع التى تظهر فى مختلف عمليات ومواقف تعلم القراءة والكتابة وتتضح مظاهرها داخل المؤسسات المعنية بتعليم القراءة والكتابة فى شكل سلوك الأشخاص والمسئولين عن وضع وتطوير تلك البرامج، وفى العلاقة التى تربط المعلم بالمتعلم وما تنطوى عليه من أساليب تدريس وإشراف وتقويم وهى جميعا تحمل قدراً من ممارسة السلطة والقوى أى السياسة معناها الشامل.

هذا المفهوم الوظيفى لمحو الأمية والذى تركز على اكتساب مهارات حرفية تفيد المتعلم فى الحصول على فرصة عمل، وهى ولاشك وظيفة مهمة من وظائف محو الأمية، ولكن الاقتصار عليها يهمل أمورا أخرى على قدر كبير من الأهمية مثل تنمية التفكير الناقد والثقافة العامةلدى المتعلم، هذا الإهمال يمكن أن يشكل خطرا وضررا أساسيا، لأن هذه النواحى الفكرية تكسب الفرد قدراً من الوعى والقوة التى يمارسها فى علاقاته الاجتماعية وفى إدراك العالم من حوله. ومن بين المهتمين بالطابع السياسى لمحو الأمية «باولو فريرى» الذى يؤكد أن قرار تعلم الشعب القراءة والكتابة هو قرار سياسيى وليس مجرد عملاً فنياً محضاً لا يجوز خلطه بالسياسة، ذلك أن تعليم الكبار القراءة والكتابة لا يمكن أن يكون عملاً حيادياً، فكل نوع من التعليم يقتضى بطبيعته أن يكون له هدف سياسى (٤١). معنى ذلك أن برامج محو الأمية والتعليم المستمر للكبار يتخطى تأثيرها حدود الفرد إلى المجتمع ككل حيث تعتبر جزء أساسياً من برامج التنمية البشرية وهذا بدوره يؤكد مرة أخرى على أن الحدود بين ماهو شخصى وفردى وما هو اجتماعى سياسى، هى حدود مفتوحة.

وبالانتقال إلى التعليم المدرسى يمكن القول بأن تعلم القراءة والكتابة يكتسب طابعاً

سياسياً، فالأطفال الصغار عندما يتعلمون القراءة والكتابة فإنهم يتعلمونها فى إطار اجتماعى له شروطه وأخلاقياته، منها مثلا أن يعرف الصغار أن هناك مجالات معينة ينبغى ألا يستخدموا فيها تلك المهارات منها كتابة المنشورات أو قراءة قصص لا أخلاقية وهى جميعاً شروط وقيود اجتماعية يتدخل فيها قدر من سلطة الوالدين والمعلمين (٤٢). هذه النماذج والأمثلة التى ربطت بعض الممارسات التعليمية مثل تعليم المهارات الأساسية أى الحساب والقراءة والكتابة أو ما اشتهر بمحو الأمية بالسياسة يمكن أن نرجعها إلى إطارها النظرى والفلسفى الذى انبثقت عنه فى نظريات علم اجتماع التربية، التى اهتمت بتوضيح الأبعاد السياسية للمدرسة بوصفها مؤسسة غير محايدة تقوم بدور فى عملية إعادة الإنتاج الاجتماعى الذى يعمل ضد مصالح الطبقة العاملة، ومن ثم تقدم هذه النظريات مفهوما شاملا للسياسة يشمل علاقات وأيديولوجيات وممارسات السيطرة الاقتصادية والثقافية إلى جانب السيطرة السياسية بمعناها الضيق. وفى هذا المجال يمكن أن نشير إلى مجموعة من النظريات والآراء لدى بعض الكتاب ومن بينهم كل من بويلز Bowles وجنتس Gintis فى كتابهما المعروف عن التعليم فى المجتمع الأمريكى الرأسمالى (٤٣). الذى حاولا فيه بيان دور التعليم فى الحياة الاقتصادية من حيث توفير القوى العاملة المزودة بالمهارات اللازمة لسوق العمل كذلك دور التعليم فى خلق أشكال وأنماط معينة من الوعى تساعد فى عملية إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية. ويمكننا هنا أن نسأل ما علاقة ذلك بالسياسة؟ وللإجابة على هذا يمكن القول بأن هذه العلاقة تتضح بصورة تفصيلية ناقدة من خلال فهم دور المدرسة فى هذه العملية حيث يرى كل منهما أن المدرسة تساعد على تزويد الفرد بالعديد من المهارات العقلية والمهنية والفنية المطلوبة لمهن معينة، ومن ثم تساعد فى عملية التقسيم الهرمى للعمل والتفاوت الواضح فى فرصه ومستوياته بل وإضفاء نوع من الشرعية على هذا التفاوت وعدم المساواة الاقتصادية وذلك بالتأكيد على مسألة «الكفاءة» فى التعليم وهى تعنى أن التفاوت فى التوزيع الهرمى للعمل وحصول الفرد على مركز معين يتوقف على قدرات الفرد وإمكاناته الشخصية ويتضح هنا دور السياسة، فإذا كان الأفراد يتفاوتون فى مراكزهم نتيجة تعليمهم ومن ثم يتفاوتون فى مقدار ما يمارسونه من قوة وسيطرة، فإن هذا يدخل فى إطار السياسة بمفهومها الشامل. وتؤكد المدرسة هذه الأوضاع عن طريق خلق أنماط معينة من الوعى لدى التلاميذ، بحيث تجعل كل فرد يتقبل دوره ومركزه خاصة لدى الطبقات التابعة اقتصاديا، وتستخدم المدرسة فى ذلك عدة آليات منها اشعال التنافس بين التلاميذ، والتأكيد على قدرات وطاقات معينة لديهم ومكافأتها إلى جانب تكوين بعض التصورات عن ذواتهم والتى تتضح فى

أسلوبهم فى الحديث والملبس وكلها مكونات أساسية فى توزيع التلاميذ فيما بعد على المناصب المختلفه فى التقسيم الهرمى للعمل وما يرتبط به من أوضاع طبقية (٤٤). معنى ذلك أن المدرسة ـ من وجهة النظر هذه ـ ظاهرة سياسية غير محايدة تتأثر بالعوامل التاريخية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمع، وتعمل على تثبيت الامتيازات والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية السائدة فى المجتمع الذى تعلم له وتعد أجياله من أجل الحاضر والمستقبل.

وكتب «التوسير» (٤٥) أيضا فى نفس الموضوع ألا وهو المحتوى السياسى للمدرسة والتعليم وعلاقة ذلك بالدولة موضحاً رؤيته حيث يتفق فى بعض جوانب تحليلة مع ما قال به «بويلز» وجنتس» من حيث الاعتقاد بأن التعليم الذى تسيطر عليه الدولة يقوم بعملية إعادة إنتاج البناء الأساسى للمجتمع فى صورة مسيطر وتابع وذلك عن طريق القيام بوظيفتين:

ـ اقتصادية وهى إعداد قوة العمل المدربة اللازمة للسوق،

ـ أيديولوجية وتتمثل فى خلق أشكال معينة من الوعى الطبقى.

إلا أن عمل «التوسير» يركز على الوظيفة الأيديولوجية للتعليم حيث يتناولها فى إطار تطوير النظرية الماركسية للدولة ومفهوم الأيديولوجيا وهذا يعنى من وجهة نظره أنه إذا كان المفهوم الماركسى التقليدى للدولة يرى أنها أداة فى يد الطبقة المسيطرة وهى البرجوازية، وأن الدولة لها أجهزة قمع وعنف منها الجيش والسجون إلا أنه يطور تلك النظره، ليضيف لأجهزة الدولة القمعية، مجموعة أجهزة أخرى يسميها أجهزة الدولة لأيديولوجية، منها وسائل الاعلام، والأسرة والتعليم. لقد ربط التوسير بين التعليم والسيطرة على الدولة، ذلك أ ن الطبقة التى تريد السيطرة على الدولة وتحقيق مصالحها لا تستطيع أن تفعل ذلك دون أن تمارس نوعاً من السيطرة لا على أجهزة الدولة القمعية فحسب، بل على أجهزتها الأيديولوجية ومن أهمها التعليم حيث يمكن للطبقة المسيطرة أن تنشر أفكارها وتفرض إرادتها ومصالحها عن طريق الإجماع وليس القهر (٤٦).

ولعل ماسبق يوضح الدور السياسى للتعليم والمدرسة، وتظهر السياسة هنا بمعناها المحدود أيضا وهو الصلة المباشرة بالدولة حيث التعليم أحد أجهزتها الأيديولوجية، ويشير «التوسير» كذلك فى تحليلة لعملية التربية السياسية التى تتم داخل المدرسة، وإن لم يشر إلى المصطلح بشكل مباشر، فهو ينظر إلى المحتوى المعرفى الذى يقدم للأطفال فى المدرسة، من حيث أنه ينقل رسالة أيديولوجية ذات محتوى سياسى معين، وقد تصل هذه الرسالة من خلال المواد الدراسية المحملة بطابع أيديولوجى معين مثل التاريخ والفلسفة والأخلاق وغيرها ويختلف مقدار ما يحصل عليه الأطفال من تلك الرسائل الأيديولوجية. بعد مواصلتهم لمراحل الدراسة فبعضهم لا يواصل الدراسة إلى

مستوى أعلى حيث يغادرون المدرسة فى سن مبكرة وليتحقون بسوق العمل لكسب الرزق، ويواصل بعضهم إلى مراحل أعلى وبالتالى يمكنهم بعد التخرج أن يلتحقوا بأعمال متميزة أو يشغلوا مناصب أصحاب الياقات البيضاء مثل المديرين والمثقفين، ومن يعملون فى أجهزة الدولة القمعية مثل الشرطة، والأيديولوجيين المتخصصين كالمعلمين، وهذا يعنى أن التعليم لا ينتج الطبقة الاجتماعية على المستوى الاقتصادى فحسب، بل على المستوى الأيديولوجى أيضا (٤٧). ويتضح من ذلك الوظيفة السياسية للمدرسة والتعليم، فإلى جانب أن التعليم يعد العمال اللازمين لسوق العمل طبقاً لمستوياته واحتياجاته المختلفه، فإنه ينتج أيضا هذه العمالة بمستوى وعى وفكر معين يناسب التركيب الهرمى للعمل واحتياجاته المختلفة، فإنه ينتج أيضاً هذه العمالة بمستوى وعى وفكر معين يناسب التركيب الهرمى للعمل بحيث يزود كل فرد بنمط الوعى والفكر المناسب لموقعه فى سوق العمل، ومن ثم يؤثر فى مقدار ما يمارسه الفرد. من قوة وسلطة فى إطار العلاقات الإجتماعية والطبقية المتشابكة والمعقدة.

وبعد فهذه المحاولة للتحليل والتفسير على المستوى النظرى وفى إطار وجهات النظر المتعددة فى هذا المجال إنما هى محاولة يمكن أن تساعد على فهم وتفسير الواقع التعليمى المعاش بل نقده وتغييره ذلك لأن الوعى بالشىء من وجهة النظر هنا هو أولى الخطوات فى سبيل التغيير والتطوير. ويتضح ذلك أمامنا عندما ننظر إلى مايتم عرضه ومناقشته عن طبيعة الدولة ونظرياتها المختلفة وهو أمر لا يخص علماء السياسة وحدهم، ولكنه ضرورى لأى باحث فى العلوم الإنسانية والتربية على الخصوص، لأن فهم طبيعة الدولة يساعد على تحليل توجهات ومسار سياستها التعليمية واستشراف مستقبل هذه السياسات، ويعطى للقوى الاجتماعية المختلفة قدراً من الوعى بطبيعة الدولة ودورها ولصالح من من القوى الاجتماعية تنحاز تلك الدولة، ومن ثم تكون المساءلة الشعبية عن الانجازات فى مختلف المجالات ومن بينها التعليم مبنية على أساس من الفهم والوعى بطبيعة الدولة وحدودها وإمكاناتهافى مرحلة تاريخية معينة وإذا كانت الدولة فى العالم الثالث - كما يرى البعض وبحق - لها سلطتها المطلقة، وفى أغلب الأحيان تسود فى هذه الدولة الحكومات العسكرية، إلا أن تغير الأوضاع السياسية فى العالم وانهيار المعسكر الشرقى وسيطرة الولايات المتحدة الأمريكية على الساحة السياسية جعل الأفكار الليبرالية والتعددية تظهر على السطح بصورة أقوى وتفرض وجودها على تلك الدول ومع هذه التغيرات لابد وأن تنمو بشكل متزايد فى تلك الدول جماعات المصالح خاصة فى ظل سيطرة الاقتصاد الحر والتكامل مع السوق الرأسمالى العالمى، ومن هذا المنطلق فإن مختلف القضايا الاجتماعية ومن بينها التعليم ينبغى أن تناقش فى ضوء هذه القوى الاجتماعية النامية والمؤثرة فى المجتمع، فعلى سبيل المثال يتم التغيير والتطوير فى سياسات التعليم فى مصر من

قبل السلطات الرسمية المسئولة عن التعليم، ولكن لا ينبغى النظر لهذه التغيرات على أنها نواحى فنيه تتم بغرض حل بعض مشكلات التعليم بل يجب النظر إليها فى إطار المفهوم الشامل للسياسة الذى يتعدى سلطة من يتصدى رسميا للتغيير إلى مصالح القوى الاجتماعية الكامنة خلف هذا التغيير، بعبارة أخرى الانتقال من دراسة السياسة التعليمية Policy of education إلى المضمون السياسى للتعليم Politics of education

ونستطيع فى سياق الحديث عن المضمون السياسى للتعليم والسياسات التعليمية، أن نتخطى حدود المجتمع المصرى لنرى الظاهرة فى إطارها الدولى فى شكل التقارير والمؤتمرات والتجمعات والمنظمات الدولية التى تهتم بالتعليم وتضعه فى إطاره السياسى العالمى، الذي يجعل من التعليم أحد العوامل الأساسية فى تحقيق التنمية البشرية وما يرتبط بها من عوامل الأمن والديمقراطية، ومن هنا جاء الاهتمام العالمى بالحديث عن «التربية للجميع» حيث جاء فى مؤتمر جومتيان الذى عقد فى تايلاند فى مارس عام ١٩٩٠ ترجمة للاعلان العالمى عام ١٩٨٩ تحت هذا العنوان على ضرورة تعميم التعليم الابتدائى و خفض معدلات الأمية، وطالب الحكومات والمنظمات الدولية بالعمل بمزيد من الفعالية للتأثير على الروابط القائمة بين الفقر ومحدودية فرص الالتحاق بالتعليم (٤٨).

وفى نفس السياق السياسى العالمى الذى يهتم بالتفاوت الكبير بين الأغنياء والفقراء يظهر تقرير لجنة «إدارة شئون المجتمع العالمى» تحت عنوان «جيران فى عالم واحد» ليؤكد أن العالم أصبحت تسيطر عليه قوة إقتصادية وعلمية وتكنولوجية قوية، ورغم ذلك فهناك شركاء فى هذا العالم مازالوا يرزحون تحت وطأة الأمية والتخلف بكل أشكاله الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، مما يتطلب تقديم رؤية وحلول شاملة لمواجهة تلك التحديات عن طريق تعزيز الأمن وإدارة الاقتصاد العالمى والتأكيد على حقوق البشر فى الحياة والأمن والخروج من دائرة الفقر والحق فى تعليم الأطفال الذين يبقون على قيد الحياة فى ظل ظروف الفقر المدقع (٤٩). وفى هذا التقرير وغيره نجد العديد من المقترحات والحلول فى مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية التى تحمل فى طياتها رؤى وعلاقات سياسية بين دول متقدمة وأخرى تابعة.

وبعد ربما كان ما سبق محاولة للإبحار فى ميدان ما يزال فى حاجة إلى دراسات شتى وتأصيل نظرى من الدارسين فى البلاد العربية ومصر والتى جاءت بعض الأمثلة فى ضوء ما يدور على الساحة التعليمية فيها ولعل هذه تكون نقطة على خط نرجوه طويلا وممتداً البحث العلمى من أجل مزيد من الوضوح، فى هذا المجال الهام .

الهوامش والمراجع

١ ـ عبد الباسط حسن : أصول البحث الاجتماعى (مكتبة وهبه، القاهرة، الطبعة السابعة، ١٩٨٠) ص ٢١٣.

٢ ـ المرجع السابق، ص ٢١٤.

٣ ـ Barker, R.: Philsophies of Education: An introductory Course (The college press, Hrare, 1988) P.22.

٤ ـ Salter, Brian: Education, politics and the state (Grant Mcintyre, London, 1981) P.23

٥ ـ Karabel Jsmes and Halsey A.H. (eds): Power and Ideology in Education, (Oxfored University Press, Oxford. 1977) P. 367

٦ ـ الحركة التنقيحية أو التعديلية "Revisionism" هى دعوة ظهرت فى أواخر القرن التاسع عشر لتقدم شكلا معدلا ومنقحاً يختلف عن الماركسية اللينينية التقليدية فى أنها تعتقد أن الانتقال من الرأسمالية إل الاشتراكية لا يحتاج إلى استعمال العنف انظر : أحمد زكى بدوى : معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية (مكتبة لبنان ـ بيروت، ١٩٧٨) ص ٣٥٨.

٧ ـ Karabel Jsmes :op. cit., p368

٨ ـ Olive Banks : The Sociology of Education (Batsford london, first published 1968, Third edition, 1976) p.8

٩ ـ page Terry and Thomes, J. B. : International Dictionary of Education. (Kogan Page, Londol, 1979)p.267.

١٠ ـ Gordon, peter and Lawton, Denis: A Guide to English Educational Terms. (Batsford Academic, London, 1984)p: 144

١١ ـ Ibid, p: 144

١٢ ـ Raphael, D. : problems of Political Philosophy. (Macmillan, London, 1970)p 30

١٣ ـ Lank shear, Colin with Lawler Moira : Literacy, Schooling and Revolution. (The Falmer press, New York, 1987) P: 25

١٤ ـ Sarup, Madan : Education, State and Crisis (Kegan Paul, London, 1982)pp. 46 - 47.

١٥ ـ Raphael, D: op. cit., P. 30

١٦ ـ يتبنى هذا الرأى رشيد تلمسانى فى تحليلة للثورة الجزائرية ودور الدولة فى المجتمع الجزائرى بعد الاستقلال وذلك فى كتابة الذى جاء تحت عنوان:
Rachid Tlemcany: State and Revolution in Algeria. (Zed, London, 1986) P 13

١٧ ـ Sarup: op. cit, P. 46

١٨ ـ Husen, Torsten: the School in Question (Oxford University press, Oxford, 1979) P 74

١٩ ـ Ibid, pp 74 - 75

٢٠ ـ Raphael : op., cit., p28

٢١ ـ Abercrombe, Nicos and (Others) : Dictionary of Sociology, (Penguin Books, 1984) P:166

٢٢ ـ Lankshear : op., cit., p:

٢٣ ـ Marx, K. :Political Indifferentiation" (1873) quoted in Frith, Simon and Corrign, Paul : "The Politics of Education" in Young, Michael and Whitty, Geoff (eds.): Society, State and Schooling (The Falmer

Press, Sussex, 1977) p. 259.

٢٤ - Poulantzas, Nicos: Political Power and Social Classes. (Verso, London, 1982) p: 228

٢٥ - Fitzgerlad, E.V.K. : The Political Economy of Peru 1956 - 1978 (Cambridge University Press, Cambridge, 1979)

نقلا عن :

Waterbury, John : The Egypt of Nasser and Sadat (Princeton Universty Press, Princeton, 1983) P. 14

٢٦ - Simon john, "An overview of the Policy issues in the 1980s", In Simon, John (ed.) : The Education, Dilema: Policy issues for Developing countries in the 1980s (Pergamon Press, Oxford, 1980) pp. 21 - 22

٢٧ - سعاد خليل اسماعيل : سياسات التعليم فى المشرق العربى مشروع مستقبل التعليم فى الوطن العربى (الطبعة الأولى - عمان - منتدى الفكر العربى، ١٩٨٩) ص ٢٢.

٢٨ - نادية جمال الدين : منهجية تقويم السياسة التعليمية. ورقة بحث مقدمة فى: المركز القومى للبحوث الاجتماعية : الندوة الأولى السياسات الاجتماعية فى مصر فى الفترة من ١٣ - ١٥ ابريل ١٩٨٨.

٢٩ - Husen, Toresten and Postletfaite, Nevell (eds.) : International Encyclopedia of Education (Vol. 7, Frist edition, pergamon Press, Oxford, 1985) P. 3978

٣٠ - Ibid., p. 3979

٣١ - Ibid., p. 3979

٣٢ - Ibid., p. 3979

٣٣ - Ibid., p. 3974

٣٤ - Ibid., p. 3974

٣٥ - Mills, Wright : The Sociological Imagination. (Pelican, Oxford University Press, 1976) P. 9

٣٦ - Ibid., p. 9

٣٧ - Lankshear : op., cit., p17

٣٨ - Giroux, Henry : Theroy and Resistance in Education. (Heineman London, 1983) pp. 206-207

٣٩ - Lankshear : op., cit., p. 8

٤٠ - Giroux : op., cit., p.215

٤١ - باولو فريرى: «رسائل لأمة صغيرة» رسائل اليونسكو (عدد ٢٢٩) أغسطس، ١٩٨٠) ص ٢٧

نقلا عن :

محمد نبيل نوفل : باولو فريرى - فلسفة آراؤه فى تعليم الكبار طريقته فى محو الأمية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٠) ص ٥٩.

٤٢ - Lankshear : op., cit., p. 10

٤٣ - Bowles, Samuel and Gintis, Herbert: Shooling in Capitalist America (Routledge and Kegan Paul, London, (1976).

٤٤ - Ibid., p. 245

٤٥ - Ibid., p. 245 - 260

٤٨ - إشارات لتقارير ونتائج مؤتمر جومتيان الذى عقد فى تايلاند فى مارس ١٩٩٠ نجدها فى : مستقبليات، اليونسكو، العدد ٧٦، ١٩٩٠، ص ٥٢٥، ٥٨١.

٤٩ - نص تقرير : لجنة «إدارة شئون المجتمع العالمى » جيران فى عالم واحد.
(عالم المعرفة - الكويت، العدد ٢٠١، سبتمبر ١٩٩٥) ص ٤٢ - ٤٣.