الفصل الثالث

العوامل المؤثرة في تشكيل النظم التعليمية

تعتبر النظم التعليمية في البلاد المختلفة وليدة الظروف الاجتماعية والحضارية التي نشأت فيها . ويرجع اختلاف النظم التعليمية المعاصرة إلى اختلافها في هذه الظروف . ذلك لأنه كما سبق أن أشرنا ليس هناك إطار موحد لنمو النظم التعليمية . فبعضها جاء نتيجة التطور البطيء عبر السنين والأجيال الطويلة . وبعضها جاء نتيجة التغييرات الجذرية . وبعضها جاء وليد الرغبة في الإسراع بعملية التغيير أو التحول الاجتماعي . وبعضها مفروضا من قوى خارجية متحكمة نتيجة وقوع البلاد تحت السيطرة الاستعمارية أو إنهزامها في الحرب . كما أن هناك أيضا القوى السياسية والاجتماعية والاقتصادية والديمقراطية أو السكانية بأبعادها المختلفة التي تؤثر تأثيرا مباشرا في حركة النظم التعليمية وتطورها بصفة مستمرة . وقد تنبه دارسو التربية المقارنة إلى أهمية هذه العوامل فحاولوا دراستها وتحليلها وبيان ارتباطها أو تأثيرها بالنظم التعليمية . وقد أشار إلى ذلك سادلر في عبارته المشهورة التي سبق أن أشرنا إليها وسبقه أيضا ليفازير (١٨٢٨ ـ ١٩٩١) عالم الإحصاء الفرنسي قليل الذكر عظيم الشأن في التربية المقارنة والذي ساعده تخصصه على دراسة العلاقات الإحصائية بين الجوانب الاجتماعية والجوانب التربوية . فدرس على سبيل المثال أثر العامل السياسي على التعليم والعلاقة بين كل من الطابع الديني للدول والعنصر والسلالة والمناخ من ناحية ، والتعليم الابتدائي من ناحية أخرى .

وشنايدر العالم الألماني إهتم بالعوامل التي أثرت في نظريات التربية وتطبيقاتها كشخصية الأمة والموقع الجغرافي والثقافة والعلوم الفلسفية والحياة الاقتصادية والسياسية والدين والتاريخ والمؤثرات الأجنبية والتطور الطبيعي للممارسات التربوية . وجاء كاندل ليؤكد القوى السياسية والاجتماعية والثقافية كمحددات لطابع النظم التعليمية . وقد حدد مجموعة من ا لعوامل هي القومية والأيديولوجية والسياسية والتطور التاريخي كعوامل محددة لتطور النظم

التعليمية . وكان هانز أشهر هؤلاء جميعا في تناوله للقوى والعوامل المؤثرة على التعليم . وتوصل إلى ثلاث مجموعات من العوامل التي كان لها دور في تحديد النظم التعليمية التي درسها . هذه العوامل هي :

أ ـ العوامل الطبيعية : وتشمل عامل الجنس واللغة والبيئة بمناخها واقتصادياتها

ب ـ العوامل الدينية : وتشمل الكاثولوكية والإنجليكانية البيوريتانية .

جـ ـ العوامل العلمانية : وتشمل الإنسانية والإشتراكية والقومية .

أما مالينسون أستاذ التربية المقارنة السابق بجامعة ريدنج بإنجلترا وعالم اللغات المعروف الذي يعتبر حجة في التعليم في دول أوربا الغربية ، فقد أكد على فكرة النمط أو الطابع القومي كمحدد للنظام التعليمي . ويقصد بالطابع القومي كما سبق أن أشرنا أثر الوراثة والبيئة والتراث الاجتماعي والتربية في تشكيل شخصية الأمة . وهو بهذا يتشابه مع هانز بدرجة كبيرة .

ولاواريز العالم المعاصر الذي شغل كرسي التربية المقارنة بجامعة لندن سنوات عديدة قبل أن يعتزله ليعمل مديرا لمعهد التربية بجامعة هاليفاكس في كندا أكد فكرة التقاليد الفلسفية من حيث أن هناك أنماطا قومية في الفلسفة تؤثر في تحديد النظم القومية للتعليم . وقد ساعدت هذه المحاولات والجهود العظيمة من جانب علماء التربية المقارنة على تعميق فهمنا للعوامل المختلفة التي تؤثر على النظم التعليمية . بيد أنه من الملاحظ أن كل محاولة منها تتناول هذه العوامل من ناحية معينة تبرزها وتركز عليها وإن كانت في النهاية تكمل بعضها بعضا .

وفي معالجتنا لهذا الفصل حاولنا الاستفادة من هذه الجهود السابقة . كما استفدنا أيضا من الكتابات الحديثة المرتبطة بالموضوع سواء في ميدان التربية المقارنة أو الميادين الأخرى المرتبطة بها . ومع أن منهج القوى والعوامل الثقافية كما قلنا من قبل كان منهجا سائدا للتربية المقارنة في فترة مضت ، إلا أنه مازال محتفظا بأهميته حتى بدخول التربية إلى مرحلة المنهجية العلمية . وذلك لأن الكلام عن هذه القوى والعوامل الثقافية مفيد في تحليل النظم التعليمية وتفسير

أهم القوى التي تتحكم في تشكيلها . وعلى هذا فإن القوى والعوامل الثقافية التي سنتناولها هي : الأيديولوجية والقوى الاجتماعية والعامل الديني والتركيب السكاني أو الديمقراطي والعامل الجغرافي والاقتصادي . ومع التسليم بتداخل هذه العوامل وصعوبة الفصل بينها فإن التقسيم هنا يستهدف الشرح والتفسير للطابع العام الذي يغلب على كل عامل من هذه العوامل .

أولا : الأيديولوجية :

يعتبر مفهوم الأيديولوجية من المفاهيم التي يشوبها الخلط ، بل وعدم الوضوح . فبعضهم يفهمها على أنها تعني مذهبا سياسيا . والبعض الآخر يقصد بها مذهبا عقائديا معينا كالاشتراكية مثلا . والواقع أن مفهوم الأيدويولوجية يتحدد في أساسه من اللغة الإصطلاحية للفلسفة . وعلى وجه التحديد الفلسفة الفرنسية في أواخر القرن الثامن عشر . فالأيديولوجية بالنسبة للفلاسفة الفرنسيين تعني « علم الافكار » وهو المعنى الحرفي للمقطعين اللذين تتكون منهما الكلمة . ومن هنا فإن مصطلح الأيديولوجية ينسب إلى عالم التفكير الفلسفي حيث ينتمي أيضا مفهومان يقتربان منه لغويا هما الفكرة Idea والمثل الأعلى Ideal . ولهذين المفهومين أهمية خاصة بالنسبة لفهمنا لمفهوم الأيديولوجية.

وإذا كانت الأفكار هي الصورة الأصلية في فهمنا للعالم ، جاز لنا اعتبار المثل العليا كناية عن الصور الأصلية في تشييدها لصرح العالم . فالمثل العليا إذن هي تلك الأفكار التي تحدد نظرتنا إلى الحياة الإنسانية ، والتي تقوم بموجبها إرادتنا وأفعالنا . إنها تقرر المراتب في سلم القيم التي نأخذ بها . وهي المعيار لتلك المنظومات من القيم التي تنتظم بموجبها حياتنا الشخصية في الأهداف التي نضعها نصب أعيننا وما نتخذه من قرارات . فالمثل العليا تملك قوة عملية كمبادئ تنظيمية بالنسبة لحياتنا ، وهي ـ كما قال الفيلسوف الألماني كانط ـ تشكل القاعدة الأساسية لإمكانية بلوغ أفعال معينة درجة معينة من الكمال .

وقد حاول بعض الفلاسفة ولاسيما الفيلسوف الفرنسي دي تراسي (١٧٥٤-١٨٣٦) في كتابه « عناصر الأيديولوجية » شرح نظرية الأفكار أو مايسميه علم الأفكار وأهميته ومغزاه بالنسبة لحياة الإنسان ومجتمعه مع التركيز

بصفة رئيسية على مسائل التربية والتعليم . وقد عرض من خلال علم الأفكار المبادئ والقواعد الأساسية لتربية الإنسان وتعليمه . بيد أن تطبيق تلك المبادئ بصورة علمية في واقع الحياة حدا بالأيديولوجية إلى الانتقال من ميدان التربية إلى ميدان السياسة لاعتقادهم بأن تمام بناء هذا الميدان السياسي يفسح المجال أمام تحقيق أهدافهم وأمانيهم التربوية . فقد أدرك هؤلاء الأيديولوجيين أن الشرط الأول يكمن في توافر الحرية العقلية والسياسية للإنسان . وبهذه الحرية وحدها يستطيع الإنسان أن يحيا على سجيته الحقة وطبيعته العقلية ، وأن يبذل قصارى جهده ليكون عالمه على أفضل وجه .

وربما كانت الثورة الفرنسية من أهم العوامل التي ساعدت على دخول الأيديولوجية ميدان السياسة . بيد أن هذا الاتجاه الأيديولوجي إصطدم فيما بعد برغبة نابليون الحقيقية في إقامة سلطة فردية من ناحية ، ومن ناحية أخرى تعارضت مبادئ هذا الاتجاه الأيديولوجي العقلاني في كثير من النواحي مع الآراء والنظريات المسيحية . وهكذا وجد الاتجاه الأيديولوجي نفسه في خصومة مع رجال الدولة ورجال الدين معا . وانتهي به المطاف بأن هاتين القوتين دمغتاه بأنه عدو الدين والدولة . وقد اعتبر الأيديولوجيون أناسا غرباء عن الواقع ومجرد سفسطائيين غير قادرين على إدراك الطبيعة الحقة لواقع المجتمع . ومن هنا أصبحت الأيديولوجية تعني اغتراب النظرية عن التطبيق ، وخضوع التطبيق لآراء وأفكار نظرية مسبقة . وهذا هو المعنى السلبي الذي شاع عن الأيديولوجية ، والذي عززه نقد كل من ماركس وإنجلز للأيديولوجية . وبقي هذا المعنى محتفظا بدلالته السلبية في ميدان الاجتماع والسياسة . ومع أن المفهوم الحديث للأيديولوجية ليس مقصورا على دائرة السياسة وحدها ، فإن الأيديولوجية السياسية هي أول ما يتبادر إلى الذهن . ولا شك في أن الأيديولوجيات مهما اختلفت وتباينت تتوكأ على العلم أو تدعي الانتساب إليه . فالفكرة الاشتراكية لدى الماركسية مبنية على أساس علمي واتخذت منه صفة لها فسميت بالاشتراكية العلمية .وكذلك فإن الديمقراطية تقوم على أساس علمي وتتخذه منهجا لها في التفكير والعمل .

وعلى الرغم من صعوبة وضع تعريف موحد للأيديولوجية ، فإنه يمكن تعريفها بأنها مجموعة من الأفكار تكون أساساً لنظام سياسي واجتماعي واقتصادي معين . وفي ضوء هذا الفهم للأيديولوجية يمكن القول بأن النظم التعليمية تتأثر تأثرا مباشرا بنمط الأيديولوجية السائد . وعلى هذا الأساس يمكن تقسيم النظم التعليمية المعاصرة بصفة عامة إلى مجموعتين كبيرتين : النظم النمطية والنظم التنوعية . وسنفصل الكلام عن كل مجموعة على حدة .

١- النظم النطمية : وهي النظم التي تستهدف تشكيل نمط موحد من الأفراد بإخضاعهم لمؤثرات تربوية واحدة . لكن هذه النظم تنقسم بدورها فيما بينها إلى نوعين : نوع عقائدي ونوع ثقافي وحضاري .

أما النوع الأول وهو النظم العقائدية فهي التي تستهدف تحقيق أغراض عقائدية ومثالها النظم التعليمية في دول الكتلة الاشتراكية وعلى رأسها الاتحاد السوفيتي (سابقا) . إذ كانت الفلسفة الماركسية اللينينية تلعب الدور الأول في تشكيل النظرية التربوية في هذه النظم . وتقوم هذه الأيديولوجية على فكرة الدول الجماعية التي تسيطر فيها الدولة على كل شيئ ، وتتلاشى فيها الملكية الخاصة. فجميع الثروات الطبيعية الموجودة على ظهر الأرض أو في باطنها ملك للدولة . والدولة هي التي تحتكر كل وسائل الانتاج والاستثمار والتوزيع .

وتقوم الأيديولوجية الشيوعية على أن القلة فقط هي القادرة على التفكير والتخطيط للأغلبية . وتتمثل هذه القلة في الصفوة الممتازة للحزب الشيوعي الذي يرسم الإطار الذي تتحدد فيه أبعاد العمل الاجتماعي والحرية الأكاديمية والتصرفات أو القرارات الشخصية . وتقوم هذه الأيديولوجية أيضا على الفلسفة المادية الجدلية وعلمانية الدولة لأن « الدين أفيون الشعوب » في نظرها .

وفي ضوء هذه الأيديولوجية فإن الدولة هي التي تحتكر التعليم وتسيطر عليه سيطرة تامة . وعلى الرغم من المساحة الهائلة للاتحاد السوفيتي (سابقا) على سبيل المثال الذي يكون ١/٦ الكرة الأرضية وكان يمتد على

رقعة ضخمة من « كالين » في شرق أوربا إلى « سخالين » على الحدود اليابانية . ومن وسط آسيا جنوبا إلى القطب المتجمد الشمالي ، ويضم مختلف الأجواء المناخية ، ويتسع لمختلف الجنسيات والقوميات من تاجيك وأوزبك وأرمن وتتار وأدربيجانيين وداغستانيين وغيرهم من المجموعات العنصرية واللغوية . نقول : على الرغم من كل هذا فإن الاتحاد السوفيتي سابقا كان مركزيا في إدارته التعليمية . ومع أنه كانت توجد وزارة للتعليم في كل جمهورية ، إلا أن هذه الوزارة كانت تتلقى تعليماتها وأوامرها من موسكو . وتصدق مركزية الإدارة التعليمية أيضا بالنسبة لباقي الدول الاشتراكية على أساس من النمطية التي تستهدف خلق « المواطن الجديد » الذي يؤمن بالشيوعية عقيدة ومنهجا . ولا يسمح بإنشاء المدارس الخاصة باستثناء الصين حيث توجد بها مدارس خاصة لكنها تخضع لإشراف دقيق من الدولة ، ويوغسلافيا حيث يسمح بإنشاء مدارس خاصة بشروط مقيدة جدا . ولذلك لا توجد المدارس الدينية أو الطائفية . وتعتبر التربية السياسية جزءا رئيسيا في تربية الناشئة منذ المراحل الأولى . وتتم هذه التربية السياسية من خلال المقررات السياسية ذات الصلة كالمواد الاجتماعية أو الأنشطة المختلفة التي تقدمها منظمات الشباب ، وتختلف نسبة هذه المنظمات باختلاف الدول الاشتراكية ، ونكتفي بالإشارة إلى أسمائها بالنسبة للاتحاد السوفيتي سابقا وهي : الأكتوبربون وهي للأطفال ، والبيونيرز وهي للصبية ، والكومسمول وهي للفتيان . ومع أن رجال التربية على المستوى العالمي يتخوفون من الاتجاه نحو تدخل السياسة في التعليم ، فإن هذا الاتجاه آخذ في الإزدياد لعدة أسباب من أهمها تزايد أهمية التربية كاستراتيجية قومية بالنسبة لكل الشعوب . وتقوم التربية الاشتراكية على ربط التعليم بواقع العمل والإنتاج ، والاهتمام بالعمل ذي النفع الاجتماعي والعناية بالتربية البوليتكنيكية .

أما النظم النمطية الحضارية فهي النظم التي تهتم بالأسس الثقافية والحضارية على أساس قومي ، وأقرب مثال لها هو نظام التعليم الفرنسي .

وتفسير ذلك أن الفرنسيين يؤمنون بحضارتهم وثقافتهم إيمانا شديدا . ويعجبون بها أشد الإعجاب ويعتبرونها الحضارة الحقة . ولعل هذا يفسر السياسة التعليمية التي اتبعتها الإدارة الفرنسية في المستعمرات التي تقوم على مبدأ « الفرنسة » أو قلب أبناء المستعمرات إلى فرنسيين ملونين .

ومن مظاهر إعتزاز الفرنسيين بثقافتهم أيضا تمسكهم بنقاوة لغتهم وحرصهم على خلوها من الدخيل والغريب . وهو أمر نلمسه في اللغة الفرنسية إذا ما قورنت بغيرها من اللغات الأوربية الأخرى . ومن أقرب الأمثلة ما حدث في المشروع البريطاني الفرنسي المشترك لإنتاج طائرة الكونكورد وإصرار فرنسا على كتابة اسم المشروع بالصورة الفرنسية لا بالصورة الإنجليزية على الرغم من التقارب الكبير بين الصورتين . وكذلك عندما قام الجنرال ديجول حينما كان رئيسا للجمهورية الفرنسية بزيارته المشهورة لكوبيك في كندا عام ١٩٦٨ وهي المنطقة التي تتحدث الفرنسية وسط بحر كبير يتحدث الإنجليزية . وهناك وقف ديجول وهتف بعبارته المشهورة « لتحيا كوبيك الحرة » Vive Le Qubec Libre لقد أراد ديجول بذلك أن يعلي من شأن الثقافة الفرنسية في منطقة تموج في أساسها بالثقافة الأنجلوساكسونية . وعلى كل حال فإن هذا الإيمان الشديد بالثقافة الفرنسية قد ساعد على تقبل النمطية على أساس الثقافة العامة .

وتقوم النظم النمطية على أسس مركزية بصفة عامة تمشيا منطقيا معها ، حيث تقوم السلطة المركزية فيها بالمسئولية الكبرى في إدارة وتوجيه التعليم على المستوى القومي . لكن الإنفجار السكاني من ناحية ، والإنفجار المعرفي من ناحية أخرى قد فرضا على النظم النمطية التخلص من قيود المركزية ومنح السلطات المحلية للتعليم مسئوليات متزايدة باستمرار ويندرج تحت هذا النوع من النظم التعليم في البلاد العربية .

٢ ـ النظم التنوعية : وهي النظم التي تقوم على أساس ديمقراطي . ولعل كلمة الديمقراطية هي من أكثر المفاهيم خلطا وإساءة في الاستعمال . فكل دولة في العالم مهما كانت فلسفتها أو أيديولوجيتها تدعي أنها دولة ديمقراطية .

وكلمة الديمقراطية في أصلها اللاتيني تعني حكم الشعب . وفي مفهومها السياسي تعني حكم الشعب بالشعب لصالح الشعب . وفي مفهومها الاجتماعي أسلوب للحياة . وعلى هذا الأساس فإنها تعطي الفرد إحتراما لشخصيته ، وإعتدادا بنفسه . فهي تحترم شخصية الأفراد كأفراد ، لا كأعضاء خاضعين للمجتمع . والفرد في النظام الديمقراطي يفعل مايتسنى له أن يفعله ، ولا يتراجع عن بذل الجهد المضني في سبيل تحقيق ما يعمل من أجله . وهو كذلك ينبذ التكاسل ويحتقره . بل ويحتقر تلك الطبقات التي تعيش مرفهة خامدة حوله .

وترتبط الديمقراطية بمبدأ تكافؤ الفرص . ويقوم هذا المبدأ على أساس أن الأطفال جميعهم حين يولدون يكونون متكافئين فيما بينهم دونما فروق في مقدرتهم . ويقول روسو : إن الفروق بين الأفراد تنتج أساساً من سبب رئيسي هو أن بعض الأطفال حين يولدون ويخرجون إلى الحياة يجدون أمامهم فرصا كثيرة متوافرة لكي ينالوا قدرا كبيرا من التعليم والتربية أكثر مما يجده الأطفال الآخرون. ومع ذلك فإن الكثيرين يعتقدون أن التكافؤ بين الأفراد حين يكون حرفيا يعد تفسيرا ساذجا لفلسفة الديمقراطية في التعليم . ويعتمدون في رأيهم هذا على أن علم النفس قد أثبت وجود فروق فردية بين الأشخاص . وأن الأطفال لا يولدون مختلفين فقط في نوع القدرات والاتجاهات ، بل إنهم يكونون مختلفين في نفس القدرات ونفس الاتجاهات .

ومع ذلك فإن هناك من ينادون بأن المدرسة يجب عليها أن تعطي تلاميذها مقادير متساوية أو متقاربة من المعرفة . والنتيجة الحتمية هنا هي أن تكافؤ الفرص لايمكن أن يعني أن التربية يجب أن تكون متساوية بالنسبة للجميع .

وترتبط الديمقراطية بالحرية وكثير من ا لناس يعتبر أن الديمقراطية من الوجهة التعليمية ما هي إلا الحرية لا تكافؤ الفرص . وهذا في حد ذاته لا يحمل معنى وجود فروق فردية بين الأشخاص لأنه من طبيعة أي شخص أن يكون مختلفا عن أقرانه . ولو أن الأفراد يولدون بقدرات متكافئة لما استطاعوا أن يشعروا بالإحساس نحو الحرية . ولكن الحقيقة العلمية هي أن الأفراد يولدون

مختلفين مع كونهم أحرارا . وفي كتاب الجمهورية يقول أفلاطون في باب الحرية إن المجتمع العادل هو المجتمع الذي يفعل أفراده بمواهبهم ومقدراتهم ما فيه إسعاد المجتمع ككل . فالحرية لا تفهم إلا في منظورها الاجتماعي وليست هناك حرية مطلقة أو حرية في فراغ . وحين نستعمل كلمة التحرر ، فإننا بالضرورة نتبعها بكلمة « من » . وبالنسبة للممارسات التعليمية التي تنبع منها الديمقراطية كتأكيد للحرية نجد أن المدرس يجب أن يكون « حرا » « من » الأشياء التي تعوقه عن قول الحقيقة لتلاميذه . والتربية المتحررة هي تربية الرجال الأحرار ، أي الرجال الذين يتمتعون بالحرية السياسية التي ترتبط بدورها بالحرية الاجتماعية والحرية الاقتصادية .

وفي الديمقراطيات الحديثة نجد أن مفهوم الديمقراطية يكمن في انتخاب القادة . ويرى البعض أن المدرسة يجب عليها أن تنتقي الأفراد الذين يمكن أن يصلحوا كقيادات في المستقبل وتربيهم تربية قيادية . وفي نفس الوقت تعلم بقية الأطفال وتنشئهم على كيفية التبعية لهؤلاء القادة . والتربية في هذا الإطار المزدوج من القيادة والتبعية تكون دائما أفضل حينما تكون القوة السياسية في أيدي القلة . ومع ذلك فإن عملية القيادة والتبعية بهذا المفهوم ليست مطلقة ، وإنما نجد أن القائد في مجال الصناعة مثلا يكون تابعا في مجال الزراعة ، أو المجال السياسي . كذلك الحال بالنسبة لقادة المجالات المختلفة للمجتمع .

وترتبط الديمقراطية بمبدأ المشاركة.وهي في هذا المجال تتمركز حول صورتها في الداخل والترابط بين أفرادها . والذين يدافعون عن هذه الفكرة لايتمسكون فقط بأنها تعني الترابط الفردي ، بل التداخل الطبيعي المعتدل داخل نموذج جيد من المجتمع . وهذا المجتمع المفترض له بعدان أساسيان أحدهما هو المصالح المشتركة والمتعددة بين الأفراد ، والآخر هو المشاركة المماثلة مع الجماعات الأخرى

وفي ضوء هذا الفهم لأبعاد الديمقراطية يمكننا أن نتصور تأثيرها على الأنماط التعليمية المعاصرة . فالديمقراطية تؤمن بالتنوع والتعدد وحرية

الاختيار على أساس من الإيمان بقيمة الفرد في ذاته ، وأن الأفراد يختلفون فيما بينهم في القدرات والاستعدادات ، وأن على نظام التعليم أن يواجه هذه الفروق ، وأن يساعد التلميذ على تنمية هذه القدرات والاستعدادات إلى أقصى حد ممكن . وإلى جانب هذا أيضا هناك المجموعات العنصرية والدينية والأقليات المختلفة بما لها من حقوق في تأسيس وإنشاء المدارس الخاصة بها مما سيرد تفصيله . ومن أمثلة النظم التنوعية نظام التعليم الأمريكي والإنجليزي . وسيرد تفصيل الكلام عنها فيما بعد .

ثانيا : التركيب الاجتماعي :

ربما كان من نافلة القول أن نشير إلى العملية التربوية على أنها عملية اجتماعية في أساسها . فلا جدال في أن المجتمع يعتبر بعدا رئيسيا من أبعاد التربية يتنوع حسب تنوع الفلسفات الاجتماعية . ومن ثم فإن التربية تختلف باختلاف تصور هذه الفلسفات لمفهوم الفرد وعلاقته بالمجتمع وأفراده ومنظماته . أو بعبارة أخرى تختلف التربية باختلاف التركيب الاجتماعي الذي يتوقف بدوره على طبيعة المجتمع نفسه . فلكل مجتمع طبيعة تركيبه العضوي في نسيج معقد متشابك ترتبط فيه الجزئيات بالكليات لتكون في النهاية الصورة العامة للمجتمع . وبصرف النظر عن الدخول في تفصيلات الفلسفات المختلفة التي تبحث في طبيعة المجتمع فإنه يمكن القول بإيجاز بأن هناك اتجاهين رئيسين أحدهما يقوم على أن المجتمع غاية في ذاته وأن الفرد وسيلة لتحقيق غايات المجتمع . وهو مفهوم المجتمع الجماعي . والاتجاه الثاني يقوم على أن الفرد غاية في ذاته له شخصيته وكيانه وقيمته . فالمجتمع يتكون من أفراد ، ومن ثم فإن قيمة المجتمع مستمدة من قيمة أفراده ومدى ما يتمتعون به من اهتمام ورعاية وحرية . وهو مفهوم المجتمع الديمقراطي . وقد سبق أن أشرنا إلى تفصيل الكلام عن طبيعة هذين النوعين من المجتمعات في كلامنا عن الأيديولوجية ورأينا أن نشير إليهما مرة أخرى من حيث ارتباطهما بكلامنا عن البناء الاجتماعي .

ثم إن التركيب الطبقي الاجتماعي ، وما يتسم به من تمتع طبقة معينة بالامتيازات الاجتماعية على غيرها من الطبقات ينعكس أثره على التعليم .

فقديما احتكر النبلاء والبورجوازيون الأثرياء نظام التعليم وقصروه على أنفسهم . واستخدموه لخدمة أغراضهم ومصالحهم ليضمنوا لأولادهم من بعدهم الوصول إلى الحكم وتسلم مقاليده . ولم يكن يحظى بالتعليم إلا الصفوة المختارة . ولئن اختلفت الصورة في قرننا الحالي فإن مثل هذا التطبيع الطبقي مازال قائما في كثير من المجتمعات ومنها المجتمعات الأوربية الغربية والأمريكية . إذ توجد في هذه المجتمعات مدارس عامة ومدارس أخرى للطبقات الغنية والعالية . ويعتبر نظام التعليم الإنجليزي من أوضح الأمثلة على ارتباط التعليم بالطبقة الاجتماعية. وقد عبر أحسن التعبير عن ذلك " روبين بيدلي " أكبر ناقد معاصر للتعليم الإنجليزي الذي كان يعمل عميدا لمعهد التربية بجامعة إكستر بإنجلترا ومستشار وزارة التعليم البريطاني في كتابه المشهور « المدرسة الشاملة » * الذي أثاربه ضجة في الأوساط التربوية . كتب يقول تحت عنوان « طبقية التعليم » :

« كانت إنجلترا في الستينات مجتمعا أرستقراطيا وليس ديمقراطيا . هذه هي الحقيقة الأساسية التي يجب تثبيتها إذا أريد فهم نظامها التعليمي فهما كاملا . وعندما نأتي إلى السبعينات نجد ظهور تغييرات كبيرة لكن ميزان القوى الاجتماعية في الجوانب الهامة يظل محافظا في طابعه . وفي فترة من الفترات كان من المفروض أن « النوعية » ترتبط بنبل الميلاد ثم حلت الثروة محل الميلاد على أنها الأساس . وكلا الجانبين « نبل الميلاد والثروة » مازال يحيا في المجتمع الإنجليزي اليوم . لكن القدرة والكفاءة تتجه بسرعة لتحل محلها كمفتاح لمراكز القوة . والآن وبعد مائة عام منذ صدور أول قانون عظيم خاص بالتعليم الأولي مازال المواطن الإنجليزي غير مؤمن بالمساواة . إن ما يريده هو أن تصبح الفرص المتكافئة غير متكافئة » .

وتحت نفس العنوان يورد قصة دخول تشرشل إلى مدرسة « هارو » وهي واحدة من مدارس الأغنياء المشهورة التي تعد على الأصابع ، وكان لها دور كبير في تخريج بناة الأمبراطورية البريطانية وحكامها يقول : « إن خبرة ونستون تشرشل منذ ثمانين عاما ليست تماما قديمة أو عفا عليها الزمن . وهذا ما قاله هو بنفسه عن امتحانه للقبول في مدرسة مستقلة مشهورة :

كتبت إسمي في أعلى الورقة وكتبت رقم السؤال ١ . وبعد لأي كبير وضعت قوسين حول الرقم . وبعدها لم استطع أن أفكر في أي شيء يرتبط بالسؤال مناسبة أو صحة . وبالمصادفة وقعت بقع حبر على الورقة وظللت أحملق إلى هذا المنظر الحزين لمدة ساعتين كاملتين . ثم جاء مراقب الامتحان وجمع ورقتي مع الآخرين وحملها إلى منضدة ناظر المدرسة . وكان من هذه الإشارات البسيطة أن استنتج « مستر ويلدون » أنني أستحق أن ألتحق بمدرسة هارو » .

وقصة دخول الأمير تشارلز إلى جامعة كمبريدج معروفة مشهورة . وفي الولايات المتحدة الأمريكية نجد وضعا مشابها وإن كان أخف حدة بكثير . وللتدليل على ذلك نستعين باقتباس لاثنين معاصرين من أحسن العارفين بالتربية الأمريكية . أولهما " جرامبز " Grambs الذي يقول إن الدلائل تشير إلى الاتجاه العدواني لطبقة الآباء العليا والمتوسطة الأمريكية في سيطرة رغباتهم على المدرسة وموظفيها (Grambs:p.41). والثاني جوسلين في إشارته إلى اتجاه المدارس الأمريكية إلى إقامة حواجز إدارية للتعاون والإتصال بالآباء حتى يوفروا على أنفسهم المتاعب التي يسببها الآباء بتدخلهم في شئون المدرسة (Goslin: p . 12) .

ولكن مما لاشك فيه أن طبيعة التغيير الاجتماعي الحادث في هذه المجتمعات يقلل من سيطرة هذا التمايز الطبقي باستمرار . وللتعليم دور رئيسي في إحداث التغيير . فنمو القيم الديمقراطية والعدالة الاجتماعية وظهور دولة الرفاهية قد خلق فرصا جديدة من التعليم للطبقات المحرومة . وأصبح التعليم من الحقوق الأساسية المعترف بها للإنسان . يضاف إلى ذلك أن التحسن النسبي المستمر في مستويات المعيشة لدى الشعوب وما ارتبط بها من تفجر لآمالها ولمطامحها قد ترتب عليه إزدياد الطلب الاجتماعي على التعليم طولا وعرضا . ونعني بذلك زيادة فرص التعليم لأعداد متزايدة باستمرار من ناحية ، وإطالة مدة التعليم الإلزامي الإجباري من ناحية أخرى . ونظرا لأن التعليم يعتبر من أقوى أجهزة الحراك الاجتماعي وأكثرها فعالية بما يحققها للأفراد من ترق وتقدم في السلم الاجتماعي ، فإن اتجاه النظم التعليمية سيتزايد باستمرار في صف تعليم القاعدة الجماهيرية العريضة . وهو اتجاه حادث فعلا بدرجات متفاوتة في الأنظمة

المعاصرة على اختلاف أشكالها .كذلك نجد أن التغيير الكبير الذي طرأ على وظيفة الأسرة وبنائها الاجتماعي قد وضع النظام التعليمي في موقف يتحتم عليه فيه أن يأخذ على عاتقه مسئولية أكبر في تربية الأطفال تربية شاملة . وترتب على دخول المرأة إلى سوق العمل إستحداث وظيفة جديدة للمدرسة كحاضنة أطفال تقوم على تنشئة الصغار ورعايتهم . كما أن ظهور الأنماط الجديدة للحياة الاجتماعية الذي يتمثل بصورة واضحة في القيم والمعايير الاجتماعية المتغيرة ، وكذلك التفجر المعرفي والضغوط المتزايدة على الأفراد لتنمية وسائل جديدة للتكيف مع المجتمع قد خلق العديد من المشكلات التربوية التي ينبغي على النظم التعليمية المعاصرة أن تواجهها بنجاح إذا كان عليها أن تخدم الاهتمامات الكبرى للمجتمع برمته .

ثالثا : العامل الديني :

يؤثر العالم الديني بصورة مباشرة في النظم التعليمية . بل إن فكرة إنشاء المدارس نشأت أول ما نشأت مرتبطة بالدين . ويصدق هذا القول على المسيحية والإسلام على السواء . فقد كانت قراءة القرآن والإنجيل ، وكذلك نشر التعاليم الدينية من أهم الدوافع لإنشاء المدارس . إن المدارس نفسها إتخذت وسيلة للدعاية لمذاهب دينية معينة . فإنشاء الجامع الأزهر على سبيل المثال كان دعاية للمذهب الشيعي . وكذلك كان إنشاء المدرسة النظامية في بغداد للدعاية للمذهب الأشعري . وهكذا كان الأمر بالنسبة للمدارس الأخرى كالمستنصرية أو غيرها .

وقد شهدت العلاقة بين الدولة والكنيسة في الحضارة المسيحية صراعا طويلا ومريرا للسيطرة على جوانب الحياة الاجتماعية وتوجيهها ، ومن بينها التعليم . فقبل الثورة الفرنسية على سبيل المثال كان هناك صراع بين الكنيسة والدولة على السيطرة على التعليم . وقد اسلم ملوك فرنسا الزمام للكنيسة في سيطرتها على التعليم واحتكارها له . وكان ذلك لسببين : أولهما : الأموال التي كانت تدفعها الكنيسة للدولة . ثانيهما : قيام الكنيسة بمساندة الملوك والمحافظة على أوضاعهم بتعليم التلاميذ الخضوع لما يسمى « بالحق المقدس » للملوك . ولذلك عندما قامت الثورة الفرنسية أصرت على أن تكون السيطرة على التعليم

للدولة وليست للكنيسة . وخلال القرن التاسع عشر استمر الصراع بين الكنيسة والدولة للسيطرة على التعليم في فرنسا مما أعاق الإصلاح التعليمي بصورة كبيرة. وهناك مثال آخر يتمثل في كوبيك بكندا حيث قام نظام التعليم الفرنسي منذ البداية على أكتاف الكنيسة الكاثوليكية من أجل تعليم الهنود وحملهم على إعتناق المسيحية . بيد أن الصراع بين الكنيسة والدولة في المسيحية قد انتهى إلى انفصال الكنيسة عن الدولة . وعلى الرغم من أن تطور العلاقات بين الدولة والدين في الإسلام يختلف عنه في المسيحية ، فإن النتيجة في الحالتين كانت واحدة بالنسبة للتعليم ، وهي وجود نظامين تعليميين مستقلين أحدهماديني والآخر مدني . ويصدق هذا على كل النظم التعليمية المعاصرة تقريبا باستثناء دول الكتلة الاشتراكية سابقا حيث كان لايسمح فيها بالمدارس الدينية أو الخاصة على السواء.

وتقوم المدارس الدينية على أساس ديمقراطي سليم قوامه الإعتراف بحق كل طائفة أو مجموعة دينية في إنشاء المدارس الدينية الخاصة بها . وهناك حالات خاصة بحرم فيها إنشاء المدراس الدينية من جانب مجموعة دينية أخرى مثل أسبانيا والبرتغال حيث تشتد سيطرة النزعة الدينية الكاثوليكية التي يدين بها معظم السكان . وهناك كان يحرم على البروتستانت إنشاء أي مدارس لهم . وإذا كانت مسألة التعليم الديني لاتمثل مشكلة بالنسبة لنظام التعليم الديني ، فإنها تفرض العديد من المشكلات أمام نظام التعليم العام . فالتعليم العام بحكم طبيعته عام للجميع ويفتح أبوابه لكل التلاميذ بصرف النظر عن اللون أو الجنس أو الدين أو العقيدة . ولذلك فعلى التعليم العام أن يقرر منذ البداية ما إذا كان عليه أن يدخل التعليم الديني في برامجه أم لا ؟ وإذا كان سيقوم بمسئولية هذا التعليم فكيف يواجه الفروق الطائفية وتعدد المجموعات الدينية ؟ .

وقد أخذت النظم المعاصرة للتعليم بأساليب مختلفة في مواجهة هذه المشكلات . فبعض النظم أخذ بمبدأ اعتبار التعليم الديني ليس من مسئولية التعليم العام كنظام التعليم الأمريكي والفرنسي . ففي هذين النظامين لا يدخل التعليم الديني ضمن برامج الدراسة بالتعليم العام لاعتباره مسئولية الكنائس

والأسر . ويخلي التلاميذ بعض الوقت من الدراسة لممارسة الشعائر الدينية بالكنائس . وقد قررت المحكمة الفيدرالية العليا للولايات المتحدة في يونيه سنة ١٩٦٢ عدم دستورية قيام التلاميذ في المدارس العامة تطوعا بصلوات غير طائفية . وقررت أيضا في عام ١٩٦٣ عدم قانونية قراءة وإنشاد « صلوات الرب» في الفصول الدراسية . وعلى كل حال فإن عدم تدريس الدين في المدارس العامة يثير نقاشا عنيفا وجدلا مرا لدى الرأي العام والساسة والمربين على السواء.

وبعض النظم الأخرى وعلى رأسها نظام التعليم الإنجليزي أخذ بمبدأ إدخال التعليم الديني ضمن مناهج الدراسة ، وتبدأ الدراسة في جميع مدارس إنجلترا كل صباح بالصلاة . ولكن كيف استطاع منهج التعليم الديني أن يواجه الفروق الطائفية واختلاف المجموعات الدينية ؟ إن حل هذه المشكلة في الواقع كان بالطريقة المعروفة عن العقلية الإنجليزية وهو أسلوب التوفيق والحل الوسط . ولذلك يقوم بإعداد منهج التربية الدينية لجنة رسمية مشتركة تضم الأطواف المعنية من ممثلين لوزارات التربية والهيئات الدينية والسلطات المحلية والآباء والمعلمين والروابط المهنية . وهو منهج عام في طبيعته يؤكد القيم الخلقية والروحية العامة .

هذا بالنسبة للدولة التي ليس لها طابع ديني رسمي . أما بالنسبة للدول التي تنص دساتيرها أو تشريعاتها على دين رسمي معين للدولة كما هو الحال في الدول العربية والإسلامية ، فإن التعليم العام يلتزم بتعليم الدين الرسمي للدولة مع الاعتراف بحقوق الأقليات أو المجموعات الدينية الأخرى في تعليم أبنائها الدين الذي تريده . لكننا نجد في هذه الدول أن الوزن المخصص للدين في خطة الدراسة يتفاوت تبعا لقوة النزعة الدينية . ومن المعروف أن العلاقة بين التربية الدينية والتربية الخلقية ليست علاقة سببية بمعنى أن الأولى لا تؤدي بالضرورة إلى الثانية .

وربما كان من المفيد هنا أن نشير إلى دولة كانت في يوم من الأيام تعتبر زعيمة العالم الإسلامي وهي تركيا . فقبل ثورة كمال أتاتورك ١٩٢٣ كانت

التربية الدينية مادة إجبارية في كل المدارس . ولكن ما حدث بعد هذه الثورة من تغييرات جذرية مثل « علمنة » الدولة واستخدام اللاتينية في كتابة اللغة العربية جعل تركيا مثل الغراب الأسود الذي دهن نفسه باللون الأبيض فأصبح أمره عجبا . لا هو إلى فصيلة الغربان إنتمى ، ولا هو إلى فصيلة البجع إنتمى . وكانت النتيجة إلغاء الدين من المنهج المدرسي . ولكن هذا الوضع لم يستمر ، إذ حدث منذ سنة ١٩٤٧ أن أدخلت التربية الدينية في المنهج لكن مع كونها مادة اختيارية . وقد يلعب العامل الديني دورا كبيرا في تحديد محتويات المنهج أو حذف موضوعات معينة منه . ففي بعض المدارس الخاصة في نظام التعليم الأمريكي على سبيل المثال لا تدرس نظرية النشوء والإرتقاء في بعض المدارس لإعتبار أنها تتعارض مع الدين . وكذلك قد يلعب العامل الديني دورا هاما في اختيار المعلمين وتعيينهم والتزامهم بنوع معين من السلوك . ففي نظام التعليم الأمريكي قد يحرم على المعلمين إرتياد دور اللهو والملاهي والبارات . وقد يطالبون بالإنتظام في الذهاب إلى الكنائس والإشتراك في الشعائر والمناسبات الدينية المختلفة .

وأخيرا هناك مسألة منح الإعانات المالية للمدارس الدينية ، والمبدأ الذي يأخذ به كثير من النظم التعليمية المعاصرة هو ألا تمنح هذه المدارس إعانات مالية من الأموال العامة أو الخزانة العامة . ذلك لأن الأصل في الأموال العامة أن تنفق في الأغراض العامة . وبعض النظم المعاصرة كالنظام الإنجليزي يمنح إعانات مالية من الخزانة العامة لمدارس الكنائس تحت إدارة سلطة عامة . ولكن هذا الوضع معترض عليه من الناحية الديقراطية . وهناك أيضا دول أمريكا اللاتينية ومعظمها دول كاثوليكية وفيها تقوم الدولة بمساعدة المدارس الدينية من أموال الخزانة العامة . وفي البلاد العربية والإسلامية تقوم الحكومات بتقديم الدعم والمعونة المادية للمدارس الدينية .

رابعا : التركيب السكاني :

سنتناول في حديثنا عن التركيب السكاني ثلاثة عناصر رئيسية تتعلق بهذا التركيب ، هي على الترتيب : الإنفجار السكاني ، والتكوين اللغوي ،

والتكوين العنصري .

١ـ **الإنفجار السكاني** : يشهد عصرنا الحالي إنفجارا سكانيا لم نشهد له مثيلا من قبل لدرجة أنه أصبح إحدى السمات الثلاث المميزة لهذا العصر في تسميته بعصر التفجيرات الثلاثة : التفجر السكاني والتفجر المعرفي وتفجر الآمال والمطامح . وليس الإنفجار السكاني مشكلة تعليمية في حد ذاته ما دامت معدلات التنمية التعليمية تتمشى معه بنفس السرعة . ولكن الحادث غير ذلك . فالإنفجار السكاني ظاهرة مميزة للدول النامية بصفة خاصة . وهي الدول التي تعتبر مواردها الاقتصادية محدودة وفي نفس الوقت تجد نفسها أمام العديد من المشروعات الملحة في شتى الميادين التي تطالب بحقها من العناية والاهتمام سواء في ميدان الصناعة أو الزراعة أو الصحة أو التعليم أو الخدمات الاجتماعية وغيرها . ومما يزيد المشكلة تعقيدا بالنسبة للدول النامية بالذات أن في كثير منها ـ نتيجة للتحسن في الخدمات الصحية والاجتماعية وقلة معدل الوفيات ـ نجد نمو السكان بالنسبة لفئات الأطفال والشباب أسرع من نمو الفئات الأخرى للسكان ككل ، مما يؤدي إلى مواجهة هذه الدول باختيارات صعبة أقلها فقدان التوازن بين النمو السكاني والتنمية التعليمية . ومن ناحية أخرى نجد أن انخفاض معدلات قبول التلاميذ بالمراحل المختلفة ، وتكديس الفصول وازدحامها يكون عادة على حساب مستوى التعليم ونوعيته .

٢ـ **التكوين اللغوي** : يلعب التكوين اللغوي دورا مهما في تشكيل النظم التعليمية . وتوجد المشكلة اللغوية في الدول التي يتكلم سكانها أكثر من لغة . لكن كيف حدث ذلك ؟ أو بمعنى آخر كيف تكونت المشكلة اللغوية ؟ للإجابة على هذا السؤال نقول هناك إحتمال من ثلاثة :

الإحتمال الأول : الهجرة الجماعية الكبيرة من مكان إلى مكان آخر . ومع التفوق الثقافي للمجموعة الوافدة ومع الجوار والتزاوج يحدث إنصهار المجموعة الأصلية في الثقافة الجديدة على المدى الطويل . وهذا ما حدث في الدنيا الجديدة أو الأمريكتين وفي أستراليا ونيوزيلندة . وتكون المشكلة اللغوية مرحلية في هذه الحالة ويكون زوالها بالتدريج حتى تنقضي تماما .

الإحتمال الثاني : فرض اللغة بالقوة عن طريق سلطة أجنبية حاكمة كما حدث بالنسبة لكل من الإدارة الفرنسية والبريطانية في المستعمرات . وعلى الرغم من إختلاف هدف كل من الإدارتين فإن النتيجة كانت واحدة . وهي خلق مشكلات لغوية في البلاد المستعمرة . كما حدث في الجزائر تحت الإدارة الفرنسية وفي الهند تحت الإدارة الإنجليزية . فالهند على سبيل المثال شبه قارة ضخمة تسكنها أجناس مختلفة من هندوس ومسلمين ومسيحين وغيرهم. وتسكنها جماعات لغوية مختلفة تتكلم لغات كثيرة مختلفة تصل إلى حوالي ١٤ لغة رئيسية ومئات اللهجات المحلية . ومن أهم هذه اللغات ، اللغة الهندية وهي مزيج من اللغة السنسكريتية القديمة للهند واللغة الأوردية التي يتكلمها أساسا المسلمون من أبناء الهند . وهي تمثل لغة المثقفين والمتحضرين من أبناء الهند الذين حكموها وساسوها . وهناك أيضا اللغة البنغالية والكجراتية وغيرها . وكانت السياسة الإنجليزية التعليمية التي رسمها " ماكولي " في مواجهة تعدد اللغات الهندية هي استخدام الإنجليزية لغة للتعليم بالمدارس . وكان إدخال اللغة الإنجليزية كأداة للتعليم محل نقاش كبير حتى بين الإنجليز أنفسهم . فمن قائل إنها كانت ضربة معلم ، ومن قائل إنها كانت أكبر الأخطاء التي إرتكبتها السياسة الإنجليزية. وقد حاول كرومر في مصر أن يقتفي أثر سياسة ماكولي في الهند. وعلى الرغم من فشل سياسة كل من ماكولي في الهند وكرومر في مصر، فإن آثارها مازالت باقية في البلدين . فما زالت اللغة الإنجليزية تستعمل في الهند حتى الآن ، وإن كانت السياسة الحالية في الهند هي استخدام اللغة الهندية كلغة قومية لكل أبناء البلاد . ويجري إحلالها بالتدريج محل اللغة الإنجليزية . وفي مصر مازالت بعض المواد في بعض الكليات العلمية تدرس باللغة الإنجليزية على الرغم من أن قانون الجامعات ينص على أن تكون اللغة العربية لغة التعليم بالجامعات . وعلى كل حال فإن الموقف الحالي بالنسبة للمشكلات اللغوية في الهند هو إنهاء الدور الذي كانت تلعبه اللغة الإنجليزية كوسيلة للتعليم ، وتبني اللغة الهندية كلغة قومية لكل أبناء الهند كما أشرنا . ومن الواضح أن الحل الذي اتبعته الهند

أشبه إلى حد كبير بالحل الذي اتبعه الاتحاد السوفيتي سابقا وهو الحل الذي يقوم على مبدأ ثنائية اللغة . ويصدق الوضع في الهند على بلاد أخرى وقعت تحت نير الاستعمار مثل دول المغرب العربي . وعلى كل حال فحيثما توجد المشكلة اللغوية عن طريق فرضها بالقوة من جانب سلطة أجنبية عليا يكون بقاء المشكلة مرهونا بوجود هذه السلطة . فإذا ما زالت وأنقضى عهدها تبدأ حركة مضادة هدفها التخلص من اللغة الدخيلة . وهو ما حدث في دول شرق أوربا ودول الكومنولث المستقلة بعد تفكك الاتحاد السوفيتي سابقا ، حيث ألغى الدور الرئيسي الذي كانت تلعبه اللغة الروسية في هذه البلاد .

الإحتمال الثالث: وجود المشكلة اللغوية نتيجة للغزو أو الفتوحات الحربية والعسكرية مما يترتب عليه تغير في الحدود السياسية للدول ودخول منطقة أو مناطق معينة بشعوبها كاملة ضمن حدود دولة أخرى ، أو اقتطاع منطقة من دولة وضمها إلى دولة على غرار ما حدث للإلزاس واللورين بالنسبة لفرنسا وألمانيا ، أو إتحاد دول مع بعضها طواعية . ولعل أوضح مثال للمشكلة اللغوية من هذا النوع رابطة دول الكومنولث المستقلة التي كانت تعرف من قبل بالاتحاد السوفيتي . فهي تتكون من قوميات كثيرة مختلفة إتحدت مع بعضها البعض طواعية أو قسرا وكونت هذا المزيج الهائل من الشعوب والقوميات واللغات . بيد أن كون الروس أغلبية عددية في الرابطة ـ إذ يشكلون ٧٥٪ من مجموع السكان وتمتعهم دائما بالسلطة وتغلغلهم في جميع أنحاء الرابطة ـ قد مكن من استخدام اللغة الروسية على أساس مبدأ ثنائية اللغة . بمعنى أن يبدأ التعليم لغير الروس بلغاتهم الوطنية ، وفي نفس الوقت تعلم اللغة الروسية كلغة قومية منذ المراحل الأولى . ومع تقدم الطفل في الدراسة يزداد الوزن المخصص لها باستمرار . وفي الجامعات والجيش تكون الروسية هي اللغة الوحيدة المستخدمة . ويكثر استخدامها أيضا في الحياة العامة في التخاطب والاحتفالات والبيع والشراء والسينما والإذاعة والتلفزيون والصحافة وغيرها من وسائل الاتصال بالجماهير ، وقد تغير هذا الوضع واضمحل دور اللغة الروسية في هذه البلاد كما أشرنا.

ويصدق هذا الوضع في الاتحاد السوفيتي سابقا على وضع العراق بالنسبة للأكراد والسودان بالنسبة للجنوب . وقد يحدث أيضا الأخذ بمبدأ ثنائية اللغة كضرورة قومية في حالة الدول التي وجدت بها قوميتان أو أكثر فترة طويلة دون أن تستوعب إحداهما الأخرى . ففي هذه الحالة يكون للغتين مكانة قومية متساوية . وتقتضي ضرورة الحياة وحسن الجوار أن يتعلم السكان لغتين ، وهذا هو الحال في كل من بلجيكا وسويسرا وكوبيك في كندا وغيرها .

٣- **التكوين العنصري:** تتأثر النظم التعليمية أيضا بالتكوين العنصري للسكان . وتوجد مشكلة العنصر أو الجنس أو السلالة كعامل محدد للنظم التعليمية في الدول التي توجد بها مجموعات عنصرية كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية وجنوب إفريقية وغيرها .

ففي الولايات المتحدة الأمريكية يشكل الزنوج ما يقرب من ١٠٪ من السكان . وهم لا يمثلون مشكلة عنصرية بالمعنى البيولوجي . بل يمثلون مشكلة اجتماعية . فليس للزنوج خصائص ثقافية أو دينية أو لغوية خاصة تميزهم عن غيرهم من الأمريكيين . فهم أمريكيون مسيحيون ومسلمون يتكلمون الإنجليزية ومخلصون للنظام الأمريكي . بل إن بعضهم أبيض البشرة واللون كأي أمريكي غير زنجي . ولكن مع هذا لا يحظى الزنوج في أمريكا بالمساواة في الحقوق والامتيازات الاجتماعية . ويتركز الزنوج في الولايات الجنوبية . وتفرض المشكلة العنصرية في هذه المناطق وجود نظامين للتعليم أحدهما للبيض والآخر للزنوج ، وفي حين يختص النظام الأول بإمكانيات كبيرة تجعل منه نظاما جديرا بالإحترام، فإن نظام التعليم للزنوج يتكون عادة من مدارس فقيرة في مبناها ومعداتها وإمكانياتها ومدرسيها من حيث المؤهلات والمرتبات . ويترتب على ذلك إنخفاض مستوى التعليم ونوعيته للزنوج مما يكون له آثار اجتماعية بعيدة المدى على فرص العمل والوضع الاجتماعي لهم . وقد تحسن وضع الزنوج كثيرا في السنوات الأخيرة لكن الحل النهائي لمشكلاتهم يحتاج إلى زمن طويل .

أما في جنوب أفريقية فالمشكلة العنصرية تختلف عنها في الولايات

المتحدة . فالزنوج يكونون غالبية الشعب في جنوب أفريقية . ويكون الأوربيون أقلية ، لكنهم كانوا حكام البلاد . وفي حين نجد أن للأوربيين نظاما تعليميا متقدما يقوم على أساس علماني مجاني ، الحضور فيه إجباري بين سن ٧ ـ ١٥ فإن نظام التعليم للزنوج يتميز بالإنحطاط والدونية في كل هذه الأمور . وبينما يجد كل طفل أوربي مكانه في المدرسة فإن مجموع الأطفال الزنوج في المدارس لا يزيد عن الربع تقريبا . وبينما يجد الطفل الأوربي السلم التعليمي أمامه مفتوحا حتى أعلى المراحل ويعد لحياة تكون فيها السيادة والسيطرة له ، فإن الطفل الزنجي يجد أمامه سلم التعليم مقفولا ومحدودا ويعد للحياة في مجموعة خاضعة ذليلة. ويعمل كلا النظامين على تعزيز البغض والكراهية والعداء لأبناء الجنس الآخر . ويلعب التشريع والقانون والرأي العام دورا هاما في تثبيت هذه الأنماط التربوية . وقد تغير هذا الوضع بعد تسلم السود مقاليد الحكم في البلاد بزعامة قائدهم " مانديلا " وأخذ وضع السود في التحسن باستمرار وتدريجيا في جميع المجالات ومنها المجال التعليمي . وكان يصدق هذا أيضا على الوضع في زيمبابوي (روديسيا سابقا) حيث كان الأوربيون الحاكمون وهم أقلية يتمتعون بكل الإمتيازات . وقد تغير الوضع عما كان عليه عند بداية الاستقلال .

خامسا : العامل الجغرافي والاقتصادي :

يرتبط العامل الجغرافي بالعامل الاقتصادي من حيث إن اقتصاديات أي دولة تعتمد بصورة مباشرة على مناخها . ولا شك في أن النظم التعليمية تتأثر بالعوامل الجغرافية والاقتصادية للبلاد . فنمط الأبنية المدرسية وأسلوب العمارة ونوع مواد البناء والأثاث وطرق المواصلات المستخدمة في نقل التلاميذ وقيود السن المتعلقة بالإلزام أو الحضور الإجباري تتأثر تأثرا كبيرا بالعوامل الجغرافية والمناخية . فمدارس العراء أو الهواء الطلق مستحيلة في الدول الإسكندنافية ببردها القارس ، وعواصفها الثلجية ، ولكنها شائعة في البلاد الإستوائية . وكذلك نجد أن التعليم الإلزامي يبدأ متأخرا عاما أو عامين في الدول

الإسكندنافية عنه في الدول الأوربية وحوض البحر الأبيض نظرا لقسوة المناخ . ولذلك يتأخر سن الإلزام حتى السابعة . ولا توجد أقسام للحضانة بالمدرسة الابتدائية . في حين أن الطفل في دول البحر المتوسط يذهب إلى المدرسة في سن الثالثة . وفي إنجلترا أيضا نجد أن مناخ البلاد بما يتميز به من كثرة الأمطار بصورة مستمرة مع شدة البرد قد أدى إلى ضرورة الإهتمام في الأبنية المدرسية بتوفير مساحات وملاعب رياضية مقفولة داخل بناء المدرسة ذاته ، والإهتمام بألوان من النشاط تتم داخل الأبنية المقفولة ، وكذلك الإهتمام بوجود نظام للتدفئة داخل المدرسة . وفي أستراليا بسكانها الذين يصلون إلى حوالي أربعين مليونا ينتشرون على مساحة قارة بأكملها تعادل مساحتها مساحة الولايات المتحدة الأمريكية حتمت الظروف الجغرافية والتشتت السكاني قيام نظام التعليم بها على أسس مركزية . وهو نقيض ما درجت عليه التقاليد في البلاد الناطقة بالإنجليزية . وهيأت نفس هذه الظروف وجود نظام للتعليم خاص بالمدن ونظام خاص بالريف . كما ساعدت أيضا على وجود نظام للتعليم بالمراسلة تشرف عليه الدولة ، وكذلك التعليم عن طريق الزيارات والمدرسين المتنقلين .

كذلك تتأثر النظم التعليمية بالعوامل الاقتصادية السائدة في المجتمع . فتحديد محتوى التعليم وطرائقه وأساليبه يخضع للظروف الاقتصادية . وفي المجتمعات البدائية لم تكن هناك حاجة ملحة لإنشاء منظمات خاصة للتربية كالمدارس . ذلك لأن المعرفة في هذه المجتمعات كانت بسيطة والمهارات المطلوب إكسابها للناشئة ليست معقدة ، ويتم نقلها بواسطة الكبار البالغين . ويشترك الطفل عمليا في ممارسة الطقوس وألوان الأنشطة المختلفة من صيد وزرع وحصاد. أما في المجتمعات الحديثة فقد استدعى تطورها الاجتماعي والاقتصادي الحاجة إلى التعليم الرسمي الأساسي لإكساب الأفراد المهارات المهنية والفنية اللازمة لإعداد الفرد في مجتمع يقوم على أساس تقسيم العمل والتخصص .

إن كلمة مدرسة في أصلها الأوربي والغربي ترجع إلى أصل كلمة يونانية تعنى وقت الفراغ . وذلك لأن هذه الكلمة تعني أن المدرسة كانت وسيلة لسد وقت الفراغ الناتج عن رفاهية اليونانيين ورفاهية الاقتصاد اليوناني بفضل التجارة مع جيرانهم . فالعلاقة بين المدرسة ووقت الفراغ معروفة ، وربما يفسر هذا ما أشار

إليه أفلاطون من أن أولاد الأغنياء هم أول الناس الذين يذهبون إلى المدرسة وآخر من يتركونها .

وهكذا ترتبط التربية برفاهية الشعوب أو ضنكها ، ولعل أوضح الأمثلة على ذلك أن العصر الذهبي للتربية الإغريقية وهو عصر كبار المعلمين أمثال سقراط وأفلاطون وأرسطو كان عصر إزدهار اقتصادي كبير لليونان ، فقد كانت أثينا زعيمة حركة تجارية كبيرة . وقد إستطاع اليونانيون آنذاك أن يوفروا لأبنائهم تعليما يفوق ما قدمته أية حضارة سبقتهم لأبنائهم . وكذلك استطاع هذا الرخاء الاقتصادي أن يخلق طائفة كبيرة من المعلمين المحترفين من أمثال السوفسطائيين الذين وفدوا إلى أثينا طمعا في الأجور العالية وتجارة الأفكار أيضا . وقد كان وقت الفراغ في العصور الأولى إمتيازا لطبقة من الأفراد دون غيرها ، سواء كانت هذه الطبقة طبقة النبلاء أو الأرستقراطيين . وكان إستمتاعها بهذا الفراغ نتيجة لإعتمادها اقتصاديا على طبقة أخرى كطبقة العبيد أو ما شابههم .

وقد خلقت الثورة الصناعية الحاجة إلى الأيدي المدربة التي تجيد نوعا من المهارة اللازمة . وترتب على ذلك إنشاء المدارس الفنية والمهنية . وقد بلغت أوج ازدهارها في المناطق الصناعية الكبرى حيثما كانت تتركز الصناعة . وقد ترتب على الثورة الصناعية قيام نظام التعليم العام المجاني الذي يقدم لأفراد الشعب من جانب الدولة والحكومة . وتجدر هنا الإشارة إلى رجل الصناعة الأسكتلندي المتنور المشهور وهو روبرت أوين (١٧٧ ـ ١٨٥٨) الذي أنشأ في مصانعه النموذجية في نيولانارك مدرسة مجانية لتعليم الأطفال دون سن العاشرة . وهي السن التي حددها كحد أدنى للعمل في مصانعه . ولإعتقاده بأن الأطفال هم نتاج بيئاتهم ، ولذلك أثث هذه المدرسة تأثيثا مناسبا . وكانت تعلم القراءة والكتابة والحساب . ويشير كارل ماركس الألماني وأكبر ناقد للرأسمالية إلى هذه المدرسة في كتابه (رأس المال) على أنها مدرسة المستقبل لأنها تقدم تعليما مرتبطا بالعمل والإنتاج والتربية الجسمية مما يساعد على زيادة المهارة الإنتاجية وتكامل تربية الشخصية الإنسانية .

وفي روسيا كان للثورة الصناعية أثر كبير في نهضة التعليم الفني والمهني بها . وحظيت المدارس الفنية الروسية بمستوى عال وشهرة كبيرة بلغت أوجها في العقد السادس من القرن التاسع عشر لدرجة أن الأمريكيين أعجبوا بمدرسة موسكو الفنية العالية التي أنشئت سنة ١٧٣٩ . وأدخلوا في أمريكا في العقد الثامن من نفس القرن ما عرف باسم « النظام الروسي » مما كان له أثر في تطوير التعليم الفني في أمريكا .

وكذلك نجد أن المناطق الصناعية تختلف عن المناطق الزراعية والمناطق الساحلية أو الصحراوية أو مناطق المناجم أو البترول . وهذا الإختلاف في الظروف الاقتصادية ينعكس على نظام التعليم . ويترتب عليه إختلاف في نظمه وطرائقه. فمما لاشك فيه أن إختلاف المجتمعات والبيئات في طابعها الاقتصادي ودرجة نموها وما يرتبط به من إختلاف في الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة يلعب دورا هاما في تشكيل النظام التعليمي . فالتوسع الأفقي والرأسي في التعليم ، وتكافؤ الفرص التعليمية ، وتحسين نوعية التعليم ، والإرتفاع بمستواه ، وتنويع الأنشطة التعليمية وبرامجها ، وتحسين نوعية المعلم ومستوى أدائه المهني ومستواه المادي ، وتيسير سبل نقل التلاميذ ، وتغذيتهم ، والعناية الصحية بهم، وتقديم الخدمات الاجتماعية والتوجيهية ، والعناية بالموهوبين والمتخلفين منهم على السواء ، وتطوير العملية التربوية ، والقيام بالبحوث التي تخدمها ، كل هذه أمثلة تتوقف على العامل الاقتصادي من حيث إنه يتحكم في تحديد الأموال المخصصة للتعليم . ونظرا لأن التمويل يعتبر عاملا مهما في تطوير النظم القومية للتعليم ، فإنه يمكننا أن نتصور بسهولة مدى تأثيره على النظم التعليمية.