التعليم للألفية الثالثة

رؤية من منظور علم اجتماع التربية المعاصر

د. مهرّى أمين دياب(*)

تعتبر العولمة كظاهرة تفرض نفسها على مجتمعات العالم كله، الملمح الأساسى فى الألفية الثالثة، ومن ثم تعد من موضوعات الساعة، التى تعبر عن طبيعة الألفية الثالثة بكل ما يميزها من مظاهر لهذه العولمة وسيطرتها. ومع أن التعليم – كما هو شائع – يعد نظاماً خاصاً بمجتمع محدد ويتأثر بظروفه وخصائصه ويحمل ملامحه، إلا أن هناك علاقة وثيقة بين التعليم وهذه الظاهرة الكونية التى اصطلح على تسميتها "العولمة" من جهة، وبين دراسات علم اجتماع التربية التى تحاول أن تفسر أوضاع التعليم فى ظل هذه الظاهرة، وتحللها وتنقدها من جهة أخرى.

ويعلم المشتغلون بعلم الاجتماع أن هناك ارتباطاً بين الخاص والعام والذاتى والموضوعى. والدراسة الحالية يظهر فيها الخاص والذاتى فى صورة نظام تعليمى مرتبط بمجتمع معين، والعام والموضوعى فى صورة الظاهرة الكونية وهى "العولمة"، التى هى سمة الألفية الثالثة بكل ما تحمله من ملامح ومضامين ومؤثرات، أدت إلى تغيرات عالمية كاسحة فى كافة المجالات ومنها التعليم.

وإذا كان علم اجتماع التربية هو الإطار المرجعى الذى ستناقش من خلاله هذه الدراسة نقاطها الأساسية، فإن الرجوع إلى بعض علماء الاجتماع

(*) كلية التربية – جامعة بنها.

يساعد فى إلقاء الضوء وفى التمهيد لطرح المشكلة التى سيدور حولها البحث. وعلى سبيل المثال يطرح رايت ميلز فى كتابه المهم "الخيال السوسيولوجى"(١)، الذى ظهر عام ١٩٥٩ ثلاثة أسئلة مهمة عند دراسة المجتمع، توضح ملامح العلاقات المشار إليها سابقا.

السؤال الأول هنا هو : ما طبيعة بناء المجتمع موضوع الدراسة؟ وما مكونات المجتمع الرئيسية وعناصره؟ وكيف يرتبط بعضها ببعض ويتفاعل مع بعضه البعض؟ وكيف تستمر أو تتغير؟

أما السؤال الثانى فيختص بالاستفهام عن موقع هذا المجتمع من تاريخ البشرية، وما دوره فى تطورها؟ وما المعانى التى يضيفها هذا التطور؟ وما ملامح الحقبة التاريخية التى يمر بها المجتمع وأثرها على خصائصه؟ وما الأسلوب المميز الذى يصنع به هذا المجتمع تاريخه؟

ويرتبط بما سبق **السؤال الثالث** فيستفسر عن نوعية الأفراد المسيطرين على المجتمع فى فترة تاريخية محددة، وعن نوعيات الأفراد الآخرين المتوقع أن يسودوا، وكيف يتم تشكيل هؤلاء الأفراد واختيارهم؟ وما نوعية المجتمع الذى يستظلون به ويعيشون فيه فى إطار تصور محدد للطبيعة البشرية من حيث الاستمتاع بالحرية من عدمه؟

ورغم مرور ما يقرب من نصف قرن أو يزيد قليلا على طرح تلك الأسئلة، إلا أنها – من وجهة النظر المطروحة هنا – ذات صلة وثيقة بموضوع هذه الدراسة، التى تتناول التعليم لألفية ثالثة جديدة، بكل ما تحمله من متغير؛ مختلف أو متشابه مع القرن السابق عليه؛ لأن تلك الأسئلة توجه البحث لاختيار مادته وتحليلها، حيث إنه يتناول فترة بعينها تمر بها المجتمعات المعاصرة فى زمان العولمة، للتعرف على سماتها وخصائصها، وكيف تستجيب المجتمعات المختلفة لهذه الظاهرة؟ وأثرها على تركيب هذه

المجتمعات وجماعات القوة والمصالح فيها، كما أنه يناقش دور التعليم فى تشكيل شخصيات الأفراد وإمكاناتهم وقدراتهم، وفى تحريرهم أو قهرهم، خاصة فى ظل رأسمالية العولمة.

وتفتح الأسئلة التى طرحها رايت ميلز الآفاق لمعرفة دور المجتمعات المختلفة فى صناعة التقدم وتاريخ البشرية، وأين تقف بالتحديد من التطورات شديدة السرعة، فى إطار مجموعة من الثورات المترابطة والمتتالية فى مجال العلم والتكنولوجيا، خاصة فى ظل عالم تتساقط فيه الحواجز والحدود المعرفية والثقافية بين المجتمعات، وتتفاعل جماعات المصالح والقوى الاجتماعية داخل المجتمع الواحد وخارج حدوده دون ما تفرقة.

ويعد ما سبق محوراً أصيلاً فى محاور اهتمام علم الاجتماع، كما أنه يعد أيضا من محاور علم اجتماع التربية، اللذين يجمعهما الاهتمام المشترك بالمجتمع بعناصره المختلفة، حيث يمثل علم اجتماع التربية فرعاً من فروع علم الاجتماع كما هو معروف. ولعله من المفيد التأكيد هنا مرة أخرى على أن علم اجتماع التربية قد استفاد من نظريات علم الاجتماع وأساليبه واستخدمها فى مجال التربية. وبناء على ذلك يهتم علم اجتماع التربية فى مستواه العام بدراسة مجموعة العلاقات المتغيرة بين التعليم والبناء الاجتماعى بجوانبه المختلفة مثل الاقتصاد والسياسة والدين والثقافة، وتحليل تلك المجموعات، كما يدرس – على المستوى المصغر – الفصل الدراسى أو المدرسة أو الكلية بوصفها أنظمة اجتماعية فى حد ذاتها(٢).

ويعكس علم اجتماع التربية – بهذا التحديد السابق – الجوانب الثلاثة للعلم الاجتماعى كما حدده "ميلز" وهى:

الجانب التاريخى : وهو ما يرتبط بتاريخ المجتمعات وتطورها.

الجانب البنائـــى: ويوضح ما يدور فى المجتمع ويشكله من نظم وعلاقات متداخلة تؤثر فى الإنسان.

الجانب الذاتى: وهو ما يتعلق بتكوين الفرد وتنشئته وإعداده لمواجهة الحياة والمستقبل بكل ما يحمله من تغيرات وتحديات.

ولعل أهم ملامح الدراسة التى نهدف إليها هو أنها تهتم بالتأصيل النظرى من حيث بيان إسهامات علم اجتماع التربية فى دراسة واقع التعليم وتفاعلاته الاجتماعية، وكيف أنه فى كل مرحلة تاريخية تغيرت نظرة علم اجتماع التربية إلى التعليم فى علاقته بالمتغيرات المجتمعية على تعددها وتنوعها واختلاف تأثيراتها، وتطورت، وبالتالى تفسيراتها – أى المتغيرات المجتمعية– من مدرسة اجتماعية إلى أخرى، وخاصة فى هذه الألفية الثالثة التى تشهد تغيرات كاسحة فى المجالات كافة؛ نتيجة للثورة العلمية والتكنولوجية، الآخذة سرعتها فى التزايد، ونتائجها فى التراكم، غير المحدد الملامح أحيانا، والذى يتطلب تفسيرات تتلاءم مع هذه المتغيرات الحادثة بالنسبة للمجتمع والأفراد والمؤسسات، خاصة التعليم.

ومن هذا المنطلق يمكن تحديد مشكلة الدراسة الراهنة:

مشكلة الدراسة:

فى إطار التغيرات الحادثة فى العالم المعاصر تظهر الحاجة الماسة إلى دراسة التغير والتطور فى نظرة علم اجتماع التربية لدور التعليم، ووظيفته فى المجتمع بكل ما يدور فيه من تغيرات وتفاعلات وعلاقات قوى ناتجة عن الثورة العلمية والتكنولوجيـــة، ودور الهيئـــات والمؤسســـات الدولية والمرتبطة بالعولمة، وانعكاس ذلك على النظرة للتعليم ودوره فى إعداد الأفراد لصناعة مجتمعات المستقبل.

أهداف الدراسة:

بناء على ما سبق تتحدد أهداف الدراسة فى نقاط محددة هى :

١ – تأصيل المفاهيم والتوجهات والتغيرات السائدة حاليا فى مجال التربية، والتى تفسر علاقة التعليم بالمجتمع مثل مقولات: إعادة الإنتاج الاجتماعى، التعليم والمقاومة، التعليم وآليات السوق، التعليم كسلعة، والتعليم والليبرالية الجديدة، وغيرها من المفاهيم والمتغيرات التى طرأت بفعل التطورات الحادثة فى مختلف جوانب الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية نتيجة العولمة، التى هى الظاهرة الحاكمة فى الألفية الثالثة.

٢ – تعرف دور بعض المنظمات الدولية التى ظهر لها اهتمام واضح بالتعليم فى صورة مؤتمرات وتقارير صادرة عن منظمات الأمم المتحدة كاليونسكو والبنك الدولى.

٣ – تحليل تلك العناصر السابقة المتعلقة بعلاقة التعليم بالمجتمع ودور المنظمات الدولية ونقدها، وذلك من خلال الرؤية المتغيرة والمتطورة لعلم اجتماع التربية، وكيف تؤثر على الحاضر والمستقبل؟ دون إغفال الواقع العربى، والمصرى على وجه الخصوص.

ويتطلب تحقيق أهداف الدراسة مناقشة النقاط التالية:

أولاً : استعراض تمهيدى لتطور المفاهيم السائدة فى مجال علم الاجتماع، وعلم اجتماع التربية خاصة، منذ بدايات القرن العشرين، وتطبيقاتها فى مجال التعليم؛ لبيان ما طرأ عليها فى الألفية الثالثة على وجه الخصوص.

ثانياً: علاقة هذه المفاهيم بقضايا التعليم ومشكلاته التى تناولتها بعض التقارير والمؤتمرات الدولية، باعتبارها تشخّص أوضاعا تعليمية قائمة، وتقدم

تصوراً للتغير التعليمى ومواصفاته فى فترات تاريخية مختلفة، خاصة ما يقدم منها للدول النامية، التى هى محور اهتمام هذه التقارير الصادرة عن منظمات الأمم المتحدة.

ثالثاً: مناقشة بعض القضايا والرؤى التربوية المطروحة تحديداً فى بداية الألفية الجديدة.

رابعاً: مستقبل التعليم والتحديات التى تواجهه فى ظل متغيرات العولمة، وخاصة فى المجتمع المصرى كنموذج.

منهج الدراسة:

تتبع الدراسة المنهج الوصفى الذى يعتمد على جمع الحقائق والبيانات عن الظاهرة، ومحاولة تحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها(٣). ويناسب هذا المنهج طبيعة الدراسة الحالية التى تهدف إلى التحليل السوسيولوجى النظرى للعلاقة بين التعليم والعولمة، حيث تتجه إلى جمع البيانات وعرض وجهات النظر المختلفة، وتطور الرؤى والتفسيرات فى مجال علم اجتماع التربية، وخاصة فى ضوء تفسيرات المدرسة الوظيفية والنقدية.

مصطلحات الدراسة:

المصطلح الغالب هنا هو مصطلح "العولمة"، الذى كانت له نتائجه على كل جوانب المجتمعات وخاصة التعليم. والعولمة فى هذه الدراسة تعنى ازدياد العلاقات المتبادلة بين الدول فى تبادل السلع والخدمات وانتقال رءوس الأموال، وانتشار المعلومات والأفكار. وقد شاع مصطلح "العولمة" مع ظهور كتابات محددة مثل كتاب فوكوياما "نهاية التاريخ"، والتى تعنى الوصول إلى نقطة حاسمة فى تاريخ البشرية تتحدد بانتصار النظام الليبرالى والديمقراطية ذات النمط الغربى على سائر النظم الأخرى. وعلى المستوى السياسى كان

سقوط الاتحاد السوفيتى وانتهاء الحرب الباردة عام ١٩٩٠ بمثابة قوة دافعة أخرى لانتشار المفهوم وتداوله على نطاق واسع[٤]، ويمكن القول بأنه قد طبع الألفية الثالثة بطابعه، حيث أطلق عليها أيضا "زمان العولمة".

وتحدد بعض الدراسات[٥] الأبعاد المختلفة للعولمة، سواء الاقتصادية أوالمعرفية أوالثقافية. ففى جانبها الاقتصادى تشجع العولمة التنافس بين الشركات، سواء على المستوى المحلى أو العالمى من أجل تعظيم الربح، وتحقيق التكامل الاقتصادى على مستوى العالم عن طريق إعادة الهيكلة الاجتماعية لأنماط الإنتاج السائدة، وتغيير الخدمات ونمط توزيع السلع واستهلاكها، على مستوى العالم، ولم تسلم جوانب الحياة المختلفة من تأثير العولمة، مثل المعرفة، والتكنولوجيا، والاتصال، والثقافة، والرعاية الصحية، والموروث الاجتماعى، والمصادر الطبيعية مثل الأرض والهواء والماء، وتحويل هذه الأشياء جميعا والتعامل معها باعتبارها سلعة.

وفى الجانب الثقافى تبرز إشكالية العولمة بوصفها معادلا للتغريب والحداثة، حيث تتزايد المخاوف من القضاء على الثقافة والبناء الاجتماعى المحلى والقومى، وإحلال البناء الاجتماعى للرأسمالية بقيمها ومنطقها، وسيطرة الشركات الكبرى مثل CNN، وماكدونالد بما تحمله من قيم ثقافية وتوجهات وأنماط حياة تميز المجتمع الأمريكى على وجه الخصوص.

وقد اتجهت بعض الدراسات[٦] الأخرى إلى تحديد إيجابيات العولمة وسلبياتها، ففى جانبها الإيجابى ساعدت فى خلق اقتصاد عالمى أكثر ثراء، وسهلت عملية الاتصال، وشجعت الابتكارات فى مجال التكنولوجيا، خاصة فى مجال نظم المعلومات، كما جعلت من الإدارة الجيدة عنصراً أساسياً فى نجاح المشروعات، وخلقت أسواقاً جديدة وشجعت التعاون الدولى.

ولكن للعولمة جوانبها السلبية، خاصة ازدياد الفجوة فى الدخل ومستويات المعيشة بين المجتمعات الأكثر ثراء والمجتمعات الفقيرة، مما ساعد على تزايد الثورات والاحتقان الاجتماعى فى العديد من المناطق، مما شجع الدول على التسابق نحو إنتاج أسلحة الدمار الشامل، ومن ثم لم تؤد العولمة إلى وقف الحروب أو إنهاء الصراعات المسلحة، بل ربما زادت من حدتها وانتشارها.

ويتضح من التعريفات والتحليلات السابقة شمول العولمة كل جوانب حياة البشر، وقد استفادت العولمة من التقدم العلمى والتكنولوجى، خاصة فى مجال الاتصال، ورغم سلبياتها إلا أنها أصبحت حقيقة واقعة تؤثر فى حياة البشر ونظمهم الاجتماعية المختلفة، ومن بينها التعليم، الذى هو موضع اهتمام هذه الدراسة من حيث علاقة التأثير والتأثر بهذه الظاهرة الكونية.

أولا: الأسس النظرية لعلم اجتماع التربية وتطوره:

أ- الاتجاه الوظيفى ورواده الأوائل:

يستعير علم اجتماع التربية الحديث العديد من المفاهيم من النظرية الاجتماعية، والفلسفة، والاقتصاد، والسياسة، وعلم النفس. وقد اصطلح على تسمية المفاهيم المتأثرة بعلماء الاجتماع الكبار أمثال دوركايم، وماكس فيبر، وتالكوت بارسونز بـــ "علم اجتماع التربية الوظيفى"، الذى ساد التحليلات السوسيولوجية فى التربية وسيطر عليها لعقود طويلة.

ومن بين كتابات علم الاجتماع المشهورة ذات الأثر المتميز والواضح فى التربية، نجد إميل دوركايم (١٨٥٨-١٩١٧)[٧]، وهو عالم اجتماع فرنسى يقول بإمكانية دراسة المجتمع بالأساليب والطرق نفسها التى تدرس بها العلوم الطبيعية والعالم المادى، وحاول تطبيق نظرة هذه العلوم وتصوراتها للظاهرات الطبيعية على الظاهرات المجتمعية. ويتأكد هذا التوجه لدى دوركايم من أخذه بالفكر العضوى الذى أقام مماثلة بين الظاهرة الاجتماعية والظاهرة

البيولوجية، ومن ثم ماثل بين المجتمع والحياة العضوية على أساس وظيفى، فكما أن حياة الكائن العضوى تعبر عن البناء العضوى ووظائفه، فإن الحياة الاجتماعية هى تعبير وظيفى عن البناء الاجتماعى. ويحتفظ المجتمع بترابطه وتماسك أجزائه بما يسميه دوركايم "التضامن الاجتماعى".

ويفرق دوركايم بين التضامن الآلى من جهة، والذى يتحدد فيه سلوك الفرد بالوعى الجمعى عن طريق العادات والتقاليد التى تتحكم فى سلوكه، وعن طريق معرفته بالحقوق والواجبات فى المجتمع، والتضامن العضوى من جهة أخرى، والذى ينشأ مع تطور المجتمع واحتياجه لتقسيم العمل، ذلك التقسيم الذى يزداد تعقيداً بزيادة السكان، ومن هنا يتحول التضامن الآلى إلى تضامن عضوى قائم على الاعتماد المتبادل بين الأفراد.

وقد أثرت آراء دوركايم وتصوراته الاجتماعية على التربية والنظرة للتعليم ودوره فى المجتمع، ذلك أن الأفراد ليسوا مهيئين أو معدين جميعا لنوع الحياة نفسه، حيث تختلف قدراتهم وإمكاناتهم، وبالتالى ما يقومون به من مهام ووظائف مختلفة فى المجتمع، وتلك هى الوظيفة الأساسية للتعليم من وجهة نظره، وتتمثل فى إعداد الأفراد للقيام بمهام متنوعة ومختلفة، وهذا التنوع والاختلاف يتكامل فى إطار تنوع البشر، بحيث يتحقق التضامن العضوى للمجتمع، ومن ثم يتحقق بقاء المجتمع واستمراره، وتتحقق التنشئة الاجتماعية للفرد.

ويعتبر ماكس فيبر (١٨٦٤-١٩٢٠)[٨]، من الذين اهتموا بدراسة نشأة البيروقراطية فى المجتمع المعاصر، ويرى أن المجتمع فى نموه وتطوره يسير نحو الرشد والعقلانية، التى تكشف ذاتها فى اتجاه المجتمع نحو تحديد أهدافه ومحاولة تحقيقها بشكل منظم ومنضبط، ويتم ذلك عن طريق البيروقراطية.

فالمجتمع الحديث – فى نظره – يتجه نحو التنظيم البيروقراطى، الذى يعد مؤشرا لمدى تقدم المجتمع وتطوره.

ومن أهم التطبيقات التربوية لأفكار ماكس فيبر النظر للمدرسة كمؤسسة بيروقراطية يحكمها تركيب هيراركى معين، كذلك تحليله لنشأة الامتحانات التى ظهرت الحاجة إليها نتيجة نمو البيروقراطية، وتفسيره لها؛ فنظرا لتزايد متطلبات المجتمع الرأسمالى من الموظفين والمهنيين والعمال المدربين، زاد الاعتماد على نظم التعليم كأداة لفرز الأفراد طبقا لنوع التعليم ومستواه، حيث تلعب نظم الامتحانات دورا فى المفاضلة بين المتنافسين فى سوق العمل، ومن هذا المنظور يحلل الغرض من نظام التعليم وما يعتمد عليه من امتحانات، ويفسره بأن هذا يهدف إلى الحد من فرص التعليم والتوظف وقصرها على أولئك الذين يمتلكون الشهادات بوصفها وسيلة للمفاضلة والتفرقة بين الأفراد من حيث إمكاناتهم وقدراتهم.

أما صاحب التأثير القوى فى علم اجتماع التربية فإنه تالكوت بارسونز (١٩٠٢-١٩٧٩)[٩]- وهو معروف بإسهاماته فى النظرية البنائية الوظيفية وهى النظرية التى ترى المجتمع كنظام مكون من مجموعة أجزاء ينتمى كل منها للآخر مثل الدين، والتعليم، والبناء السياسى، والأسرة. وهذه الأجزاء تعمل على إيجاد نوع من التوازن والتوافق المجتمعى – فيرى – النظام الاجتماعى كمجموع أجزاء ينتمى فيه الجزء للكل، كما أن الأجزاء تفهم فى ضوء دورها بالنسبة للكل، وتفسر فى ضوء ذلك.

وكان لهذه النظرة الاجتماعية انعكاساتها على التربية من حيث النظر للفصل الدراسى على أنه نظام اجتماعى فى حد ذاته يتم فهمه فى ضوء الدور الذى يؤديه بالنسبة للمدرسة ككل، ويفسر فى ضوء ذلك الدور، كذلك تتم رؤية المدرسة فى ضوء النظام التعليمى العام فى المجتمع، والذى يمكن فهمه تبعا لذلك فى ضوء النظم الاجتماعية الأخرى مثل النظام السياسى والاقتصادى.

وانطلاقا من وجهة نظر بارسونز الوظيفية تجده يعامل الفصل الدراسى على أنه أداة للتطبيع الاجتماعى، وأنه الوسيط الذى يتم من خلاله إعداد الأفراد وتدريبهم مهنيا للقيام بأدوارهم فى المجتمع، وينظر بارسونز للمدرسة على أنها مؤسسة محايدة تعمل على إمداد التلاميذ بالمعارف والمهارات التى يحتاجونها للعمل فى المجتمع الواسع الذى تتعدد مؤسساته وتتنوع وظائفه.

مما سبق يمكن تلخيص بعض الأسئلة الرئيسية لعلم اجتماع التربية الوظيفى فى مجالات محددة تتعلق بمدى إسهام التعليم فى تحقيق الاستقرار والتوازن فى المجتمع من خلال وظيفتين تحققهما التربية هما:

- التنشئة الاجتماعية، التى يتشرب الفرد من خلالها قيم المجتمع وعاداته وتقاليده، وتعد المدرسة من بين المؤسسات المسئولة عن هذه العملية، وهى تقوم بها بشكل محايد ينقل للأفراد مجموعة من القيم والأفكار والمعارف التى يحتاجونها فيما بعد للحياة فى المجتمع.
- ثم دور المدرسة فى تحقيق الانتقاء والاختيار، ومن ثم تفسير اختلاف الأفراد فى الحصول على التعليم والتنوع فى المستويات التعليمية التى يصلون إليها، بإرجاعه – من وجهة نظرهم – لعدة عوامل منها قدرات الفرد، اتجاهات الأسرة وطموحاتها نحو التعليم، ثم دافعية الفرد، ورغبة التلاميذ فى العمل والدراسة بجدية.

ب – الاتجاهات المحافظة والراديكالية ونقدها الموجه للمدرسة كمؤسسة ونظام:

على الرغم من الرؤية الإيجابية التى يقدمها الاتجاه الوظيفى للمدرسة بوصفها مؤسسة محايدة للتنشئة الاجتماعية، تساهم بشكل فعال فى تحقيق الاستقرار الاجتماعى، وتُعِدّ التلاميذ للالتحاق بعالم العمل وفقاً لقدراتهم

وإمكاناتهم الشخصية، إلا أن المدرسة كمؤسسة تعليمية ونظام تربوى يعد لمجتمع بعينه- قد تعرضت للكثير من أوجه النقد، سواء من **الاتجاهات المحافظة** أو **الراديكالية**، والتى كانت لها مقدمات وعوامل موضوعية نستطيع رصدها والتعرف عليها منذ فترة الستينيات، حيث سادت فى تلك الفترة نظرة للإصلاح التعليمى ولكيفية إحداث التغير فى التعليم، وذلك من خلال التغير الاقتصادى والاجتماعى. وقد استخدم الباحثون مداخل متعددة لتفسير النظم التعليمية ودراستها، وتقوم هذه المداخل على الاقتصاد السياسى، وأثر الاستعمار الحديث، والعديد من التفسيرات المأخوذة عن نظريات التخلف(١٠).

وفى هذه الفترة تحولت النظرة للإنفاق على التعليم العام من كونه إنفاقاً استهلاكياً يسعى لتحقيق الرفاهية الاجتماعية، إلى النظر له على أنه نوع من الاستثمار المهم والأساسى لتحقيق النمو الاقتصادى، وذلك فيما عُرف بنظرية "الاستثمار فى رأس المال البشرى"، وأظهرت التفسيرات المختلفة القائمة على الجانب الاقتصادى أن الحتمية الاقتصادية أصبحت هى القوة الدافعة والمسيطرة على تشكيل التعليم وتغييره على مستوى العالم.

وقد ترجمت هذه الرغبة فى الإنفاق على التعليم فى صورة التوسع فى التعليم، سواء فى الدول المتقدمة أو النامية، والعمل على زيادة الاستيعاب خاصة فى مراحل التعليم الأساسى، وشهدت فترة الستينيات توسعاً كبيراً فى الاستثمار، خاصة فى الدول المتحررة حديثاً من الاستعمار(١١).

ورغم التوسع الكمّى فى التعليم وزيادة أعداد الملتحقين به حتى منتصف الستينيات، وهى الفترة ذاتها التى شهدت معدلات للنمو الاقتصادى غير مسبوقة؛ مما أدى إلى التفاؤل بمستقبل التعليم، إلا أن حالة من الشك والنقد للتعليم قد بدأت – كما سبقت الإشارة – سواء فى التيارات المحافظة أو الراديكالية.

- **الاتجاه المحافظ ورؤيته للمدرسة كمؤسسة تعليمية:**

تركّز نقد التيار المحافظ للمدرسة فى إنجلترا فى فترة نهايات الخمسينيات وبداية الستينيات فى نقاط محددة [١٢] يتعلق **أولها** بالتوسع فى القبول فى التعليم الثانوى والعالى، مما أدى – فى رأيهم – إلى انخفاض المستوى. **والثانى** يشير للتدهور فى نظام العمل والدقة داخل المؤسسات التعليمية، وذلك – من وجهة نظرهم – بسبب إلغاء بعض الحوافز الدافعة للعمل مثل الدرجات والتقديرات والتنافس فى الامتحانات، وذلك نتيجة إهمال تلك الجوانب والتركيز على جوانب أخرى مثل النمو الاجتماعى بدرجة أكبر من الاهتمام بالنمو العقلى والمعرفى والإنجاز التعليمى.

أما الجانب **الثالث** فهو اعتقادهم بأنه قد تم إهمال التلاميذ الموهوبين نتيجة التركيز على أفكار دوجماطيقية مثل المساواة، مما أدى إلى عدم أخذ الفروق الفردية الإنسانية الموروثة فى الاعتبار، وبالتالى لم تنجح المؤسسة التعليمية فى القيام بمهمتها الخاصة بالفرز والانتقاء، والتى تقوم على إظهار الفروق بين التلاميذ فى مستويات القدرة الأعلى والأدنى، وتحديد تلك الفروق.

ويتمثل الجانب **الرابع** للنقد فى أن سوق العمل لم تعد هى الموجه لخطط التعليم وبرامجه، وإنما أصبح مبدأ المساواة هو المسيطر والموجه، وقد أدى ذلك – من وجهة النظر المحافظة – إلى المبالغة فى التأكيد على دور المدرسة بوصفها مؤسسة للرعاية الاجتماعية أكثر من كونها مؤسسة لنقل المعرفة وانتقاء التلاميذ وتصنيفهم.

وفى الفترة التاريخية نفسها، تعرضت المدرسة فى الولايات المتحدة الأمريكية لموجة من النقد العنيف، خاصة مع تقدم أبحاث الاتحاد السوفيتى فى مجال الفضاء، واتجه معظم النقد لفلسفة جون ديوى التقدمية وما نتج عنها

من أفكار جديدة مثل التعليم المتمركز حول الطفل"، القائم على تلبية احتياجاته، وقد أدت هذه التوجهات – من وجهة النظر الناقدة – إلى تدنى مستويات المهارات الأساسية لدى الطفل نتيجة إهمالها والتركيز على ما يريده الطفل، كذلك وجه النقد لفكرة التعليم الذى يتكيف مع متطلبات الحياة؛ بمعنى أن يتكيف مع البيئة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والمادية التى يعيش فيها التلميذ، والنقد الموجه هنا من منظور أن التعليم ينبغى أن يساعد فى تغيير البيئة وتطويرها، لا أن نكيف أنفسنا للوضع القائم، لأن ذلك ضد روح الديمقراطية التى تقوم على النقد والتغيير.

وفى الجانب المقابل لشكوى المحافظين من أضرار التوسع فى التعليم ومخاطر الفكر التقدمى على مستويات التعليم وعلى أداء التلاميذ، بدأ علماء اجتماع التربية فى إنجلترا، وبالتحديد عام ١٩٦٥، يتكلمون عن مشكلات التوسع ولكن من منظور آخر مختلف عن المحافظين، حيث بدأوا فى إلقاء ظلال من الشك والتساؤل عن مدى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وبدأت التقارير الخاصة بالأعداد والإحصاءات والإنجازات التعليمية فى الظهور، موضحة حقيقة الفرص المتاحة فى المجتمع، وتكشف عن أنماط عدم المساواة، وأثر الطبقة الاجتماعية فى مستوى إنجاز التلاميذ التعليمى. وقد ساهم هذا التوجه النقدى فى الكشف عن وجود مشكلة تعليمية واجتماعية رغم التحسن والزيادة الظاهرة فى أعداد الملتحقين بالتعليم.

وظهرت بعض التقارير المعروفة فى تلك الفترة، منها "تقرير بلودين" عام ١٩٦٧، الذى شكك فى قيمة البرامج الإصلاحية وقى قدرتها على إحداث المساواة بين أفراد المجتمع(١٣).

وإذا كان هذا التقرير يعبر عن أوضاع المجتمع البريطانى، فقد ظهر تقرير آخر فى الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٦٨ بعنوان "**أزمة التعليم**

فى عالمنا المعاصر" لكاتيه فيليب كومز[١٤]، وهو تقرير يتناول تقويم التعليم فى العالم، وجاء فى الفترة المزدهرة للنظم التعليمية، حيث التوسع غير المسبوق، ورؤية التعليم كطوق نجاة لتحقيق النمو الاقتصادى والعدالة الاجتماعية والمساواة، وقد حدد التقرير الأزمة فى صورة عدد من التباينات الداخلية بين عناصر العملية التعليمية ذاتها وبين التعليم والمجتمع، ومن هذه التباينات:

- التباين بين محتوى المنهج العتيق وبين التطور الكبير فى المعرفة وما يرتبط به من الحاجات الحقيقية للطلاب.
- التباين بين التعليم وحاجات المجتمعات المتزايدة والمتنوعة.
- عدم التناسق بين التعليم والتوظيف.
- عدم المساواة بين الجماعات الاجتماعية المختلفة.
- الفجوة بين تكاليف التعليم ونفقاته المتزايدة وبين الميزانيات التى تحددها الدول.

وهكذا نجد أن هناك اتفاقا على وجود مشكلة أو أزمة فى التعليم، وقد تناولها الباحثون فى أمريكا وإنجلترا كما أوضحنا، وما يعنينا فى هذا المجال بالتحديد هو التحليل الاجتماعى للظاهرة أو المشكلة، فنجد "تقرير كومز" يرجع أسباب الفجوة والتناقضات فى التعليم إلى عدة عوامل منها:

- الطموح المتزايد من الأسرة والأفراد للحصول على التعليم.
- ندرة الموارد المخصصة للتعليم.
- القصور الذاتى الكامن فى النظام التعليمى، الذى أدى إلى بطء استجابته الداخلية وعدم قدرته على التكيف مع ضرورات البيئة والمجتمع الذى يوجد فيه.

- العادات والتقاليد والبناء التقليدى لكثير من مؤسسات المجتمع قد حالت بين هذه المجتمعات وبين الاستفادة من التعليم ومن القوى البشرية المتعلمة، القادرة على تحقيق التنمية.

ويتضح فى تحليل كومز للعوامل المسئولة عن الأزمة، أنه لا يركز كثيراً على التباينات الطبقية والاقتصادية والاجتماعية، وإنما ركز على جوانب العرض والطلب على التعليم، وتوفير الميزانيات والموارد اللازمة، هذا فضلاً عن الطبيعة التقليدية الجامدة لعدد من المجتمعات.

وإذا كان الأمر كذلك فى الولايات المتحدة الأمريكية، فقد أخذ علم اجتماع التربية البريطانى منحى آخر يركز على أنماط عدم المساواة وتكافؤ الفرص، ويرجعها للعوامل الاقتصادية والاجتماعية التى تقع خارج المدرسة، ومن ثم ساد اعتقاد بأن المدرسة لها دور كبير فى تحقيق تكافؤ الفرص والعدالة الاجتماعية، وساد اتجاه فى علم اجتماع التربية البريطانى يركز على دراسة التعليم والتقسيم الطبقى للمجتمع، ويرى أن المدرسة هى أفضل وسيلة للحراك الاجتماعى لأبناء الطبقة العاملة، وخاصة أن عدم إكمالهم لدراستهم سيكون له تأثير سلبى على نمو الصناعات الدقيقة التى تتطلب قوى عاملة، وتطورها على مستوى عال من المهارة، وبالتالى فالمطلوب هو زيادة فرص التعليم والحراك الاجتماعى أمام أبناء الطبقة العاملة بما يساعد على نمو الصناعة وتحسين الوضع الاقتصادى للمجتمع(١٥).

وهكذا فالاتجاه المنادى بتكافؤ الفرص التعليمية كان له جاذبية سياسية، فقد كان من الصعب أن يجادل أحد ضد فكرة تحقيق المساواة عن طريق التعليم، إلى جانب اعتماد هذا الاتجاه على بساطة الفكرة ومنطقيتها فى حد ذاتها، فنجاح التعليم من هذا المنظور يقاس بمقدار الكفاءات والذكاء والدافعية التى تساعد المدرسة على تكوينها لدى الطلاب الذين سيأخذون مكانهم فى

مجتمع معقد قائم على التخصص الدقيق، ومعايير الحصول على هذه الأدوار هو الشهادات التى يحصل عليها الفرد وتكافئ قدراته وإمكاناته، ونجد فى الأفكار السابقة صدى للفكر الوظيفى باهتماماته المعروفة والتى سبق الإشارة إليها. وفى الفترة نفسها المشار إليها – الستينيات – أصبحت الوظيفية محل جدل فى مجال علم الاجتماع، وكان من الطبيعى أن ينتقل هذا الجدل إلى مجال علم اجتماع التربية. وقد أنعش هذا الجدل عدداً من الدراسات ذات التوجه الراديكالى واتجاهات الماركسية الجديدة، وهو ما سنشير إليه لاحقاً.

الراديكاليون ورؤيتهم للمدرسة ودورها :

يبرز من بين الاتجاهات الراديكالية فى نقد المدرسة، الدعوة المعروفة التى نادى بها **إيليتش**، والتى تدعو إلى إلغاء المدرسة [١٦]، حيث نقد المدرسة فى مجتمعات العالم المتقدم والنامى، والرأسمالى والاشتراكى؛ ففى رأيه أن المدرسة تتميز فى معظم المجتمعات بعدد من السمات:

١ – المدرسة أداة قمعية فى المجتمعين الاشتراكى والرأسمالى.

٢ – المدرسة تعمل على استغلال الناس، خاصة فى عصر التخصص نحو الاستهلاك والتوجه إليه.

٣ – المدرسة فى العام الثالث تخدم صفوة المجتمع فى القطاع الحديث، وفى الوقت نفسه لا تحترم الذين يعملون فى القطاع التقليدى.

٤ – المدرسة تقنع الناس بأنها تساعد فى الحراك الاجتماعى لأعلى، طبقاً لكفاءة كل فرد وقدراته، ومن ثم تعتقد الجماهير أن التعليم أداة للتحرر، وإعطاء المكانة الاجتماعية للفرد، فى حين أن الأفراد يصبحون معتمدين على خدمات القطاع التعليمى ولا يتصورون له بديلاً.

٥ – المدرسة باهظة التكاليف، فرغم الملايين التى تنفق لتحسين تعليم الفقراء فى الدول المتقدمة إلا أنه إنفاق بلا عائد.

وواضح من نقد إيليتش أنه يعبر عن أزمة المدرسة فى المجتمعات بكافة مستوياتها ومراحل تقدمها، ومن ثم فهو يعرض بدائل أخرى للتعليم القائم، ويحدد أشكال مؤسسات التعليم النظامى الجديدة التى تقوم على عدة أسس هى[١٧]:

- الاعتماد على البيئة كمصدر مهم للحصول على المعرفة التربوية عن طريق إعداد فهرس بالمواد التعليمية الموجودة فى البيئة.
- تبادل الخبرات بين العديد من الأفراد أصحاب الخبرات والمهارات، الذين يمتلئ بهم المجتمع.
- عمل شبكة للاتصالات التربوية تساعد الأفراد على تحديد النشاط التعليمى الذى يرغبونه ووصفه، على أمل أن يحدد النظير الذى يشاركهم هذا النشاط.
- على الرغم من التنوع فى المصادر التعليمية المقترحة، إلا أن ذلك لا يعنى إلغاء جماعة المعلمين، وإنما سيساعد تنوع المصادر وتعددها على الحد من سيطرتهم على العملية التعليمية، فلن يعودوا هم المصدر الوحيد للأفكار، ولن يفرضوا أفكارا ومبادئ وطرقاً معينة للتدريس؛ لذلك سوف تظهر الحاجة لنوع جديد من المربين هم أقرب إلى قادة العمل الاجتماعى.

وشجعت اقتراحات إيليتش وتصوراته عن التعليم، على البحث عن بدائل جديدة وأساليب متنوعة للتعلم فى كل من العالمين المتقدم والنامى، والدعوة لتوفير فرص التعليم للجماهير عن طريق أساليب ومؤسسات غير تقليدية، وعدم الاكتفاء بالمدرسة كمؤسسة وحيدة لتقديم التلاميذ وإعدادهم

لمواجهة الحياة، ورغم هذه الإيجابيات إلا أن عمل إيليتش لا يخلو من قدر من الغموض فى المصطلحات التى يستخدمها فى شرح أفكاره، منها القول بأن القنوات التعليمية التى يقترحها سوف تقدم "التعليم الحقيقى" للتلاميذ، فهذا المصطلح لا يحدد بدقة مواصفات التعليم، كما ينتقد إيليتش ارتفاع تكلفة التعليم التقليدى، فى حين أن ما يقترحه من أنماط تعليمية قد تكون باهظة التكلفة أيضاً.

وقد أعقب كتابات إيليتش بفترة زمنية قصيرة ظهور تقرير عن التعليم صادر عن اللجنة الدولية لتطوير التعليم التابعة لليونسكو فى عام ١٩٧٢ بعنوان "تعلم لتكون"[١٨]. وقد أكد هذا التقرير على قيمة التعليم وأهميته، واقترح أنماطاً تعليمية متعددة ومتنوعة للتعليم النظامى وغير النظامى خارج جدران المدرسة التقليدية، وربما تكون كتابات إيليتش قد وجهت لها الأنظار.

ويركز التقرير على التعليم فى الدول النامية خاصة، وينطلق من أسس مهمة تعترف بتعدد الثقافات والخيارات السياسية ومستويات النمو بين دول العالم، وتباينها جميعاً، ولا يغفل التقرير ما يجمع هذه الدول من طموحات وتوجهات ومشكلات ومصير مشترك، كما يؤكد على حق الإنسان فى تحقيق إمكاناته وقدراته ودوره فى المساهمة فى صنع المستقبل، ومن ثم ينظر التقرير للتعليم بوصفه مفتاح الديمقراطية والوسيلة التى تحقق النمو المتكامل للإنسان بكل طاقاته وإمكاناته ومختلف جوانب حياته كفرد وعضو فى أسرة ومجتمع.

وتميزت فترة السبعينيات التى ظهر فيها تقرير "تعلم لتكون" ببعض السمات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، خاصة فى الدول النامية، وتمثلت فى انتشار البطالة، وانقسام القوى العاملة بين قوى متعلمة ومدربة تعمل فى القطاع التكنولوجى الحديث بأجر مرتفع، وقوى عاملة غير مدربة تعمل

بأجور منخفضة فى القطاعات التقليدية، هذا فضلاً عن الانفجار السكانى الهائل بما يمثله من عبء على مختلف القطاعات كالصحة والتعليم والرعاية الاجتماعية، وهى ظروف شرحتها وأوضحتها العديدُ من التقارير الدولية المتخصصة(١٩).

ونظراً لهذه الظروف كان لا بد أن تتغير النظرة للتعليم، كما أوضحها تقرير "تعلم لتكون"، فأصبح التعليم مطالباً بأن يغير من أنماطه وأساليب تقديمه للجماهير؛ للتغلب على ما يعتريه من قصور، ومن تحيز لفئات اجتماعية بعينها، وألا يقتصر التعلم على المدرسة كمؤسسة نظامية، بل لا بد وأن تتعدد النظم لتشمل التعليم اللانظامى الذى يساعد فى إتاحة فرص التعليم المتنوعة التى تتلاءم مع مستويات الأفراد ومواقعهم الاجتماعية، مع النظر للتعليم نظرة أكثر شمولاً واتساعاً من حيث التركيز على التعلم، بغض النظر عن الزمان والمكان والسن الذى يحدث فيه التعلم، ومن هذا المنطلق أضيفت مفاهيم جديدة للساحة التعليمية تنادى بالتعليم مدى الحياة، وتقترح صيغاً تعليمية جديدة مثل التعليم اللانظامى، والتركيز على التعليم الأساسى، وتعليم الكبار، ومحو الأمية، والتعلم الذاتى، واستخدام تكنولوجيا التعليم.

ولم يقتصر نقد التعليم النظامى ومؤسسته الرسمية – وهى المدرسة – على التقارير الدولية فقط، وإنما ظهرت فى بداية السبعينيات دراسات تربوية مهمة ذات توجه ماركسى تنتقد المدرسة ودور التعليم بوصفه أداة لإعادة إنتاج الأوضاع الطبقية فى المجتمع الرأسمالى، ووجهت هذه الدراسات نقداً حاداً للمجتمع الرأسمالى وما أنتجه من نظم تعليمية ومدرسية.

جـ – التحليلات الماركسية للمدرسة فى المجتمع الرأسمالى :

اتسمت فترة السبعينيات بظهور عدد من الدراسات والتحليلات الماركسية لدور التعليم والمدرسة فى المجتمع الرأسمالى، هذا الدور الذى

تراه تلك التحليلات بوصفه أداة لإعادة إنتاج النظام الاقتصادى للمجتمع الرأسمالى والحفاظ عليه. ويطلق على تلك الدراسات "نظريات إعادة الإنتاج المباشر"، والذى يتمثل فى تصويرها للعلاقة بين التعليم والاقتصاد، على أن هناك نوعاً من التماثل والتناظر بين النظامين. وسوف نقدم نماذج مختصرة لها توضح الأفكار الرئيسية عند كل من ألتوسير، رالف ميليباند، بولز وجنتس.

نظريات إعادة الإنتاج :

١ – عبر ألتوسير عن أفكاره واعتقاده بأن وظيفة التعليم هى المحافظة على / وإعادة إنتاج علاقات الإنتاج فى المجتمع الرأسمالى، وذلك فى مقاله عن "الأيديولوجيا وأجهزة الدولة الأيديولوجية" عام ١٩٧٢[٢٠]، فالدولة الرأسمالية فى رأيه تحافظ على علاقات الإنتاج الرأسمالية القائمة من خلال الأجهزة الأيديولوجية، والتى يعتبر ألتوسير التعليم واحداً من أهم هذه الأجهزة التى تشمل الأسرة، ووسائل الإعلام، واتحادات العمال والفنون والآداب. كما أنه يعتبر التعليم من أهم هذه الأجهزة وأخطرها، ذلك أن الأطفال مجبرون على الذهاب للمدرسة بنص القانون، ومن ثم يصبح للتعليم الدور الأساسى فى التأثير على الأطفال فى سنوات تشكيلهم الأولى.

ويقوم التعليم بدوره فى إعادة الإنتاج بعدة طرق هى:

- أنه يعلم التلاميذ المهارات والأساليب المناسبة لطبيعة عملهم فى المستقبل، فهو يعلمهم أولاً الأساسيات كالقراءة والكتابة والحساب والعلوم والآداب، ثم بعد هذا مهارات العمل ذاتها.
- ينقل التعليم للتلاميذ قواعد السلوك الجيد والاتجاهات المناسبة لدورهم الاقتصادى فى المستقبل، أما بالنسبة للعمال فينقل لهم اتجاهات التواضع

والخضوع، أما الذين سيعملون كأصحاب أعمال فيغرس فيهم الكبرياء والإحساس بالذات والأهمية، ذلك أن إعادة إنتاج قوة العمل تتطلب إعادة إنتاج مهاراتها، بالإضافة إلى خضوعها لقواعد العمل ومعاييره.

- يغرس التعليم فى التلاميذ الأيديولوجيا المسيطرة فى المجتمع الرأسمالى، سواء بطريق مباشر أو غير مباشر. فالتعليم يمكّن التلاميذ من معرفة التكنيك (Know how)، ولكن مغلفاً فى أيديولجية الطبقة الحاكمة، خاصة فى مواد مثل (اللغة، الأحياء، العلوم، الآداب)، أو يقدم الأيديولوجيا السائدة بشكل مباشر كما فى مواد (الأخلاق، الفلسفة، الحقوق المدنية).

٢ – والعمل الثانى الذى يناقش دور التعليم فى إعادة الإنتاج هو كتاب "الدولة فى المجتمع الرأسمالى" الصادر عام ١٩٧٢[٢١]، لمؤلفه رالف ميليباند، ويقدم فيه تصوره عن دور التعليم فى إعادة الإنتاج. ويبدأ ميليباند من تصور للمجتمع والدولة، وطبقاً لرؤيته فالمجتمع تتصارع فيه عدة من جماعات المصالح المتنافسة، وفى ظل هذا التنافس تستطيع الطبقة المسيطرة اقتصادياً أن تستغل الدولة فى تحقيق مصالحها وأهدافها. فالدولة – فى رأيه – ليست محايدة أو حكَما بين الطبقات المختلفة، ولا تحكم الطبقة المسيطرة اقتصادياً بشكل مباشر، وإنما تحكم من خلال المؤسسات الديمقراطية، فالذين يملكون سلطة الدولة ويتحكمون فيها هم أدوات للقوى الاقتصادية فى القطاع الخاص.

والسؤال الذى يبرز هنا هو: ما علاقة هذا التحليل للدولة وموقفها من الطبقات الاجتماعية المختلفة بالتربية والتعليم؟ يجيب ميليباند على ذلك بإرجاع هذه العلاقة إلى مسألة اكتساب الشرعية، ذلك أن الطبقة الرأسمالية المسيطرة اقتصادياً تحتاج إلى اكتساب دعم الطبقات التابعة وتأييدها، بحيث

تقنع الطبقات التابعة بقبول النظام الاجتماعى السائد، وأن تصوغ طموحاتها وآمالها فى حدود هذا النظام، وتقوم الطبقة المسيطرة اقتصادياً بتبرير النظام الاجتماعى والاقتصادى السائد، أى تشارك فى عملية (هندسة الاجتماع أو الشرعية)، وهنا يأتى دور التعليم فى إضفاء الشرعية بالمشاركة مع مؤسسات أخرى فى المجتمع مثل المؤسسات الدينية، الصحافة، التليفزيون...إلخ.

وتقوم المدارس بدورها فى إضفاء الشرعية عن طريق عملية التنشئة السياسية، ويعطى ميليباند نموذجاً للمدارس فى إنجلترا، حيث تزرع فى نفوس التلاميذ القبول والإذعان للنظام الاجتماعى القائم، وإن كانت الأوضاع قد شهدت بعض التغير فى إنجلترا نتيجة نمو الحركات العمالية والحقوق السياسية، ولكن ما زال للمدرسة دورها فى الحفاظ على الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية من خلال ثلاث آليات هى :

١ – المدرسة، حيث تقوم بتثبيت الدور الطبقى وتأكيده لمعظم أبناء الطبقة العاملة، عن طريق الميل إلى تأكيد الإحساس بعدم الكفاءة الشخصية لدى العديد من الأطفال، وإعادة هذا التأكيد، وخاصة أن بعض أقرانهم ينجحون تعليمياً، لذلك يميل الفاشلون للاعتقاد بأن ذلك يرجع لعيوب ذاتية فيهم.

٢ – يرتبط بهذا أن المدرسة كمؤسسة تعليمية تقوم بنقل ثقافة الطبقة الوسطى، وبالتالى يُفرض على أبناء الطبقة العاملة ثقافة وقيم غريبة عنهم.

٣ – التعليم المقدم فى المدرسة يقوم بزرع ما يسمى "القيم الأساسية للمجتمع" فى نفوس الأطفال، ولكنها – من وجهة نظرهم وفى واقع الأمر – هى القيم التى تقرُّها القوى المسيطرة فى المجتمع.

ويتضح من تحليلات ميليباند أن القوى المسئولة عن إعادة الإنتاج فى التعليم هى الطبقة المسيطرة اقتصادياً، فى محاولة منها للحفاظ على موقعها وسيطرتها على المجتمع، وهنا يظهر دور إرادة البشر وقوتهم وتأثيرهم فى مجريات الأمور فى المجتمع، فى حين أكدت دراسات أخرى على دور الاقتصاد المحورى فى إعادة الإنتاج كما نرى عند بولز وجنتس اللذين كتب لهما الانتشار فى العالم العربى.

٣ – ويكتب بولز وجنتس عن رؤيتهما لدور التعليم فى إعادة الإنتاج فى كتابهما المنشور عن "التعليم فى أمريكا الرأسمالية عام ١٩٧٦" (٢٢)، ويمكن تلخيص أهم النقاط الرئيسية فى ثلاثة أسئلة هى :

- ماذا يفعل التعليم؟ ويجيب الكاتبان بأنه يعيد إنتاج تقسيم العمل القائم على التقسيم الطبقى للمجتمع الرأسمالى.
- وكيف يتم ذلك؟ عن طريق التماثل أو التناظر القائم بين العلاقات الاجتماعية فى المدرسة وعلاقات الإنتاج السائدة فى المجتمع الرأسمالى، تلك العلاقات التى تتميز بالسلطة والضبط والسيطرة، والتى تنتقل وتظهر بوضوح فى المدرسة من خلال مجموعة العلاقات والممارسات التى تتم داخل المدرسة التى تعد هى ذاتها نموذجاً مصغراً للعلاقات فى المجتمع الكبير، ويتمثل ذلك فى العلاقة بين المديرين والمعلمين، وبين التلاميذ بعضهم البعض، وهى أنماط من العلاقات تعكس تقسيم العمل فى المجتمع الخارجى، وتدرج السلطة من أعلى إلى أسفل.

كما تدعم المدرسة كذلك عدم المساواة القائمة فى المجتمع الخارجى، وذلك عن طريق تبنى أنماط وأساليب معينة فى الإشراف والرقابة على التلاميذ، والإعلاء من قيمة مفهوم "الكفاءة" الذى يصنف التلاميذ ويضعهم فى

درجات ومراتب عليا ودنيا،، وأهميته، فتهيئهم المدرسة وتعدهم شعورياً ولا شعورياً لتقبل دورهم ومكانهم فى سلم العمل.

- والسؤال الثالث يتعلق بتحديد القوى المسئولة عن إعادة الإنتاج، ويُرجع بولز وجنتس هذه القوى للبناء الاقتصادى للمجتمع الرأسمالى، أى تفاعل العوامل الاقتصادية والموضوعية.

وتعد التحليلات السابقة نماذج مشهورة بالنسبة لمن كتبوا عن دور التعليم فى إعادة إنتاج علاقات الإنتاج والأوضاع الطبقية فى المجتمع، لتضيف بعداً أعمق وأبعد لما تقدمه تقارير التعليم المختلفة الصادرة عن منظمات الأمم المتحدة المهتمة بالتعليم، والتى توضح أوجه القصور والضعف فى التعليم كنظام ومؤسسة، وتكمل نظريات علم اجتماع التربية جوانب التحليل بإلقاء الضوء على التفاعلات الاجتماعية التى يظهر فيها دور الأيديولوجيا، والدولة، والطبقات الاجتماعية المسيطرة، والاقتصاد.

تيار المقاومة والإرادة فى التعليم :

شهدت فترة الثمانينيات ظهور اليمين الجديد خاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية، بكل ما يحمله من هجوم على دولة الرفاهية والرخاء الاجتماعى. وقد تمثل اليمين الجديد فى ذلك الوقت فى رونالد ريجان، والأصولية المسيحية، والشركات متعددة الجنسيات، ورجال المال والأعمال، هذا من جهة، ومن جهة أخرى عملت الدول الكبرى مثل أمريكا وألمانيا واليابان، على فرض الإصلاح الاقتصادى الليبرالى الجديد على دول العالم النامى. وكان لذلك انعكاسه على قضايا التعليم والتوسع الكمى الذى شهدته فترة الستينيات، والذى بدأ يتراجع فى السبعينيات، حيث بدأت العديد من الدول فى مراجعة حساباتها، وانتقدت التوسع الكمى الذى جاء على حساب الكيف، وبدأت الدول - سواء المتقدمة أو النامية - فى اتباع سياسات تقشف

فى ميزانياتها، ومن ثم بدأت تبحث فى ترتيب أولويات الإنفاق، وشهدت الساحة التربوية طرح قضايا تعليمية مثل المدرسة الفعالة، والجودة الشاملة مع الاهتمام باللامركزية فى التعليم، وإعطاء الفرصة للمجتمع المدنى للقيام بأدوار لم يكن يقوم بها من قبل، وغيرها من الموضوعات التى ناقشها علم اجتماع التربية، وسوف نتناول بعضها فيما بعد.

وفى ظل هذه الظروف من حيث سطوة الرأسمالية واليمين والليبرالية الجديدة، ظهرت الدعوة لتيار جديد فى علم اجتماع التربية يدعو للمقاومة داخل النظام التعليمى، والمقصود هنا هو مقاومة عمليات إعادة إنتاج الرأسمالية بعلاقاتها الطبقية الاستغلالية. ويوجه هذا التيار النقد لنظريات إعادة الإنتاج الاجتماعى، ومن بين أشهر من كتبوا فى هذا الاتجاه **مايكل آبل وهنرى جيرو**، فيكتب آبل عام ١٩٨٢(٢٣) منتقداً القول بأن المدرسة تعيد إنتاج علاقات الإنتاج – رغم اعترافه بحدوث إعادة الإنتاج – وذلك لأن مفهوم إعادة الإنتاج لا يعكس تعقد الحياة المدرسية، كما أنه يتجاهل التناقضات والتوترات الموجودة فى المدرسة والتى هى صورة مما يوجد فى كل مكان آخر فى المجتمع، فما تعلّمه المدرسة للتلاميذ، سواء قدم فى شكل معارف مباشرة ظاهرة، أو فى شكل منهج خفى – يعدهم لقبول مكانهم المتدنى فى سلم الاقتصاد، إلا أن التلاميذ لا يتقبلون ذلك بشكل سلبى، حيث إنهم لا يستوعبون المنهج الخفى بشكل مباشر وإنما يمر المنهج من خلال ما لدى التلاميذ من ثقافة الطبقة التى ينتمون إليها، فهم يملكون عناصر ثقافية معينة تحتوى على قيم ومعايير قد تتعارض مع الثقافة والمعايير المسيطرة فى المجتمع، والتى ينقلها لهم المنهج، ومن خلال ثقافتهم الخاصة يرى التلاميذ فى مدارس الطبقة العاملة كذب الأيديولوجيا الرأسمالية وزيفها وما تفرضه من عدم مساواة، وتحيز لطبقات بعينها، وتجعلهم يقبلون المنهج الظاهر والخفى بشكل جزئى، ومن ثم تتكون لديهم ثقافة الرفض، بحيث يمثل التلاميذ والمعلمون فى هذه المدارس توجهات مضادة ويمارسون ضغوطاً عكسية

داخل النظام المدرسى السائد[٢٤]، ويبدى التلاميذ من أبناء الطبقة العاملة أشكالاً من المقاومة تتمثل فى أنهم[٢٥]:

- يتكيفون مع المدرسة بطريقتهم الخاصة، فهم يدخنون، ويتركون الفصل ويطلقون النكات ويسخرون من الروتين اليومى للمدرسة.
- يرفضون كلاً من المنهج الظاهر والخفى للمدرسة، وذلك بأن يتجاهلوا المدرسين الذين يدرسون بعض المواد الظاهرة مثل التاريخ والرياضيات وغيرها، كما يرفضون المنهج الخفى المتمثل فى النظام المدرسى والنظافة والدقة والطاعة، وغيرها من القيم التى تضرب بجذورها فى الحياة الاقتصادية للمجتمع الرأسمالى، وهم – بالكاد – يبقون فى المدرسة حتى سماع جرس الانصراف.

ويقدم آبل تحليلاً للمدرسة يقوم على فكرة المقاومة والإرادة، ورفض مقولة أن التعليم يسيطر عليه الاقتصاد تماماً، ويرى أن المدرسة وثقافة التلاميذ كلاهما يتمتع بقدر من الاستقلال النسبى عن البناء الاقتصادى.

وفى الاتجاه نفسه يكتب **هنرى جيرو** ناقداً نظريات إعادة الإنتاج فى كتابه الصادر عام ١٩٨٣ بعنوان "**نظرية المقاومة فى التعليم**"[٢٦]، ويواصل كتاباته فى الاتجاه الناقد لنظريات إعادة الإنتاج نفسه، وكيف أنها قللت من شأن حرية الإنسان ، وأهمية ذلك، وتأكيد الذات وتقرير المصير فى النظام التعليمى، حيث نظرت للمدارس بوصفها مصانع أو سجوناً، والمعلمون والتلاميذ مجرد أدوات بسيطة وضعيفة يقومون بأدوار محددة ويتحكم فيهم منطق المجتمع الرأسمالى[٢٧] وممارساته.

وتعمل نظريات المقاومة – فى رأيه – على إعادة قدر من الاعتبار للفرد والجماعات والطبقات التابعة، فالتلاميذ المنتمون للطبقة العاملة ليسوا مجرد نتاج جانبى لرأس المال ولا يخضعون لما تمليه عليهم سلطة المعلمين

والمدرسة التى تعدهم لعالم العمل، بل على العكس تمثل المدرسة بالنسبة لهم ساحة للصراع الأيديولوجى تتميز بالتناقضات البنائية والأيديولوجية، وبالمقاومة الجمعية للطلاب(٢٨).

ويرى جيرو أن حياة التلاميذ فى المدارس لا يسيطر عليها النظام الاقتصادى والاجتماعى تماماً، بل هناك قدر من الاستقلال النسبى من النظام الرأسمالى؛ لأن المدارس تعمل فى الإطار الذى رسمه وحدده المجتمع الكبير وتتحرك فى ذلك الإطار، وتعمل على تلبية الحاجات والمطالب المختلفة والمتناقضة أحياناً لطبقات المجتمع المختلفة.

وهكذا يكتب كل من آبل وجيرو عن ثقافة المقاومة والإرادة داخل المدرسة فى المجتمع الرأسمالى، خاصة فى ظل سطوة الرأسمالية وزيادة حدة التناقضات الطبقية فى تلك المجتمعات، ولكنهما يناقشان فكرة المقاومة فى مجتمع ديمقراطى، مهما بلغت فيه حدة القمع وإعادة الإنتاج والتناقضات الطبقية، إلا أنه يتيح مساحة وهامشاً كبيراً من حرية التعبير عن الرأى والإرادة.

وتختلف الصورة فى المجتمعات النامية، حيث تشير التقارير التربوية التى ترصد الواقع فى فترة الثمانينيات إلى المأزق الذى يعانيه التعليم فى هذه الدول، وذلك فى التقرير الصادر عام ١٩٨٠ بعنوان "**مأزق التعليم**"، والذى أعده جون سايمون للبنك الدولى(٢٩)، ويعرف التقرير المأزق بأنه " الاختيار بين بديلين كلاهما غير مرض لصناع القرار"(٣٠). ويحدد التقرير بعض معالم المأزق التعليمى فى الدول النامية مثل الاختيار بين التوسع فى التعليم الثانوى والعالى مرتفع التكلفة من جهة، وبين التعليم الابتدائى من جهة أخرى، حيث تبلغ تكلفة الطالب فى التعليم العالى من ٢٠-١٠٠ ضعف تكلفة الطالب فى المرحلة الابتدائية، كذلك الاختيار فى توزيع موارد التعليم وميزانياته، حيث توجيهها للتعليم الابتدائى وتعليم الكبار مثلاً، أو توجيهها للإنفاق على المراحل التعليمية الأعلى.

ويصنف التقرير قضايا التعليم الرئيسية فى الدول النامية فى الثمانينيات فى ثلاث مجموعات رئيسية(٣١):

١ – عدم كفاءة النظام التعليمى بصفة عامة، والذى ينعكس بدوره فى صورة عدم كفاءة المدرسة، حيث ترتفع معدلات التسرب، وانخفاض مستوى الخريجين الذى يصل إلى حد أمية بعضهم، بالإضافة إلى نقص المواد التعليمية مثل الأوراق، والأقلام، والكتب، والمعلمين.

٢ – عدم التناسق بين ما تنتجه المدرسة من خريجين وبين احتياجات أصحاب الأعمال، واحتياجات الوالدين والمواطنين بصفة عامة، ويظهر عدم التناسق فى صورة بطالة المتعلمين، وعدم وجود فكر نقدى يساعد فى التعرف على المشكلات وتقديم حلول مبتكرة لها، هذا إلى جانب عدم توافر المعارف والمعلومات لدى الوالدين والمواطنين، خاصة من الطبقات الدنيا فيما يتعلق بالصحة والنظافة ورعاية الأطفال.

٣ – عدم تكافؤ الفرص خاصة بين الريف والحضر، وبين الأغنياء والفقراء.

ويُرجع التقرير أسباب استمرار هذه المشاكل وعوامل هذا الاستمرار للقوى الاجتماعية والسياسية، وعدم الرغبة الحقيقية فى تغيير النظام التعليمى، ويوجه التقرير النقد لحكومات الدول النامية التى تتوافر لديها البيانات والمعلومات، وتقنيات علمية للتخطيط، ولكن لا يتم استخدام البيانات المتاحة أو الاستفادة منها فى التخطيط بتغيير التعليم.

كما يؤكد التقرير على أن أى إصلاح أو تغيير تعليمى فى العالم النامى، لن يؤتى ثماره ما لم يسبقه أو يصحبه تحولات اقتصادية وسياسية فى المجتمع، فطرح المنهج الأكاديمى مثلاً فى المرحلة الثانوية وإحلال منهج آخر يقوم على المهارات والتدريب المهنى، لن يؤدى إلى تحول حقيقى فى

نظام التعليم، بل ربما يعيد تأكيد القوى والأبنية الاجتماعية القائمة فى هذه الدول.

ونظراً لطبيعة المشاركين فى كتابة موضوعات التقرير واهتمامهم بالدول النامية، يعكس التقرير نوعاً من التحليل الاجتماعى متأثراً بكتابات أصحابه وتوجهاتهم، أمثال مارتن كارنوى، ومارك بلوج اللذين كتبا موضوعاً عن الاستثمار فى التعليم والبطالة فى الدول النامية، وصمويل بويلز، الذى كتب عن التعليم والصراع الطبقى والتنمية غير المتوازنة فى العالم النامى(٣٢)، وهم لم يعرضوا فقط لرؤاهم وتوجهاتهم الشخصية، ولكنهم عكسوا أيضاً ما كان يدور فى حقبة السبعينيات من تحليل اجتماعى للتربية والتغير فى النظرة للتعليم من اعتباره "المساوى الأعظم" إلى كونه مصفاة عملاقة لتصنيف الناس واختيارهم ومنحهم الشهادات التى تضعهم فى مكانهم المحدد سلفاً فى المجتمع. وتؤكد الدراسات السابق ذكرها فى التقارير على أن معظم الاستثمارات فى التعليم فى الدول النامية زادت من قوة المتميزين اقتصادياً واجتماعياً أكثر من المعدمين والمحتاجين بالفعل لزيادة قوتهم وإمكاناتهم وتحسين مواقعهم الاجتماعية، ويؤكد التقرير ما سبق وأكدته بعض التقارير السابقة فى السبعينيات حول ضرورة اهتمام الدول النامية بالتعليم اللانظامى وتعليم الكبار، لفتح مزيد من فرص التعليم أمام المحرومين الذين لم يستفيدوا بشكل ملموس من نتاج التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ثانياً : تقارير التعليم وتحليله الاجتماعى من منظور العولمة :

كلما اقتربت الفترة الزمنية من حقبة التسعينيات، بدأ الحديث عن العولمة فى الوضوح والتكرار، حيث دخل المصطلح مجال الجدل والحوار الأكاديمى، ولا يكاد يخلو تقرير للتعليم أو تحليل اجتماعى له، من الإشارة للعولمة، وهو ما يتضح فى الإعلان العالمى لـــ "**التعليم للجميع**" ١٩٩٠(٣٣)،

والذى يعد استمراراً للتقارير التى تعرض أوضاع التعليم ومشكلاته فى العالم النامى، والذى يشير فى فقراته المتعددة إلى المستقبل والزمن الآتى، وهو زمن العولمة.

وينطلق التقرير من مدخل أساسى هو الإعلان العالمى لحقوق الإنسان الذى أعلن عام ١٩٤٨، وينص على أن "لكل فرد الحق فى التعليم"، ويستعرض إعلان التعليم للجميع واقع التعليم فى العالم النامى، حيث تشير الأرقام إلى أن هناك:

- أكثر من ١٠٠ مليون طفل، منهم ٦٠ مليون فتاة لم تلتحقن بالتعليم الأساسى.
- أكثر من ٩٦ مليون راشد، ثلثهم من النساء، أميون. كما أن الأمية الوظيفية تمثل مشكلة حقيقية فى الدول المتقدمة والنامية.
- أكثر من ثلث البالغين فى العالم ليس لديهم فرصة أو إمكانية للتعامل مع المطبوعات أو الكلمة المكتوبة ولا المهارات الحديثة أو التكنولوجيا التى يمكن أن تحسن نوعية حياتهم وتطورها، وتمكنهم من التكيف مع التطورات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.
- أكثر من ١٠٠ مليون طفل، بالإضافة إلى أعداد أكبر من البالغين لا يكملون التعليم الأساسى.

ويضع التقرير هذه الحقائق فى إطارها الاقتصادى والاجتماعى والسياسى على المستوى الدولى، حيث يواجه العالم مشكلات مثل الديون، والركود الاقتصادى، والنمو السكانى المتزايد، واتساع الفجوة الاقتصادية بين الدول الغنية والفقيرة، وتهديدات الحروب والصراعات ومشكلات البيئة، وهى الظروف التى يرى التقرير أنها تحد من فرص تقديم التعليم الأساسى والوفاء بالحاجات الأساسية فى فترة الثمانينيات فى الدول النامية.

وقد حدد التقرير عشر مواد أساسية تتعلق بتوفير التعليم الأساسى للجميع[٣٤]، ومن بينها: الوفاء بالحاجات التعليمية الأساسية، بحيث يتمكن كل طفل وكبير من الحصول على الفرص التعليمية التى تفى بحاجاته التعليمية الأساسية، وتعميم الالتحاق وتحقيق المساواة، والتركيز على التعلم، والتوسع فى التعليم الأساسى من حيث الفترة الزمنية ودعم الإمكانيات، وتحسين بيئة التعلم، ويتطلب كل ذلك التزام السلطات التعليمية على المستوى القومى والمحلى بتقديم التعليم الأساسى للجميع بدعم من جميع مؤسسات المجتمع المدنى ومشاركة منها، ووضع سياسات اقتصادية واجتماعية وثقافية تدعم التوسع فى التعليم الأساسى، وتعبئة جميع الموارد، سواء المالية أو البشرية العامة والخاصة اللازمة للتوسع فى التعليم الأساسى، وتقوية التعاون الدولى، حيث تشكل مواجهة الحاجات التعليمية الأساسية مسئولية إنسانية عالمية.

وقد رصد التقرير بعض الجوانب الإيجابية التى يمكن أن تساعد الدول النامية فى تحقيق الأهداف السابقة، وتتمثل فى[٣٥]:

- الاتجاه لحل المشكلات بطرق سلمية والتعاون بين الدول.
- الاعتراف على مستوى العالم بقدرات المرأة وحاجاتها وحقوقها.
- التقدم العلمى والتكنولوجى.
- الكم الهائل من المعارف والمعلومات المتاحة والضرورية والأساسية للحياة والبقاء والتعامل فى المجتمع بشكل فعال.
- النمو المتسارع وغير المسبوق للمعرفة وتداولها، هذا فضلاً عن تراكم خبرات الإصلاح والتجديد والبحث العلمى وتطوير التعليم فى كثير من الدول.

وكان من المتصور أن الظروف الدولية السابقة يمكن أن تساعد الدول النامية فى تحقيق التعليم الأساسى للجميع بحلول عام ٢٠٠٠، إلا أن الهـدف

– رغم الجهود المبذولة – لم يتحقق بالشكل المرجو، وهو ما أكده تقييم عام ٢٠٠٠ الذى طُرح فى الاجتماع الرابع للمنتدى العالمى للتربية بداكار، والذى انتهى إلى ضرورة تجديد الالتزام، ووضع خطة عالمية لتحقيق هذا الهدف فى أجَل أقصاه عام ٢٠١٥(٣٦). وقد حدد المنتدى ستة مبادئ رئيسية تركز على تعليم الفتيات والتعاون الدولى بشكل خاص، وتنص على ما يلى:

١ – توسيع أنشطة رعاية الطفولة المبكرة، خاصة للأطفال المحرومين والمعرضين للخطر.

٢ – تعميم الالتحاق بالتعليم الابتدائى بحلول عام ٢٠١٥، خاصة للبنات والأطفال الذين يعيشون فى ظروف صعبة.

٣ – الوفاء بالحاجات التعليمية الأساسية والمهارات الحياتية للصغار والكبار من خلال تكافؤ الفرص فى الالتحاق بالتعليم الأساسى.

٤ – تحسين مستويات محو الأمية وتعليم الكبار بنسبة ٥٠% حتى عام ٢٠١٥، خاصة بالنسبة للنساء، وتحقيق العدالة والمساواة فى فرص الالتحاق بالتعليم الأساسى، والتعليم المستمر، وتعليم الكبار.

٥ – القضاء على الفروق بين الجنسين فى التعليم الابتدائى والثانوى بحلول عام ٢٠٠٥، مع التركيز على منح الفتيات الفرص المتكافئة فى الالتحاق بالتعليم الأساسى ذى النوعية الجيدة والنجاح فيه.

٦ – تحسين مختلف جوانب العملية التعليمية، مع التركيز على جودة التعليم وتميزه، بحيث يحقق الجميع نتائج تعليمية قابلة للملاحظة والقياس، خاصة فى القراءة والكتابة والحساب والمهارات الحياتية.

ويمكن القول بأن إعلان "التعليم للجميع" يعد من بين التقارير التى جمعت بين تشخيص أوضاع التعليم الأساسى ومشكلاته فى العالم النامى، وفى الوقت نفسه يعطى بعض الإشارات للحديث عن المستقبل، وطبيعة العالم

الذى يتميز بالانفتاح وتراكم المعارف والتطور العلمى والتكنولوجى، أى أنه بدأ برصد بعض ملامح العولمة، وبربطها بالتعليم ودوره فى الدول النامية.

وإذا كان تقرير التعليم للجميع هو – بشكل أو بآخر– استمرار للتقارير التى تناقش واقع التعليم ومشكلاته فى الدول النامية، إلا أنه يمكن القول بأن السنوات التالية لعام ١٩٩٠ بدأت تشهد كتابات تتكلم بشكل أكثر وضوحاً عن المستقبل والألفية الجديدة، حيث شكلت منظمة اليونسكو عام ١٩٩٣ لجنة التعليم للقرن الحادى والعشرين برئاسة جاك ديلور، وأصدرت اللجنة تقريرين؛ الأول عام ١٩٩٦ بعنوان "التعلم ذلك الكنز المكنون"، والثانى عام ١٩٩٨ بعنوان "التعليم للقرن الحادى والعشرين"، هذا بالإضافة إلى صدور إعلان الأمم المتحدة للأهداف التنموية للقرن الحادى والعشرين.

وتقرير "التعلم ذلك الكنز المكنون" الصادر عن اليونسكو عام ١٩٩٦(٣٧)، يتجه للحديث عن المستقبل والألفية الجديدة والتحديات التى يواجهها العالم بصفة عامة والعالم النامى بصفة خاصة، ودور التعليم فى صياغة المستقبل الذى لا يمكن استشراف آفاقه إلا من خلال النظر للماضى والحاضر.

ويبدأ التقرير بالإشارة إلى بعض حقائق القرن العشرين، ومن أهمها ما تميز به من اختراعات علمية ساعدت على التقدم وارتفاع مستويات المعيشة، إلا أن التباين ظل واضحاً بين البلدان الغنية والفقيرة، كما كان للتقدم ثمنه الفادح فى تلوث البيئة، والكوارث الطبيعية، وهى أوضاع خطيرة فرضت أسئلة وتحديات حول غايات التنمية المستديمة وسبلها، وأشكال التعاون الدولى المطلوبة لتحقيق التنمية ومواجهة هذه الكوارث، وأصبحت تلك القضايا من بين التحديات الفكرية والسياسية الكبرى للقرن الحادى والعشرين، خاصة فى ظل تدهور الأوضاع فى البلدان الفقيرة، حيث تشير دراسات مؤتمر الأمم

المتحدة للتجارة والتنمية إلى أن متوسط الدخل فى أقل البلدان نمواً – والتى يبلغ تعداد سكانها ٥٦٠ مليون نسمة – قد أخذ فى التراجع، ويقدر دخل الفرد فيها بمبلغ ٣٠٠ دولار فى السنة، وفى البلدان النامية الأخرى يبلغ دخل الفرد ٩٠٦ دولارات فى السنة. أما فى الدول الصناعية فيصل دخل الفرد ٢١٥٩٨ دولاراً فى السنة(٣٨).

وإذا كانت اللجنة قد وضعت مقدمة عن أوضاع العالم وتحديات القرن الحادى والعشرين، فإنها فى مجال التعليم عادت لتؤكد على حقائق تعليمية وتربوية ناقشتها تقارير سابقة وتبنتها كسياسات تعليمية ضرورية للمستقبل، ومنها التأكيد على أهمية دعم التعليم الأساسى، وحاجات التعلم الأساسية التى تشمل القراءة، والكتابة، والتعبير الشفهى، والحساب، وحل المشكلات، والمضامين الأساسية للتعلم كالمعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات.

ومرة أخرى يعود التقرير ليتبنى مفهوم "التعليم مدى الحياة"، ذلك المفهوم الذى اعتبره التقرير مفتاح الدخول للقرن الحادى والعشرين، ويوسع التقرير من مفهوم التعليم مدى الحياة ليشير إلى مفهوم مجتمع التعلم الذى يتحقق عندما يتيح كل شىء فى المجتمع فرصة للتعلم، سواء فى المدرسة أو فى خضم الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، كما يعمل على تنمية المواهب والقدرات(٣٩).

وقد دعم الحديث عن مجتمع التعلم التغيرات الحادثة فى مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال وما ارتبط بها من التوسع فى استخدامات الشبكة الدولية للإنترنت كأحد ملامح التسعينيات الرئيسية، وما ساهمت به من تطوير التعليم من بُعْد، وتعليم الكبار، وتدريب المعلمين.

وهكذا يحدد هذا التقرير نوع التعليم المطلوب لمجتمع الغد؛ لأن التوجه نحو الأهداف بعيدة المدى فى المستقبل يساعد أيضاً فى تحقيق الأهداف قصيرة المدى فى الحاضر؛ لأن ما تتخذه الحكومات والشعوب من قرارات مستقبلية، لا بد وأن توضع أسسه وتتخذ خطوات تنفيذه فى الحاضر.

ثالثاً : قضايا ورؤى مطروحة فى التعليم مع بداية الألفية الجديدة:

على الرغم من صعوبة وضع حدود فاصلة وتحديد لحظة زمنية محددة لظهور فكرة معينة أو طرح قضية اجتماعية أو تعليمية محددة، إلا أنه يمكن تحديد بعض القضايا التعليمية والرؤى النظرية مع بداية الألفية الجديدة، وهى فى واقع الأمر قضايا ورؤى تعد امتداداً لما سبق طرحه من موضوعات تربوية فى فترة السبعينيات وما تلاها، مع وضوح أكبر لتأثير العولمة التى تمثل تحدياً علمياً جديداً، فالعولمة قوة أعادت تنظيم الاقتصاد العالمى، بحيث لم يعد يعتمد على المصادر الاقتصادية التقليدية كالآلات والمواد الخام، وإنما أصبحت المعرفة والمعلومات هى المادة الأساسية له، وقد تحولت المعرفة إلى سلعة مثلها فى ذلك مثل التكنولوجيا، ووسائل الاتصال، والرعاية الصحية، والثقافة والتعليم، والمصادر الطبيعية مثل الأرض والغابات والهواء والماء(٤٠).

١ – الرؤية النقدية للتعليم فى ظل العولمة :

فى ضوء ما سبق عرضه من ظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية دولية تحكمها قوانين العولمة التى تتمثل فى سطوة الرأسمالية واليمين الجديد، والليبرالية الجديدة، خاصة فى المجتمع الأمريكى، فى ظل هذه الأوضاع أصبح ينظر للتحليلات الماركسية بصفة عامة على أنها إحدى "حكايات السرد الكبرى" العتيقة التى تنتمى للقرنين التاسع عشر والعشرين، فلم تعد

المصطلحات والمقولات التى شاعت فى الستينيات والسبعينيات عن دور الطبقة العاملة والكفاح الطبقى من أجل التغيير الاجتماعى، تلقى قبولاً أكاديمياً واجتماعياً[٤١]، وعلى الرغم من ذلك بقى عدد من التربويين الماركسيين يتكلمون عن الطبقة العاملة، وعدم المساواة فى التعليم. فنجد مايكل آبل فى كتابه المعنون "Education the "Right"Way"[٤٢]، والصادر عام ٢٠٠١، والذى يحمل عنوانه قدراً من السخرية من اليمين الجديد وأيديولوجيته التى يحاول فرضها على أنها الطريق الصحيح للتعليم.

ويشرح آبل فى كتابه آثار ظهور اليمين الجديد على الأوضاع الاجتماعية والتعليمية فى المجتمع الأمريكى، فيوضح التحالفات الطبقية القائمة بين الليبراليين الجدد، والمحافظين الجدد، والطبقة الوسطى الجديدة التى تشكلت من خلال التعليم وامتلاكها للمعرفة، والتى يقوم بينها تحالف للدفاع عن مصالحها الأيديولوجية والسياسية، بحيث تشكل نوعاً من الهيمنة التى تقف فى وجه قوى اليسار الناقدة للأوضاع فى المجتمع الرأسمالى.

وتتمثل مصالح هذا التحالف فى السعى لتحديث الاقتصاد والاهتمام بالأسرة والمعرفة، والقيم التقليدية، والتركيز على عناصر الشفافية والمساءلة والكفاءة فى المجتمع. وقد نجح هذا التحالف فى إبراز صورة المواطن بوصفه مستهلكاً حراً، لتحل محل صورة المواطن بوصفه كياناً يعيش فى علاقات مجتمعية تقوم على سيطرة طبقة اجتماعية محددة يفرضها البناء الاجتماعى وهيمنتها، كما قدم التحالف تصوره للخير المشترك للمجتمع، والذى يتمثل فى أن العلاقات الاجتماعية يجب أن تحكمها وتنظمها قوانين السوق والمنافسة الحرة، والملكية الخاصة والربح، ومن ثم لم يعد تعريف الحرية والمساواة مرادفاً للديمقراطية بل للتجارة، وأصبح إصلاح التعليم من وجهة نظرهم يتم من خلال ربطه بقوى السوق وآلياته[٤٣].

كما طرح اليمين الجديد عدداً من المفاهيم والكلمات الرئيسية التى أصبحت تستخدم فى الجدل حول التعليم، مثل : التعليم وقوى السوق، والمستويات القومية للتعليم، وحرية الاختيار، وديمقراطية التعليم، ومن خلال هذه المفاهيم أصبحت تلك القوى تمارس قدراً من الهيمنة التى تتحقق من خلال قيادتها وسيطرتها الأيديولوجية على المجتمع، فضلاً عن سيطرتها الاقتصادية(٤٤).

ومن هذا الإطار التحليلى الذى قدمه آبل يمكن الانطلاق إلى عرض بعض النقاط التى توضح تأثير العولمة على التعليم، وتقديم بعض ملامح التعليم فى الألفية الجديدة وتحليلها من المنظور الاجتماعى.

٢ – الليبرالية الجديدة ومطالبها من التعليم:

تعد الليبرالية الجديدة واحدة من الأيديولوجيات والقوى المؤثرة سياسياً واقتصادياً واجتماعياً، والتى لها انعكاساتها على التعليم. ويشير مصطلح الليبرالية الجديدة إلى "قوى اجتماعية مسيطرة تساند تدخل الدولة من أجل فرض آليات السوق، كما تعمل على قهر القوى الأخرى وسحقها والحد من الخدمات العامة المجانية، وإلغاء الدعم الاجتماعى، وتقديم تنازلات وامتيازات غير محدودة للشركات العالمية، وتشجيع التجارة، وجعل السوق هو الراعى الأساسى لإصلاح التعليم، والسماح للمصالح الخاصة بالسيطرة على معظم الحياة الاجتماعية، وحصول الأقلية على معظم الأرباح فى صورة تخفيض الضرائب على الأغنياء، وتفكيك – أو إضعاف – برامج التعليم العام والرفاهية والرعاية الاجتماعية"(٤٥).

ويمكن القول – طبقا لهذا التعريف – : إن الليبرالية الجديدة تعد واحدة من أخطر السياسات التى تتعرض لها المجتمعات فى الوقت الحاضر، خاصة مع تعدد مستويات المجتمعات اقتصادياً واختلافها أيديولوجياً.

ولليبرالية الجديدة مطالبها الاقتصادية على المستوى الدولى، ومن ثم فإن لها آثارها على التعليم، فهى تطالب بعدة أمور من بينها(٤٦):

- إزالة الحواجز أمام التجارة الدولية والمشاريع الرأسمالية.
- إتاحة مساحة للمناورة والعمل أمام الشركات من أى جنسية داخل كل قطاعات الاقتصاد القومى.
- ضرورة أن تقوم قواعد التجارة وتشريعاتها على أسس حرة، مع معاقبة من يتبنى سياسات غير حرة أو غير عادلة.

وإذا كانت تلك هى المطالب والشروط الاقتصادية، فإن هناك شروطاً تماثلها فى مجال التعليم، الذى تطالب بفتحه لآليات السوق وللمؤسسات العملاقة فى الدول الكبرى التى تدير التعليم لمصلحتها الخاصة لتحقيق الربح.

٣ – ارتباط التعليم بآليات السوق(٤٧):

ساعدت العولمة والليبرالية الجديدة على ربط التعليم بآليات السوق كما هو الحال فى الاقتصاد، ويمكن تحديد الملامح الأساسية لتأثير السوق على التعليم، خاصة فى الدول الرأسمالية الكبرى فيما يلى:

أ – تحويل التعليم إلى سلعة وسيطرة الشركات التجارية عليه:

المعروف فى عالم الاقتصاد والسوق أن النشاط التجارى يبحث دائماً عن أسواق ومناطق جديدة لممارسة النشاط الاقتصادى، وفى الربع الأخير من القرن العشرين، خاصة فى الدول الرأسمالية التى تتبع سياسات اقتصادية ليبرالية، أصبح هناك قدر متزايد من ضغوط السوق التى تعمل على التحكم فى سيطرة الحكومات على السوق، أو محاولة تنظيمه، أو الحدّ من ذلك، كما أن هذه القوى سعت إلى تحويل بعض جوانب الحياة الاجتماعية إلى سلع تعرض فى السوق مثل التعليم والصحة ووضعهما فى دائرة التجارة. وقد

تطلب تحويل هذه الخدمات والجوانب الاجتماعية إلى سلع – التعامل معها من منطق التعامل مع السلع الاستهلاكية والبضائع، وذلك عن طريق:

- التعامل مع هذه الخدمات على أنها بضائع يتم ترتيبها وتسعيرها حتى يمكن بيعها.
- إقناع الناس بشراء تلك الخدمات.
- التحول فى أهداف قوة العمل وأخلاقياتها من العمل من أجل تحقيق أهداف جماعية والتمسك بأخلاقيات معينة عند تقديم الخدمة، إلى العمل أساساً من أجل تحقيق الربح لأصحاب رأس المال، وخضوع العمل لقوة السوق وضغوطه.

وقد ظهر تحويل التعليم إلى سلعة بشكل واضح فى بعض الدول الرأسمالية الكبرى كما فى إنجلترا مثلاً، حيث تضمن التغير التعليمى إعادة تخطيط البرامج التعليمية حتى يمكن تسويقها، ولغرض تحقيق اقتصاديات الانتشار، ومن ثم زيادة الربح ثم الاعتماد على التعليم من بعد، والتعليم لبعض الوقت (طالب غير متفرغ)، وذلك لجذب الطلاب الذين يعملون بالفعل، بالإضافة إلى رفع المصروفات، مع تقديم قروض للطلاب لتشجيعهم على الالتحاق.

وقد زادت بالفعل أعداد الملتحقين بالتعليم فى إنجلترا، وذلك لوعى الناس بأن عدم الحصول على درجة جامعية أو تعليم عالٍ يقلل من فرصهم فى السوق، ومن ثم تحولت اتجاهات الناس نحو التعليم العالى من مشاركين إلى مستهلكين.

كما زاد الضغط على الجامعات لتقليل التكلفة، مما أدى إلى تخفيض الفترة الزمنية المخصصة للمِنَح الدراسية، وتضاعف أعداد الطلاب فى قاعات المحاضرات.

وفى إطار تحويل التعليم إلى سلعة وربطه بآليات السوق، يتضح التوجه نحو التحول بالمدارس وبالتعليم اللانظامى إلى نموذج إدارة الشركات، خاصة منذ التسعينيات. وقد ظهر ذلك فى صورة التركيز على الإدارة المدرسية، وتشجيع برامج تدريب المسئولين عن التعليم وإعدادهم وتوجيههم لرؤية أنفسهم بوصفهم (مديرين)، كغيرهم من العاملين فى أى مؤسسة اقتصادية، هذا فضلاً عن النظر لمشاكل التعليم ومناقشتها وحلها فى إطار فكرى يصور التعليم على أنه ممارسة وتدريب وإعداد من أجل تقديم مخرج أو منتج معين هو الطالب، مع التركيز على تشجيع المدارس على زيادة أعداد تلاميذها واستقطابهم، حتى تستطيع المدارس الحصول على التمويل اللازم لها.

ب – التحكم فى التعليم والسيطرة عليه :

رغم أن حكومات الدول ما زالت تتمتع بالسيطرة على التعليم والتحكم فيه، وذلك عن طريق حفاظها على الإدارة المركزية للتعليم، وإرساء مناهج التعليم القومية، والتمويل المباشر للمدارس، إلا أن المتأمل لهذه التدخلات يمكن أن يلمح الهدف الاقتصادى المتمثل فى السعى نحو تحقيق النمو الاقتصادى، والربح، والمنافسة على السوق الدولى.

جـ – المحلية واللامحلية فى التعليم :

اتجه كثير من الدول الرأسمالية إلى تشجيع اللامحلية فى الالتحاق بالمدارس، حيث ازدادت حرية الوالدين فى اختيار المدرسة التى يريدون إلحاق الأبناء بها، سواء فى المرحلة الابتدائية أو الثانوية، ومن ثم لم يعد التلميذ مرتبطاً بالمجتمع المحلى ومدارسه، وهى حرية اختيار فى السوق التعليمى يساندها خصخصة المدارس، وخفض الدعم الحكومى.

ومن جهة أخرى ساهمت تكنولوجيا التعليم خاصة الكمبيوتر والإنترنت ونمو تقنيات التعليم عن بُعْد فى تشجيع فردية التعلم، حيث يستطيع الناس الآن الدراسة فى بيوتهم وأماكنهم دون الحاجة للانتقال للمدرسة، بما يحقق درجة عالية من التفرد فى التعلم طبقاً لحاجات الفرد وظروفه.

د – المدرسة كوسيط للدعاية والإعلان:

أصبح هناك طرق للحصول على دَخْل من التعليم النظامى وربح منه، ولعل أكثر الوسائل شيوعاً فى ظل العولمة، خاصة فى الدول الرأسمالية، هو استخدام المدرسة كوسيط للإعلان، حيث تعد المدرسة سوقاً محكومة ومحددة ومضمونة. ويتم الإعلان عن طريق استخدام الحقائب التعليمية التى تحوى برامج معينة، والفيديو، والإعلانات التى تظهر على شاشة الكمبيوتر فى المدرسة، وبالتالى فإن الشركات الكبرى لديها فرصة لعرض سلعها والإعلان عنها لدى جمهور كبير هو تلاميذ المدارس، حيث تحولت المدرسة إلى سوق لترويج مختلف المنتجات والسلع.

٤ – المؤسسات الدولية وآثارها على التعليم فى مجتمع العولمة:

من أهم المؤسسات الدولية التى يمكن الحديث عن أثرها فى التعليم تبرز مؤسستا البنك الدولى، ومنظمة التجارة العالمية، ورغم ما يوحى به مسمى كل منهما من ارتباطهما بالأنشطة الاقتصادية والتجارية، إلا أنهما فى ظل متغيرات مجتمع العولمة أصبح لهما أثرهما الملموس فى السياسات التعليمية على مستوى العالم، خاصة العالم النامى.

أ – البنك الدولى ودوره فى التعليم(٤٨):

أصبح البنك الدولى عنصراً رئيساً فى عملية عولمة التعليم، باتخاذه مجموعة من الإجراءات الاقتصادية، التى ارتبطت بها مجموعة من إجراءات

أخرى تعليمية، خاصة فى ظل تحول البنك ذاته إلى موضوع للعولمة نتيجة التحولات التى طرأت على شكل سياسات البنك ومحتواها.

وقد فرض البنك فى المجال الاقتصادى سياسات محددة منها إعادة الهيكلة الاقتصادية خاصة فى الدول النامية، وبيع القطاع العام، ورفع الدعم عن السلع، والحد من سياسات التوظيف، وفتح اقتصاد الدول النامية أمام العالم من خلال التجارة وتحرير رأس المال، وغيره من السياسات الاقتصادية، التى كان لها تأثيرها على التعليم. وقد تمثل أثر هذه السياسات فى انتقال التعليم من التخطيط إلى آليات السوق، وبالتالى لم تعد الدول النامية تضع خططها التعليمية بمعزل عن متطلبات السوق وشروط البنك الدولى، كذلك خفض الإنفاق على التعليم فى الدول النامية نتيجة الركود الاقتصادى وسياسات إعادة الهيكلة.

كذلك شجع البنك الدولى القطاع الخاص فى الدول النامية على الاستثمار فى التعليم كوسيلة للتوسع فى التعليم، وللمساعدة فى علاج آثار خفض الإنفاق العام، والعمل على زيادة فعالية المدارس، على اعتبار أن مدارس القطاع الخاص أكثر فعالية من المدارس الحكومية. وشجع البنك كذلك سياسات اللامركزية فى قطاع التعليم، على اعتبار أنها تزيد من استقلال المدارس، وتساعد فى تحسين التعليم وإتاحة الفرصة للمدارس للتنافس فيما بينها، بما يناسب آليات السوق.

واهتم البنك الدولى مع عدد من المؤسسات الدولية الأخرى مثل اليونسكو والاتحاد الأوروبى بعمل أبحاث ودراسات عن مؤشرات التعليم ووضع نماذج للتقويم، والتى تجعل نظم التعليم قابلة للمقارنة على مستوى العالم، كما توفر الأداة التى تستخدم فى مساءلة النظم التعليمية ومحاسبتها فى جوانب الجودة والنوعية. وقد ارتبطت سياسات البنك بارتفاع تكلفة الفرصة

التعليمية، كما أدت الأزمة المالية للدول النامية وإجراءات التغيير الهيكلى التى فرضها البنك، إلى تقليل إمكانية الاستثمار طويل المدى فى رأس المال البشرى، وفى الوقت نفسه أصبحت العديد من الدول النامية غير قادرة على جذب رأس المال الأجنبى؛ نظراً لعدم توافر الكفاءات التعليمية اللازمة، كما ظل المنطق الحاكم لسياسات البنك التعليمية، خاصة فى مراحل ما بعد التعليم الإلزامى هو أن "من يستخدم النظام أكثر عليه أن يدفع أكثر".

ب – اتفاقية الجات والتعليم :

وضعت منظمة التجارة العالمية: "WTO" اتفاقية تنظيمية عرفت باسم الاتفاقية العامة للتجارة فى الخدمات "GATT"، وهى اتفاقية تفرض قواعد معينة على الأعضاء، كما تملى مقاييس تحرير التجارة وشروط تحريرها فى الخدمات، وتجبر الدول الأعضاء على تبنى اتجاهات معينة، من بينها بناء نظام داخلى للتباحث والتفاوض المستمر من أجل الوصول إلى أعلى مستوى من حرية التجارة(٤٩).

وإذا كان التعليم -كما سبقت الإشارة إلى ذلك- قد تحول إلى سلعة فى سوق الخدمات، وأصبحت النظم التعليمية ذاتها سوقاً تجارية ضخمة، لذلك لم يعد من غير المألوف أن يصبح التعليم مكوناً ومحوراً أساسياً من محاور اتفاقية الجات، والتى تقسم التعليم إلى خمسة قطاعات هى: التعليم الابتدائى، والثانوى والعالى، وتعليم الكبار، بالإضافة إلى خدمات تعليمية أخرى.

ويعد قطاع التعليم العالى من أكبر القطاعات التى تعمل فيها الجات؛ نظراً للقدرات والطاقات التجارية الواضحة لهذا القطاع الذى تتركز معظم المباحثات عليه، بحيث أصبح نموذجاً للتجارة فى التعليم، وتحول الحق فى التعليم إلى مجرد سلعة أو خدمة تجارية معروضة فى السوق الحرة تخضع لآليات السوق وقوانينه أكثر من خضوعها للقانون الدولى لحقوق الإنسان، وقد تمثل ذلك فى تشجيع اتفاقية الجات على:

- انتقال التعليم عبر الحدود من دولة إلى أخرى عن طريق الاتصال من بعد، حيث تستخدم التكنولوجيا الحديثة لتحقيق ذلك.
- تشجيع التعليم خارج حدود الوطن، حيث يغادر الكثير من الطلاب بلادهم لتلقى العلم فى الخارج.
- تشجيع الاستثمار الأجنبى فى مجال التعليم وتطوير البنية التحتية للتعليم وتنميتها فى الدول ذات الموارد المحدودة، وهو ما قد يؤدى إلى خصخصة التعليم فى ظل ظروف عجز الكثير من الحكومات عن الوفاء بواجبها نحو حق المواطن فى التعليم.

وهكذا دعمت المؤسسات الدولية كالبنك الدولى ومنظمة التجارة العالمية الأبعاد المختلفة لعولمة التعليم، بما ألقى بظلاله على التعليم ومشكلاته وقضاياه وأبعاده المستقبلية، كما سيتضح فى النقطة التالية التى تدور حول مستقبل التعليم وتحديات العولمة.

رابعًا : التعليم والمستقبل وتحديات العولمة:

للحديث عن التعليم والمستقبل نعود لنذكّر بما جاء فى بداية الدراسة حول العلم الاجتماعى، وكيف أنه فى دراسته لأى ظاهرة اجتماعية يركز على واقع المجتمع والظروف التاريخية التى يمر بها، ومؤسساته المختلفة، وكذلك نوعية البشر من حيث قدراتهم، وإمكاناتهم ومهاراتهم التى تؤهلهم لبناء الحاضر وصناعة المستقبل. لذلك تتطلب دراسة التعليم والمستقبل فى ضوء العولمة ومجتمع المعرفة، إلقاء الضوء على طبيعة المجتمع والظرف التاريخى الراهن الذى تسيطر عليه العولمة ومجتمع المعرفة، كذلك التعرف على طبيعة البشر من حيث خصائصهم وإمكاناتهم وقدراتهم فى الحاضر، ومواصفاتهم المطلوبة من أجل صنع المستقبل.

١ – مجتمع المعرفة وتحدياته:

يعيش العالم مرحلة تاريخية جديدة ونظاماً عالمياً جديداً، أثر على جميع دول العالم دون استثناء، وإن كان بدرجات وأشكال متفاوتة، عرفت بالعولمة والتى عكست أشكالاً محددة من التغيرات التكنولوجية، والاقتصادية، والثقافية، والسياسية، والمعرفية. وقد تمثلت من الناحية الاقتصادية فى حرية التجارة وإزالة الحواجز من طريق السلع، وحرية الاستثمار عبر الحدود، ومن الناحية السياسية ظهر التهديد بفقدان سيادة الدولة فيما سُمى "تآكل الاستقلال الذاتى للدولة"، ومن الناحية الثقافية زاد القلق من أن تؤدى العولمة إلى فقدان الهوية الثقافية؛ نظراً لانفتاح العالم على مختلف الثقافات(٥٠).

أما من الناحية المعرفية فتعيش البشرية ما يسمى "مجتمع المعرفة"(٥١)، الذى تخطو فيه البشرية وتنتقل نقلة نوعية من مجتمع الصناعة إلى مجتمع المعرفة، فمجتمع الصناعة يحتاج إلى العمال ذوى "الياقات الزرقاء" الذين يعملون فى مؤسسات ضخمة تحت إشراف دقيق، ويستخدمون تكنولوجيا صناعية للتعامل مع المواد الخام لإنتاج سلع مادية بكميات كبيرة، ويتطلب القليل من هذه السلع مستوى عالياً من المعلومات أو تكنولوجيا معلوماتية للتصميم أو الإنتاج أو البيع أو الصيانة، أما مجتمع المعلومات فيغلب فيه وجود عمال (معرفيين) من ذوى "الياقات البيضاء" يعملون فى جماعات (أقل عدداً وأكثر انتشاراً مما يوجد فى الصناعة) يتميزون بمستوى عال من المعرفة، ويعملون فى قطاع الإنتاج والخدمات والعلاقات الاجتماعية، ويستخدمون تكنولوجيات المعرفة فى الإنتاج والتسويق والصيانة.

وقد ساعدت عدة عوامل على ظهور مجتمع المعرفة، منها (٥٢):

- الانتشار الهائل لأجهزة الكمبيوتر، وزيادة قدرتها وصغر حجمها ورخص ثمنها.

- زيادة عدد العمال ذوى الياقات البيضاء والعاملين فى المهن الفنية، والإدارية والسكرتارية، على عدد العمال ذوى الياقات الزرقاء.
- إطلاق القمر الصناعى الروسى سيوتنك سنة ١٩٥٧ معلناً ثورة فى عالم المعلومات والاتصالات.
- تزايد الاعتماد على أجهزة الإعلام والاتصالات فى السياسة والترفيه وغيرهما من المجالات.
- نمو صناعات التربية والتسلية والثقافة، وضخامة الاستثمار فيها والإنفاق عليها والعائد منها، بما أصبح يفوق الكثير من الصناعات المادية.

٢ – العنصر البشرى ومتطلباته:

إذا كانت تلك بعض ملامح عصر المعلومات والمعرفة، فما هى مواصفات الإنسان والقوى البشرية التى تتفاعل مع هذا الواقع وتصنع المستقبل، خاصة فى المجتمع المصرى؟ فالبشر – كما هو معروف – هم المواد الخام والأساس فى تقدم أى مجتمع إذا وظفت واستغلت طاقاته وإمكاناته بشكل أفضل. فمن حيث القوى البشرية فى مصر، المعروف أن التركيب العُمْرى فى مصر ما زال يترجم الزيادة السكانية إلى عبء على الموارد أكثر من ترجمتها إلى قوة إنتاجية، حيث إن فئة السكان أقل من ١٥ سنة تمثل ٣٨% من نسبة السكان طبقاً لتعداد ١٩٩٦، وتتصف بأنها غير منتجة، وتعتمد على غيرها فى إعالتها وتضع عبئاً على الدولة فى سبيل توفير الخدمات الاجتماعية مثل الصحة والتعليم والإسكان، وتوفير الغذاء، كما أن ارتفاع نسبة هذه الفئة قد ينتج عنه إقحام الأطفال فى سوق العمل وتشغيلهم فى سن صغيرة(٥٣).

أما من حيث المستوى التعليمى الذى يعد أحد المؤشرات المهمة التى تعكس نوعية القوى البشرية ومدى قدرتها على صنع التنمية الاقتصادية والاجتماعية، فالملمح الرئيسى هو استمرار مشكلة الأمية بين السكان فى الفئة العمرية ١٠ سنوات فأكثر؛ فطبقاً لتعداد ١٩٩٦ تصل النسبة فى الحضر إلى ١٩,٨% بين الذكور، ٣٣,٨% بين الإناث، أما فى الريف فتبلغ ٣٦,٤% بين الذكور، ٦٣,٢% بين الإناث. أما الفئة العمرية من ١٠-١٤ سنة بالتحديد، والمفترض أنهم جميعاً منتظمون فى التعليم الإلزامى، فنجد ١٦% من هذه الفئة العمرية لا تستطيع القراءة والكتابة، وتصل النسبة فى الفئة العمرية التالية ١٥-١٩ سنة إلى ٢٤%، ثم إلى ٣٠% فى الفئة ٢٠ - ٢٤ سنة.

وتبدو هذه النسب مثيرة للقلق إذا ما أخذ فى الاعتبار التفاوت القائم بين الذكور والإناث، وبين الريف والحضر، حيث وصلت نسبة الأمية بين الإناث الريفيات طبقاً لتعداد ١٩٩٦ إلى ٢٩% فى فئة العمر ١٠-١٤ سنة، وإلى ٤١% فى فئة العمر ١٥-١٩ سنة، وإلى ٥٤% فى فئة العمر ٢٠-٢٤ سنة، وإلى ٦٦% فى فئة العمر ٢٥-٢٩ سنة (٥٤).

وتبدو خطورة هذه الـ ـائق فى انعكاساتها على خصائص قوة العمل، حيث إن حوالى ٣٠% من الأجيال الجديدة تعانى من حالة الأمية، ومن ثم تعانى من تدنى خصائصها فى سوق العمل، مما يجعلها أقل إنتاجية وأكثر عرضة للبطالة وأقل مشاركة فى الحياة السياسية، ويتضح من هذه الإحصاءات أن مصر تدخل الألفية الثالثة وبها أكثر من ٢٦ مليون نسمة فى سن العمل لم ينهوا المرحلة الابتدائية، منهم حوالى ١٨ مليون أميّ، هذا فضلاً عن أن من يقرءون ويكتبون فقط يشكلون حوالى ٥٠% من قوة العمل عام ١٩٩٦، وهو نوع من الأمية العملية(٥٥).

أما عن مستويات الدخل والمعيشة للسكان فى مصر، فالمعروف أن مصر تصنف من بين الدول منخفضة الدخل، حيث بلغ متوسط نصيب الفرد من الناتج المحلى الإجمالى ٣٦٤١,٣ جنيهاً عام ١٩٩٥، كما تشير الخريطة السكانية حسب تصنيف كل مجموعة سكانية من الدخل ومن توزيع الثروة، إلى سوء توزيعها، حيث ينقسم السكان إلى أغلبية تعادل ٨٠% تحصل على ٥٨% من الدخل، وأقلية تعادل ٢٠% تحصل على ٤٢% من الدخل، وذلك طبقاً لتقديرات البنك الدولى عام ١٩٩٦.

كما يشير تقرير التنمية البشرية للعامين ١٩٩٥و١٩٩٦ إلى أن إجمالى الفقراء عام ١٩٩٦ يصل إلى ٢٢,٩% من إجمالى السكان، والفقراء المدقعون ٧,٤%(٥٧). ويعطى توزيع الدخل غير المتوازن مؤشرات عن تدنى مستويات المعيشة للغالبية العظمى من السكان ومن قوة العمل التى تعانى أعداد متزايدة منها من البطالة التى تتزايد بمرور الزمن، فطبقاً لتعداد ١٩٧٦ كان عدد العاطلين ٨٥٠ ألف فرد، ومعدل البطالة ٧,٧%، وكان معظم المتعطلين من الداخلين الجدد إلى سوق العمل، أما فى تعداد ١٩٨٦ فأشارت البيانات إلى وصول عدد العاطلين إلى ١,٦ مليون فرد بمعدل بطالة ١٢%، وكانت المشكلة تتعلق أيضاً بالداخلين الجدد لسوق العمل، وكان معدلهم ٩%.

وقد قيل إن أحد أسباب البطالة يرتبط بالتعليم من حيث عدم التوافق بين مُخْرَجات النظام التعليمى ومتطلبات سوق العمل، وتوقف سياسة تعيين الخريجين. ويلاحظ ارتفاع معدلات البطالة لكل أنواع المؤهلات ومستوياتها، سواء المتوسطة أو فوق المتوسطة أو العليا، وتشير نتائج تعداد عام ١٩٩٦ إلى استمرار وجود المشكلة، حيث يوجد ١,٥ مليون عاطل بمعدل بطالة ٩%(٥٨).

وتوضح البيانات السابقة عن أوضاع قوة العمل فى مصر، أن المجتمع المصرى قد دخل بالفعل الألفية الثالثة وحوالى ٣٠% من قوة العمل تعانى من الأمية، كما تنتشر البطالة بين الشباب، هذا فضلاً عن التناقض الطبقى الشديد فى توزيع مصادر الدخل والثروة فى المجتمع، ولا تتفق هذه السمات المجتمعية مع مطالب العولمة وعصر المعلومات الذى نعيشه، والذى يتطلب درجة عالية من المهارات والكفاءة فى التعامل مع المعارف والتكنولوجيا التى تتطور وتتغير بشكل سريع ومتلاحق.

٣ – صور المستقبل :

لم يكن الاهتمام بالمستقبل العربى وليد اللحظة الراهنة، ولكن توجد بعض الدراسات الجادة التى اهتمت باستشراف المستقبل العربى منذ السبعينيات، وقد انطلقت هذه الدراسات من تحديد الواقع بأبعاده المختلفة: الاقتصادية والاجتماعية والسياسية لكى ترسم ملامح المجتمع والتعليم فى المستقبل وتحدده.

ومن بين هذه الدراسات ذات الطابع التربوى الواضح "استراتيجية تطوير التربية العربية"(٥٩)، الصادرة عام ١٩٧٧، ورغم بُعد الفترة الزمنية لهذا التقرير إلا أنه يوضح أوجه القصور والضعف فى المجتمع العربى والتربية العربية، ويؤكد على أن التحدى الذى يواجهه العرب هو التحدى الذى تفرضه الثورة العلمية والتكنولوجية، وأن مواجهتها تتطلب تحديث العقل العربى واستيعاب روح العصر، والأخذ بالمنهجية العلمية والعقلانية وما يرتبط بها من تقنية دقيقة.

ويوضح التقرير كذلك أوجه القصور فى النظام التعليمى فى العالم العربى بمراحله المختلفة، فى الابتدائى، حيث لم يحقق الاستيعاب الكامل ولم يحقق الحاجات الحقيقية للبيئات الاجتماعية المختلفة، والتعليم الثانوى الذى

يعانى من ضعف تكوين الأطُر الفنية بسبب زيادة الطابع الأكاديمى والنظرى، وكذلك عدم وجود خريطة للتوسع فى التعليم العالى(٦٠).

وانطلاقاً من تشخيص الواقع وضعت الاستراتيجية عدة مداخل لتطوير التربية العربية، تقوم على عدة عناصر عملية هى(٦١):

أ – توفير حد أدنى من الفرص التعليمية لأعداد كبيرة من الصغار والكبار، وبخاصة هؤلاء الذين لم يحظوا بفرصة فى التعليم الأساسى، أو تسربوا منه بحكم القهر الاجتماعى وضعف المستوى الاقتصادى. والهدف الأساسى هنا هو توفير "الحد الأدنى لحاجات التعليم" للصغار والكبار على السواء، باعتباره شرطاً أساسياً لمشاركة الأفراد فى الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

ب – تنويع قنوات التعليم الثانوى وفقاً لمطالب التنمية والتطور من خلال الاهتمام بالتعليم التقنى الثانوى، بهدف تنمية الموارد البشرية المدربة التى يوجد قصور كبير فى عرضها فى سوق العمل.

ج – تطوير التعليم العالى بما يقتضيه من طرح نماذج جديدة من التعليم العالى فى ضوء حاجات التنمية، تقوم على نماذج لكليات البيئة، والجامعات الإقليمية، والجامعات المفتوحة، والتعليم بالمراسلة، والتعليم المناوب، وكلها نماذج تحتاج الدول العربية للأخذ ببعضها وتطويرها فى ضوء حاجات العالم العربى.

د – إعادة تشكيل البنى التربوية القائمة وتجديدها، ويقتضى ذلك تطوير محتوى التعليم وأدواته وطرائقه وأساليبه، من خلال تطوير المناهج وتوجيه عناية خاصة للعلوم والرياضيات الحديثة واللغات الأجنبية، وتطوير الكتب المدرسية، وتطوير التقنيات والوسائل التعليمية بحيث تلازم الكتاب المدرسى فى أهميته ودوره.

وتشير الاستراتيجية إلى أن تحقيق تلك المداخل يتطلب بالضرورة زيادة الإنفاق على التربية وتوفير التمويل اللازم لتحقيق تلك الأهداف، كما أنها تطرح إمكانية التعاون بين الدول العربية فى هذا المجال، حيث التفاوت الكبير فى الدخل والإمكانيات المادية بين الدول العربية بعضها البعض. ولعلنا نلحظ استمرار الكثير من أوجه القصور والضعف فى النظام التعليمى فى الدول العربية حتى وقتنا الراهن، بل ما زالت بعض مداخل تطوير التعليم بمراحله المختلفة مطروحة مع بداية الألفية الثالثة.

وننتقل لدراسة أخرى أكثر معاصرة تحاول رسم صورة للمستقبل العربى فى مطلع الألفية الثالثة، وهى بعنوان "الوطن العربى سنة ٢٠٠٠"(٦٢). وتنطلق من تحديد بعض حقائق الواقع لكى ترسم عدة سيناريوهات توضح تفاعلات هذا الواقع فى المستقبل القريب، وما يمكن أن ينتج عنه فى المستقبل البعيد.

تقول الحقائق: إن أوضاع العالم العربى فى بداية القرن الواحد والعشرين سوف تتميز بالسمات التالية(٦٣):

- يستمر نمو السكان بمعدلات عالية ويقفز عددهم من ١٤٦ مليوناً عام ١٩٨٠ إلى ٢٨٦ مليوناً سنة ٢٠٠٠، ويصل إلى ٤٦٦ مليوناً سنة ٢٠٢٥.
- تنخفض نسبة سكان الريف إلى حوالى ٤٠% من السكان نتيجة لاستمرار تيار الهجرة من الريف إلى الحضر، مما يؤدى إلى زيادة تدهور الأوضاع فى الريف والحضر معاً.
- لن تتغير نسبة المشاركة فى النشاط الاقتصادى كثيراً (حوالى ٣٠% فى مطلع القرن).

- رغم الزيادة فى رقعة الأرض المزروعة، إلا أن العجز فى المواد الغذائية سيستمر.
- استمرار التفاوت فى الدخل والثروة، وازدياد التباين بين الدول العربية الغنية والفقيرة.
- يبقى عدد كبير من التلاميذ فى سن التعليم خارج المدارس، كما تبقى أعداد كبيرة من البالغين أمية.
- وتعد مسألة التعليم من النقاط المهمة فى الحاضر وفى صناعة المستقبل، خاصة فى ظل الأرقام التى توضح ما يلى:

- أن عدد الأطفال والشباب خارج التعليم سنة ١٩٩٠ فى المرحلة العمرية ٦-١٧ سنة بلغ ٢٣ مليوناً يمثلون ٣٥% من هذه الفئة، وإذا استمرت الاتجاهات الحالية فيتوقع أن يرتفع العدد إلى ٢٨ مليوناً سنة ٢٠٠٠ يمثلون ٣٣%، وإلى ٣٦ مليوناً يمثلون ٣٢% سنة ٢٠١٥، ثم إلى ٤١ مليوناً بنسبة ٣٤% سنة ٢٠٢٥(٦٤).
- أما أعداد الأميين فبلغت ٦٣ مليوناً سنة ١٩٩٠ يمثلون ٤٩,٣ % فى الفئة العمرية ١٥ سنة فأكثر، ويرتفع العدد إلى ٦٨ مليوناً سنة ٢٠٠٠ بنسبة ٣٨,٥%، وإلى ٧٠ مليوناً سنة ٢٠١٠ بنسبة ٣٠%(٦٥).

وتوضح الأرقام السابقة نوعية البشر التى من المفترض أنها ستصنع المستقبل فى عالم المعلوماتية والتكنولوجيا فائقة التقدم، لذلك فإن السيناريوهات الموضوعة لمستقبل العالم العربى فى العقود الثلاثة الأولى من القرن الحادى والعشرين تتراوح بين التشاؤم والتفاؤل(٦٦). **فالسيناريو الأول** المتشائم (الاستمرار/التدهور) يفترض استمرار الأوضاع الراهنة، وأن أزمات العالم العربى سوف تزداد مع العجز عن علاجها، كالأزمة

الاقتصادية، والهيمنة الأجنبية، وهروب رءوس الأموال، وهروب الكفايات البشرية مع تزايد الضغوط المحلية والدولية.

أما السيناريو الثانى: فهو (الإصلاحى / التعاونى)، ويقوم على افتراض وعى الدول العربية ومحاولة القيام بحركات إصلاحية واسعة نتيجة تصاعد ضغط الرأى العام الوطنى، والتعبئة الداخلية عن طريق الأجهزة التربوية والإعلامية والتنظيمات العمالية. ويعتمد هذا السيناريو على الدور الذى يقوم به الوعى الاجتماعى والعلم والتعليم والمتعلمون فى المجتمع، وهو فى مجمله محاولة لوقف التدهور والانهيار.

والسيناريو الثالث (الثورى) يمثل الجهد الإيجابى الذى يجب أن تقوم به الدول العربية إذا أرادت مواجهة التحديات المفروضة عليها وعملت على التحكم فى مصيرها، ويقوم هذا السيناريو على أساس وعى الأمة العربية بحقيقة أوضاعها، وضخامة الأخطار المحيطة بها، وبالتالى عملها على تعبئة إمكاناتها وتوحيد أقطارها، ورفع مستوى حياة شعوبها، وتأكيد ذاتيتها الحضارية. ويتضح فى هذا السيناريو أهمية الوعى والإرادة والتعليم الذى هو المكون الأساسى للوعى والإرادة والقدرة على التغيير؛ لأن تكوين "المجتمع المتعلم" شرط ضرورى لتكوين المجتمع المتقدم، المستقل، القوى.

ولا نستطيع أن نقف على رؤية المستقبل كما حددته الدراسات العربية فقط من توقعات وصور لهذا المستقبل، بل هناك دراسات أخرى وضعت التعليم فى بؤرة اهتمامها باعتباره العنصر الأساسى والمحورى فى أى سيناريو مستقبلى، لذلك يطالعنا **تقرير اليونسكو عن التعليم للقرن الحادى والعشرين**، والذى يحدد فيه أهم قضايا التعليم التى ستشغل العالم فى الألفية الجديدة، ومن بينها[٦٧]:

أ – توسيع فرص التعليم:

مع بدايات القرن الجديد تتأكد الحاجة إلى خلق "مجتمع متعلم"، حيث التعليم هو الملمح الرئيسى لحياة الإنسان فى المستقبل. ويتضمن توسيع فرص التعليم زيادة أعداد الملتحقين بالتعليم النظامى من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى التعليم الجامعى، فضلاً عن التوسع فى أنماط التعليم اللانظامى، والأخذ باستراتيجيات التعليم مدى الحياة، والتدريب فى أثناء الخدمة.

ب – التأكيد على جودة التعليم:

إذا كانت النقطة السابقة تتحدث عن التوسع الكمى فى التعليم، فإن جودة التعليم تؤكد على الجانب الكيفى، والذى يتضمن جوانب متعددة تشمل: جودة إعداد المعلمين، وتوافر البنية التعليمية الأساسية مثل المدارس والتجهيزات، والكتب، والمعامل، والأجهزة، والاهتمام بتطوير المنهج وتحسينه، بحيث يستجيب للمستجدات الاجتماعية والبيئية ويعكسها، فضلاً عن القيام بهدفه الأساسى وهو نقل الثقافة والقيم، ويرتبط بتطوير المنهج الاهتمام بالطرق والأساليب والبيئة التى يتعلم فيها التلاميذ والتى لها أهمية المحتوى نفسه.

ولا تقتصر الجودة على المنهج وطرق التدريس وأساليبه فقط، ولكنها تتضمن عنصراً شاملا للمدرسة ككل يسمى "المدرسة الفعالة"، والتى تتحدد خصائصها فيما يلى(٦٨):

- مدرسة آمنة ومنظمة على أسس وقواعد واضحة ومحددة تطبق بعدل وحزم، وبشكل منتظم.
- التأكيد على اكتساب التلاميذ للمهارات التعليمية الأساسية، وإعداد المنهج الذى يقدم هذه المهارات.
- متابعة أداء التلاميذ وتقويمه بشكل مستمر.

- الإحساس بالانتماء لمجتمع واحد.
- دور فعال للمدرسين فى اتخاذ القرار فى المدرسة، ووضع توقعات وأهداف مرتفعة بالنسبة لأداء التلاميذ وإنجازهم.
- الاستثمار الجيد للوقت، والاهتمام بالأنشطة الأكاديمية.
- الاتصال الدائم بالوالدين وتعريفهم بأهداف المدرسة ونظامها، ومسئوليات التلاميذ فى أداء الواجبات المنزلية.
- ويتطلب تحقيق كل ذلك فى النهاية أن تتوافر مستويات جيدة فى الإدارة، سواء مستويات الإدارة العليا أو المتوسطة.

جـ - تحقيق المساواة :

شهدت فترة الستينيات والسبعينيات تركيزاً كبيراً على تحقيق تكافؤ الفرص، الذى أخذ يتناقص مع سطوة الرأسمالية وتحكم آليات السوق فى المؤسسات التعليمية، خاصة فى الثمانينيات، إلا أنه من المتوقع أن تشهد العقود القادمة التركيز على ضرورة انتشار فرص التعليم والتأكيد على ذلك، وتحقيق تكافؤ الفرص بحيث تصبح مكوناً رئيسياً فى السياسات التعليمية المختلفة، وستكون لها الأولوية فى أجندة التعليم للقرن الحادى والعشرين.

ولأن التعليم هو الشرط الضرورى لتحقيق أى تقدم فى المجتمع، فلذلك سوف تتجه سياسات التعليم ليس للتوسع الكمى فقط، ولكن لمعالجة مشكلات أخرى مثل الرسوب والتسرب، والتأكيد على تحقيق الالتحاق بالتعليم الأساسى وهو الهدف الذى تبنته العديد من الدول النامية فى وثيقة التعليم للجميع، وتعهدت بالوفاء به حتى عام ٢٠١٥.

د - البعد العالمى للتعليم :

تعتبر سياسات التعليم بصفة عامة ذات طابع قومى محلى، ولكن مع التغيرات السريعة فى العالم بتأثير العولمة وثورة التكنولوجيا والمعلومات

تأثرت سياسات التعليم الوطنية ونظمه المحلية بهذه العوامل الدولية العالمية، مثله فى ذلك مثل قطاعات أخرى كالاقتصاد والتجارة. وقد أدت العولمة إلى الاعتماد المتبادل أو التأثير الدولى المتبادل فى مجالات تعليمية متعددة، منها على سبيل المثال:

- النمو المتسارع للسوق العالمى، والطلب على مهارات بشرية معينة، مما فرض على النظم التعليمية أن تتكيف لهذه المتطلبات فتقوم مثلاً بتدريس اللغات الأجنبية لتعد القوى البشرية القادرة على الانتقال من بلد لآخر.
- حراك الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والعاملين فى مجال التعليم وانتقالهم بين الدول، يثير أسئلة مهمة حول المؤهلات من حيث قابليتها للمقارنة، حيث تتجاوز المستوى القومى إلى المستوى العالمى.
- النمو المتزايد للتدويل ونظم المعلومات ووسائل الإعلام التى اخترقت الحدود القومية للدول، وهو ما يثير العديد من الأسئلة التى ينبغى على نظم التعليم التعامل معها بجدية فى الألفية الثالثة، وتتعلق هذه الأسئلة بالتعرف على ثقافات الدول الأخرى، والحفاظ على الهوية القومية، والتفاهم الدولى، وإعداد الأفراد وتزويدهم بالمهارات والقدرات اللازمة للتنافس فى السوق العالمى فى مجالات الاقتصاد والتجارة.

هـ – توفير الموارد للإنفاق على التعليم :

سؤال المستقبل الذى يشكل تحدياً كبيراً خاصة للدول النامية المتعطشة للتعليم هو: كيف يمكن توفير تكلفة التعليم ونفقاته، خاصة فى ظل معدلات النمو الاقتصادى الضعيفة فى الكثير من الدول النامية؟

وتتمثل الإجابة عن هذا السؤال فى عدة خيارات مطروحة أمام المجتمعات، ويرتبط الاختيار من بينها بسياسات وأيديولوجيات تلك الدول.

- وهناك اختيار إعادة توزيع الموارد داخل قطاع التعليم ذاته، أو بين القطاعات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة (كالصناعة، والجيش، والصحة)، ويعتمد الاختيار – كما هو معروف – على الأولويات القومية لكل مجتمع.

- وقد تتجه السياسات إلى تحسين الكلفة / الفعالية من خلال تحسين إدارة الموارد القائمة وتطويرها، وتطوير طرق التدريس وأساليبه، بحيث تعتمد بشكل متزايد على التكنولوجيا وتقلل من الاعتماد على القوى البشرية.

- ويبقى السؤال المهم وهو : من سيدفع التكلفة؟ والإجابة هى: إما أن تدفعها الدولة فى صورة مصادر جديدة للتمويل تأتى غالباً من القطاع الخاص والمجتمع المحلى، أو من المؤسسات والهيئات الدولية، بحيث تتحدد مصادر التمويل وتتنوع، والتى ينبغى أن تلقى قبولاً اجتماعياً وجماهيرياً؛ لأن تنوع المصادر ما بين محلية ودولية، يمكن أن يلقى ببعض الظلال حول سيادة الدولة على التعليم، وحرية اتخاذ القرار، والسيطرة على مختلف جوانب العملية التعليمية.

٤ – مواصفات الفرد للحياة فى الألفية الثالثة :

إذا كانت بعض البحوث والدراسات قد اهتمت بتحديد أولويات التعليم وقضاياه ومشكلاته التى ينبغى أن تواجهها وتتفاعل معها المجتمعات فى الألفية الثالثة، فهناك أيضاً الإنسان الفرد، والذى سبق وأوضحنا أنه العنصر الرئيسى فى تحقيق التقدم والتنمية والاستفادة من ثمارها، وقد ظهرت مجموعة من الدراسات المهمة على المستوى الدولى تحدد كفايات الفرد للحياة ومواصفاته فى الألفية الجديدة.

وهناك دراسة عن الكفايات المطلوبة للفرد فى القرن الحادى والعشرين، وهى مقدمة إلى اللجنة البرلمانية الأوروبية المهتمة بالتعليم المستمر فى بروكسيل عام ٢٠٠٥(٦٩).

وقد حددت الدراسة عدداً من الكفايات هى:

- الاتصال باللغة الأم.
- الاتصال بلغة أجنبية.
- الرياضيات.
- علوم التكنولوجيا.
- تكنولوجيا المعلومات (الرقمية).
- تعلم كيفية التعلم.
- التعامل مع الآخر والتفاوض معه.
- اتخاذ القرار وحل المشكلات.
- الفنون والآداب والثقافة.

كما حددت دراسة أمريكية المهارات والإمكانات التى ينبغى أن تتوافر فى الفرد للحياة فى القرن الحادى والعشرين، ودور مؤسسات التعليم فى تحقيق ذلك(٧٠). والدراسة عبارة عن استطلاع رأى مجموعة من الخبراء البارزين فى أمريكا، المنتمين لتخصصات متعددة فى التعليم، ومجال الأعمال، وعلم النفس، وعلم الاجتماع وغيرها، حيث طلب منهم أن يحددوا المهارات وأنماط السلوك التى يجب أن يتقنها التلاميذ كشرط للنجاح فى القرن الحادى والعشرين، وسوف نعرض بإيجاز لبعض هذه السمات التى حددتها الدراسة فى مجموعة من المجالات الرئيسية التى يحتاج التلاميذ إلى معرفتها وهى:

١ – المحتوى الأكاديمى : ويشمل الرياضيات والمنطق، ومهارات التفكير، ومهارات التعامل مع الآخرين، ودراسة تاريخ المجتمع، ومعرفة جغرافية العالم، ومعرفة اللغات الأجنبية، وغير ذلك.

٢ – تحدد الدراسة عدداً من المهارات الأساسية التى يحتاجها التلاميذ، ومنها على سبيل المثال: مهارات الاتصال الشفوى والتحريرى، والتفكير الناقد، واستخدام الحاسوب وغيره من التقانات، والقدرة على إجراء البحوث وتفسير البيانات، ومهارات القراءة والفهم، وغيرها من المهارات.

٣ – دور المدرسة: يتطلب تحقيق المهارات والقدرات والمحتوى الأكاديمى مدرسة قادرة على تحقيق هذه المتطلبات عن طريق القيام بعدة أدوار ومسئوليات من بينها: دمج التقانة المستخدمة فى سوق العمل فى عملية التعلم، بحيث تصبح جزءاً من متطلبات التخرج، واحترام قدرات كل التلاميذ على التعلم، وتخصيص وقت أكبر للتطوير المهنى للمدرسين والإداريين، وتدعيم الروابط بين الأسرة والمدرسة، وإبراز المنظور الدولى فى المناهج، وغيره.

وتؤكد الدراسة على أن الكم الهائل من المهارات والمعارف والمعلومات المطلوب تقديمها للفرد وتيسير اكتسابه لها – ليست مسئولية جهة واحدة، وإنما هى مسئولية ، تعية مشتركة بين المدرسة والمنزل ومختلف مؤسسات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية، وهى بذلك تحدد نوعية البشر الذين سيصنعون المستقبل ويسيطرون عليه.

٥ – المؤسسات التعليمية فى مصر وموقعها من متطلبات الألفية الثالثة:

أوضحنا طبيعة قوة العمل ونوعية البشر فى المجتمع المصرى بصفة خاصة، من حيث الإعداد والتعليم ومستويات المعيشة، مما يطرح الكثير من الأسئلة الحالية والمستقبلية حول المؤسسات التعليمية –التى هى جزء من البناء الاجتماعى وتتأثر بظروفه وتفاعلاته – وقدرتها على تقديم مستوى من التعليم يحقق الجودة المطلوب توافرها لصناعة المستقبل ومواجهة القضايا

التعليمية الرئيسية (والتى تمثل أجندة التعليم للقرن الحادى والعشرين التى سبق توضيحها)، ومدى قدرة هذه المؤسسات على إعداد الإنسان الفرد وتزويده بالمهارات والقدرات الأكاديمية والحياتية، التى حددتها دراسات واجتهادات فى هذا المجال، هذا فضلاً عن قدرة هذه المؤسسات على تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية.

والواقع أن الإجابة عن هذه الأسئلة وردت فى ثنايا البحث عند الحديث عن مستويات الأمية فى مصر والعالم العربى، وحجم المخاطر والمشكلات التى تحيط بالعالم العربى، وكيف أن هناك العديد من الدول النامية – ومن بينها مصر – ما زالت تحاول تحقيق التعليم الأساسى للجميع حتى عام ٢٠١٥، وهو ما يلقى بكثير من الشكوك حول قدرة النظام التعليمى فى مصر على تحقيق متطلبات القرن الحادى والعشرين.

وتتضح الصورة بشكل أكبر إذا ما نظرنا إلى التوسع الكبير فى التعليم الخاص فى مختلف مراحل التعليم الجامعى وقبل الجامعى، وفتح الأبواب لآليات السوق من حيث الاستثمار فى التعليم باعتباره مشروعاً تجارياً، خاصة فى مرحلة التعليم العالى، حيث يشهد العام الدراسى ٢٠٠٧/٢٠٠٦ اتجاه بعض كليات جامعة القاهرة إلى إنشاء ما يسمى "البرامج الجديدة أو المتميزة"(٧١)، فى كليات الهندسة، والصيدلة، والزراعة، والعلوم، وهى برامج يتحدد عدد الطلاب فيها بحوالى مائتى طالب مقابل عشرة آلاف جنيه مصروفات سنوية، وقد تم وضع محتوى البرامج – كما يشير رئيس جامعة القاهرة – وفقاً للمعايير العالمية وبالتعاون مع جامعات عالمية لتكون قادرة على إعداد خريج قادر على التعامل مع سوق العمل، والدراسة بهذه البرامج ستكون باللغة الإنجليزية، وسوف تقدم هذه البرامج فى مبانى الكليات الأساسية، بالإضافة إلى التعاقد مع أعضاء هيئة التدريس المتميزين والذين

يشترط فيهم التفرغ الكامل للتدريس فى هذه البرامج، حتى يحصل الطلاب على إشراف علمى متميز ومستوى عال.

ويتضح من الاتجاه نحو هذه البرامج أن الجامعات الحكومية تدخل فى منافسة مع الجامعات الخاصة، وتعطى الفرصة المتميزة وفقاً لمتطلبات السوق وآلياته للقادر على أن يدفع ويتحمل التكلفة، ومن ثم يصبح داخل الجامعات الحكومية ذاتها نوعان من البرامج: أحدهما متميز فى المحتوى والإمكانيات المادية ونوعية أعضاء هيئة التدريس مع قلة الأعداد، والنوع الآخر برامج تقليدية تقدم فى ظل ظروف وإمكانات مادية متواضعة، وليس هناك أمل فى تطويرها طالما نشأ إلى جوارها برامج متميزة للقادرين على سداد تكلفتها.

وينطبق الوضع نفسه على برامج التعليم قبل الجامعى، الذى تتنوع فيه الشهادات وتتعدد بين أمريكية، وإنجليزية، وفرنسية وكندية، وألمانية، وهى تحقق بذلك عناصر عولمة التعليم أو إكساب التعليم الطابع الدولى وانتقاله عبر الحدود، وبذلك يكون التعليم قد تحول بالفعل إلى سلعة يحصل عليها من يقدر على تحمل تكلفتها.

وتكتمل صورة المؤسسات التعليمية بشقها الآخر وهو التعليم المجانى فى مؤسسات الدولة، بكل ما يعانيه من مشكلات التكدس، وضعف الإمكانيات، وضعف مستوى المعلم، وازدحام الفصول، هذا فضلاً عن استمرار مشكلات الأمية والتسرب من التعليم، كل ذلك رغم ما تمتعت به مصر من ثمار التعاون الدولى وعولمة التعليم فى صورة عدد من القروض التى وجهت لمراحل التعليم المختلفة مثل قروض البنك الدولى والاتحاد الأوروبى، وهيئة المعونة الكندية، وهيئة المعونة الأمريكية لتحسين التعليم الأساسى والثانوى، وتطوير كليات التربية، وتحسين إعداد المعلم.

ومع أهمية التمويل،الذى يعد أحد القضايا التعليمية المهمة فى القرن الحادى والعشرين، إلا أن التناقضات الطبقية، وظروف الحياة تحت خط الفقر لملايين البشر، تتطلب إعادة النظر فى كثير من سياسات قطاعى التعليم والاقتصاد وأولوياتهما فى مصر وغيرها من دول العالم النامى.

عود على بدء :

اهتمت الدراسة عبر الصفحات السابقة بتحليل الكتابات الصادرة فى مجال علم اجتماع التربية لتوضيح كيف تطور التحليل الاجتماعى لعلاقة التربية وتفاعلاتها مع المجتمع، وتغير، وتحليل المعانى المختلفة التى أضفتها العديد من الدراسات على دور التعليم فى التغير الاجتماعى، مع الاهتمام بالكتابات والتقارير الدولية التى جعلت من التعليم محوراً لها، وذلك فى إطار التحولات العلمية والتكنولوجية وما ارتبط بها من تغيرات فى المجالات الاقتصادية والاجتماعية عالمياً ومحلياً. وكانت الرحلة ممتدة عبر سنوات من أجل البحث عن الجذور لبيان ملامح التحول والتغير فى المجتمع، ومن ثم النظرة للتعليم والفرد المتعلم، وكيفية مواجهة متطلبات الألفية الثالثة بتغيراتها السريعة والمتلاحقة بالنسبة للفرد والمجتمع، وانتهت الدراسة إلى تحديد عدد من الملامح الأساسية بالنسبة للتعليم فى الألفية الثالثة، هى:

* بالنسبة للمجتمع العربى ودور التعليم فى تحقيق التقدم وصنع المستقبل، فإن التعليم المصرى ورغم محاولات التطوير والإصلاح إلا أنه قد فتح أبوابه لآليات السوق، والتركيز على مشاركة القطاع الخاص، وإعطاء الفرصة للقادرين لشراء الفرص والمستويات التعليمية التى يرغبونها لأبنائهم، كل ذلك يطرح – وبصورة عملية – القضايا التى سبق أن نوقشت بالتفصيل فى بداية الدراسة، وتتعلق بنظرة علم اجتماع التربية وتحليلاته المختلفة والمتعددة للنظام التعليمى وللمدرسة فى فترات تاريخية مختلفة.

- وإذا كانت فترتا الخمسينيات والستينيات قد نظرتا للتعليم بوصفه أداة للحراك الاجتماعى ووسيلة لتحقيق العدل والمساواة وتكافؤ الفرص، فإن استمرار التناقضات الطبقية فى مختلف المجتمعات، سواء الغربية، أو فى الدول النامية، قد دفعت الباحثين لنقد النظم والمؤسسات التعليمية والنظر لدورها بوصفه وسيلة لإعادة إنتاج التمايزات الطبقية فى المجتمع، ومن ثم الحفاظ على الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية من خلال تأكيد الفروق الطبقية وإعادة إنتاجها، وإقناع الجماهير بأنها فروق طبيعية نتيجة الاختلاف فى القدرات والإمكانات، ومن ثم تحافظ القوى المسيطرة على موقعها وسيطرتها فى المجتمع.

ورغم ما يوجه للتحليلات الماركسية – فى ظل ظروف العولمة وسياسة القطب الأوحد – من انتقادات، ومع تحكم آليات السوق فى مختلف جوانب الحياة: الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية، إلا أن مثل هذه التحليلات ما زال لها مصداقيتها، خاصة مع ضراوة التحولات الرأسمالية، وشراستها، وما تخلقه فى المجتمع من تناقضات طبقية هائلة.

ومهما قيل عن تكافؤ الفرص التعليمية والدعوة لها، ووضعها كإحدى أولويات التعليم فى القرن الحادى والعشرين، فإن هذا لا يغير كثيراً من الوظيفة الحقيقية للنظام التعليمى بوصفه أداة للتصنيف والانتقاء من خلال عمليات الاختبار ومنح الشهادات، واستخدام التعليم بوصفه أداة للفرز والغربلة.

وإذا كانت الكفاءة هى السمة المميزة للمجتمعات الرأسمالية الحديثة عالية التنظيم، فإن النظام التعليمى – بكل تناقضاته ومشكلاته – يبقى المؤسسة الرئيسية لإعداد الأفراد الذين سيشغلون المراكز القيادية، وأنه الوسيلة العادلة لهذا الاختيار، بعكس ما كان سائداً من قبل من اختيار يخضع

لعوامل الثراء والنسب، ومن هنا ستظل معضلة النظام التعليمى دائماً هى الموازنة بين تحقيق التميز وتحقيق المساواة.

* ستظل مصر وغيرها من الدول النامية تتساءل حول موقعها ودورها فى تاريخ البشرية، ذلك أنها تواجه معضلة إعداد جيل يتمتع بالمواصفات والمهارات المطلوبة للحياة فى الألفية الثالثة، وتحاول هذه المجتمعات تحقيق توصيات العديد من مؤتمرات التعليم التى عقدت منذ سبعينيات القرن الماضى ومقترحاتها والتى أكدت على نقاط أساسية ستظل على رأس أولويات السياسات التعليمية فى القرن الجديد، منها على سبيل المثال: تحقيق الاستيعاب الكامل فى التعليم الأساسى، ومحو الأمية، وتعليم الكبار بحلول عام ٢٠١٥، وتحسين بيئة التعلم، وتشجيع مؤسسات المجتمع المدنى على المشاركة فى دعم الإمكانيات المادية والبشرية والتنظيمية للتعليم، والتوسع فى رعاية الطفولة المبكرة، والتركيز على التعليم اللانظامى وتشجيع التعلم مدى الحياة.

* كما توضح الأهداف التنموية للألفية الثالثة[٧٢] مدى الفجوة الواسعة التى تفصل بين الدول المتقدمة فى الشمال ودول الجنوب الفقيرة، ويتضح ذلك فى طبيعة الأهداف وسقف طموحاتها، فما زال الهدف الأول الذى ينبغى تحقيقه حتى عام ٢٠١٥ هو القضاء على الفقر المدقع والجوع، باستهدافه الفقراء الذين يقل دخلهم عن دولار واحد فى اليوم، وتخفيض عدد الذين يعانون من الجوع إلى النصف، ودعم المساواة بين الجنسين، وتمكين المرأة، والتعاون مع الدول النامية ومساعدتها للاستفادة من التكنولوجيا الحديثة، خاصة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتحقيق شراكة دولية من أجل التنمية واتباع سياسات دولية عادلة تساعد على تقليل الفقر على المستوى القومى والعالمى.

تلك هى معضلات الدول النامية فى مواجهة الألفية الثالثة، والتى تجد لزاماً عليها أن تعمل فى اتجاهين، أحدهما يتعامل مع مشكلة الأمية والوفاء بالتعليم الأساسى، والثانى هو التعامل مع معطيات العصر وما يتطلبه عصر التكنولوجيا والمعرفة من مهارات وقدرات فائقة لا يصنعها إلا تعليم متطور ذو جودة ونوعية عالية.

* * * *

معهد البحوث والدراسات العربية
INSTITUTE OF ARAB RESEARCH AND STUDIES
عضو اتحاد المؤسسات العربية

الهوامش

١ – Mills,C. Wright **The sociological Imagination** (Penguin Books Harmondsworth, 1970) p130.

رايت ميلز (١٩١٦–١٩٦٢) هو عالم اجتماع أمريكى معروف، متخصص فى علم الاجتماع السياسى، وهو ينظر لعلم الاجتماع بوصفه وسيلة لتحدى الكثير من الأفكار والتحيزات الاجتماعية، ويعتبر أن علم الاجتماع له طابع سياسى. ويهتم ميلز بدراسة مراكز القوى وموقعها فى التدرج الاجتماعى وأشكال عدم المساواة الاجتماعية، والعلاقة بين الثقافة والشخصية. ويعد كتاب "**الخيال السوسيولوجى**" الذى صدر لأول مرة عام ١٩٥٩ واحداً من أهم أعماله التى تقدم تفسيراً وتحليلاً تاريخياً لتطور العلوم الاجتماعية فى المجتمع الأمريكى، كما تضم أعماله أيضاً **كتاب "أصحاب الياقات البيضاء" White Collar ١٩٥١ ، وكتاب "سطوة النخبة" The Elite Power, ١٩٥٦**

راجع نبذة عن رايت ميلز فى :

Duncan, G. Mitchell: A New **Dictionary of Sociology** (Routledge and Kegan Paul, London, 1979) p127.

٢ – Floud, J. and Halsey, A.H: "The Sociology of Education" A Trend Report and Bibliography', **Current Sociology, vol. 7, 1959, pp.165-235.**

٣ – عبد الباسط حسن : **أصول البحث الاجتماعى** (مكتبة وهبة، القاهرة، الطبعة السابعة، ١٩٨٠)، ص ٢١٣.

٤ – جلال أمين : **العولمة** (سلسلة اقرأ، دار المعارف، القاهرة، ط٣، ٢٠٠٢)، ص ١٣.

٥ – Basiga Brenda: Globalization. **Canadian Social Studies Vol.38 No. 3 Spring 2004.**

(htp.//www.quasa.ualberta-caicss/css-31-38Arbasiga-Globalization- peace htm)

٦ – Challenges of the Global Century. Report of the Project on Globalization and National Security.

(http://www.ndu.edu/inss.Books-2001/Challenges 20% of 20% the 20% Globalization 20%.

٧ – Durjheim,E: **The Evolution of Education Thought** (Routledge and Kegan Paul, London, 1977)

Quoted in:

Robinson, Philip: **Perspectives on the Sociology of Education. An Introduction**(Routledge and Kegan Paul, London, 1981)p2-5.

٨ – Weber, M.: "The Rationalization of Education and Trainning" in B.R. Cosin (ed.), **Education Structure and Society** (Penguin, Harmondsworth, 1972) quoted in Ibid., pp11-14.

٩ – Parsons, T.: **The Social System** (Routledge and Kegan Paul, London, 1951) quoted in Ibid, pp 17-19.

١٠ – Carnoy, Martin and Rhaten, Diana: What Does Globalization Mean for Educational Change? A Comparative Approach. **Comparative Education Review. Vol. 46 No. 1 2002, p10.**

١١ – Camicott and Throsby: "Educational Quality and Effective Schooling", in UNESCO: **Education for the Twenty First Century: Issues and Prospects** (UNESCO, Paris, 1998)p. 210.

١٢ – Husen, Toresten: **The School in Question** (Oxford University Press, Oxford. 1979) pp21-24.

١٣ – **Ibid.,** p.13

١٤ – Cooms Philip: **The World Educational Crisis – A System Analysis** (Oxford University Press, New York, 1968).

١٥ – Robinson; op., cit., pp 24-25.

١٦ – Illich, Ivan: **Deschooling Society** (Penguin Books, Middlesex, 1973) p.13.

١٧ – **Ibid.,** pp 78-105.

١٨ – Faure, Edgar: **Learning to be** (UNESCO, Paris, 1972)

١٩ – راجع فى هذا الشأن تقرير كل من :

- Coombs, Philip H.: **The World Crisis in Education – The View from the Eighties** (Oxford University Press, New York, 1985) pp 9-26.

- Mcnamara, Robert: **Adress to Board of Governers, World Bank Group, Nairobi Kenya, Sept. 24, 1973** (Washington D.C., The World Bank, 1073) p.7.

٢٠- Althusser, Louis: "Ideology and Ideological State Apparatuses", in Cosin, B, R, (ed.) **Education and Society** (Penguin Books and the Open University, Middlesex, 1972)

٢١- Miliband, R.: **The State in Capitalist Society** (Weidenfeld and Nicolson, London, 1972).

٢٢- Bowles, Samuel and Ginitis, Herbert: **Schooling in Capitalist America** (Routledge and Kegan Paul, London and Henley, 1976).

٢٣- Apple, Michael: **Cultural and Economic Reproduction in Education** (Routledge and Kegan Paul, London, 1982)p.8.

٢٤- Apple, Michael: **Education and Power** (Routledge and Kegan Paul, London, 1982)p.p. 83-84.

٢٥- Ibid., p, 96.

٢٦- Giroux, Henry: **"Theory and Resistance in Education** (Heinemann, London, 1983).

٢٧ – Giroux, Henry: Theories of Reproduction and Resistance in the New Sociology of Education : A Critical Analysis, **Harvard Educational Review, Vol. 53, No.3, 1983** pp.259.

٢٨ – Ibid., pp. 260-261

٢٩ – Simmons, John (ed).: **The Education Dilemma – Policy Issues for Developing Countries in the** 1980s. (The World Bank, 1980).

٣٠ – Ibid., p.2

٣١ – Ibid., p.7

٣٢ – انظر موضوعات هؤلاء الكتاب:

- Blaug, Mark: "Common Assumptions About Education and Employment"
- Cernoy, Martin : "Can Education Alone Solve the Problem of Unemployment?"
- Bowles Samuel "Education Class Conflict, and Uneven Development" In Simmon, John : The Education Dilemma, op., cit.,

٣٣ – World **Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning needs.** (World Conference on Education For All 5-9 March 1990, Jomtien, Thailand).

٣٤ – Ibid., p. 308.

٣٥ – Ibid., p. 2.

٣٦ – انظر فى شأن المؤتمرات الدولية والإقليمية التى تناقش منجزات الدول وتتابعها فى مدى تحقيق التعليم للجميع فى : نجوى يوسف جمال الدين: "عولمة التعليم – دراسة تحليلية لمؤتمرات التعليم للجميع"، **مجلة مستقبل التربية، المجلد السابع، العدد ٢٣، أكتوبر ٢٠٠١.**

وانظر نص إطار العمل الذى تبناه اجتماع داكار فى :

Education for All Goals (http://www.Education.nic:in html web/efa.htm)

٣٧ – التعليم ذلك الكنز المكنون – تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادى والعشرين (مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة ١٩٩٩).

٣٨ – المرجع السابق، ص ١٠٥.

٣٩ – المرجع السابق، ص ٩٧.

٤٠ – Basiga, Brenda:op., cit.,

٤١ – Farahmandpur, Ramin: Essay Review: A Marxist Critique of Michael Apple's Neo-Marxist Approach to Education Reform.

Journal for Critical Education Policy Studies vol. 2, no., 1 March 2004.

(http://www.Jceps.com/print.Php?articalI1)24.

٤٢- Apple, Michael W. **"Educating the "Right" Way: Markets, Standards, Good and inquality.** (Routledge and Falmer Press, New Yourk and London, 2001).

٤٣- Ibid., pp 30-31.

٤٤- Ibid., pp 9-10.

٤٥- Mclaren, Peter and Farahmandpur, Ramin: Reconsidering Marx in post Marxist Times:A requiem for post modernism? **Research News and Comment, April 2000 p. 25.**

٤٦- Mulderrig Jane: "Consuming Education: a Critical Discourse Analysis of Social Actors in New Labour's Education Policy", Journal for Critical Education Policy Studies, vol. 1, no. 1 March 2003

(http://www.Jceps.com/print.php2articleID=2)

٤٧- Globalization and the Incorporation of Education Encyclopedia

(http://www.infed.org/bibilo/globalization-and-education.htm)

٤٨- Bonal, Xavier. "The World Bank Global Education Policy and the Post-Washington Consensus". **Intrernational Studies in Sociology of Education, Vol. 12, No1**. 2002 pp11-12.

٤٩- Devidal, Pierrick: "Trading Away Human Rights? The GATT and the right to Education: A legal perspective.", **Journal for critical Education Policy**

Studies, vol. 2, no.2 September 2004

(http://www.Jceps.com/print .php) Article ID=28.

٥٠- Burbules, Nicholas W. and Torres, Carlos Alberto – Globalization and Education: An Introduction In Bubules, Nicholas and Torres carlos (eds.): **Globalization and Education: Critical Perspectives** (Routledge, London, 2000)

(http://www.ed.uiuc.Edu/faculty/burbules/papers global.htm l)

٥١- Goff, Linda, "Social and Political Evaluation in : **Encyclopedia of the Future** (New Yourk, Simon and Schuster, Macmillan, 1996) vol.2, pp854-861.

نقلا عن :

محمد نبيل نوفل : الجامعة والمجتمع فى القرن العشرين "**المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلة العربية للتربية، مجلد ٢٢، العدد الأول، يونيو ٢٠٠٢**" ص ١٤٦.

٥٢ – **المرجع السابق.**

٥٣ – ماجد عثمان: **السكان وقوة العمل فى مصر – الاتجاهات والتشابكات والآفاق المستقبلية** (الهيئة العامة للكتاب، مكتبة الأسرة، ٢٠٠٥) ص ص ٧٢ – ٧٦.

٥٤ – المرجع السابق، ص ص ٨٦– ٩٢.

٥٥ – المرجع السابق، ص ٩٢.

٥٦ – البنك الدولى : "**من الخطة إلى السوق**"، **تقرير عن التنمية فى العالم**، الترجمة العربية، مركز الأهرام للترجمة والنشر، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ١٩٩٦.

نقلاً عن :

ماجد عثمان، المرجع السابق، ص ٩٧.

٥٧– معهد التخطيط القومى: **تقرير التنمية البشرية للأعوام ١٩٩٥–١٩٩٦، مصر.**

نقلاً عن :

ماجد عثمان: المرجع السابق، ص ص ٩٧–٩٨.

٥٨– انظر بيانات الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء (١٩٨٩)، **تعداد السكان والإسكان والمنشآت لعام ١٩٨٦، التعداد العام للسكان والإسكان والمنشآت لعام ١٩٩٦**، المنشور عام ١٩٩٩.

٥٩– جامعة الدول العربية: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، **استراتيجية تطوير التربية العربية** (القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٧٧).

٦٠– المرجع السابق، ص ٦٠.

٦١– المرجع السابق، ص ١٢٣.

٦٢– إبراهيم سعد الدين: الوطن العربى سنة ٢٠٠٠، **المستقبل العربى، عدد ٤٩**، ١٩٨٠.

نقلاً عن :

محمد نبيل نوفل: رؤى المستقبل: المجتمع والتعليم فى القرن الحادى والعشرين: المنظور العالمى والمنظور العربى، (**المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلة العربية، مجلد ١٧، عدد يونيو ١٩٩٧**)، ص ص ١٨٥-١٨٦.

٦٣- المرجع السابق.

٦٤ - UNESCO: **Trends and Projects of Enrolments by Level of Education, By Age and By sex 1960-2025.** (as assessed in 1993) Paris, UNESCO, 1993,p.27

نقلاً عن : محمد نبيل نوفل: رؤى المستقبل، مرجع سابق ص ١٣٦.

٦٥- UNESCO: **Compendium of Statistics on Literacy** (Paris, UNESCO, 1995) p.39

نقلاً عن : محمد نبيل نوفل، مرجع سابق: ص ١٨٦.

٦٦ – لمزيد من التفاصيل حول السيناريوهات المتوقعة للعالم العربى فى الألفية الثالثة راجع:

خير الدين حسيب وآخرون: **مستقبل الأمة العربية: التحديات والخيارات**، (مركز دراسات الوحدة العربية، الكويت ١٩٨٨)، ص ص ٢٣٥-٥١٨،

نقلاً عن : محمد نبيل نوفل: مرجع سابق ص ١٩١-١٩٥.

٦٧- UNESCO: **Education for the Twenty First Century,** opcit., PP. 31-44

٦٨- Commicot, Ken and Thurosby, David:Education Quality and Effective Schooling in **Education for the twenty First Century. Op., Cit., PP223-225.**

٦٩- **لمزيد من التفاصيل حول الكفايات راجع:**

Commission of the Education Communities: **Proposal for Recommendations of the European parliament and the Council on key competencies for Life Learning** Brussels 10/11/2005.

نقلاً عن نادية جمال الدين: التعليم من المهد إلى اللحد على مشارف ألفية ثالثة ولمجتمع المعرفة-الكفايات الأساسية للتمكين فى الاستمرارية فى التعلم – **ورقة مقدمة إلى مؤتمر التعليم للجميع فى مجتمع المعرفة، ١٤-١٥ مارس ٢٠٠٦، المجلس الأعلى للثقافة، لجنة التربية، ص ١٩.**

٧٠- راجع تفاصيل الدراسة فى:

أوتشيدا، دونا: **إعداد التلاميذ للقرن الحادى والعشرين.** ترجمة محمد نبيل نوفل، **(الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٤)**، ص ٣٣،٤٩،٦٩،٩٣.

٧١- انظر التقرير المنشور فى صحيفة الأهرام حول هذا الموضوع بعنوان: "برامج جديدة ومتميزة للقادرين مادياً – فهل تهدد مجانية التعليم؟" **الأهرام، العدد ٤٣٧٠٨، أغسطس ٢٠٠٨.**

٧٢- U.N.: **Millennium Development Goals: A contract Among Nations to End Human Poverty** (UN, the Millennium Declaration, 2000).

معهد البحوث والدراسات العربية
INSTITUTE OF ARAB RESEARCH AND STUDIES
تحت لواء المنظمات العربية