التوزيع الاجتماعى للتعليم وتشكيل الهوية الثقافية
"دراسة نقدية فى سوسيولوجيا التعليم المصرى"

إعـــــداد

د/ دعاء محمد أحمد إبراهيم

أستاذ مساعد بقسم أصول التربية

كلية التربية–جامعة الإسكندرية

التوزيع الاجتماعى للتعليم وتشكيل الهوية الثقافية

" دراسة نقدية فى سوسيولوجيا التعليم المصرى"

د/ دعاء محمد أحمد إبراهيم*

المقدمة:

لقد بات من المتفق عليه أن التعليم يعد من أهم مصادر تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع– أى مجتمع– وحال قيامه بدوره فى بناء هوية ثقافية مشتركة لأبناء المجتمع الواحد فهو بذلك يساعد على تحقيق التماسك الاجتماعى.

وقد لا يغيب عن الذهن علاقة الارتباط الموجبة بين كل من التوزيع الإجتماعى للتعليم وتشكيل الهوية الثقافية وتحقيق التماسك الاجتماعى بين أبناء المجتمع، فعندما ننظر إلى الكيفية التى يتوزع بها الطلاب على أنماط التعليم فى مجتمع معين نستطيع أن نلمس إلى حد بعيد مدى نجاح التعليم فى تشكيل هوية ثقافية مشتركة لدى أبناء المجتمع.

ولقد شغلت هذه القضية اهتمام كثير من المفكرين التربويين القدامى والمحدثين حول الدور الذى ينبغى أن يقوم به التعليم فى تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع وارتباط ذلك بالتوزيع الاجتماعى للتعليم على الطلاب، فبينما ذهب رواد الاتجاه البنائى الوظيفى إلى التأكيد على دور التعليم فى تحقيق استقرار المجتمع وتماسكه حيث جاءت فكرة التوازن عندهم مصحوبة بضرورة أن يعمل التعليم على إكساب أبناء المجتمع الواحد عناصر ثقافية مشتركة تساعد فى تحقيق التماسك الاجتماعى بينهم، نجد على الصعيد الآخر أصحاب الاتجاه النقدى باختلاف مذاهبهم يرون أن التعليم دائماً ما يعكس التركيبة الاجتماعية للمجتمع ويعمل على إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية، وأن المدارس تشكلت بطريقة تحقق فى النهاية الحفاظ على هيمنة القوى المسيطرة فى المجتمع، لذا فهم يرون أن التعليم ليس محايد اجتماعياً، ويلعب دوراً فى تكريس التمايزات الطبقية

* **د/ دعاء محمد أحمد إبراهيم:** أستاذ مساعد بقسم أصول التربية – كلية التربية–جامعة الإسكندرية.

والاجتماعية فى المجتمع؛ الأمر الذى يصعب معه العمل على بناء هوية ثقافية مشتركة لدى جميع أبناء المجتمع، مما يعمل على تهديد التماسك الاجتماعى.

وقد انعكست هذه التصورات على رؤية أصحاب كل اتجاه لشكل ووظيفة هيكل النظام التعليمى، فإذا تحدثنا عن مرحلة التعليم العام قبل الجامعى لوجدنا أنها تمثل الجذع المشترك فى النظام التعليمى والذى ينبغى أن يكسب جميع التلاميذ أساسيات ثقافية من لغة وقيم وعادات وتقاليد وأنماط فكر وسلوك وسواها بما يساعد على تشكيل هوية ثقافية مشتركة لدي الجميع لتحقيق التماسك الاجتماعى المطلوب بين أبناء المجتمع.

وانطلاقاً من ذلك فلابد أن يعمل التعليم العام وفق أهداف تساعد خلق انتماء وطني عام وتأسيس هوية ثقافية مشتركة للأجيال الناشئة، ذلك مما يدعو إلى ضرورة توحيد أنماط الإعداد في مرحلة النشأة والتكوين.

مشكلة الدراسة:

لما كان النظام التعليمى من أهم النظم المجتمعية المناط بها تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع، وذلك من خلال حرص النظام التعليمى على إكساب جميع الطلاب عناصر ثقافية مشتركة تساعد فى تحقيق التماسك الاجتماعى؛ لذا فإن الأمر يستوجب اعتماد استراتيجيات عادلة وموضوعية ومحايدة اجتماعياً تضمن التوزيع العادل للتعليم بين أبناء المجتمع بما يساعد على تعرضهم لنوع مشترك من الخبرات التربوية خلال فترة عمرية معينة مما يكسبهم قدر مشترك من الثقافة.

وهنا تبرز أهمية دراسة قضية التوزيع الاجتماعى للتعليم على الطلاب والبحث فى الكيفية التى يتوزع بها التعليم على أبناء المجتمع بحسبان ذلك أحد أهم مؤشرات نجاح النظام التعليمى فى تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع.

ومن ثم فإن مشكلة الدراسة تدور حول قضيتين أساسيتين هما مدى عدالة توزيع التعليم على أبناء المجتمع المصرى، وانعكاس ذلك على تشكيل هويتهم الثقافية.

أهمية الدراسة:

- تكتسب الدراسة الحالية أهمية خاصة من سعيها لاقتحام فكرة التوزيع الاجتماعي للتعليم وتأثيراته فى تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع، خاصة

فى هذا المنعطف التاريخى الذى يمر به مجتمعنا وما يتعرض له من هزات ثقافية باتت آثارها شاخصة فى صور عدة أبرزها ما يموج به الشارع المصرى من خروج على العرف والقانون والعادات والتقاليد.

- كما تكتسب أهمية أخرى كونها تتعرض لفكرة التوزيع الاجتماعى للتعليم من حيث التحليل السوسيولوجى لهذه الفكرة، ذلك أنه إذا كانت هذه الفكرة ارتكزت – وما زالت – على جملة من المبادئ كالإتاحة ومجتمع الجدارة وتكافؤ الفرص وسواها، إلا أن هذه المبادئ ذاتها لم تعد قابلة للقياس بذات المؤشرات التى طالما اعتمدت عليها فيما مضى، حيث يصبح التحليل السوسيولوجى لهذه الفكرة انطلاقاً من هذه المبادئ يحتاج إلى تجديد هذه المؤشرات حتى وإن ظلت المبادئ ثابتة، وهو أمر يكسب هذه الدراسة أهمية خاصة ثانية كونها تسعى للبحث فى التحليل السوسيولوجى انطلاقاً من مؤشرات جديدة لمبادئ قديمة.
- كما تكتسب الدراسة أهمية ثالثة كونها تتناول قضية العدالة الاجتماعية فى التعليم، وهى قضية كانت ولم تزل وستظل أبداً القضية الأولى التى تؤرق قادة المجتمعات المختلفة ما لم يبحثوا عن آليات أكثر موضوعية تحقق عدالة التوزيع الاجتماعى للتعليم بما يضمن السلام الاجتماعى بين أبناء المجتمع ومن ثم تحقيق تماسك المجتمع واستقراره فتقدمه وازدهاره.
- وأخيراً تكتسب الدراسة الحالية أهمية فى مجتمعنا خاصة فى الآونة الأخيرة كانعكاس لهذه الهجمة الشرسة للأنواع المختلفة من التعليم كنظام التعليم الانجليزي والأمريكي والفرنسى واليابانى وغيرها، وما قد يصاحب ذلك كله من تباينات فى تشكيلات الهوية الثقافية لأبناء المجتمع، وما قد يترتب على ذلك من تفكك المجتمع وضعف تماسكه.

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية فيما يلى:

١- إعادة اكتشاف الدور الذى يلعبه التوزيع الاجتماعى الموضوعى للتعليم فى التشكيل السوى للهوية الثقافية انطلاقاً من القناعة بأن سوية تشكيل الهوية الثقافية تسهم بدور فاعل فى تحقيق تماسك المجتمع ومن ثم استقراره.

٢- استجلاء طبيعة العلاقة بين معايير التوزيع الاجتماعى للتعليم ودرجة تحقيق السلام الاجتماعى بين أبناء المجتمع، وهو هدف غاية فى الأهمية نظراً لما

قد يسهم به من توفير إضاءات لصانع القرار التربوى تساعده فى التوجيه السديد لدفة الحركة التعليمية باتجاه غايات ومقاصد تحفظ للمجتمع هويته وتماسكه وتساعد على تحقيق السلام بين أبنائه.

٣- تعرف المعايير والآليات الفاعلة فى الواقع المصرى فيما يتعلق بالتوزيع الاجتماعى للتعليم وما تفرضه من إجابات محددة لأسئلة من قبيل؟ من يتعلم؟ ماذا يتعلم؟ كيف يتعلم؟ ومن ينجح فى الاختبارات ومن يرسب فيها؟ وما معايير النجاح والفشل؟ وسوى ذلك من الأسئلة التى باتت إجاباتها فى مجتمعنا فى الوقت الراهن تتمتع بأعلى درجات الفوضى واللامعقول!!!؟؟؟ وشواهد ذلك ما نراه من انتشار غير مسبوق وغير مخطط لأنواع متعددة ومتباينة من نظم التعليم الأجنبية من حيث الشكل والمضمون، المقاصد والغايات، الأساليب والآليات، البرامج والهياكل عن نظام التعليم المصرى.

٤- اقتراح بعض السبل التى من يمكن من خلال الأخذ بها تحقيق عدالة تعليمية ناجزة وضمان التشكيل السوى للهوية الثقافية لأبناء المجتمع المصرى.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

فى ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها فسوف تعتمد على منهج البحث الوصفى فى بعديه التحليلى والنقدى، ويتم ذلك من خلال:

١- تحليل الأدب التربوى المنتمى للمدرستين البنائية الوظيفية والنقدية فيما يتعلق برؤية كل منهما للآليات الأكثر شيوعاً للتوزيع الاجتماعى للتعليم وما يرتبط بذلك من معايير كالعدالة الاجتماعية والجدارة وتكافؤ الفرص... إلخ.

٢- استخلاص انعكاسات الرؤى االمختلفة والمتباينة للتوزيع الاجتماعى للتعليم لكل من المدرستين على تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع وما يرتبط بذلك من تحقيق السلام الاجتماعى بين أبناء المجتمع ومن ثم تماسكهم وتكافلهم.

٣- تحليل نقدى لواقع التعليم المصرى لبيان الكيفية التى يتوزع بها التعليم على أبناء المجتمع المصرى، ومضامين ذلك على تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع المصرى وما يرتبط بذلك من دلالات ثقافية واجتماعية باتت تشكل الفضاء الاجتماعى المصرى فى الوقت الراهن.

٤- وضع مجموعة من المقترحات شأنها تمكين التعليم المصرى من النجاح فى تحقيق عدالة التوزيع ومن ثم ضمان تشكيل هوية ثقافية مشتركة سليمة تمثل منطلقاً أساسياً لتحقيق التماسك الاجتماعى بين أبناء المجتمع.

أولاً- الهوية الثقافية: المفهوم وآليات التشكيل:

١-مفهوم الهوية الثقافية:

تعددت مفاهيم الهوية الثقافية واختلفت وجهات النظر حولها باختلاف التوجهات الفكرية.

فمثلاً تعرف الهوية الثقافية بأنها"مجموعة السمات والخصائص التي تميز جماعة اجتماعية معينة، وتجعلها متميزة عن غيرها من الهويات الثقافية الأخري، وتتمثل تلك الخصائص في اللغة والدين والعادات والتقليد والأعراف وغيرها من المكونات الثقافية". (هانى محمد يونس، ٢٠٠٩:١٣)

كما تعرف بأنها "مجموعة الخصائص أو السمات المشتركة التى تميز مجموعة من البشر عن مجموعة بشرية أخرى مثل (اللون- العادات والطقوس- أساليب المأكل والملبس)" وعليه فإذا كانت لكل جماعة بشرية جملة من الخصائص والسمات التى تميزهم عن غيرهم من الجماعات، فقد توجد بين أفراد هذه المجموعة اختلافات فى عناصر أخرى لكنها لا تؤثر على بنائهم كمجموعة متمايزة. (يوسف زناتى، ٢٠١٠: ٣٢-٣٣)

وكذلك تعرف بكونها" مجموعة من الصفات الثقافية التي تميز مجموعة من الأشخاص عن غيرهم، والتى تتضمن العديد من القيم، والعادات، والتقاليد التي تتفق عليها مجموعة من الأفراد، والتي تعكس الثقافة السائدة في المجتمع الذي يعيشون فيه". (مجد خضر، ٢٠١٦)

كما عرفت فى اللغة الإنجليزية بمصطلح (Cultural identity)، ويقصد بها "السمات المميزة لجماعة يعيشون فى منطقة معينة لها تقاليدها ودينها ولغتها ونسبها وهياكلها الاجتماعية". (oxfordreference.com, 2017)

وترتبط الهوية الثقافية بمتغيرات مثل (الطبقة، العرق، النسب، الجنسية) وتلك المتغيرات تعطى مواقع اجتماعية للأفراد، كما تسهم فى تشكيل هوياتهم نظراً لارتباطها بمجموعة من السمات الثقافية المميزة للجماعة الاجتماعية، والتى يتم غرسها خلال عمليات التنشئة الاجتماعية الأفراد المنتمين لتلك الجماعة، لذا فإن الهوية الثقافية تخرج بالأفراد من الإحساس بذواتهم الفردية إلى الإحساس بأنفسهم

كأعضاء ينتمون إلى جماعة متكاملة لها سماتها الثقافية ومعاييرها الاجتماعية. (Lawrence Grossberg, 1996: 275)

مما سبق نستنتج الملامح الأساسية المميزة لمفهوم الهوية الثقافية وهى:

١- الهوية الثقافية تمثل السمات المشتركة بين الأفراد الذين ينتمون لجماعة اجتماعية واحدة.

٢- ترتبط الهوية الثقافية بمتغيرات مثل (الطبقة، العرق، النسب، اللغة، الدين) وهذه المتغيرات تمثل عناصر يتم على أساسها تصنيف الجماعات وفقاً لاختلاف تلك العناصر من جماعة لأخرى.

٣- توجد بين أفراد كل جماعة اختلافات فى بعض العناصر ولكنها لا تؤثر على بنائهم حيث تركز الهوية الثقافية على العناصر الثقافية يتشابه فيها جميع أفراد تلك الجماعة.

٤- تولد الهوية الثقافية لدى كل فرد من أفراد الجماعة الاجتماعية شعوراً بالانتماء لهذه الجماعة.

ومن أهم خصائص الهوية الثقافية أنها تشمل كل الجوانب الحياتية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والحضارية والمستقبلية، لأعضاء الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، بحيث يحس ويشعر كل فرد بانتمائه الأصلي لمجتمع ما، يخصصه ويميزه عن باقي المجتمعات الأخرى. (زغو محمد، ٢٠١٠: ٩٤)

كما تتسم الهوية الثقافية بأنها تنطلق من الأبعاد الثقافية والاجتماعية للمجتمع، وتقوم على التفاعل الديناميكى بين العناصر والرموز الثقافية وبين أفراد المجتمع، ويأتى الوطن والأمة واللغة والدين والتعليم فى مقدمة هذه الرموز الثقافية، وفى إطار هذه الرموز يتشكل نسق القيم الخاص بكل مجتمع.

(سامى نصار، ٢٠١٦: ٥٥)

كما أن من أهم ما يميز الهوية الثقافية بأنها ليست معطى جاهزاً ونهائياً، ولكنها تعتبر كيان يصير ويتطور إما في اتجاه الانكماش أو في اتجاه الإنتشار، وهي تغتني بتجارب أهلها ومعاناتهم، انتصاراتهم وتطلعاتهم، وأيضا باحتكاكها سلباً وإيجاباً مع الهويات الثقافية الأخرى. (محمد عابد الجابرى،٢٠٠٠: ٢٩٧)

على أن تغير الهويات الثقافية ينبغي أن يخضع لقانون التوازن بين الثوابت المميزة للهوية والعناصر القابلة للتحول وإلا كانت الهوية عرضة للخطر والتدمير،

فالهوية تتضمن مكونات ثابتة وأخرى قابلة للتغير، إذ يعتبر الدين واللغة من الثوابت الراسخة، بينما تكون المكونات الأخرى من عادات وقيم وطرق تفكير قابلة للتغيير في الشكل الإيجابي الذي تحدده حركية وتفاعله بمحيطه الخارجي. (أسماء تركى، ٢٠١١: ٦٣٣)

مما سبق يمكن التوصل إلى مفهوم تتبناه الدراسة الحالية **للهوية الثقافية** على أنها "مجموعة من السمات الثقافية التى تميز أبناء مجتمع معين عن غيرهم من أبناء المجتمعات الأخرى وتولد لديهم نوع من الشعور بالألفة والتماسك الاجتماعى والإحساس بالانتماء لهذا المجتمع"

٢- مستويات الهوية الثقافية:

هناك ثلاثة مستويات في الهوية الثقافية وهى: الهوية الفردية، والهوية الجمعية، والهوية الوطنية (أو القومية).

أ- المستوى الفردي:

يعرف أيضاً باسم الهوية الفردية، وهي التي تشير إلى ثقافة كل فرد من أفراد المجتمع بصفته الشخصية، أي أن الفرد الواحد يعكس الثقافة السائدة في المجتمع الذي يوجد فيه، فالفرد داخل الجماعة الواحدة سواءً كانت عائلة، أو قبيلة، أو غيرها من الجماعات، يعد عنصراً من العناصر المميزة، والمستقلة والذي يسهم في التأثير في الثقافة السائدة تأثيراً مباشراً، أو غير مباشر.

ب- المستوى الجماعي:

يعرف أيضاً باسم الهوية الجماعية، وهي التي ترتبط بتأثير مجموعة من الأفراد الذين يمثلون جماعةً معينة في الهوية الثقافية السائدة في المجتمع الذي يوجدون فيه، فيعتبرون كالأفراد داخل الجماعة الواحدة، وينظر إليهم على أنهم عنصر واحد يتميز بهوية ثقافية مشتركة ترتبط مباشرة بالهوية الثقافية للمجتمع.

ج- المستوى الوطنى (القومي)

يعرف أيضاً باسم الهوية الوطنية، وهي التي تجمع بين الهوية الفردية، والهوية الجماعية في مجموعة واحدة تعد المكون الرئيسي للهوية الثقافية التي تشير إلى الأفراد، والجماعات داخل الدولة الواحدة، وتحرص الهوية القومية أيضاً على تعزيز التعايش الاجتماعي بين الأفراد داخل المجتمع الواحد. (مجد خضر، ٢٠١٦)

وبنظرة تحليلية للمستويات السابقة يمكن استنتاج أن الهوية الثقافية حينما تتعلق بالفرد فهى سمات الفرد التى تميزه عن غيره، وحينما تتعلق بالجماعة فهى السمات المشتركة بين أفراد الجماعة والتى تميزها أيضاص عن غيرها من الجماعات، أما حينما تتعلق بالوطن فإنها تعنى القواسم المشتركة من السمات المميزة للجماعات الاجتماعية المختلفة داخل الوطن الواحد.

لذا يمكن القول بأن الهوية الثقافية تتحرك على ثلاثة دوائر متداخلة ذات مركز واحد:

- فالفرد داخل الجماعة الواحدة، قبيلة كانت أو طائفة أو جماعة مدنية (حزبا أو نقابة إلخ...)، هو عبارة عن هوية متميزة ومستقلة، عبارة عن "أنا"، لها "آخر" داخل الجماعة نفسها: "أنا" تضع نفسها في مركز الدائرة عندما تكون في مواجهة مع هذا النوع من "الآخر".
- والجماعات، داخل الأمة، هي كالأفراد داخل الجماعة، لكل منها ما يميزها داخل الهوية الثقافية المشتركة، ولكل منها "أنا" خاصة بها و"آخر" من خلاله وعبره تتعرف على نفسها بوصفها ليست إياه.
- والشيء نفسه يقال بالنسبة للأمة الواحدة إزاء الأمم الأخرى، غير أنها أكثر تجريدا، وأوسع نطاقا، وأكثر قابلية للتعدد والتنوع والاختلاف. (محمد عابد الجابرى،٢٠٠٠: ٢٩٧-٢٩٨)

وتأسيساً على ما تقدم يمكن أن نميز بين الهوية الفردية أو الشخصية، وهي مجموع الخصائص الجسدية والنفسية التي يتميز بها كل إنسان بين أقرانه، وبين الهوية الثقافية الخاصة بالجماعة التي ينتمي إليها الفرد (قبيلة، إقليم، دولة) وهي مجموع الصفات أو السمات الثقافية العامة التي تمثل الحد الأدنى المشترك بين جميع الذين ينتمون إليها والتي تجعلهم يتميزون بصفاتهم تلك عمن سواهم من أفراد الجماعات الأخرى.

٤- مقومات الهوية الثقافية:

على الرغم من اختلاف الآراء ووجهات النظر حول مقومات الهوية الثقافية، إلا أن تلك الآراء تشير فى مجملها إلى أن أهم تلك المقومات تتمثل فيما يلى: (يوسف زناتى،٢٠١٠: ٣٤)

أ- اللغة المشتركة. ب-التاريخ المشترك.
ج- الوحدة الدينية. (حتى لو اختلفت الأديان).
د- السمات الثقافية المشتركة (كالعادات والتقاليد والقيم).
هـ- الإقليم المشترك أو (الوطن الواحد).

ومن الطبيعى أن تتفاعل تلك المقومات وتسهم فى تشكيل شخصيات الأفراد المنتمين إلى هذا الوطن بما يكسبهم قدر من التماثلات الاجتماعية التى تسهم فى تدعيم وحدة النسيج الاجتماعى، ومن ثم تحقيق فكرة التماسك الاجتماعى بين أبناء المجتمع.

إذن فالهوية الثقافية تعكس ثقافة الجماعة وطريقة حياتهم بما تتضمنه من عادات وتقاليد وطقوس وغيرها من العناصر الثقافية، كما تتضمن تاريخهم ومظاهر حضارتهم، لذا تؤدى الهوية الثقافية إلى الشعور بالذات والمجتمع والأمة، فهى تجيب على أسئلة مثل "من أنا؟"، و"إلى من أنتمى"، "أين نحن ذاهبون؟" و"ماذا لدينا؟" وبما أن الناس يبنون هوياتهم من خلال ثقافاتهم، لذا تصبح عناصر الثقافة هى أهم مقومات الهوية الثقافية لأي جماعة اجتماعية.
(Wang,Yi2007:85)

وبذلك تصبح الهوية الثقافية هى المعيار الحقيقى الذى يمكن من خلاله قياس القيمة الحقيقية لشعب من الشعوب وتتشكل هذه الهوية نتيجة تفاعل العوامل السابقة من معتقدات فكرية ودينية وكذلك اللغة والعوامل البيئية والتاريخية لذا فالهوية الثقافية ذات أبعاد مترابطة ومتعانقة أهمها الدين واللغة
(السيد محمد الديب، ٢٠٠٣:٦)

٥- <u>مصادر تشكيل الهوية الثقافية:</u>

تلعب التربية دوراً هاماً فى تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع، لذا فهي السبيل الأساسي الذي يمكن أن تعتمد عليه كافة المجتمعات للحفاظ على هويتهم الثقافية.

وإذا سلمنا أن لكل فرد ملامح هويته الفردية المتمثلة فى خصائصه وصفاته الشخصية التى تميزه عن غيره، كما أن لكل مجتمع سمات مميزة كالعادات والتقاليد والقيم والمعتقدات والمرتبطة بمتغيرات (الطبقة، والدين، العرق، النسب الجنسية)-كما سبقت الإشارة- إذن فتربية الإنسان علي أساس ديني وأخلاقي مرتبط بثقافة مجتمعه يسهم فى الحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع،

وبذلك يصبح دور التربية بمؤسساتها المختلفة هاماً في تنشئة الإنسان دينياً وأخلاقياً وفقاً لثقافة المجتمع الذى ينتمى إليه، فالتربية حين تنجح في بناء هذا الإنسان، حينئذ يكون هو القوة الفاعلة في دعم هويتنا الثقافية.

(محمد إبراهيم المنوفى، ياسر مصطفى الجندى، ٢٠٠٣: ٢٣٧)

وهناك العديد من المصادر والوسائط التربوية التي تسهم في تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع، مثل الأسرة، وسائل الإعلام، دور العبادة وغيرها من الوسائط التربوية.

وعلى رأس ذلك كله يأتى التعليم بوصفه نظام اجتماعى أنشأه المجتمع لبناء شخصيات أبنائه بصورة تمكنهم من تحقيق غاياته، كما أن المدرسة من المؤسسات التى أقامها المجتمع للحفاظ على ثقافته ونقل عناصرها من جيل إلى جيل، لذا تلعب المدرسة دوراً يكاد يكون أهم وأشمل وأخطر الأدوار فى تنشئة الفرد عموماً وتأصيل هويته على وجه الخصوص فهى المسئولة عن إعداد الأجيال من خلال المحتوى وما يتضمنه من أيديولوجية تقدم للتلاميذ، كما أنها تحدد بدورها نوعية الأفكار والمعتقدات والمفاهيم التى يكتسبها التلاميذ باعتبارها ذات تأثير هام على اتجاهاتهم وطريقة تفكيرهم ومن ثم تشكيل هوياتهم. (محمد عبد الرؤوف عطية، ٢٠٠٩:١٥١-١٥٢)

وتستطيع المدرسة القيام بدورها فى تشكيل الهوية الثقافية للأفراد من خلال ما يلى: (سعيد إسماعيل على، ٢٠٠٨ :٨٤)

١- نقل المعارف والمفاهيم. ٢- غرس القيم وتنميتها.
٣- تعزيز السلوكيات المقبولة اجتماعياً والتخلص من السلوكيات المرفوضة.
٤- تنمية المهارات والقدرات التى تجعل من الفرد عضواً فعالاً فى المجتمع.

وتتعدد عناصر العملية التعليمية التى تسهم فى تشكيل الهوية الثقافية، ولعل أهم هذه العناصر (المناهج الدراسية- المعلم- المناخ المدرسى)

وبالنسبة للمنهج نجد أنه ينقسم إلى نوعين هما:

المنهج الصريح: والذى يتمثل فى مجموعة المقررات الدراسية التى يدرسها الطالب وكذلك النشطة المدرسية التى يمارسها، وتسهم تلك المقررات والأنشطة بشكل مباشر فى نقل المعارف وتنمية الاتجاهات وغرس القيم لديه ويكون منصوص على ذلك فى أهدافها.

المنهج الخفى: ويتمثل فى طبيعة المناخ المدرسى والتفاعلات الاجتماعية وهنا تتضح أدوار العناصر الأخرى للعملية التعليمية وما تتضمنه من قيم واتجاهات وأنماط سلوك قد تتفق أو تتعارض مع المنهج الصريح.
(سمير خطاب، ٢٠٠٤:٥٠)

كما يجب على المعلمين العمل على تعزيز الهوية الثقافية المشتركة لدى الناشئة وذلك من خلال العمليات التدريسية وتفاعلاتهم مع طلابهم حيث يعد المعلم نموذج يحتذى به للطلاب، لذا فالخصائص المميزة لشخصيته والمتمثلة فى هويته الثقافية الفردية تؤثر بالطبع على طلابه، لذا يجب أن يكون المعلم ممثلاً لثقافة المجتمع. (Berry, Regina& Candis, Reese,2013: 46)

والطلاب يدخلون المدرسة وتكون لديهم بعض الملامح لهوياتهم الثقافية التى تم اكتساب عناصرها قبل دخول المدرسة من وسائط تربوية أخرى، والتى غالباً ما تتأثر بمتغيرات (الجنس، والعرق، والجماعة الإثنية، والطبقة الاجتماعية، والدين) لذا فالمعلم بحاجة إلى التعامل مع هذه المتغيرات بنوع من الحذر، وبأن يضع فى الإعتبار تأثير تلك الوسائط الأخرى على تشكيل الهوية الثقافية لطلابه، ويكون تركيزه على تلك الخصائص المشتركة بين جميع الطلاب والناتجة من التشابه (العرقي أو أو الوطني) والتى تجعل لديهم نفس الأفكار والعادات والاتجاهات والقيم التى توجه سلوكهم. (Baughman, John,2015)

كما أننا نجد أن الفصول الدراسية مليئة المعلمين والطلاب الذين لهم هوياتهم الثقافية الفردية، كما توجد مجموعة من القواسم المشتركة المرتبطة بالهوية الثقافية الجماعية، مما يعمل على بناء الثقة ويعزز العلاقات، وهذا المناخ يؤدي إلى مشاركة الطلاب وإثارة الدافعية للتعلم، كما يعزز لديهم الإنتماء مما يسهم فى تشكيل الهوية الثقافية الوطنية أو القومية.

(Zion, Shelley,2005: 3)) & Kennedy, Kim

وفى هذا الصدد فقد أكدت بعض الدراسات على أهمية الدور المناط بالتعليم كأحد الأنظمة الاجتماعية فى تكوين التماثلات الاجتماعية لدى أبناء المجتمع الواحد بما يعمل على تشكيل هوية ثقافية مشتركة لديهم ويحقق فكرة التماسك الاجتماعى بينهم.

فمثلاً أكدت دراسة (أحمد عيد العطيوى)على أهمية دور التعليم فى تشكيل الهوية الثقافية المشتركة لأبناء المجتمع الواحد، وأن أداء لهذا الدور يتطلب تنفيذ أولويات عدة أساسية وهى:

١- التركيز على المناهج الدراسية التى ترسى قيم الهوية الثقافية الوطنية وتعززها فى أذهان الأطفال وقلوبهم.
٢- ضرورة تبنى برامج وطنية خاصة لتشكيل الهوية الثقافية الوطنية وبناء الشخصية الوطنية للحفاظ على موروث الآباء والأجداد.

(أحمد عيد العطيوى، ٢٠٠٨)

كما أكدت دراسة (هانى محمد يونس) على أن التعليم منوط به تربية النشء، وغرس القيم في عقولهم وقلوبهم منذ سنوات أعمارهم الأولي، فالتعليم يقوم بدور كبير في مجال دعم قيم الولاء والانتماء، والتأكيد علي الثوابت القومية، وبالتالي له دوره الكبير في مجال تعزيز الهوية الثقافية وترسيخ ثوابتها ودعائمها الأساسية، كما أشارت إلى أن العمل على تشكيل الهوية الثقافية لابد وأن يؤكد على مبدأين هما:

- ضرورة أن تسعي التربية إلي تأكيد الهوية الثقافية بثوابتها ومكوناتها وأبعادها المختلفة وتحصينها ضد محاولات السيطرة والهيمنة.
- أن تؤكد التربية علي تعزيز التفاعل الإيجابي مع معطيات الثقافات الأخرى، بحيث يقوم هذا التفاعل علي الندية والتأثير المتبادل، والإفادة من عناصر التميز في ثقافة الآخر دون انبهار أو ذوبان.

ويكون ذلك من خلال مجموعة من الإجراءات والآليات، وهي:

أ- تعزيز البناء القيمي والأخلاقي للفرد.
ب- الإيمان بأهمية التواصل الحضاري.
ج- أهمية الجمع بين الأصالة والمعاصرة
د- بث روح العلم والإبداع.
هـ - النهوض باللغة العربية. (هانى محمد يونس، ٢٠٠٩)

كما أشارت دراسة (يوسف التوينى) إلى أن الحفاظ على الهوية الثقافية للطفل العربي يعد مطلباً اجتماعياً ملحاً، حيث تتزايد الأخطار والسهام الموجهة إلى أمتنا العربية في ظل المتغيرات العالمية والإقليمية المحيطة بنا لذا يجب أن

يكون من أهم الأهداف التي تسعى الدول العربية إلى تعزيزها وترسيخها وذلك من خلال مؤسساتها التعليمية، حيث يستلزم ذلك تنمية قيم الانتماء والولاء للأمة العربية لدى جميع الأطفال الناشئين لأهمية ذلك فى تشكيل هويتهم الثقافية كعرب. (يوسف التوينى، ٢٠١٠)

وكذلك أكدت دراسة (فتحية أحمد عبد القادر) على أهمية دور التعليم كأحد أهم الوسائط التربوية فى تشكيل الهوية، فالمدرسة أقامها المجتمع للحفاظ على ثقافته ونقلها من جيل إلى جيل وذلك عن طريق غرس القيم وتنميتها وتعزيز السلوكيات المقبولة اجتماعياً فى مقابل التخلص من السلوكيات المرفوضة التى لا تتفق مع ثقافة المجتمع. (فتحية احمد عبد القادر، ٢٠١٣)

فى حين أشارت دراسة (ياسمين عبود) إلى أن المدرسة مصدر مفاهيم وقيم وثقافة المجتمع إضافة إلى دورها التعليمي، لذا يمكن أن تعمل المدرسة على تشكيل الهوية الثقافية للطفل من خلال المناخ المدرسي والمقررات الدراسية، وأسلوب وأداء المعلم، وطرائق التدريس والأنشطة المدرسية. حيث ينبغي تهيئة المناخ المدرسي المناسب الذي يسمح بتعلم وتدريس مفاهيم التربية الوطنية، وتربية الأطفال على السلام. وتشجيع الاحترام الكامل لحقوق الإنسان وحرياته، واحترام الحق في التطور والتنمية، واحترام حرية أي فرد في التعبير، والحصول على المعلومات والتفاوض من أجل حسم الصراعات، والتمسك بمبادئ الحرية والعدالة والتسامح والتعاون والتعدد الثقافي والحوار. ٠ (ياسمين عبود، ٢٠١٥)

كما توجد بعض الدراسات الأجنبية التى أكدت على أهمية دور التعليم فى تشكيل الهوية الثقافية وتعزيز التماسك الاجتماعى بين أبناء المجتمع الواحد.

فمثلاً أشارت دراسة "Moiseyenko,Olena "إلى أهمية الدور الذى يؤديه التعليم فى تحقيق التماسك الاجتماعي عن طريق أساليب التفاعل والتواصل بين الأفراد، فعندما يلتحق الطلبة بمؤسسات التعليم، يمرون بعملية تنشئة اجتماعية، ومن الأهمية بمكان ضمان اكتسابهم للقيم الأساسية التي يقوم عليها التماسك الاجتماعي، وتقدم الدراسة رؤية لكيفية تأثير مؤسسات التعليم على التماسك الاجتماعي من خلال محتوى المناهج الدراسية وثقافة مؤسساتها، وأيضاً من خلال التفاعلات الاجتماعية بين المعلمين والطلاب والتى تسهم بشكل كبير فى التشكيل الثقافى للطلاب. (Moiseyenko, Olena, 2005)

كما أشارت دراسة " Thobani, Shiraz " إلى أن التخصصات الأكاديمية في المناهج الدراسية التي ترتبط بشكل صريح بتكوين الهويات الثقافية يمكن أن تشكل معضلة رئيسية للمجتمعات الليبرالية والتعددية التي تسعى إلى تعزيز دور التعليم فى تحقيق كل من التنوع والتماسك الاجتماعي، لذلك تلجأ تلك المجتمعات إلى تطبيق مناهج تعزز مفهوم التنوع الثقافى وتدمج مفاهيم متعمقة للدولة القومية بما يعمل على استيعاب حقيقة التنوع بشكل لا يؤثر على كيان المجتمع وتماسكه واستقراره. (Thobani, Shiraz ,2011)

بينما أشارت دراسة " Hill, Kelly " عن التعليم فى البوسنة والهرسك في فترة ما بعد الحرب، إلى أن الفصل فى لغة التعليم، والكتب المدرسية، والمناهج الدراسية على أسس عرقية وقومية قد أدى إلى وجود تحديات لإمكانية تحقيق التماسك الاجتماعي والاستقرار الطويل الأجل لمجتمع ما زال يكافح من أجل البناء وإصلاح ما خربته الحرب، وقد تم الاعتماد بشكل كبير على التعليم لتحقيق هذا الهدف، ففى مرحلتى التعليم الابتدائي والثانوي ومن خلال المناهج والنشاطات المقدمة داخل المدارس يستطيع التعليم القيام بدوره فى ترسيخ الهوية الثقافية للطلاب ومن ثم تحقيق التماسك فى مجتمع ما بعد الحرب.
(Hill, Kelly ,2011)

في حين أشارت دراسة" " Osler, Audrey;& Lybaek, Lena " إلى أن سياسات التعليم فى دول أوروبا تسعى إلى تدعيم فكرة شاملة عن الأمة، وتعزيز نموذج الهوية الوطنية، وتستخدم فى ذلك مقررات التربية المدنية لتأصيل الهوية الوطنية والتماسك الاجتماعي، لذا فإنها تدرس حقوق الإنسان والتنوع الثقافي وتصور الأقليات، كما تصمم باقى المناهج الدراسية بحيث تؤكد على مبادىء من شأنها تحقيق ذلك التماسك مثل العدالة والمساواة وتحدي العنصرية في مجتمع متعدد الثقافات، واقتراح نموذج شامل للتعليم من أجل المواطنة العالمية، والذي يتضمن التنوع بما يحفظ تماسك المجتمع واستقراره.
(Osler, Audrey; Lybaek, Lena.2014)

ويرتبط التوزيع الاجتماعى للتعليم أشد الارتباط بتحقيق التماسك الاجتماعى فى **كل المجتمعات**، فعلى سبيل المثال أكدت دراسة " Colenso, Peter " إلى وجود اهتمام متزايد فى سرى لانكا بفهم ووصف الروابط بين التعليم و"التماسك

الاجتماعي". كما تؤكد أن هناك علاقة بين التوزيع الاجتماعى للتعليم وتحقيق التماسك الاجتماعى حيث أشارت إلى ان الإنصاف / تكافؤ الفرص": يؤثر التعليم على التماسك الاجتماعي من خلال توزيع موارد التعليم وفرصه ونتائجه، وأن توجيه سياسات التعليم إلى تحقيق هذا المطلب يتضمن السعى إلى تكوين التماثلات الاجتماعية للطلاب ومن ثم تكوين هوية ثقافية مشتركة لديهم. (Colenso, Peter.2005)

وكذلك أكدت دراسة" Engel, Laura" على أن المدارس تلعب دوراً رئيساً فى تحقيق التماسك الاجتماعى عن طريق عدالة توزيع الفرص التعليمية وبصفة خاصة فى المجتمعات التى يتواجد بها فئات من المهاجرين وذلك لتحسين إدماج فئات المهاجرين في المجتمعات، وتعزيز الاستقرار والتماسك الاجتماعي كهدف رئيسي، وتشير النتائج إلى أن الوضع الاجتماعي والاقتصادي له تأثير هام على توزيع الفرص التعليمية ومن ثم على التماسك الاجتماعي وأن المدارس عليها تحقيق عدالة التوزيع لكى تنجح في تعزيز التماسك الاجتماعي. Engel, Laura, (2014)

ومما سبق عرضه من دراسات حول دور التعليم فى تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع لتحقيق التماسك الاجتماعى يمكن الخروج بمجموعة استنتاجات تتمثل فيما يلى:

١- أن العمل على تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع يعد هدف تربوى لا يقل أهمية عن بقية الأهداف التعليمية الأخرى.
٢- أن فلسفة المجتمع وسماته الثقافية لابد وأن تكون هى مصدر اشتقاق الأهداف التربوية الخاصة بتشكيل الهوية الثقافية لأبناء هذا المجتمع.
٣- أن التعليم فى سعيه لتشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع لابد وأن يعتمد على كل من المعلم، المناهج الدراسية، المناخ المدرسى، حيث يجب أن يقوم كل منهم بدوره فى نوع من التكامل لتحقيق الهدف المرجو من التشكيل السوى للهوية الثقافية للأجيال الناشئة.
٤- ارتباط عدالة توزيع الفرص التعليمية بالتشكيل السوى للهوية الثقافية ومن ثم تعزيز الاستقرار والتماسك الاجتماعى بين أبناء المجتمع الواحد.

ثانياً- التوزيع الاجتماعى للتعليم وتشكيل الهوية الثقافية: رؤى سوسيولوجية متعددة وتصورات نظرية متباينة:

لعلنا والأمر كذلك نجد لزاماً علينا أن نبدأ حديثنا هنا ببيان ما نقصده بالتوزيع الاجتماعي للتعليم، ذلك أن هذا المفهوم يشير في معناه المباشر إلى الكيفية التي يتحقق بها معنى الإتاحة، اي الطريقة التي يتبعها المجتمع في إتاحة الفرص المناسبة أمام كل فرد من أبنائه للحصول على قدر من التعليم يتناسب مع قدراته واستعداداته، ويلبي ميوله ويشبع رغباته وحاجاته، شريطة أن يتاح لجميع الأبناء وسائل وأدوات، أساليب وإمكانات متكافئة للحصول على هذا القدر من التعليم. نقول أنه إذا كان المفهوم المباشر للتوزيع الاجتماعي للتعليم على نحو ما تقدم، فإن ذات المفهوم في تحليله السوسيولوجي أعقد من ذلك بكثير، حيث يشير في هذا الصدد إلى المحتوى الذي تعكسه الإجابات العميقة على أسئلة من قبيل: من يحق له أن يتعلم من أبناء المجتمع؟ كيف يحصل على هذا الحق؟ لماذا يتعلم؟ ماذا يتعلم؟ كيف يتعلم؟ ما ضوابط التعليم والتعلم؟ من ينجح فى الامتحانات ومن يفشل؟ وما الأسباب الكامنة وراء ذلك؟ كيف يتوزع الطلاب على أنواع التعليم المختلفة؟ من يوجه نظام التعليم فى الاتجاه الذى يسير فيه؟

على أنه ينبغى الإشارة هنا إلى أن التوزيع العادل ليس معناه أن كل فرد من أبناء المجتمع يجب أن يحصل على نفس القدر من التعليم ولكن معناه إتاحة الفرص المتساوية أمام الجميع ليحصل كل فرد على القدر من التعليم الذى يتناسب وقدراته واستعداداته ويحقق ميوله واتجاهاته بشرط تحييد الخلفيات الاقتصادية والاجتماعية والطبقية فى عملية التوزيع.

كما ينبغى الإشارة أيضاً أن التوزيع العادل والمحايد يمثل شرط ضروري لتحقيق السلام الاجتماعى بين أبناء المجتمع؛ فهو يقضى على فرص ظهور الصراع الطبقى فى المجتمع ومن البديهى فإن هذا كله يعد بمثابة مرتكزات لاستقرار المجتمع ومن ثم استمراره وتطوره وازدهاره.

وفي هذا الصدد تتعدد الاتجاهات وتتباين التصورات الفكرية في رؤيتها لعملية التوزيع الاجتماعى للتعليم انطلاقاً من تعدد وتباين المنطلقات الفكرية لتلك الاتجاهات في إجاباتها عن تلك الأسئلة ورؤيتها لذلك الدور الذى يلعبه التعليم كأحد النظم الاجتماعية فى الحفاظ على استقرار وتماسك المجتمع.

وقد يكون من المناسب في هذا السياق الإشارة إلى أن تباين الرؤى وتعدد الاتجاهات في النظر لعملية التوزيع الاجتماعي للتعليم يصاحبه تباين وتعدد مًناظر في الكيفية التي تتشكل بها الهوية الثقافية لأبناء المجتمع. هذا، وبالرغم من تعدد وتباين الرؤى والمداخل فى نظرتها لعملية التوزيع الاجتماعى للتعليم إلا أنها جميعها تنهض على عدة مبادئ أهمها: الحق فى التعليم، التعليم للجميع، تكافؤ الفرص التعليمية، مبدأ الإتاحة، العدالة الاجتماعية فى التعليم، مجانية التعليم، وسوى ذلك من المبادئ التى غلفت الفكر الاجتماعى فى نظرته للتعليم ودوره فى تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع–أى مجتمع–.

ولعل من نافلة القول، إن المبادئ التي ترتكز عليها عملية التوزيع الاجتماعي للتعليم، كانت دائماً حاضرة، على مر التاريخ، لدى المجددين الاجتماعيين بصفة عامة، وقادة مجتمعات بلدان العالم الثالث من أصحاب الفكر الثوري بصفة خاصة، ذلك أن المتتبع للفكر التربوي الذي ساد هذه البلدان في أعقاب ثورتها على الاستعمار وما صاحب ذلك من حركات تحرر ومن ثم استقلال معظم هذه البلدان منذ أواسط خمسينيات القرن الماضي وحتى اليوم، يجد أن القائمين على شئون هذه البلدان كانوا ومازالوا يرفعون شعارات كالعدالة الاجتماعية في التعليم، وتكافؤ الفرص التعليمية، وعدالة توزيع الخدمات التعليمية، وتوسيع فرص الإتاحة لتوفير فرصة تعليمية مناسبة لكل صاحب حق... وهكذا أصبحت هذه المبادئ شعارات تقود وتتحكم في عملية التوزيع الاجتماعي للتعليم، بغض النظر عن مضمون تطبيق هذه الشعارات.

وهكذا ففى ضوء عنوان الدراسة وأهدافها فسوف نتناول هنا– وبحسب المساحة المتاحة – رؤية أصحاب كل من المدرسة البنائية الوظيفية، والمدرسة النقدية لعملية التوزيع الاجتماعى للتعليم وأثرها فى تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع ومن ثم الانطلاق من هذه المرجعية في النظر إلى الكيفية التى يتم بها التوزيع الاجتماعى للتعليم فى مصر وأثره على تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع المصرى.

وفى هذا السياق نجد أن البنائية الوظيفية تقيم رؤيتها للتوزيع الاجتماعي للتعليم انطلاقاً من رؤيتها للدور الذى ينبغى أن يلعبه التعليم فى بناء المجتمع وتحقيق نهضته وازدهاره، وتشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع، كدعامة لتحقيق التماسك الاجتماعى بين أبناء الأمة وإرساء قواعد السلام الاجتماعي بينهم، حيث

يتوافق هذا الدور مع نظرتها لمتطلبات تحقيق التوازن الاجتماعي الذى يسعى إلى تحقيقه أي مجتمع يريد الحفاظ على تماسكه ومن ثم استقراره فاستمراره.

وقد ظل التعليم من منظور البنائية الوظيفية، معنياً بالقيام بدور فاعل في تحقيق التوازن الاجتماعي بحسبانه أداة المجتمع لتطبيع الصغار اجتماعياً وغرس قيم الكبار وثقافتهم لدى الصغار ومن ثم تحقيق التماثلات الاجتماعية بينهم وهو ما يساعد فى إرساء دعائم الهوية الثقافية المشتركة فيهم، فيتحقق التكامل والتماسك بين قوى المجتمع وقطاعاته المختلفة، وبالتالى يتحقق بالتبعية التوازن الذى يضمن للمجتمع استقراره وبقائه فاستمراره.

وعلى هذا الأساس نظرت البنائية الوظيفية للمدرسة كتنظيم تربوى ضمن التنظيمات الاجتماعية على أنها مسئولة عن تحقيق تلك التماثلات الاجتماعية

عن طريق إكساب التلاميذ قيم ثقافية وعادات وتقاليد وأخلاقيات وسلوكيات محددة عن طريق طبيعة التفاعل الثقافى والاجتماعى داخل البيئة المدرسية، حيث أن الثقافة المدرسية–من وجهة نظرهم– تلعب دوراً هاماً فى التأثير على مدركات التلاميذ للعالم الخارجى والمجتمع الذى يعيشون فيه.

(عبد الله محمد عبد الرحمن، ١٩٩٦: ٥٧–٥٨)

ذلك أن البنائية الوظيفية تبني رؤيتها الفلسفية لعملية التوزيع الاجتماعى للتعليم انطلاقاً من نظرتها للمجتمع على أنه نظام اجتماعي مترابط داخلياً وخارجياً، وأن هذا النظام يتكون من جملة من النظم الفرعية المتداخلة والمترابطة والمتفاعلة مع بعضها البعض، وأن لكل نظام فرعي وظيفة (وظائف) محددة، وحينما يقوم بها على نحو فعال، فإن ذلك يساعد على تحقيق الاستقرار والتماسك والتكامل للنظام الأكبر، وهو ما يضمن للنظام الأكبر – أي المجتمع – الاستقرار ومن ثم الاستمرار فالتقدم والازدهار.

وفي عملية التوزيع الاجتماعي للتعليم نجد البنائية الوظيفية تتوسل معايير مثل الجدارة والاستحقاقية كمبادئ حاكمة لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية فى إطار يضمن عدالة توزيع التعليم شكلاً ومضموناً على أبناء المجتمع، لذا فعلى المستوى النظري، نجد أن المسلمات التى انطلقت منها البنائية الوظيفية في نظرتها للتعليم وفي معايير توزيعه اجتماعياً، كفيلة بحفظ توازن المجتمع وتحقيق السلام الاجتماعى بين أبنائه من وجهة البنائيين الوظيفيين.

لذا يمكن القول بأن للبنائية الوظيفية نظرة تعلى من شأن النظام التعليمى كونه مسئولاً عن تحقيق تماسك بنية النظام الأكبر (المجتمع)، وهى فى ذلك تتوسل فكرة التنشئة الاجتماعية للأفراد منذ بواكير الحياة لتزويدهم بالتماثلات الاجتماعية والثقافية التى تشكل هوية ثقافية مشتركة للجميع والتى بموجبها يتحقق التجانس الثقافى بينهم وهو ما يمثل شرط ضرورة لتحقيق تماسك المجتمع، ومن ثم فبقدر نجاح النظام التعليمى فى إكساب أبناء المجتمع هذه الهوية الثقافية تكون صلابة وتماسك البنية المجتمعية.

ومن ناحية ثانية نجد البنائية الوظيفية تولى اهتماماً كبيراً للدور الذى ينبغى أن يلعبه التعليم فى تحقيق فكرة التنوع باعتباره شرط الكفاية لتحقيق التوازن المطلوب فى المجتمع، حيث تستند فى تحقيق ذلك التنوع إلى فكرة مجتمع الجدارة كوسيلة لتحقيق الحياد الاجتماعى والموضوعية فى التوزيع العادل للتعليم على أبناء المجتمع.

هذا، ولعل من أبرز مفكرى البنائية الوظيفية، على سبيل المثال لا الحصر، كل من (إميل دوركهايم E. Durkheim – تالكوت بارسونز T. Parsons" – روبرت ميرتون R. Merton – وكنجزلي دافيز K. Davis– – ووايت مور W. Moore ، وغيرهم آخرين).

فمثلاً يرى دوركايم أن المجتمع يستطيع البقاء فقط إذا وجد بين أعضائه درجة من التجانس والتكامل، والنظام التربوي في المجتمع متمثلاً في المدرسة يعد أحد الركائز المهمة في دعم واستقرار مثل هذا التجانس عن طريق سعيه لبناء وتشكيل هوية ثقافية مشتركة لأبناء المجتمع، وفي هذا الإطار يؤكد دوركايم على الدور الفاعل للنظام التربوي باعتباره أداة هامة من أدوات المجتمع في تحقيق التضامن الاجتماعي والتنويع في المجتمع باعتبارهما ركيزتين أساسيتين من ركائز بقاء المجتمع واستمراره، حيث يشير إلى أن النظام التربوي من خلال قيامه بعمليات التنشئة الاجتماعية للأطفال منذ الصغر، يسهم في تشربهم للتماثلات الاجتماعية الجوهرية (Essential Social Similarities) التي تعتبر الركيزة الأساسية لتشكيل الهوية الثقافية والتى تعتبر بدورها قاعدة أساسية لازمة وضرورية لقيام الحياة الاجتماعية وتحقيق التضامن الاجتماعي الذي ينهض عليه استقرار المجتمع وتماسكه واستمراره ،كما وأنه من خلال قيام هذا النظام بدوره في إكساب الأفراد المهارات النوعية اللازمة للمهنة التي سوف يقومون بها في المستقبل، فإن

ذلك يساعد في تحقيق التنوع الذي يستوجبه التقسيم المتخصص للعمل الذى يمثل بدوره الركيزة الثانية لقيام الحياة الاجتماعية، وهنا يصبح التنوع لازم وضروري لتحقيق التكامل في تلك الحياة. (D.Blackledge&B.Hunt,1985:64)

وبحسب مفهوم دوركايم للتضامن الاجتماعي من خلال التنشئة الاجتماعية؛ فإن أفراد المجتمع يتشربون القيم الاجتماعية الإيجابية التي تغرس في نفوسهم قيم الانتماء الوطني ومشاعر الوحدة الوطنية التي تخلق التماثلات الاجتماعية الضرورية للمحافظة على بقاء الأمن والاستقرار في المجتمع، وما ذلك كله إلا مكنات لتشييد الهوية الثقافية لأبناء المجتمع.

وهكذا تتلخص رؤية دوركايم فى أن المدارس يجب أن تعمل على غرس القيم المشتركة التى تعد الأساس الضرورى اللازم لبقاء المجتمع، وكذلك المهارات الخاصة التى تشكل التنوع الضرورى للتضامن الاجتماعى الذى تتطلبه وحدة المجتمع وتماسكه. (حمدى على أحمد، ١٣٠:١٩٩٥)

أما تالكوت بارسونز " T. Parsons " فهو يرى دور التعليم فى تشكيل الهوية الثقافية من خلال نظريته حول النسق الاجتماعى، حيث يرى أن وحدة المجتمع تتجلى بوحدة المنظومة الثقافية والحضارية المترسخة لدى أبنائه والتي تتأكد بدورها من خلالها شخصية النسق الاجتماعي وهويته، ومن خلالها يظهر التباين بين المجتمعات الإنسانية والحضارات المتعددة، لذا يرى بارسونز أنه لدمج الأفراد وضمان امتثالهم للأهداف الجمعية يجب تنشئتهم اجتماعياً بحيث يتم تلقينهم منذ صغرهم القيم والمعايير الثقافية التي يعود لها الفضل في ضبط السلوك وأشكال الفعل وتوجيهها وبها تتأكد هويتهم الثقافية، وتتم هذه التنشئة من خلال المؤسسات التربوية المعنية بالتنشئة الاجتماعية والتى تعمل على كالأسرة ووسائل الإعلام والمدرسة.... وغيرها. (السيد عبد العاطى وآخرون، ٢٠٠٦: ٦٦)

وقد انطلق بارسونز في نظرته للنظام التربوي ودوره فى تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع متأثرًا بآراء وأفكار دوركايم؛ حيث يرى أن المجتمع في سعيه لتحقيق التكامل الاجتماعي يعتمد على النظام التربوي الذي يصبح معنياً بأداء وظيفتين أساسيتين في هذا الإطار: تتمثل أولاهما في عملية التنشئة الاجتماعية للأفراد، من خلال قيام المدرسة بنقل ثقافة المجتمع إلى الجيل الجديد والعمل على تشكيل هوية ثقافية مشتركة لديهم بما يضمن استمرار هذه الثقافة

ويحقق تواصل الأجيال وتماسك المجتمع، أما الوظيفة الثانية فتتمثل في عملية الإعداد المهني للأفراد وتدريبهم على ممارسة الأدوار المتوقعة منهم لدى انخراطهم في حياة الكبار، ويرى بارسونز أن المدارس يجب أن تعمل على أساس مبادئ مجتمع الجدارة والتى تكون فيها المكانة المكتسبة على أساس القدرات حيث تعد المدارس الصغار وتدربهم على أدوار البالغين وخلال هذه العملية فهى تقوم بغرس القيم الأساسية المشتركة لديهم. (حمدى على أحمد، ١٩٩٥:١٢٣-١٣٣)

وهكذا وعلى هذا النهج سار البنائيون الوظيفيون القدامى منهم والمحدثون يعظمون من دور جملة من الآليات والمعايير الموضوعية–من وجهة نظرهم– التى تضمن التوزيع العادل للتعليم على أبناء المجتمع والذى غايته النهائية إكسابهم التماثلات الاجتماعية والثقافية التى تعبر عن هويتهم والتى بموجبها يتحقق تماسكهم الضامن لاستقرار المجتمع ومن ثم استمراره فتطوره وازدهاره.

وعلى الطرف الآخر من هذا المتصل الفكرى المتعلق بالتوزيع الاجتماعى للتعليم وتشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع، نقول على الطرف الآخر من هذا المتصل يقف النقديون الذين يرون أن التعليم دائماً ما يعكس التركيبة الاجتماعية للمجتمع ويعمل على إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية، وأن المدارس تشكلت بطريقة تحقق فى النهاية الحفاظ على هيمنة القوى المسيطرة فى المجتمع، لذا فهم يرون أن التعليم ليس محايد اجتماعياً، بل يلعب دوراً فى تكريس التمايزات الطبقية والاجتماعية فى المجتمع؛ الأمر الذى يصعب معه القول بأن التعليم يسهم فى بناء هوية ثقافية مشتركة لدى جميع أبناء المجتمع.

ويمثل تعدد أنواع التعليم وتنوع المدارس واختلاف التخصصات – من وجهة نظر النقديين– آلية يعتمد عليها النظام التعليمي في تدعيم التمايز الاجتماعي داخل المجتمع الواحد وفي إضفاء الشرعية على الهرم الاجتماعي القائم في المجتمع، ويتم ذلك من خلال وظيفته في عملية الاختيار والانتقاء التي يتم بواسطتها توجيه الطلاب ذوي المنشأ المتواضع اجتماعياً إلى أنواع من التعليم والمدارس والتخصصات ذات قيمة اجتماعية وتربوية أقل من تلك التي يوجه إليها أقرانهم من أبناء الطبقات المهيمنة. وفي هذه العملية يلجأ النظام التعليمي إلى نوع من الأساليب التي يسعى من خلالها لإقناع أبناء الطبقات الفقيرة بأن نوع التعليم الذي تم توجيههم إليه لا يخرج عن كونه نوعاً من الاختيار الطبيعي ولم يفرض عليهم من قبل النظام.

وعليه يصبح التعليم، من وجهة نظر أصحاب الاتجاه النقدي، أداة لإعادة إنتاج العلاقات القائمة في المجتمع ولتمكين النخب الحاكمة والطبقة المسيطرة من تعزيز مكانتها المتميزة وحرمان غيرهم، فمناهج التعليم يتم تخطيطها بأساليب تستهدف إنتاج نمط الشخصية المتكيف والمطيع والقانع والمغيب الوعي والمغترب لكي ينسجم مع أيديولوجية السلطة السياسية للدولة والقوى الاجتماعية المؤثرة في صنع تلك السياسة.

كما تصبح المدرسة، من وجهة نظر أصحاب هذا الاتجاه أداة ليتقبل بها الناس أيديولوجية أصحاب القوة وكأنها أيديولوجيتهم الخاصة، لذا فلا ينبغي النظر إلى التعليم – من وجهة نظر أصحاب هذا الاتجاه– على أنه محايد اجتماعياً، بل الصحيح النظر إليه على أساس دوره في دعم وتكريس التمايزات الطبقية والاجتماعية في المجتمع.

وتضم المدرسة النقدية العديد من المفكرين من أبرزهم (لويس التوسير L. Althusser –صموئيل بولز وهربرت جينتز Bowles & Gintis –بيير بورديو وباسرونP. Bourdieu & J. Passeron – فنش " J. Finch -آبل وكينج Apple & King) وغيرهم.

وتعتبر محاولة لويس ألتوسير من المحاولات المبكرة الرائدة فى هذا الاتجاه، فقد انطلق التوسير فى تحليله لنظام التعليم فى المجتمع الرأسمالي من فكرة مؤداها أن استمرارية الطبقة الحاكمة فى مواقع السيطرة يتطلب إعادة إنتاج قوة العمل بما يتضمنه ذلك من إعادة إنتاج المهارات الضرورية للعمل وكذا إعادة إنتاج أيديولوجية الطبقة الحاكمة لضمان خضوع قوة العمل للطبقة المسيطرة. (حمدى على أحمد، ١٩٩٥: ١٥١)

ويوضح التوسير أن تلك التشكيلات الاجتماعية الرأسمالية تسمى عادة (النمط الإقطاعي للإنتاج)، كما يؤكد على أنه على الرغم من وجود جهاز دولة قمعي يمكن من خلاله تحقيق تلك السيطرة، إلا ان الدور الأهم هنا يكون لعدد من أجهزة الدولة الأيديولوجية وعلى وجه الخصوص التعليمية والثقافية، والتي يمكن أن تلعب دوراً كبيراً في عملية إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية التى يتطلبها هذا النمط الاقطاعى للإنتاج. (Brewster;Ben,2011)

لـذلك فقـد أكـدت هـذه المحاولـة علـى دور التعلـيم كأحـد أجهـزة الدولـة الأيديولوجيـة فـى إعـادة إنتـاج العلاقـات الاجتماعيـة فـى المجتمـع، حيـث كـان التوسير مهتماً بالكشف عن الأبعاد الأيديولوجية لأجهزة الدولة التى تسرب من خلالها إيديولوجيتها الخاصة وفق الشروط والظروف التي تسمح لها بذلك؛ وفي هذا الإطار يمكن إدراج مؤسسات مثل: المؤسسات الدينية، القانونية، الإعلامية، المؤسسات التعليمية، حيث تمارس هذه المؤسسات نوعا من التعمية والتعنيف الأيديولوجي من خلال ما تمارسه من إكراه فكري يسهم بشكل فعال فى إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية فى المجتمع. (لويس التوسير،٢٠١٤)

لذا نجد نظرة التوسير لعملية التوزيع الاجتماعى للتعليم فى إطار دورها فى ضمان إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية فى المجتمع الرأسمالي على اعتبار أن التعليم هو أحد الأجهزة الأيديولوجية للدولة التى تساعد الطبقة الحاكمة على فرض سيطرتها عن طريق الفكرة والمعتقد وذلك عن طريق تلقين الأطفال منذ نعومة أظافرهم الأفكار وأصول السلوك المفضل وفقاً للأيديولوجيا المهيمنة، من خلال عمليات التشكيل الثقافى لهم، وهكذا تحدد المدرسة مواقع التلاميذ كأفراد وفقاً لأدوارهم فى البنية الطبقية للمجتمع، وتمثل المدارس إلى جانب المؤسسات الدينية والإعلام قلب الجهاز الأيديولوجى للدولة الذى يستخدم الإقناع فى عملية إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية. (ليندا هيريرا وآخرون، ٢٠٠٣:١١٨-١١٩)

كما أكد كل من "صموئيل بولز، هربرت جنتز" فى نظريتهما الاقتصاد السياسى على أهمية المدرسة فى عمليات إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية، وأن تلك الأهمية لا تكمن فى مناهج المدرسة ولا فيما تعلمه من معارف ومهارات فحسب وإنما تكمن فى بنية التنظيم الاجتماعى للمدرسة وإطار العلاقات الاجتماعية داخلها بين الإدارة والمعلمين، وبين المعلمين وبعضهم البعض، وبين المعلمين والتلاميذ، وبين التلاميذ وما يقومون به من أعمال، وكذلك فى بنية الهيكل المدرسى والثواب والعقاب المتمثل فى الدرجات المدرسية ونظم الامتحانات (حسن البيلاوى، شبل بدران، ١٩٩٨ :٣٣)

فكل هذه التنظيمات والعلاقات ما هى إلا بمثابة صور مصغرة لطبيعة العلاقات والتنظيمات السائدة فى المجتمع، تعكسها فى ممارساتها وتدرب التلاميذ على الاقتناع بمواقعهم المناظرة فى الطبقات الاجتماعية التى ينتمون إليها، وهنا

يصبح دور المدرسة متمثلاً فى تبرير وتكريس البنية الاجتماعية القائمة وما يرتبط بها من هوية ثقافية لأبناء كل طبقة.

وها هو بيير بورديو المفكر الفرنسى الأشهر يقدم رؤيته فى هذا الموضوع فى إطار ما يعرف بنظرية رأس المال الثقافى، وقد اعتمد بورديو فى رؤيته هذه على فكرة العنف الثقافى أو العنف الرمزى والذى يعرف بأنه "أسلوب يفرض من خلاله المسيطرون طريقتهم فى التفكير والتعبير باعتبارها الطريقة الوحيدة الشرعية لا بالعنف الظاهر بل باللجوء إلى تغيير الأفكار والمدركات وتكوين قناعات معينة لدى الأشخاص وهو ما يعرف بالعنف الرقيق" (بيير بورديو، ١٩٩٥: ١٢)

ونظراً لأن الطبقات المسيطرة فى المجتمع لاتستطيع أن تفرض وصايتها وهيمنتها الثقافية من خلال العنف أو التعسف السافر، لذا فهى تستخدم طرقاً أكثر حذقاً ودهاءً، معتمدة على العنف الرمزى أو الثقافى، وتعتبر المدرسة من أهم المؤسسات التى توظفها الطبقات المسيطرة لممارسة هذا النوع من العنف. (سامى نصار، ٢٠٠٨: ٣٥)

وأكد بورديو فى رؤيته هذه على دور الممارسات والتفاعلات الاجتماعية في تشكيل رؤية الفرد للعالم وتكوين قناعات معينة لديه، حيث قام بتسليط الضوء على دور بعض المؤسسات الاجتماعية– ومن أهمها التعليم– في استخدام العنف الرمزى لإعادة إنتاج الهياكل الاجتماعية فى المجتمع.

(Nicolaescu, Cristina, 2010)

لذا يرى بورديو أن الطبقات المهيمنة فى إطار سعيها لإعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية القائمة تستخدم العنف الرمزى معتمدة على التعليم نظراً لما يتمتع به من قدرة فائقة على تشكيل إدراكات المتعلمين الثقافية وفقاً لمنطق وهوى هذه القوى. (بيير بورديو، ٢٠٠٢: ٢٢٤)

ويستطيع التعليم تحقيق ذلك من خلال طرق وأساليب تبدو من خلالها الأطر الثقافية التى يتم استدخالها فى عقول المتعلمين وإدراكاتهم وكأنها منتجاً اجتماعياً، ويظهر ذلك بشكل جلىٍ فى عملية التوزيع الاجتماعى للتعليم وبنية الفرص النسبية المتاحة لأبناء الطبقات المختلفة لدخول النظام التعليمى فى مراحله المختلفة، وكذلك تنوع المدارس فى المجتمع الواحد واختلاف مستوياتها باختلاف الأصول الطبقية للطلاب الملتحقين بها، والتباين الصارخ بين نوعية الخدمة

التعليمية المقدمة فى المدارس التى يلتحق بها أبناء الفقراء وتلك التى يلتحق بها أبناء الأغنياء، وما يترتب عليه من تباين فى الحظوظ الثقافية ومن ثم التباين الواضح فى تعدد الهويات الثقافية لأبناء المجتمع الواحد.

وهكذا يبدو بوضوح ما يسوق له بورديو من مقولات حول العنف الثقافى أو ما يسمى بالعنف الرمزى باعتباره الوسيلة الأكثر فاعلية فى مجابهة أى مقاومة أو رفض للنموذج الثقافى الذى تسعى الطبقة المهيمنة لفرضه، حيث يصبح الأفراد بموجب هذا النوع من العنف الرمزى أو المعنوى أكثر استعداداً لقبول ما تقدمه المدارس من تبريرات للأوضاع القائمة بالرغم مما لهذا النوع من العنف من الآثار النفسية والثقافية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية الخطيرة. (جميل حمداوى،٢٠١٥)

وفى هذا الإطار يقوم النظام التعليمى بدور هام فى ممارسة العنف الرمزى حيث يفرض على عناصر الجماعات أو الطبقات الدنيا ثقافة الطبقة المسيطرة، ومن هنا يكون ترسيخ العلاقة أو العزل للبعض ممن لا يستطيعون التعامل مع هذه الثقافة فيكون هنا مفهوم النجاح والفشل مرهون بالخلفيات الطبقية. (بيير بورديو، ١٩٩٤:٥٧)

ويلاحظ أن"مقاربة بيير بورديو تأتى فى إطار محاولات تفسير التوزيع المشوه للتعليم وما يتمخض عنه من اللامساواة التربوية" ومفاهيم لاتكافؤ الفرص في الحقل التربوي وإعادة إنتاج نفس الحظوظ مؤكداً بذلك على انعدام المساواة المدرسية للأطفال القادمين من مختلف الطبقات الاجتماعية وذلك بربط النجاح المدرسي بالرأسمال الثقافي بين الطبقات والفئات الاجتماعية. (الزاهيد مصطفى، ٢٠٠٩)

مما سبق يمكن استنتاج أن النقديين جاءوا ليقدموا رؤية معاكسة لما يقول به البنائيون الوظيفيون، حيث يرون أن الآليات التى يروج لها هؤلاء الأخيرون إنما هى بمثابة قول حق يراد به باطلاً، فهى تفتقر إلى الموضوعية والحيادية، بل إن أشد ما يميز هذه الآليات والأدوات هى انحيازها لأصحاب السلطة والنفوذ، كما أنها لاتخرج عن كونها أدوات لتبرير الأوضاع القائمة على التمايز الطبقى وإعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية التى تعتمد على التعليم كأداة ايديولوجية تستخدمها الطبقات الحاكمة والمتنفذة لترسيخ أوضاعها وفرض نموذج ثقافتها وتبرير ممارساتها الهادفة وما حصلت عليه من امتيازات ومكاسب مادية ومعنوية بدعوى

أنه ليس بالإمكان أبدع مما كان وأن كل فرد يحصل على وضعه المناسب واللائق به.

وفى الإجمال فإن نظرة النقديين للآليات والمعايير التى يقول بها البنائيون الوظيفيون تتبلور فى قناعتهم بعدم حيادية هذه الآليات والمعايير، بل وإسهامها الفاعل فى تاجيج وصيرورة الصراع الطبقى فى المجتمع، وفى غياب العدالة الاجتماعية، وفى طغيان الظلم الاجتماعى، وانتشار القهر بكل أنواعه.

على أنه والأمر كذلك فإننا يجب أن ننظر نظرة فاحصة لنظامنا التعليمى المصرى من حيث أنماطه والأسس الحاكمة لتوزيع الطلاب على تلك الأنماط وعلاقة ذلك كله بتشكيل الهوية الثقافية للطلاب الملتحقين بالتعليم.

ثالثاً– فوضى التوزيع الاجتماعى للتعليم فى مصر:

يشهد الواقع المصرى فى الوقت الراهن ما يمكن أن نطلق عليه – دون تجاوز– فوضى تعليمية فى كافة الممارسات بدءاً من توزيع الفرص والحظوظ التعليمية وانتهاءً بعمليات تقويم أداءات المتعلمين كما المعلمين والإداريين وسواهم.

ولقد أفرزت هذه الفوضى جملة من التشوهات البارزة التى كانت لها تأثيراتها السلبية الخطيرة على تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع المصرى.

وفيما يلى عرضاً لتوزيع الطلاب على أنماط المدارس المختلفة وفقاً لإحصائية ٢٠١٥ /٢٠١٦ (الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء، الكتاب الإحصائي السنوى-التعليم، ٢٠١٦)

أعداد الطلاب بالأنماط المختلفة من المدارس لعام ٢٠١٥/٢٠١٦

المرحلة التعليمية	نوع المدارس		
	حكومية	خاصة	ازهرية
مرحلة رياض الأطفال	٩١٨٤٦٢	٣٠١٥٣٣	٥٨٤١٨
المرحلة الابتدائية	٩٦٣٢٠٥٦	١٠٠٦٨٠٤	٩٨٥١٠٣
المرحلة الإعدادية	٤٣١٠٤٨٤	٣٢٠١٥٢	٤٤١٣٨٨
المرحلة الثانوية (ثانوى عام)	١٣٧٥١٨٥	٢٠١١٥١	٤٠٠٥٣٣
الثانوى الفنى (صناعى)	٨٤٠٣٤٣	٨٤٣٨٠٠	–
الثانوى الفنى(تجارى)	٥٧٣٧١٦	١٠٥١٧٣	–
الثانوى الفنى(زراعى)	١٨٧٩٩٧	–	–

ونستطيع أن نلمح جملة من المؤشرات التى تعبر عن هذه الفوضى وتلك التشوهات وذلك على النحو التالى:

١- توطين ثقافات تعليمية متباينة ومتعارضة:

تموج الساحة التعليمية فى مصر بأنماط من المدارس التى تتباين سواء فى تبعيتها، أو هيكلتها، أو مناهجها، وفى جميع الممارسات السائدة فيها – كما يوضح الجدول السابق – ومن البدهى فإن هذا التباين فى المدارس يتبعه بالضرورة تباين فى الثقافات التعليمية التى تلعب بدورها دوراً بارزاً فى تفتت الهوية الثقافية لأبناء المجتمع. وفى هذا السياق نستطيع أن نرصد الأنماط التالية من المدارس فى مصر:

- **المدارس الحكومية العادية:** وهى فى الأغلب الأعم الأكثر انتشاراً، كما يمكن أن نعتبرها مدارس أبناء الفقراء بالرغم من أنها متاحة للكافة، حيث تتميز هذه المدارس بأنها مجانية، حيث يدفع الطالب تكلفة رمزية للكتب المدرسية والأنشطة وبالرغم من الانتشار الواسع لهذه المدارس إلا أنها تعانى من ارتفاع غير معقول فى كثافة الفصول وهو الأمر الذى يترتب عليه انخفاض مستوى الخدمة التعليمية المقدمة فى هذه المدارس قياساً للأنواع الأخرى. (الهام محمد على، ٢٠١٦)
- **المدارس الحكومية التجريبية:** وهى نوع آخر من المدارس المنتشرة فى مصر، غير أنها تختلف عن النوع السابق من المدارس فى أن طلابها يدرسون فيها منهج إضافي فى اللغة الإنجليزية إلى جانب منهج اللغة الانجليزية المقرر على طلاب المدارس العادية، كما ويدرس طلابها الرياضيات والعلوم باللغة الإنجليزية، وبالرغم من أن ما يدفعه الطالب فى هذه المدارس من مصروفات يعتبر أعلى مما يدفعه قرينه فى المدارس العادية، إلا أنها فى السنوات الأخيرة بدأت تشهد إقبالاً متزايداً من قبل أولياء الأمور لإلحاق أبنائهم بها من أجل الحصول على فرصة تعليمية أفضل مما تقدمه المدارس العادية. (ياسمين محمد، ٢٠١٥)

وفى هذا السياق تجدر الإشارة إلى أن هذه المدارس شأنها شأن المدارس العادية تعانى من الارتفاع غير المعقول لكثافة الفصول الدراسية وكما سبق القول فإن هذا الأمر باتت آثاره شاخصة على مجمل الممارسات التعليمية السائدة فى هذه المدارس وما يرتبط بها من فوضى تعليمية.

- **المدارس الخاصة (عربى):** وهى نوع ثالث من المدارس المنتشرة فى ربوع مصر وهى لا تختلف كثيراً عن المدارس العادية إلا فى أنها ذات كلفة أعلى،

فضلاً عن أنها تتميز بانخفاض كثافة الفصول إلى حد ما قياساً لهذه المدارس، ولعل الملفت للانتباه هو الإقبال المتزايد من قبل أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم بهذا النوع من المدارس أملاً فى حصول أبنائهم على تعليم أفضل. (محمد عبد الحفيظ،٢٠١٢)

- **المدارس الخاصة (لغات):** وهى نوع رابع من المدارس المنتشرة فى مصر، وتختلف عن المدارس الخاصة عربى فى أن طلابها يدرسون معظم المناهج باللغة الإنجليزية كما يدرسون لغة أجنبية ثانية إما الفرنسية أو الألمانية أحيانًا من السنوات الأولى في المرحلة الابتدائية وأحيانًا من سنواتها الأخيرة، وبالرغم من أن مصروفاتها عالية وتتفاوت من مدرسة لأخرى إلى الحد الذى قد يصل إلى مابين (٧٠-٨٠ ألف جنيهاً) إلا أنه يوجد إقبال من كثير من أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم بها كأحد متطلبات الوجاهة الاجتماعية.
- **المدارس الدولية:** وهذا النوع من المدارس آخذ فى الانتشار السريع فى مصر خلال السنوات الأخيرة، على أننا نبادر بالقول إن هذا النوع من المدارس يعبر تعبيراً صريحاً عن فوضى التوزيع الاجتماعي للتعليم، فضلاً عن أنها تمثل تهديداً واضحاً للهوية، حيث نجد هناك مدارس الشهادة الانجليزية (IGCSE) وهناك الدبلومة الأمريكية والدبلومة الكندية والدبلومة الألمانية والدبلومة الفرنسية... إلخ) ذلك أن الملفت للانتباه أن كل نوع من هذه الأنواع يدرس مناهج تابعة للبلاد التى تمثلها. (كاتيا أمين الصغير، ٢٠١٦: ٤١)

وبالرغم من المبالغة اللامعقولة فيما تفرضه هذه المدارس من مصروفات دراسية إلا أن هناك إقبالاً شديداً عليها بل تزاحماً على الالتحاق بها، وهو أمر يدخل أيضاً فى إطار اللامعقول التعليمى الذى يعيشه المجتمع المصرى فى الوقت الراهن، ولعل الشيء الذى لا يقره منطق ولا يسانده عقل هو شكوى مريرة من قبل أولياء الأمور من ارتفاع مصروفات هذه المدارس بالرغم من سعيهم الحثيث لإلحاق أبنائهم بها.

ولعل ما قدمته (بثينة عبد الرؤوف) فى دراستها بعنوان "مخاطر التعليم الأجنبي على هويتنا الثقافية وقيم المواطنة والانتماء" لبيان واضح عما تحدثه هذه المدارس من تدمير للهوية الثقافية وذلك على النحو التالى:

١- تعمل المدارس الدولية بشكل منفصل تماماً عن المجتمع المصري ولا تقع تحت طائلة أي قانون مصري، كما أن مرحلة التعليم الأساسي لا تخضع لأي إشراف وزاري أو إداري وإن كان هناك إشراف على المرحلة الثانوية فهو إشراف صوري وإن هذه المدارس تخضع لإشراف هيئات أمريكية تطبق عليها مقاييسها وأهدافها.

٢- يتم تقييم كتب تلك المدارس في مصر من قبل إدارة المعادلات المصرية وهو تقييم يخضع للانطباعات الشخصية مما يجعله مغلف بالذاتية وبعيداً عن الموضوعية حيث لا توجد معايير أو مقاييس مكتوبة يمكن الرجوع إليها بل يعتمد في المقام الأول على (ثقافة وضمير الخبير المراجع للكتب) وأنه لا تتم أي متابعة من قبل وزارة التربية والتعليم لمدى التزام هذه المدارس بما تم حذفه أو ما طلب من تغيير.

٣- تهميش اللغة العربية، فقد أصبحت اللغة العربية مقزمة، مهمشة، لا تحظى بأي اهتمام حيث يكفي الحصول على الحد الأدنى من الدرجات للنجاح فيها، بل وأصبح الضعف في اللغة العربية أحد دواعي فخر البعض.

وعندما قامت بتحليل محتوى بعض مناهج المدارس الأمريكية فى مصر فوجدت أن بعض تلك المناهج تعمل على تحقير العرب، وأنه لا وجود لمادة الدين أو التربية القومية أو الجغرافيا والتاريخ المصرى، فى حين تدرس مواد الحرية الشخصية والجنسية، وقضايا الشواذ جنسيًا، والأطفال يدخلون هذه المدارس صغارًا لم يستطيعوا بعد أن يخضعوا للهوية الثقافية لآبائهم ومجتمعهم، ويدخلون إلى منظومة المدرسة، ليتعلموا من خلالها معايير وقيم المجتمع الأمريكي الذى يختلف عن المنظومة الثقافية للأسرة والمجتمع الذى ينتمون إليه. (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠٠٧)

مما سبق تتضح خطورة تلك المدارس على هويتنا الثقافية خاصة فى ظل الإقبال المتزايد من أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم بها، حتى سميت هذه المدارس بمدارس القتل الرحيم للولاء والانتماء للوطن.

- **المدارس اليابانية المصرية**[*]: وهى نوع آخر من المدارس التى بدأت وزارة التربية والتعليم المصرية الأخذ بها حيث بدأت التجربة من العام ٢٠١٧-٢٠١٨بـ ٤٥ مدرسة علي هذا الطراز موزعة علي محافظات مصر، كدفعة أولي تجريبية لهذا المشروع، وتسعي وزارة التربية والتعليم بمصر، بالتنسيق مع منظمة الجايكا اليابانية المصري للتوسع فى الأخذ بهذا النوع من المدارس لتصبح ٢١٢ مدرسة خلال ٤ سنوات في، على أن يتم التوسع بشكل تدريجي في تفعيل التجربة في أكبر عدد من المدارس في مصر.

وتطبق المدارس اليابانية المصرية المناهج المصرية باللغة الإنجليزية والأنشطة اليابانية المعروفة بـ "التوكاتسو بلس"، التى تهدف إلى تنمية روح التعاون، وتحقيق التنمية المتوازنة بين الجوانب الاجتماعية والعاطفية للطفل، والجوانب الأكاديمية.

وقد بدأت المدارس اليابانية في عدد من المحافظات مراجعة الترتيبات النهائية لاستقبال الطلاب الجدد، وهى خمس مدارس: (مدرستان بمدينة الشروق هي المصرية اليابانية ١- والمصرية اليابانية ٢ - والمصرية اليابانية بالتجمع والمصرية اليابانية بأسيوط والمصرية اليابانية بالمنيا). (شيماء سيد، ٢٠١٧)

وبالطبع لا يشكك أحد في أن اليابان - ثقافة وعلما وتكنولوجيا- تأتي في مقدمة بلدان العالم التي يجب علينا أن نستفيد من تجربتها في مجال التعليم وغيره من المجالات. ولعل ما يثير القلق هو ذلك الاحتفاء والاندفاع الرسمي بهذا النوع من المدارس انطلاقا من القبول الشعبي لكل ما يأتينا من اليابان

باعتبار أن كل ما يأتينا منها قد أحسن صنعه، ولكن ما ينبغي الالتفات إليه هنا أن التطوير لا يكون بالنقل عن الآخرين بدون ترو والمسارعة إلى قطف ثمار ما غرسوا، وتقديمه لأبنائنا باعتباره مثالا يفوق المثال الوطني ويعلو عليه وإذا صدق هذا الكلام في عمومه، فإنه يصدق في خصوصه على التعليم، فلعل من أشد الأمور خطرا على ثقافة المجتمع وتماسكه هو استيراد نماذج تعليمية جاهزة من ثقافات أجنبية، وتزداد خطورة هذا الأمر عندما تكون الدولة هي المستورد لهذا النموذج، فهي بهذا تعلن تخليها عن مسئوليتها في تطوير نظام تعليمي قومي

[*]عند الانتهاء من هذه الدراسة وقبيل تقديمها للنشر تم الإعلان عن تأجيل الدراسة بالمدارس اليابانية وتوزيع الطلاب الذين التحقوا بها على مدارس أخرى.

حديث لجميع أبناء مصر. وبما أن هذه النماذج ستكون متاحة لفئات دون غيرها في المجتمع، فسيتضاعف الخطر ولن يقف عند حدود الاغتراب الثقافي، بل سيمتد إلى أن يصبح نوعا من التمييز الطبقي الذي يفرز بدوره نوعا من توزيع غير متوازن لعلاقات القوة في المجتمع على نحو يهدد السلام الاجتماعي. (سامى نصار، ٢٠١٧)

- **مدارس النيل المصرية الدولية:** وهي مدارس حكومية مصرية تأسست في عام ٢٠١٠ لتقدم خدمة تعليمية دولية مقابل مصاريف سنوية مخفضة بالمقارنة مع المدارس الدولية الخاصة، وتتبع هذه المدارس صندوق تطوير التعليم التابع بدوره لرئاسة مجلس الوزراء، ويشرف عليها وحدة شهادة النيل الدولية بالشراكة مع هيئة الامتحانات الدولية بجامعة كمبريدج البريطانية التي تقدم الدعم الفني للمدارس وتعتمد شهاداتها بالخارج، وتتولى وزارة التربية والتعليم اعتماد شهاداتها محلياً.

وتقوم تلك المدارس بتدريس مناهج مصرية باللغة الانجليزية ويتم تحديدها بالاتفاق مع جامعة كامبريدج البريطانية، والتدريس بها ثنائي اللغة حيث تدرس اللغة العربية والتربية الدينية والدراسات الاجتماعية باللغة العربية وباقي المواد باللغة الانجليزية، ويحصل الطالب في نهاية دراسته بالمدرسة على شهادة النيل الثانوية الدولية CNISE التي تمكنه من الالتحاق بالجامعات المصرية والدولية.

وتقدم تلك المدارس خدماتها مقابل مصاريف سنوية تعتبر الأعلى بين المدارس الحكومية حيث تتراوح بين (١٢– ١٥ ألف جنيه) من رياض الأطفال إلى الصف الثالث الثانوى، وتهدف المدارس إلى خدمة الطبقة المتوسطة التي لا تستطيع إلحاق أبنائها بالمدارس الدولية ذات المصاريف السنوية المرتفعة، أو الحكومية العامة التي تنخفض بها جودة التعليم، وفي نفس الوقت يوفر صندوق تطوير التعليم نحو ٢٠% من الأماكن لغير القادرين. (هند مختار، ٢٠١٦)

- **المدارس الدينية:** بالإضافة إلى كل ما سبق من مؤشرات على خلل فى التوزيع الاجتماعى للتعليم فى مصر، نجد أيضاً المدارس الدينية (أزهرية – مسيحية) التابعة لهيئات دينية والتى تتسم بطابع ثقافي وديني يظهر فى هوية الطلاب المتخرجين منها.

أ– **المدارس الأزهرية:** هي المعاهد التابعة للأزهر الشريف وتبدأ مراحلها التعليمية من رياض الأطفال مروراً بالابتدائية والإعدادية وحتى الثانوية.

وتقبل الطلاب المسلمين فقط فتيان وفتيات دون اختلاط، وتمثل البوابة الوحيدة للالتحاق بجامعة الأزهر. تنقسم المعاهد الأزهرية إلى:

أ-١- **معاهد عادية:** تدرس فيها مناهج وزارة التربية والتعليم باللغة العربية بجانب علوم الدين الإسلامي.

أ-٢- **معاهد نموذجية:** تدرس فيها بعض مناهج وزارة التربية والتعليم باللغة الإنجليزية وبقيتها بالعربية بجانب علوم الدين الإسلامي.

أ-٣- **معاهد نموذجية خاصة:** تدرس فيها كل مناهج وزارة التربية والتعليم باللغة الإنجليزية بجانب العلوم الدين الإسلامي.

ب-**المدارس المسيحية:** هي مدارس أقامها ويشرف عليها رهبان مسيحيون ولكنها تقبل الطلاب المسيحيين والمسلمين على حد سواء ولا تتطرق في مناهجها إلي النواحي الدينية ولا يوجد بها أي نوع من التفرقة بين التلاميذ وفقا للديانة فيما عدا فصل الطلاب في حصة التربية الدينية حيث يتلقى الطلاب المسيحيون دروسهم في الكنيسة والطلاب المسلمون في الفصل الدراسي. كما يوجد في كل مدرسة مكان بمثابة مسجد مخصص لأداء الطلاب المسلمين الصلوات.

ولعله يكون من المنطقى بل من الواجب أن نعيد التأكيد مراراً وتكراراً على أن كل نمط من الأنماط السابقة يعتمد على جملة من المعايير التى تسمح لأفراد بعينهم الالتحاق به دون غيرهم، كما أن كل نمط يستهدف نواتج تعليمية مختلفة تتباين مع مثيلاتها التى يقدمها النمط الآخر، وبالتبعية فإن تباين نواتج التعلم المستهدفة يصاحبه تباين فيما تخاطبه هذه النواتج من تماثلات اجتماعية، وهو أمر يتنافى وفكرة التشكيل السوى للهوية الثقافية لأبناء المجتمع الواحد، الذى يتطلب أن يخاطب الجميع بتماثلات اجتماعية واحدة على الأقل فى مرحلة التعليم العام، وعادة ما تتناول هذه التماثلات مقررات فى اللغة العربية والتربية الدينية (إسلامية أو مسيحية) والدراسات الاجتماعية، إلا أن هذا الأمر يغيب بالمرة مع هذا التباين فى أنماط المدارس.

٢- <u>حظوظ تعليمية متفاوتة:</u>

بالنظر إلى واقع التعليم فى المجتمع المصرى نلاحظ أنه ينقسم من حيث الشكل والمضمون والاتجاه إلى تعليم "عصري" تتداخل فيه النخبوية والحداثة

وتتكاملان لتندمجا في قمة هرم تتخرج منه نخبه "عصرية" أمريكية أو أوربية التكوين والميول والرؤية والهوى تعيش فى حالة اغتراب عن الواقع والتراث العربي، وعادة ما يستقطب هذا النوع من التعليم أبناء الصفوة والأغنياء المحظوظين، وتعليم آخر "تقليدي" عربي تتداخل فيه "البداوة" و"الماضوية" وتتكاملان لتندمجا في قمة هرم يقذف إلى الحياة العامة بنخبة "تقليدية" تراثية التكوين والميول والرؤية والهوى، تعيش فى حالة اغتراب عن العصر الذي تعيش فيه مقطوعة الصلة تقريباً بالفكر العالمي المعاصر ومكتسباته الإنسانية، والنوع الثاني يستقطب الغالبية العظمى من المواطنين وجميعهم من أبناء الفقراء والطبقة الوسطى والمهمشين، الأمر الذي يمكن معه القول بأن التعليم فى الوقت الراهن ومن خلال دوره في تفعيل هذه الثنائية.. يصبح بمثابة أداة أو آلية لإعادة إنتاج الوضع الاجتماعي القائم، وتكريساً لامتيازات الأغنياء الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وقيداً على الحراك الاجتماعي. (سعيد أحمد سليمان، ٢٠٠١: ٣٤٨)

وفى الإجمال يصبح التعليم بمثابة وسيلة لإضفاء الشرعية على تفاوت الحظوظ التعليمية ومن ثم الاجتماعية.

على أننا والأمر كذلك نجد لزاماً علينا الإشارة إلى أن تفاوت الحظوظ التعليمية وما يصاحبه من انعكاسات سلبية يكون أشد وضوحاً فيما نراه من ازدواجيات وثنائيات تعليمية باتت تمثل اشد الأمراض فتكاً بنظامنا التعليمى وما يجب أن يستهدفه من تحقيق مساواة وعدالة اجتماعية، حيث تبدو هذه الازدواجيات والثنائيات التعليمية فيما نراه من تعليم دينى بجانب تعليم مدنى، تعليم حكومى بجانب تعليم خاص، تعليم قومى بجانب تعليم دولى، تعليم ريفى بجانب تعليم حضرى، تعليم عام بجانب تعليم فنى، فرص للبنات وفرص للبنين، وذلك كله مما تنعكس آثاره بشكل واضح على الهوية الثقافية لأبناء المجتمع المصرى.

٣– عدالة تعليمية غائبة:

تعد عدالة توزيع الفرص التعليمية إحدى المقومات الرئيسة للسياسة التعليمية الناجحة في أي مجتمع، وهناك مؤشرات يستدل من خلالها على مدى تحقق العدالة الاجتماعية فى توزيع الفرص التعليمية مثل (الإتاحة – تكافؤ الفرص التعليمية– التمثيل النسبي للفئات الاجتماعية داخل مراحل التعليم – المجانية– التوزيع الجغرافى للتعليم) وغيرها من المؤشرات التى تعتبر معياراً للحكم على قدرة النظام التعليمى على تحقيق العدالة فى توزيع الفرص التعليمية.

وبالنظر إلى واقع التعليم فى المجتمع المصرى يلاحظ ما يلى:

٣-أ- إهدار مبدأ حق التعليم للجميع:

إن الحق فى التعليم من أهم الحقوق التى كفلتها جميع الدساتير المصرية الدستور ونصت عليها المواثيق الدولية المعنية بحقوق الإنسان، وبموجبه تصبح مسئولية الدولة توفير فرصة التعليم أمام كل صاحب حق فيه دونما اعتبار للنوع أو المستوى الاقتصادي والاجتماعي أو أي اختلافات وهو ما يعبر عنه بمبدأ الإتاحة الذى أشارت إليه البنائية الوظيفية بمجتمع الجدارة.

ولكن بالنظر إلى واقع التعليم المصرى نجد أن إتاحة الفرص التعليمية تكون محكومة بعدد من العوامل غير المحايدة اجتماعياً التى تنحاز إلى جانب أصحاب الحظوة على حساب غيرهم من أبناء الفقراء، مما ينهار معه مبدأ المساواة فى حق التعليم للجميع.

فمثلاً نجد المدارس الدولية- باختلاف هوياتها وأنواعها - ومع الارتفاع المبالغ فيه فى مصروفاتها تضع شروطاً للقبول تسمح لأبناء طبقة محددة من المجتمع المصري للالتحاق بها، وهي طبقة الأغنياء المتنفذين من رجال الأعمال والساسة وكبار المسئولين في السلطة، وتمثل هذه الفئات الطبقة العليا في المجتمع، بينما تلجأ الطبقات المتوسطة لإلحاق أبنائهم بالمدارس الخاصة أو التجريبية، فى حين لا يوجد خيار أمام الفقراء سوى إلحاق أبنائهم بالمدارس الحكومية، ومن هنا يتباين المسار التعليمى للطلاب وفقاً لنوع التعليم الذى التحق به كل منهم، ويصبح مبدأ الإتاحة من العوامل المحددة لتوزيع الطلاب على أنماط التعليم المختلفة.

وهكذا يمكن اعتبار نوع التعليم الذى يلتحق به الفرد دليلاً على الطبقة التى ينتمى اليها، كما يصبح نوع التعليم معياراً للتقسيم الطبقى فى المجتمع المصرى، وهو امر يخالف كل الأعراف الاجتماعية.

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (فتحية أحمد عبد القادر) عن الأبعاد التعليمية لأزمة الهوية فى المجتمع المصرى وسبل مواجهتها إلى أن انتشار المدارس الأجنبية وإقبال الطبقات القادرة مادياً على إلحاق أبنائهم بها أصبح وسيلة من وسائل التمييز الطبقى بين أبناء المجتمع المصرى، كما أن هذه المدارس تمثل نظاماً تعليمياً وافداً وأن انتشارها بصفة خاصة فى مرحلة التعليم الأساسى أصبح

يمثل خطراً على وحدة نسيج المجتمع المصرى، وأن تعدد هذه المدارس بين الأمريكية والكندية والفرنسية والانجليزية أدى إلى تفتيت الهوية وضعف التماسك الاجتماعى وتعدد ولاءات الأجيال المتخرجة من كل نوع من تلك الأنواع. (فتحية أحمد عبد القادر،٢٠١٣)

٣- ب- زيف تقدير كلفة الفرصة التعليمية:

تختلف كلفة الفرصة التعليمية المقدمة للطالب بحسب نوع المدرسة التى يتم الالتحاق بها، فالمدارس الحكومية تكون مجانية، ففى تلك المدارس نجد أن الطالب يدفع تكلفة رمزية للكتب المدرسية والأنشطة تكون فى متناول كثير من الأسر لاسيما فى الأحياء الفقيرة الشعبية، فهى مبالغ رمزية غير مكلفة ولا ترهق أولياء الأمور مادياً، لذا نجد أن الفئات المنتمية للطبقات الاجتماعية الفقيرة تلحق أبنائها بهذا النوع من التعليم.

ولكن هذه المجانية أصبحت الآن زائفة وشعار مفرغ من المضمون حيث يقابلها إرهاق كاهل تلك الأسر بمصروفات الدروس الخصوصية التى أصبحت آفة فى جسد النظام التعليمى يصعب التخلص منها خاصة فى ظل نمط التقويم الحالى الذى يعتمد على الحفظ والاسترجاع والذى نجحت الدروس الخصوصية فى ترسيخ ثقافته والتواؤم معه.

أما المدارس التجريبية فترتفع التكلفة نوعاً ما عن المدارس الحكومية، ولكنها فى المجمل فى استطاعة كثير من أولياء الأمور من الطبقات الفقيرة والمتوسطة، لذا نجد هذه الطبقات تلحق أبنائها بالمدارس التجريبية والتجريبية المميزة، ويستمر أيضاً مسلسل الدروس الخصوصية للملتحقين بالمدارس التجريبية خاصة فى ظل ارتفاع كثافة الفصول وضعف مستوى أداء المعلمين بها.

أما المدارس الخاصة فترتفع تكلفة الطالب فيها وتتباين بحسب نوع المدرسة من حيث: حجمها وسمعتها، وهذا التباين يجعل الإقبال عليها متوقفاً على عدة أمور لعل من أهمها القدرات المادية لأولياء أمور الطلاب الراغبين فى إلحاق أبنائهم بتلك المدارس، وبالرغم من ذلك نجد انتشاراً ملحوظاً لظاهرة الدروس الخصوصية أيضاً للملتحقين بالمدارس الخاصة.

وتأتى المدارس الدولية على رأس القائمة من حيث التكاليف الباهظة التى يتحملها ولى الأمر الراغب فى إلحاق أبنائه بهذا النوع من التعليم، على الرغم من المعرفة التامة بخطورتها على العدالة الاجتماعية والهوية الثقافية لأبناء المجتمع

إلا أن هناك إقبال متزايد من بعض الفئات- صفوة المجتمع- على تعليم أبنائهم بهذه المدارس، حيث نجد أن متطلبات الوجاهة الاجتماعية تجعلهم يتهافتون على إلحاق أبنائهم بهذا النمط من التعليم، الذى تتباين أيضاً تكلفة المدارس فيه من مدرسة لأخرى، بينما لا يستطيع أبناء الطبقة المتوسطة والدنيا الالتحاق بهذا النوع من التعليم، فنجدهم يتعلمون فى المدارس الحكومية أو التجريبية.

وأيًا ما كان الأمر فإن حساب كلفة الفرصة التعليمية للطالب لا يخضع لقواعد علمية محددة، بل تتداخل فيه العديد من المؤثرات اللا منطقية واللامعقولة، وإذا كانت الدروس الخصوصية أبرز هذه المؤثرات فإن هناك مطالب أخرى على ولى الأمر أن يلبيها ولا يظهر لها أثر فى التقدير الرسمى لكلفة الفرصة التعليمية، وهو الأمر الذى يصبح معه القول بزيف تقدير كلفة الفرصة التعليمية قولاً معقولاً ومقبولاً.

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (عبد الخالق فاروق) حول الإنفاق على التعليم بمصر فى مراحله المختلفة وأنماطه المتعددة، وتوصل إلى نتائج من أهمها ما يلى:

١- أن ما أنفقته الأسر المصرية على تعليم أبنائها فى صورة رسوم ومصروفات دراسية فى المدارس الحكومية لعام ٢٠٠٤/٢٠٠٥ كما يلى:
(عبد الخالق فاروق،٢٠١٦ :١٣٤)

* فى مرحلة رياض الأطفال فان إجمالي الإنفاق العائلى فى صورة رسوم دراسية قد بلغ حوالى ٧٥ مليون جنيه.
* فى المرحلة الابتدائية فان إجمالي الإنفاق العائلى فى صورة رسوم دراسية قد بلغ حوالى ٤٢٧,٤ مليون جنيه.
* فى المرحلة الإعدادية فان إجمالي الإنفاق العائلى فى صورة رسوم دراسية قد بلغ حوالى ١٨٠,٦مليون جنيه.
* فى المرحلة الثانوية فان إجمالي الإنفاق العائلى فى صورة رسوم دراسية قد بلغ حوالى ٩٨,٨ مليون جنيه.

أى أن إجمالي ما سدد من جانب الأسر المصرية على نفقات أبنائها فى المدارس الحكومية المجانية فى صورة رسوم دراسية لعام ٢٠٠٤/٢٠٠٥ وصل إلى حوالى ٨, ٧٦٣ مليون جنيه.

٢- بالنسبة للرسوم والمصروفات الدراسية بالمدارس الخاصة والأجنبية لعام ٢٠٠٤/٢٠٠٥ فهى كالتالى: (عبد الخالق فاروق، ٢٠١٦:١٥٢)

* هناك حوالى ٢٢٥٠ مليون جنيه رسوم دراسية للملتحقين بمدارس فئة الدخول المرتفعة (المدارس الدولية) والمقدر عددهم بحوالي ١٥٠ ألف طالب وطالبة.
* وحوالى ٥٦٢٥ مليون جنيه رسوم دراسية للملتحقين بمدارس الفئات الوسطى والمقدر عددهم بحوالى ٧٥٠ ألف طالب وطالبة.
* وحوالى ٣١٥٠ مليون جنيه رسوم دراسية للملتحقين بمدارس فئات الدخول الدنيا والمقدر عددهم بحوالى ٦٠٠ ألف طالب وطالبة.

أي أن إجمالي ما أنفقته السر المصرية على الرسوم الدراسية لأبنائها بالمدارس الخاصة والأجنبية لعام ٢٠٠٤/٢٠٠٥ يتراوح ما بين٧,٨مليار جنية إلى٣, ١٤مليار جنيه.

هذا إلى جانب الإنفاق العائلى على التعليم فى شكل غير رسمى والمتمثل فى تكاليف الدروس الخصوصية أو مجموعات التقوية والتى تم حسابها حيث وصلت إلى حوالى ٣, ٩ مليار جنيه لعام ٢٠٠٤/٢٠٠٥ وفقاً لنتائج الدراسة، وكذلك تكاليف شراء الكتب الخارجية والملخصات والمراجعات النهائية قبل الامتحانات والتى وصلت إلى حوالى ٦٢٥ مليون جنيه لعام ٢٠٠٤/٢٠٠٥ وفقاً لنتائج الدراسة أيضاً.

٣- ج- <u>تباين مستوى جودة الخدمة التعليمية</u>:

ذلك أن المتابع المتأمل لما تقدمه مدارسنا من خدمة تعليمية يلحظ أن هناك يتبايناً واضحاً فى مستوى الخدمة التعليمية المقدمة للطالب فى أنماط التعليم المختلفة وكذلك داخل كل نمط بحسب نوع المدرسة وكثافة الفصول بها ونمط إدارتها وتبعيتها من حيث الإشراف والمتابعة.

وقد يكون من المناسب هنا الإشارة إلى أننا لا نستطيع الجزم بأنه كلما زادت المصروفات المدرسية المتحصلة من الطلاب كلما زادت جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطالب، فهذا أمر نسبى يتوقف على عوامل كثيرة ولا يمكن تعميم نموذج معين بشأنه؛ بمعنى أنه ليس جميع المدارس الخاصة ذات المصروفات المتشابهة مثلاً تقدم خدمة تعليمية متميزة ومتشابهة لطلابها؛ كما أن مستوى الخدمة

التعليمية المقدمة لطلاب المدارس التجريبية مثلاً ليس دائماً أقل جودة عن مثيلتها التى تقدمها المدارس الخاصة.

ولعل ذلك هو ما يدفعنا إلى القول بأن مستوى الخدمة التعليمية يتأثر بعامل التكلفة المادية والمصروفات المدرسية ولكن العلاقة بينهما ليست طردية بمعنى الكلمة.

على أننا والأمر كذلك نجد لزاماً علينا الإشارة إلى أن مستوى جودة الخدمة التعليمية دالة للعديد من العوامل منها (كثافة الفصول الدراسية، مدى توافر التجهيزات، مستوى المعلمين، مدى كفاية الإدارة المدرسية، مدى توافر بيئة تعليمية مواتية لتحقيق التعلم الفعال، وغيرها من العوامل)، وبغير شك فإن كل عامل من هذه العوامل تختلف درجة تأثيره فى مستوى جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب، وهى جميعها تتباين بتباين نوعية المدارس وكلفة الفرصة التعليمية فيها.

ونخلص مما سبق إلى غياب العدالة فى التوزيع الاجتماعى للتعليم بمصر حيث (لا تكافؤ فى الفرص التعليمية، مجانية كاذبة للتعليم، القدرة المادية تتحكم فى مبدأ إتاحة الفرص التعليمية، التعليم الأفضل لمن يملك أكثر، التعليم للجميع صار شعاراً خالياً من المضمون، انتشار فاضح للدروس الخصوصية يضاعف من كلفة الفرصة التعليمية.....إلخ) كل ذلك وغيره كثير يشير بما لا يدع مجالاً للشك إلى الغياب الواضح للعدالة الاجتماعية فى ذلك التوزيع.

رابعاً- <u>انعكاسات فوضى التوزيع الاجتماعى للتعليم المصرى على تشوه الهوية الثقافية لأبناء المجتمع المصرى:</u>

مما لاشك فيه أن النتيجة الطبيعية لانخراط الطلاب فى تلك الأنماط المتباينة من التعليم ولاسيما فى مرحلة التعليم العام المناط به تكوين هوية ثقافية مشتركة لدى هؤلاء الطلاب، فإن ذلك يؤدى إلى عدة مخاطر تؤدى إلى تشوه الهوية الثقافية لأبناء المجتمع المصرى وتتجسد مظاهر ذلك التشوه فيما يلى:

١- إضعاف مقومات الهوية الثقافية للمجتمع:

فى إطار الدور المناط بالتعليم فى تشكيل الهوية الثقافية نجد أن هناك مقومات لهوية مجتمعنا المصرى يجب التركيز عليها فى عمليات تشكيل الهوية الثقافية للأجيال الناشئة، وتتمثل هذه المقومات فى اللغة والدين والتاريخ، حيث

تعد هذه المقومات من عموميات الثقافة التى يجب التركيز عليها فى أهداف وبرامج التعليم لضمان التشكيل السوى للهوية الثقافية لأبناء المجتمع الواحد.

ولكن الواقع يشير إلى أنه إزاء هذا التنوع والتعدد الصارخ فى أنماط التعليم فى مصر نجد تهديداً واضحاً لمقومات هويتنا الثقافية والتى أصبحت اليوم فى خطر، مما يؤثر على روابط الانتماء والاعتزاز بالهوية الثقافية لمجتمعنا، مما يجعلنا أمام أزمة هوية حقيقية.

وهنا فبدلاً من أن يصبح التعليم سنداً للمجتمع فى تزويد أبنائه بالتماثلات الاجتماعية التى تساعدهم فى بناء هوية ثقافية مشتركة للجميع، هوية تجمع ولا تفرق، تصون ولا تبدد، صارت هويتهم مشوهة مفتتة.

٢- اختلال النسق القيمى للأجيال الناشئة:

لعلنا نتفق على أن النسق القيمى لأبناء المجتمع يعد من أهم التماثلات الاجتماعية المطلوب من أى نظام تعليمى ترسيخها للأجيال الناشئة، وعلى ان هذا النسق يجب أن يرتبط بشكل كبير بثقافة المجتمع الذى يوجد به هذا النظام التعليمى.

ولكننا إذا أمعنا النظر فى نظامنا التعليمى المصرى نجد اختلافا واضحاً وصارخاً بين النسق القيمي للمجتمع المصري والقيم السائدة فى مدارس التعليم الأجنبي يؤدي إلى اختلاف الشخصية المتخرجة من النظامين، كما أن الأطفال المصريين يصلون إلى هذه المدارس في مرحلة مبكرة لم يستطيعوا بعد أن يخضعوا لهوية آبائهم ومجتمعهم ويدخلون في منظومة المدرسة الأجنبية ليتعلموا معايير الدولة التي تنتمي إليه سواء أكان تعليمًا أمريكياً أو إنجليزياً أو ألمانياً، مما يؤدي إلى حدوث صراع داخل الطفل لتشكيل الهوية ومع الوقت يرفض هؤلاء الأطفال ثقافة آباءهم ومجتمعهم ويعتنقون ثقافة المجتمع الذي تمثله المدرسة الأجنبية.

٣- تعدد الولاءات وتباين الانتماءات:

يعتبر تعدد الولاءات وتباين الانتماءات من أهم النتائج المترتبة على اختلاف النسق القيمى للأجيال الناشئة، حيث تتحول فئات المجتمع إلي جزر ثقافية منعزلة، ويعمل ذلك علي عدم وجود وحدة في الفكر والعمل بين فئات المجتمع، فتتعدد ولاءات الطلاب المتخرجين من تلك الأنماط مما يؤثر على

شعورهم بالانتماء لمجتمعهم، ويفقدهم قيم المواطنة، مما يعد تهديداً كبيراً لتماسك المجتمع.

٤- ترسيخ ثقافة الانسحاب وتأكيد فكر الاغتراب:

فى ظل ثقافات تعليمية متباينة؛ وحظوظ تعليمية متفاوتة؛ وعدالة تعليمية غائبة فإنه من الطبيعى أن نظام تعليمى هكذا يسهم بشكل كبير فى الشعور بالاغتراب بين أبناء المجتمع، حيث إن تبني الطلاب المتخرجين من التعليم الأجنبي للقيم الأمريكية أو الإنجليزية أو الألمانية أو اليابانية أو سواها يقلل من قدرتهم في المستقبل علي التفاعل مع أفراد مجتمعهم، لأنهم يفكرون ويحلمون ويعملون بطريقة مختلفة عن أقرانهم فى نفس أعمارهم والمتخرجين من أنماط التعليم الأخرى، مما يؤدى إلى شعورهم بالاغتراب والعزلة وعدم القدرة على التكيف مع مجتمعهم.

٥- ضعف تماسك المجتمع وتهديد السلام الاجتماعي:

إن النتيجة الحتمية لكل ما سبق هى تفتيت التماسك الاجتماعي، حيث يقل التفاعل الاجتماعي بين أفراد المجتمع، مما يؤدي ذلك إلي تفكك النسيج الاجتماعي، والصراع بين أبناء المجتمع الواحد، في الوقت الذي تحتاج فيه الدولة إلي كل أشكال التعاون الاجتماعي والتماسك والوحدة الاجتماعية.

وخلاصة القول إنه بدلاً من أن يصبح التعليم وسيلة لتحقيق التماسك الاجتماعى فى المجتمع، نجد أن التعليم فى مصر قد نجح بجدارة فى إضعاف ذلك التماسك، ومن ثم تهديد استقرار المجتمع وصار عائقاً لاستمراره وتقدمه وازدهاره.

وبدلاً من السعى للتوزيع العادل للتعليم بين أبناء المجتمع فقد صار التعليم أداة لتوزيع الكراهية، ويصير الصراع واختلال السلام الاجتماعي نتيجة منطقية لكل ذلك.

خامساً- رؤية إجمالية لأبرز مستخلصات الدراسة ومقترحاتها:

انطلاقاً من التحليل السابق لواقع التوزيع الاجتماعى للتعليم فى مصر، وأثر ذلك على تشكيل الهوية الثقافية لأبناء المجتمع، وكذلك فى ضوء ما تم عرضه من رؤى سوسيولوجية وأفكار متعددة فى هذا الشأن، نستطيع الخروج بنتيجة عامة للدراسة الحالية مؤداها **أنه يمكن القول دون مبالغة بأن التعليم فى**

مصر – بوضعه الراهن – وآليات توزيعه الحالية وأشكاله المختلفة وأنماطه المتعددة وثقافاته المتباينة صار معولاً لهدم مقومات الهوية الثقافية للمجتمع المصرى ووسيلة لتكريس ثقافة الانسحاب وفكر الاغتراب وتعدد الولاءات وتباين الانتماءات للأجيال الناشئة، كما صار من أهم عوامل إضعاف التماسك الاجتماعى، وأداة لتوزيع الكراهية وتأجيج الصراع الاجتماعى بين أبناء المجتمع ومن ثم تهديد السلام الاجتماعى.

وأياً ما كان الأمر فلعل ما أردنا التأكيد عليه من خلال كل ما سبق هو القول بأن الوضع جد خطير، وأن هذه الدراسة لا تخرج عن كونها صرخة من الأعماق موجهة لأصحاب الشأن وأهل الحل والعقد تخاطبهم بضرورة إعادة النظر فى آليات التوزيع الاجتماعى للتعليم من حيث شكلها ومضمونها، وسائلها وأهدافها لتصبح الغاية الأساسية هى التمكين لبناء هوية ثقافية مشتركة لأبناء المجتمع تضمن تماسكهم وتقوض احتمالات تأجيج الصراع الاجتماعى بينهم، وفى ضوء الحيز المتاح للدراسة الحالية فيمكن عرض بعض المقترحات التى من شأنها تمكين التعليم المصرى من النجاح فى تحقيق عدالة التوزيع ومن ثم ضمان تشكيل هوية ثقافية مشتركة سليمة تمثل منطلقاً أساسياً لتحقيق التماسك الاجتماعى بين أبناء المجتمع.

وتتمثل أبرز هذه المقترحات فيما يلى:

١- على وزارة التربية والتعليم أن تحرص على الحد من الانتشار الواسع للمدارس الدولية التى تسهم فى توطين ثقافات تعليمية متباينة تهدد التشكيل السوى للهوية الثقافية لأبناء المجتمع المصرى، وذلك عن طريق التجميد المؤقت على الأقل لفتح مدارس جديدة والاكتفاء بما هو موجود منها.

٢- المطالبة بتخصيص جزء من أرباح المدارس الدولية – ولتكن (١٠%) – للإنفاق على بناء وتطوير المدارس الحكومية التى يلتحق بها فى الغالب أبناء الفقراء، كجزء من العدالة الاجتماعية فى التعليم ويمكن تحقيق ذلك من خلال ربط تجديد تراخيص المدارس الدولية بضرورة قيامها بالإسهام فى تمويل بناء مدارس حكومية جديدة لاستيعاب التدفق الطلابي الناجم بدوره عن زيادة معدلات النمو السكاني وكذلك تنامي الطموحات والآمال التعليمية، تحقيقاً لمبدأ التعليم للجميع مما يؤدى إلى تقليل الكثافات وتحسين الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب.

٣- إجراء امتحان موحد فى نهاية الصف الثانى عشر للمتخرجين من جميع البرامج التى تقدمها الأنماط المختلفة من المدارس (حكومية- تجريبية- خاصة- دولية) بحيث يركز على قياس مدى امتلاك المتعلم الحد الأدنى المشترك من أساسيات الثقافة المصرية والذى يكفى لتشكيل هوية ثقافية مشتركة تحقق التماسك الاجتماعى بين أبناء الأمة.

٤- يمكن أن تستضيف المدارس الدولية فى برامجها التدريبية التى تعقدها فى إطار خططها للتنمية المهنية المستدامة لمعلميها بعض المعلمين العاملين بالمدارس الحكومية لتدريبهم جنباً إلى جنب مع معلمى هذه المدارس.

٥- إعادة النظر فى عملية تطوير محتويات المناهج التعليمية التى تقدمها المدارس المصرية بأنواعها المختلفة بحيث تراعى تحقيق جملة نواتج التعلم فى الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية تتوافق مع مثيلاتها التى تقدمها المدارس الدولية وهو ما قد يضمن تشكيل هوية ثقافية مشتركة للأجيال الناشئة.

٦- جعل مقررات اللغة العربية والدراسات الاجتماعية التى تقدم لطلاب المدارس الدولية مقررات إجبارية وإعطائها وزن مماثل لدرجات المقررات الأساسية فى الرياضيات والعلوم وغيرها من المقررات التى تقدمها هذه المدارس، وذلك كون مقررات اللغة العربية والدراسات الاجتماعية تتضمن القدر الأكبر من عناصر التماثلات الاجتماعية، وهذا أمر قد يساعد فى تحقيق نوع من التجانس بين الدارسين فى المدارس الدولية وأقرانهم الدارسين فى المدارس المصرية، وهذا هو بيت القصيد فى تشكيل هوية ثقافية مشتركة سليمة.

٧- توجيه معلمى المدارس الدولية للتركيز من خلال العمليات التدريسية على إبراز الهوية الحضارية للمجتمع المصرى من حيث أصالتها قومياً وإنسانياً، باعتبارها مصدر إبداع وعطاء وتفاعل مع مختلف الثقافات العالمية، وإسهام فى إغنائها وإثرائها.

٨- الاهتمام بتدريس تاريخ مصر فى المدارس الدولية والالتزام بمنهج التاريخ الذى تقدمه وزارة التربية والتعليم المصرية دون تحريف أو تزييف للحقائق التاريخية، والتأكيد على اعتباره مقرراً أساسياً يجب أن يحظى بنفس درجة تقدير المقررات الأخرى التى تقدمها هذه المدارس، حيث إن تدريس التاريخ

يعمل على تحقيق بعض الأهداف الوجدانية المرتبطة إلى حد كبير بتكوين الهوية الثقافية للأجيال الناشئة.

٩- إعادة الاعتبار لمقرر التربية القومية واعتباره مقرراً منفصلاً عن مقرر الدراسات الاجتماعية فى مرحلة التعليم الأساسي، والتركيز على إكساب الطلاب المهارات والقدرات المدنية، مثل:

- فهم التعدد والتنوع الثقافي وتقديره، والحاجة إلى النظر في الأمور من منظور دولي.
- مهارات حل النزاعات والتفاوض.
- فهم الأمانة وممارستها.
- فهم الآخرين واحترامهم، وتقدير التنوع والتباين.

١٠- وجود لجان متابعة فنية من وزارة التربية والتعليم تكون مهمتها متابعة أداء المدارس الدولية فى مصر باختلاف هوياتها وذلك للتأكد من أن ممارساتها الصفية واللاصفية لا تؤثر سلباً على الهوية الثقافية للطلاب، وارتباط التراخيص لهذه المدارس بتقارير المتابعة.

١١- قيام لجان متخصصة من أساتذة التربية بمراجعة المناهج المقررة على طلاب المدارس الدولية قبل إقرارها والبدء فى تدريسها، وذلك للتأكد من خلو هذه المناهج من أية موضوعات تؤثر سلباً على تشكيل الهوية الثقافية للأجيال الناشئة أو تهدد السلام الاجتماعى.

المراجـــــع

أولاً– المراجع العربية:

أحمد عيد العطيوى: التعليم والهوية الثقافية العربية إلى أين؟، **المؤتمر العلمى العشرون" مناهج التعليم والهوية الثقافية**" الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مج١، ٣٠–٣١ يوليو ٢٠٠٨.

أسماء تركى: الهوية الثقافية بين قيم الأصالة والحداثة في ظل التغيرات السوسيوثقافية للمجتمع الجزائري، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص الملتقى الدولي الأول حول الهوية والمجالات الاجتماعية في ظل التحولات السوسيوثقافية في المجتمع الجزائري**، مارس ٢٠١١.

الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء، **الكتاب الإحصائي السنوى**،٢٠١٦.

الزاهيد مصطفى: السوسيولوجية النقدية مع بيير بورديو لحقل التربية: لا تكافؤ الفرص وإعادة الإنتاج، منتدى آفاق الفلسفة والسوسيولوجيا والأنثروبولوجيا ٢٠ ديسمبر، ٢٠٠٩.

السيد عبد العاطى وآخرون: **نظرية علم الاجتماع، الاتجاهات الحديثة والمعاصرة** (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٦).

السيد محمد الديب: العولمة والهوية الثقافية، **بحث مقدم لندوة (الثقافات المحلية فى ظل العولمة)** المنعقدة ٢١ ابريل ٢٠٠٣ بمعهد البحوث والدراسات الأفريقية، قسم النثربولوجيا، جامعة القاهرة.

الهام محمد على: التعليم فى مصر ما بين إهدار المال وتهديد الهوية، **مدونة نون بوست**، ٢١ يونيو ٢٠١٦.

بثينة عبد الرؤوف رمضان: **مخاطر التعليم الأجنبى على هويتنا الثقافية وقيم المواطنة والانتماء** (القاهرة: دار الفكر العربى، ٢٠٠٧).

بيير بورديو (ترجمة:نظير جاهل): **العنف الرمزى بحث فى أصول علم الاجتماع التربوى، المملكة المغربية**، الدار البيضاء: المركز الثقافى العربى، ١٩٩٤.

بيير بورديو (ترجمة وتقديم: إبراهيم فتحى): أسئلة **علم الاجتماع: حول الثقافة والسلطة والعنف الرمزى**، القاهرة: دار العالم الثالث، ١٩٩٥.

بيير بورديو (ترجمة: أحمد حسان): **بعبارة أخرى، محاولات باتجاه سوسيولوجيا انعكاسية**، القاهرة: مؤسسة ميريت للنشر والمعلومات، ٢٠٠٢

جميل حمداوي: المفاهيم السوسيولوجية عند بيير بورديو، **شبكة الألوكة** الثقافية، ٢٠١٥/٣/٧.

حسن البيلاوى، شبل بدران: **علم اجتماع التربية الجديد** (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠١١).

حمدى على أحمد: **علم اجتماع التربية** (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥).

(زغو محمد، ٢٠١٠: ٩٤): أثر العولمة على الهوية الثقافية للأفراد والشعوب، **الأكاديمية للدراسات الاجتماعية، والإنسانية– جامعة حسيبة بن بوعلى – الشلف، مج٤**، ٢٠١٠ ،ص ص ٩٣–١٠١

سامى نصار: قضايا تربوية فى عصر العولمة وما بعد الحداثة، سلسلة آفاق تربوية متجددة (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٨)

ـــــــــــــــ: **التربية من أجل المعرفة والاختلاف** (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠١٦)

ـــــــــــــــ: حول التجربة اليابانية، **هوامش**، ٢٤ /٩ /٢٠١٧

سعيد أحمد سليمان، عبدالسميع سيد أحمد: **التربية والمستقبل** (العين: دار الكتاب الجامعى، ٢٠٠١)

سعيد إسماعيل على: التربية السياسية للأطفال (القاهرة: دار السلام ،٢٠٠٨)

سمير خطاب: **التنشئة السياسية والقيم مع دراسة ميدانية لطلاب المدارس الثانوية** (القاهرة: دار المعارف، ٢٠٠٤)

شيماء سيد: المدارس اليابانية فى مصر، **مدونة ثقفنى**، ٢٦ سبتمبر ٢٠١٧ www.thaqfny.com

عبد الله محمد عبد الرحمن: **علم اجتماع المدرسة** (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٦).

فتحية أحمد عبد القادر: الأبعاد التعليمية لأزمة الهوية فى المجتمع المصرى، **رسالة ماجستير–غير منشورة**– (جامعة الإسكندرية: كلية التربية، ٢٠١٣).

كاتيا أمين الصغير: واقع المدارس والبرامج الدولية بمحافظة الإسكندرية" دراسة حالة" **رسالة ماجستير – غير منشورة**– (جامعة الإسكندرية: كلية التربية، ٢٠١٦)

لويس التوسير (ترجمة: عمرو خيرى): لوي ألتوسير الأيديولوجيا وأجهزة الدولة الأيديولوجية، **مدونة قراءات**، ٢٣ نوفمبر ٢٠١٤.

ليندا هيريرا وآخرون: **قيام! جلوس! ثقافات التعليم فى مصر**، برنامج منح وأبحاث الشرق الأوسط، مجلس السكان الدولى (القاهرة: دار النخيل للنشر والطباعة، ٢٠٠٣)

مجد خضر: عناصر الهوية الثقافية ومستوياتها، مدونة موضوع ٢٦ أبريل ٢٠١٦.

محمد إبراهيم المنوفي وياسر مصطفي الجندي: التربية وتنمية الهوية الثقافية في ضوء العولمة، **مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ع ٤٣**، ٢٠٠٣، ص ص٢٠٩ – ٢٥٥.

محمد عابد الجابري، العولمة والهوية الثقافية (عشر أطروحات)، **ندوة (العرب والعولمة)، مركز دراسات الوحدة العربيةط٣**، بيروت–لبنان،٢٠٠٠، ص٢٩٧–٢٩٨.

محمد عبد الحفيظ: التعليم الخاص والحكومي.. أيهما أفضل؟ **جريدة النهار الالكترونية، العدد ١٦٥٢**، ١٠ سبتمبر ٢٠١٢.

محمد عبد الرؤوف عطية: **التعليم وأزمة الهوية الثقافية** (القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩).

هانى محمد يونس: دور التربية فى الحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع العربى، **مجلة كلية التربية ببنها، مج ١٩، ع ٧٧**، يناير ٢٠٠٩.

هند مختار: مدارس النيل الدولية نموذج تعليمى متميز يخدم أبناء المصريين، **اليوم السابع**، ٢١ مارس ٢٠١٦.

ياسمين عيود:الهوية الثقافية للطفل السوري – ج٢ ،**مجلة دلتا نون العدد الثاني** – الخميس ٢٢ / كانون الثاني/ يناير/ ٢٠١٥

ياسمين محمد: المدارس التجريبية" أزمة تواجه أولياء الأمور والحكومة تبحث عن حل، **مدونة مصراوى لاين**، ١٥ مارس ٢٠١٧.

يوسف التوينى: دور المؤسسات التعليمية فى المحافظة على الهوية الثقافية .khatab38.blogspot.com/2010/03/1

يوسف زناتى: الهوية الثقافية فى الموسيقى الجزائرية، فرقة نجوم الصف، سبدو– تلمسان نموذجاً، **رسالة ماجستير**، (الجزائر: جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان، ٢٠١٠)

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Baughman, John**:** Characteristics of Personal Identity, **Teaching a Diverse Student Body**,Center for Teaching Excellence of the University of Virginia, 2015.

Blackledge & B.Hunt: **sociological interpretations of education** (Bristol: biling &sons limited Worcester, 1985).

Berry, Regina& Candis, Reese: Cultural Identity and Education: A Critical Race Perspective, **Educational Foundations**, Summer Full 2013.

Brewster; Ben: Ideology and Ideological State Apparatuses (Notes towards an Investigation**), cultural studies now. blogspot. com**, 2011

Colenso, Peter: Education and Social Cohesion: Developing a Framework for Education Sector Reform in Sri Lanka, Compare**: AJournal of Com parative Education, v35 n4**, Dec 2005, p.411-428.

Engel, Laura C&, Rutkowski, Leslie &, Rutkowski, David: Global Mobility and Rising Inequality: A Cross-National Study of Immigration, Poverty, and Social Cohesion**, Peabody Journal of Education, v89 n1** 2014,p.123-140

Hill, Kelly: Possibilities for Social Cohesion in Education: Bosnia-Herzegovina Peabody, **Journal of Education, v86 n2** 2011,p.155-170.

Kennedy, Kim & Zion, Shelley: **Cultural Identity and Teaching**, National Institute for Urban School Improvement , October 2005.

Lawrence Grossberg: Questions of Cultural Identity (Edited by Stuart Hall and Paul DuGay) **SAGE Publications** London •Thousand Oaks• New Delhi,1996

Moiseyenko, Olena: Education and Social Cohesion: Higher Education,_**Peabody Journal of Education, v80 n4** 2005,p.89-104.

Nicolaescu, Cristina: Bourdieu – Habitus, Symbolic Violence**,** **Euromentorm Journal**, **V I, N. 3,** September 2010

Osler, Audrey & Lybaek, Lena: Educating "The New Norwegian We": An Examination of National and Cosmopolitan Education Policy Discourses in the Context of Extremism and Islamophobia **Oxford Review of Education, v40 n5,** 2014, p.543-566.

oxford: cultural identity, **oxfordreference.com**, 2017 Thobani, Shiraz: Pedagogic Discourses and Imagined Communities: Knowing Islam and Being Muslim Discourse: **Studies in the Cultural Politics of Education, v32 n4,** 2011, p.531-545.

Wang, Yi: Globalization Enhances Cultural Identity**,** **Intercultural Communication Studies VXI** , 2007