

تاريخ تعليم السود في جنوب إفريقيا

د. عبدالوهاب دفع الله أحمد¹

تتناول هذه الورقة تاريخ تعليم السود في جنوب إفريقيا منذ الأيام الأولى للتعليم التقليدي الذي كان سائداً وسط الأفارقة، ثم يأتي الحديث عن المدارس التبشيرية، وأهم التشريعات والقوانين التي أصدرها المستوطنون البيض الخاصة بتعليم السود في جنوب إفريقيا. تتبلع الورقة أيضاً أهم التطورات التعليمية ومن ذلك نظام تعليم بلانتو وإِشاء الجامعات ومقارنة كل ذلك بالتعليم الذي كان يتلقاه أبناء الأقلية البيضاء في جنوب إفريقيا.

يرتبط تاريخ التعليم ارتباطاً وثيقاً بسياسة التفرقة العنصرية في جنوب إفريقيا، إذ إن التعليم يعد أكثر المؤسسات الاجتماعية عكساً لفلسفة البيض وتوجهاتهم العنصرية، إذ كان يتطلب من المدارس تدريس السياسات العنصرية وتطبيقها في وقت واحد.

كانت المجتمعات الأفريقية قبل مجيء الأوروبيين تعتمد على الأشكال التقليدية في تعليم أبنائها مثل ما كان يحدث عند معظم المجتمعات الأفريقية الأخرى، وهذا النوع من التعليم كان موجوداً قبل مجيء الاستعمار الاستيطاني الهولندي إلى جنوب أفريقيا في منتصف القرن السابع عشر الميلادي. يتركز التعليم بصورة أساسية على تاريخ القبيلة الشفاهي وعاداتها وتقاليدها وتتبادل تلك المجتمعات القصص والأحاديث والأغاني وتتناقلها عبر الأجيال، وجميعها كانت مليئة بالأمثال والحكم وتعكس ضخامة التاريخ الأفريقي واتساعه، كما تعكس منجزات الأفريقيين على اختلاف انتماءاتهم القبلية في الحروب والمعارك التي خاضوها ضد أعدائهم⁽¹⁾.

¹أستاذ مساعد بقسم التاريخ/ كلية الآداب/ جامعة الخرطوم

بالنسبة للتعليم كان يتم تقسيم الأبناء داخل القبيلة الواحدة، بحسب النوع والعمر، ووفق ذلك يتم تعليمهم الأسس الرئيسية التي تقوم عليها الحياة القبلية مثل القيم والدين والجوانب الاقتصادية ويشمل ذلك تعليم المهارات التي تساعد على البقاء كبناء البيوت والصيد والرعي والزراعة والتجارة هذا فيما يختص بالذكر⁽²⁾. أما الإناث فيتم تدريبهن على أعمال التدبير المنزلي ليصبحن أمهات المستقبل، فبجانب الطباخة يعلمن كيفية حفظ الطعام وصناعة الأدوات المنزلية من الفخار، ونسج الأقمشة وتصنيعها، إلى غير ذلك من الأعمال الضرورية التي يحتاجها المنزل⁽³⁾.

نلاحظ أن التعليم التقليدي الذي عرفه الإفريقيون كان يهدف إلى إعداد أبنائهم ضمن بيئتهم الخاصة التي كانوا يعيشون فيها، ولكن تغيرت هذه البيئة بمجيء لمستوطنين البيض؛ فعلى الرغم من التناحر القبلي الذي أدكى نيرانه المستعمر فيما بعد؛ فإن التاريخ الشفاهي للإفريقيين كان يشير إلى أن المجموعات الإفريقية تعيش في سلام واستقرار إللى جاء المستعمر وفتح بينها فدخلت معه في الحروب هذا بالإضافة إلى دخول هذه المجموعات في حروب طاحنة فيما بينها. وكانت النتيجة المباشرة أن فقدت العديد من القبائل أراضيها واستقلالها وقد انعكست آثار كل ذلك على الشباب والأطفال. هذا إلى جانب السياسات التي اتخذها المستوطنون البيض فيما بعد المتمثلة في أخذ مجموعات من أولئك الشباب بعيداً عن مجتمعاتهم للعمل في خدمة المستوطنين⁽⁴⁾.

تغيرت البيئة الإفريقية التي اعتاد عليها الإفريقيون وألوهها، وجاء المستعمر الأوربي بالثقافة المكتوبة التي تتطلب نظاماً تعليمياً مختلفاً، ووفق ذلك افتتحت أول مدرسة في مدينة الكاب سنة 1658 لتعليم أبناء الأفارقة والعبيد اللغة الهولندية ومبادئ الدين المسيحي بهدف جعلهم مقتدرين ومؤهلين لخدمة أسيادهم الجدد⁽⁵⁾. لم تجد تلك المؤسسة قبولاً كبيراً من أولئك الأطفال، الأمر الذي دفع حكومة الكاب للعمل على تشجيعهم بتقديم جائزة يومية تتمثل في قطعة من التبغ وقدر من الخمر، كما

افتتحت مدرسة أخرى سنة 1663 كان بها حوالي اثنا عشر طفلاً من البيض وأربعة عبيد وواحد فقط من أبناء الخوي⁽⁶⁾.

كان النظام التعليمي وفق تعاليم الكنيسة الهولندية الإصلاحية يركز على تعليم التلاميذ الصلاة وبعض المقاطع من التوراة، كما يتم تحفيظهم بعض الترانيم لتلاوتها في الكنيسة، هذا بجانب أساسيات التعليم الزمني من قراءة وكتابة وحساب، كل ذلك كان يتم داخل مدينة الكاب مع ملاحظة أن معظم الأطفال لا يذهبون إلى المدرسة.⁽⁷⁾ وفي المناطق الريفية التي لا تتوفر فيها المدارس اكتفى المستوطنون بالدفع للمعلم المتنقل بين مزارعهم لتعليم أبنائهم تعليماً دينياً بجانب الأساسيات الأخرى⁽⁸⁾.

الجدير بالذكر أن التفرقة العنصرية التي تقوم على اللون لم تدخل في مجال التعليم حتى ذلك الوقت، ولكن بعد عام 1676م بدأت الكنيسة الهولندية الإصلاحية تطالب بإيجاد مدارس منفصلة خاصة بأبناء العبيد⁽⁹⁾. وخلال القرن الثامن عشر تم إنشاء العديد من المدارس الأولية في مدينة الكاب والقرى المحيطة بها بجانب المدارس المتجولة، وفي بعض الأحيان كان يسمح لأبناء العبيد لالتحاق بهذه المدارس⁽¹⁰⁾. في ذلك الوقت اهتمت العديد من الجمعيات المسيحية بالتحشير في جنوب أفريقيا، وافتتحت عدداً من المدارس لأبناء السود بغرض تعليمهم بعض القيم كاحترام الوقت والجدية والطاعة، والجدير بالذكر أن النظام التعليمي الذي كانت تقدمه تلك الجمعيات أفضل بكثير مما كان يجده أبناء الأوروبيين أنفسهم⁽¹¹⁾.

بعد مجيء البريطانيين في عام 1806 واستيلائهم على مقاليد الأمور بصورة نهائية في مستعمرة الكاب، كانت نظرتهم تختلف اختلافاً كبيراً عن الهولنديين في شتى النواحي السياسية والاقتصادية والاجتماعية؛ فقاموا بالعديد من الإجراءات التي كانت تتعارض مع سياسة المستوطنين الهولنديين، من ذلك إدخال وتطبيق نظام التعليم الإنجليزي، ونشر اللغة الإنجليزية حتى أصبحت اللغة الرسمية للدولة والكنيسة،

كما أمروا مالكي العبيد بإرسال الأطفال من عمر ثلاث إلى عشر سنوات إلى المدرسة لمدة ثلاثة أيام على الأقل في الأسبوع⁽¹²⁾. وتم استقدام عدد من المعلمين البريطانيين المؤهلين للعمل في المدارس وقدمت الحكومة مساعدات مالية لها، وسمحت كذلك بإنشاء عدد من المدارس الخاصة في المنطقة⁽¹³⁾. ومن الإجراءات التي قام بها البريطانيون أيضاً إصدارهم لمرسوم "نانت" أو ما يعرف باللائحة الخمسينية التي بموجبها أعطيت حقوقاً للسود متساوية مع البيض، وكفل لهم حق حرية التحرك في مستعمرة الكاب وحرية البحث عن العمل بحسب رغباتهم، بجانب ذلك صدر قانون عام 1833 الذي بموجبه تم تحرير العبيد في الإمبراطورية البريطانية بما في ذلك مستعمرة الكاب⁽¹⁴⁾.

كانت نتيجة ذلك ظهور مستعمرتين بريطانيتين في كل من الكاب والنااتال، ومستعمرتين بويريتين في كل من الترانسفال والأورانج الحرة، ومن ثم أصبحت السياسات التعليمية المتبعة تختلف من مستعمرة إلى أخرى. ينبغي أن نضع في الاعتبار الكيفية التي كان يعيش بها الناس داخل مجتمعاتهم، فمعظمهم كانوا مزارعين وتجاراً أو عمالاً، ولذلك كانت السياسات التعليمية في ذلك الوقت توضع بحسب حاجة المجتمع، وكانت المدارس وقتئذٍ تعكس بوضوح بعض النماذج البكرة للتفرقة العنصرية في التعليم إذ كان يتعلم أبناء البيض في مدارس تختلف عن المدارس التي يذهب إليها السود، كما أن أبناء البيض الأغنياء تختلف مدارسهم عن تلك المدارس التي يذهب إليها أبناء البيض الفقراء⁽¹⁵⁾.

حدثت تغييرات عديدة في الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية خاصة بعد اكتشاف المعادن مثل الذهب والماس، وقد كان لها أبلغ الأثر في وضع السياسات التعليمية اللاحقة لمقابلة النمو الاقتصادي الرأسمالي وتخفيف حدة النزاع الاجتماعي. فالمجلس التربوي الذي تأسس سنة 1895 رأى ضرورة توسيع التعليم الأكاديمي والتقني لأبناء البيض وطالب جميع المؤسسات التعليمية بتقديم نظام تعليمي يحفظ

تفوق البيض⁽¹⁶⁾.

بعد انتهاء الحرب بين البريطانيين والبوير في سنة 1902، تولت الإدارة البريطانية أمر التعليم في الترانسفال والأورانج الحرة إذ شهدت هذه الفترة التطورات المهمة في النظام التعليمي بالنسبة للبيض حيث أدخل نظام التعليم الإلزامي وتقديم المساعدات لأولئك الذين ينحدرون من أسر فقيرة⁽¹⁷⁾ وإذا كان التعليم قد خطط لإعداد الأفريقيين لأداء دورهم الثانوي في المجتمع، فإنه أيضاً صمم لإعداد البيض لأداء دورهم المتميز والمهيمن على الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية في المنطقة. وعلى هذا فكل الإجراءات التي وضعت العراويل والعوائق أمام تعليم الأفريقيين كان لها تأثيرها في تقوية الموقف التنافسي للبيض وهيأت لهم وضعا متميزا، وقد كان هذا يمثل الهدف الأساسي لكل التشريعات التي تتعلق بسياسة الفصل العنصري⁽¹⁸⁾.

جاء قانون التعليم في سنة 1907 ليؤكد سياسة التمييز العنصري، وأهمية تعليم المستوطنين البيض خاصة أولئك الأكثر فقرا، حتى يضمنوا لهم وضعا اجتماعيا واقتصاديا مميذاً يحول دون منافسة العناصر الأخرى لهم⁽¹⁹⁾. وعليه فإن التعليم الذي كان يقدمه الإرساليون للعناصر الإفريقية والذي يعمل على تشجيعهم وتنمية مواهبهم يناقض السياسات الرسمية، والأحاديث النظرية التي كان يؤمن بها البوير؛ فبعضهم كان يرى أن التعليم الأكاديمي والمهني غير ملائم للأفريقيين على الإطلاق ويجب تقديم نظام تعليمي يؤهلهم فقط للعيش في المناطق المخصصة لهم⁽²⁰⁾.

ترك أمر التعليم ومسئولية وضع السياسات التعليمية بعد تكوين الاتحاد في سنة 1910 لحكومة الولايات التي كانت لها اتجاهات مغايرة؛ فبعضها عملت على فرض ضرائب مباشرة حينما زاد إقبال السود على التعليم الأمر الذي جعل الحكومة الاتحادية تتدخل في الأمر وتسن القانون رقم (5) لسنة 1921 القاضي بمشاركة السود بجزء من الضرائب في تمويل التعليم بجانب الأموال التي كانت تخصصها

الدولة أصلاً لهذا الأمر⁽²¹⁾.

كان تعليم السود يعاني بصورة أساسية من عجز في التمويل مقارنة بتمويل البيض، والجدول التالي يوضح معدل الإنفاق بالجنيه الإسترليني للمجموعتين خلال الفترة ما بين 1930-1945

السنة	السود	البيض
1930	20208	221210
1935	11806	231702
1940	20404	251402
1945	31710	380510

وحتى ذلك الوقت لا ينحصر التفاوت فقط في الإنفاق، وإنما يعاني تعليم لسود أيضاً النقص الحاد في عدد المدارس، وفي عدد المعلمين مقابل ازدياد نسبة إقبال الطلاب السود على التعليم⁽²²⁾.

إن العديد من الأطفال السود في سن الذهاب للمدرسة لم يكن بمقدورهم دخول المدارس إما بسبب عجزهم المالي، أو عدد المدارس ولعل التقرير الذي أعدته اللجنة الفرعية للتعليم الوطني⁽²³⁾ يعكس لنا بجلاء الصورة الحقيقية لتعليم السود في ذلك الوقت؛ فقد أشارت اللجنة إلى أنه ليس هناك فرق في الأهداف العامة للسياسة التعليمية سواء كان للبيض أو السود ولكن هناك اعتبارات تطبيقية عملية، فالهدف في الحالتين ليس متساويا إذ إن الجوانب الاجتماعية والتي لأجلها وضع التعليم الذي يعد البيض والسود ليس متساويا⁽²⁴⁾.

ووجدت اللجنة أن أكثر من سبعين بالمائة من أبناء السود الذين كانوا في سن التعليم لم يكونوا بالمدارس؛ بسبب حالات الازدحام ففي المدرسة الواحدة كان هناك حوالي أربعمئة تلميذ يجلس معظمهم على الأرض وفي فصولٍ تبنى من الحديد ولا تتوفر فيها الأثاثات، كما أن الإضاءة فيها ضعيفة⁽²⁵⁾. وبالنسبة للمعلمين

وجدت اللجنة أن حوالي 30% منهم بدون أي مؤهلات. وبالتالي فإن هناك تفاوت بين مستويات المدارس الابتدائية بالنسبة للسود والبيض؛ فشهادة المستوى السادس التي يتحصل عليها الطالب الإفريقي لا تشابه نفس الشهادة التي يتحصل عليها الأبيض (26).

أشارت اللجنة إلى أن إهمال صغار السود ينذر بأخطار كثيرة، خاصة وأن متوسط بقاء معظم التلاميذ في المدارس لا يتعدى الثلاث سنوات فقط، والبقية الباقية منهم لا تتعدى مرحلة الأساس، وأوصت اللجنة بضرورة إجبار أولئك التلاميذ على الحضور إلى المدرسة وجعلهم يشتغلون بما هو مفيد لهم خلال اليوم وسيتحصلون على ما يفيدهم من التدريب المهني و التعود على النظام. أما فيما يختص بالتطبيق العملي لمبادئ التعليم الإجباري والذي كانت تنجم عنه صعوبات جمة لم تهيئ اللجنة نفسها لتوصي بشيء يتعلق بذلك⁽²⁷⁾. وفي ختام توصياتها أصدرت اللجنة الفرعية على ضرورة الربط بين المناهج والبيئة خاصة تلك المناهج التي تتعلق بالمراهقين؛ فوجدت اللجنة أن التعليم الأوربي كان يهيئ الإفريقيين لمجتمع سيادي بينما يجب أن يهيئهم لمجتمع ثانوي.

ومهما يكن من أمر فإن التوصيات التي أصدرتها اللجنة الفرعية للتعليم الوطني لم تجد حظها من التطبيق، بسبب معارضة البيض التي مازالت قوية، هذا ما أكدته لجنة ويلز سنة 1936 والتي أشارت إلى أن مجموعة كبيرة من البيض كانت تعتقد أن نوع التعليم الذي يتلقاه أبناء السود يجعلهم كسالي ومتمردين وعنيدون يرفضون إنجاز الأعمال اليدوية التي توكل إليهم. بل وبعضهم كان يرى أن تقديم أي نوع من التعليم سيضعف من الثقافة الإفريقية، ويوسع الآفاق أمام الأسود للتطلع والعيش في المجتمع الأوربي، كل ذلك كان يعكس عدم توفر الثقة في النظام التعليمي الذي كان قائماً وقتئذٍ⁽²⁸⁾.

ومن الجانب الآخر كان هناك نقد مستمر للنظام التعليمي من جهات عديدة،

وينصب ذلك كله على الإرساليات ذات المدارس الفقيرة والتي لا تتمتع بأية تسهيلات مناسبة، كما أن معظم المدرسين لم يتدربوا تدريباً جيداً، ومرتباتهم كانت ضئيلة، فضلاً عن أن المناهج المتبعة غير مشوقة، وملبئة فقط بالتوجيهات الأخلاقية، وأن التدريس فيها يقوم على التعليم المتكرر وحفظ النصوص، كما لم يكن التعليم إلزامياً، ولذلك تمكنت فئة محدودة جداً من السود من الوصول لمستوى عالٍ من التعليم⁽²⁹⁾. فأراد السود من جانبهم إنشاء المزيد من المدارس، وإيجاد نظام تعليمي إجباري يخضع لمسئولية الدولة. وهناك مجموعة منهم ربطت بين نظام المدارس المتدني ببقية جهاز الدولة التصري، وأغلب هذا النقد كان ينتهي بالدعوة إلى تحسين التعليم، وإدانة سياسة الإذلال فيه، هذا باستثناء بعض المجموعات اليسارية التي كانت تطالب بتغييرات جذرية⁽³⁰⁾.

هكذا استمر الحال حتى قيام الحرب العالمية الثانية 1939-1945، وخلال هذه الفترة تم إنشاء نمط تعليمي يقوم على اللون وعلى التصنيف الاجتماعي؛ ففي الوقت الذي كان فيه النظام التعليمي الخاص بالبيض نظاماً إلزامياً وبالمجان، فإن عدداً كبيراً جداً من أبناء السود كانوا خارج المدرسة، ويعانون من الفوارق السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي كان يتمتع بها البيض دون غيرهم⁽³¹⁾.

ومن جانبها أوصت لجنة التعليم الفني والمهني لسنة 1944 بأن يكون تعليم السود مماثلاً في تركيبته ومحتوياته لتعليم الأوربيين مع اتجاه الأول إلى الحرفة اليدوية والمواد الزراعية أكثر من التعليم الأكاديمي. ويجب أن يكون كل من المعلمين واحداً حتى سن الثامنة عشرة، وأن يتلقى جميع الأطفال في السنة الأخيرة مناهج تدريب في معسكرات تماثل تلك التي تقيمها هيئة التعليم الوطني في الولايات المتحدة الأمريكية، ولذلك جاء الربط بين نوعية التعليم وحاجة المجتمع الإفريقي وفي هذا الصدد ذكر لوركس عضو البرلمان في جنوب أفريقيا:

"لا يمكن تقديم أي تعليم أكاديمي للسود يؤدي لخلق أي نوع من أنواع المنافسة مع

الأوربيين، فإذا قدم لهؤلاء تعليم متطور فمن الذي يقوم بالأعمال اليدوية" (32)

قاد تدهور تعليم السود وسوء حالتهم الاقتصادية والاجتماعية إلى انتقال الشباب إلى المدن دون ذهابهم للتعليم أو حصولهم للعمل؛ فتسببوا في كثير من المشاكل، منها ارتفاع معدل الجريمة و المتمثلة في عمليات السطو والسرقة والقتل. وقاد ذلك بدوره لتحرك بعض البيض مطالبين بزيادة المدارس التي تستوعب أبناء السود، وضبط الطبقة العاملة، وكانت النتيجة وضع حد للتعليم التبشيري وتقديم تعليم منفصل خاص بالبانثو (33).

تم تكوين لجنة برئاسة جي فيلر G.F. Villiers مهمتها وضع الأسس العامة للتعليم المهني والتقني في سنة 1945، وتقريرها يعد أول تقرير بعد الحرب العالمية الثانية، تم تقديمه في يناير من سنة 1948 ويحتوي التقرير على 332 صفحة. وفيه مخطط جذري للتعليم الذي يشمل جميع المستويات، إذ حددت عمر الدراسات في المدارس الابتدائية بسبع سنوات، والثانوية تكون حتى عمر ستة عشر عاماً، واقتُرحت وجود مدارس ثانوية تقدم تعليماً أكاديمياً فقط، وأخرى تقدم تعليماً مهنيًا، وأوصت اللجنة بإنشاء مدارس منفصلة للطلاب بحسب نوع التعليم الذي يجب تلقيه. ويمكن القول عن هذه اللجنة بأنها قد بذرت بصورة رسمية بذور الفصل العنصري في التعليم تبنته الدولة فيما بعد في مختلف المجالات (34).

وفي فبراير من سنة 1948 صدر كتيب يحتوي على خمس عشرة مادة كانت تمثل القواعد الأيديولوجية للتعليم، خصصت الثلاث عشرة مادة الأولى لمشاكل تعليم البيض، وقررت بأن يكون التعليم وفق الأسس التي تؤمن بها الأسرة، ووفق التعليم الوطني المسيحي، بحيث يكون الدين هو المنهج الأساسي في التعليم، ثم تأتي بقية المناهج الأخرى من جغرافية وتاريخ وعلوم وكلها تنصب في قالب التعليم المسيحي وفق الصورة التي يراها الأفركان (35).

أما المادتان الرابعة عشرة، والخامسة عشرة فهما مخصصتان للنظام التعليمي

الخاص بالسود والملونين، ففيها أنه من واجب الجنوب أفريقي الأبيض حيال الأفريقي أن ينصره ويساعده ثقافياً، ولكن على أن يتم ذلك وفق نظام تعليمي يقوم على مبدأ الفصل العنصري وعدم المساواة وأن لا يمول على حساب البيض، وينبغي أن يقود تعليمهم في خاتمة المطاف إلى تكوين مجتمع أفريقي مسيحي معتمد على نفسه⁽³⁶⁾.

وتكمن أهميه هذا الكتيب في أنه صدر في الوقت الذي فاز فيه حزب المؤتمر الوطني الأفريقي بانتخابات جنوب أفريقيا سنة 1948. ويعتبر هذا العام نقطة تحول مهمة في تاريخ جنوب أفريقيا بصورة عامة، وفي تاريخ التعليم بصفة خاصة. ففي يناير 1949 تم تكوين لجنة للنظر في أمر تعليم السود، أوكلت رئاستها للدكتور إيسلين W. M. Eislen بموجهات في غاية الأهمية تمثلت في تكوين المبادئ العامة والأهداف الخاصة بتعليم السود كعنصر مستقل. وقدمت اللجنة تقريرها في عام 1951، وتمت مناقشته في البرلمان⁽³⁷⁾.

لا يختلف هذا التقرير كثيراً عما ورد في كتيب التعليم الوطني المسيحي، والنقطة الأساسية الموجهة للتعليم هي أن يكون مسيحياً، وأن الجمعيات التبشيرية التي كانت تشرف على تعليم البانتو ينبغي أن تُغير ويستفاد منها في مناطق أخرى وفي نشاطات أخرى⁽³⁸⁾ عكست اللجنة في تقريرها الآراء السائدة بشأن قضية التفرقة السياسية والاجتماعية؛ فأول ما اهتمت به هو الفرضية التي تؤكد بأن هناك فرقاً وتمييزاً بين مناهج التعليم للبيض وللشود، مستتدة في ذلك على وضع الأطفال الاجتماعي فالطفل الأفريقي يُقبل على المدرسة وهو يحمل أساساً طبيعياً ونفسياً يختلف تمام الاختلاف عن الأساس الذي يحمله الطفل الأوربي وبالتالي يصعب تقدير أهداف موحدة للتعليمين⁽³⁹⁾.

وقد تبلور ذلك التقرير في قانون تعليم البانتو لسنة 1953 الذي يعد في صورته العامة قانوناً إدارياً أكثر من كونه قانوناً جذرياً؛ فقد جعل ضبط تعليم السود من مسئولية مصلحة شؤون السود، وخول للوزير سلطات واسعة وأفضى لأن تكيف

المناهج الدراسية على نسق حياة السود ولغاتهم؛ فالهدف من قانون تعليم البانتو هو تدريب وتعليم السود بما يتماشى مع الفرص المتاحة لهم في جنوب أفريقيا، وأن في ذلك ضماناً للتقليل من أي صراعات أو احتكاكات عنصرية قد يسببها السود الذين تلقوا تعليماً غير المخصص لهم⁽⁴⁰⁾.

وفي كلمة له أمام مجلس الشيوخ ذكر فيرورد Verwoord وزير شؤون السود أنه في الوقت الذي كان مسئولاً فيه عن إدارة تعليم السود، قام بعدة إجراءات تركزت في مجملها حول سياسة التمييز العنصري، مهاجماً في نفس الوقت لبرالية التعليم التبشيري الذي كان يقدم أفكاراً لأبناء السود جعلتهم يتطلعون للعيش في عالم تتساوى فيه الحقوق، بعكس ما كانت تحرص الحكومة على تطبيقه، وفي هذا الإطار يرى فيرورد أنه لا مكان للسود خارج المناطق المخصصة لهم، وكان يرى ضرورة تقديم نظام تعليمي يؤهلهم وفق ذلك الواقع قائلاً:

"إن التعليم يجب أن يدرّب ويعلم الإنسان حسب المنصليدي سيتقلده في المستقبل بناءً على مستوى المعيشة في بيئته... لا يمكن أن تتحسن العلاقات العرقية إذا كان تعليم السود لم يرم سوى تدريب أناس يشعرون بالنقص والحرمان؛ فما الفائدة من تعليم مادة الرياضيات لتلميذ البانتو إذا لم يطبقها في المستقبل، وهو لا مكانة له وسط الأوربيين فوق نطاق بعض الأعمال اليدوية... يجب تعليم السود أن كلمة مساواة لا تعنيهم"⁽⁴¹⁾

الجدير بالذكر أن مرسوم البانتو لم ينص صراحة على إغلاق المدارس التبشيرية، ولكن عملياً وضعت شروط ونظم أصبح بموجبها من الصعوبة بمكان أن تظل تلك المدارس مفتوحة ومستقلة؛ فقد أعطيت الجمعيات التبشيرية ثلاثة خيارات: إما أن تبيع أو توجر مدارسها للحكومة، أو أن تظل تقدم تعليماً لتدائياً وثانويًا فقط دون تقديم مساعدات مالية لها؛ فأما الذين اختاروا الخيار الأخير فوجدوا في كثير من الأحيان أن التشريعات اللاحقة جعلت استمرارهم غير ممكن خاصة وأن سياستهم كانت تتعارض مع السياسات العنصرية⁽⁴²⁾

امتدت السياسة المنفصلة لتشمل التعليم العالي، وهذا تطور منطقي للعقيدة

العنصرية؛ فوجود مدارس خاصة بالمجموعات العرقية المختلفة، كان يتطلب وجود قانون يشمل التعليم الجامعي، لذلك أعلن عن ميلاد قانون توسيع التعليم الجامعي لسنة 1959. هدفه إنشاء كليات جامعية خاصة بغير البيض، لتقدم تعليماً، على أن يتم تمويلها خارج إطار البرلمان وتتبع للوزارات والإدارات الخاصة بكل مجموعة عرقية على حدة⁽⁴³⁾.

تم تعيين مدير ومجلس إداري لكل جامعة جميعهم من البيض، هذا بجانب وجود مجلس استشاري يضم العناصر الأخرى. وقد كان الوزير يجمع في يديه كل السلطات التي تتعلق بالقبول والمنح الخاصة بالطلاب، والمرتببات وبتسريح المعلمين. وترك لمدير الجامعة بقية السلطات الأخرى والمتعلقة بالحضور والغياب وضبط النشاطات الطلابية التي تتعلق بإنشاء المنظمات وإصدار المجلات والكتيبات⁽⁴⁴⁾.

استمرت الحكومة في تطبيق سياساتها العنصرية حيث قامت بتقسيم المجموعات الأفريقية المسجلة على أسس عرقية لعشر مجموعات وهو ما يعرف بسياسة البانتوستان (Bantustan) وفي ذلك محاولة للحد من حركة السود وإجبارهم على الاستقرار في معازلهم⁽⁴⁵⁾.

شهدت نهاية الستينيات وبداية السبعينيات تغييرات جذرية فيما يختص بتعليم البانتو، إذ إن إهمال التعليم الثانوي خلال الستينيات خلق توترات في نظام التعليم وفي سوق العمل، وكان يتركز فقط في المدن. ولذلك جاء التغيير في سنة 1972 محاولاً إنهاء حالة التوتر. وكانت التغييرات التي تمت تعد تغييرات جذرية؛ ففي يناير من نفس العام بدأت الحكومة بالتوسع في المدارس الثانوية والصناعية في المناطق الحضرية وبدأت تمويل تعليم البانتو من الدخل العام. كما عملت الحكومة على تشجيع القطاع الخاص ليدخل بمبادراته في التعليم، وأصبح رأس المال نشيطاً في تمويل مشاريع التعليم، لكن هذا لم يجعل تعليم البانتو يستقر، حيث بدأت تظهر صراعات مختلفة بين القطاع الرأسمالي والدولة، وفي داخل الحزب الحاكم وقيادته

السياسية⁽⁴⁶⁾.

وفيما يتعلق بمسألة اللغة ترك مجلس التعليم للباننتو في سنة 1973 سياسة اللغة حسب سوق العمل، كما ترك أمر الامتحان بأن يكون بأي من اللغتين. وقد كانت هذه السياسة مقبولة لكل من الآباء والتلاميذ إذ إنها تمكن الطالب من دراسة اللغة التي يستطيعها ويعمل بها. ولكن الحكومة قامت وللمرة الثانية بالدفع باللغة الأفريكانية بدلا من الإنجليزية في مدارس السود والآسيويين؛ ففي يناير 1974 اجتمع مفتشو الترانسفال وقرروا أن الحساب والعلوم الاجتماعية ينبغي أن تدرس بالأفريكانية. وفي هذه المرة كان هنالك تشديد في تطبيق هذه السياسة اللغوية. الأمر الذي أدى إلى ثورة الطلاب ورفضهم لتلك السياسة ومهد ذلك السبيل لانتفاضة طلاب سويتو في يونيو 1976⁽⁴⁷⁾.

كان الصراع حول تعليم الباننتو واحداً من العوامل التي أسهمت في إحكام السلطة، فالنظام السياسي الحاكم كان له تصور أنه بحاجة لقيادات جماهيرية وليس فقط مجرد قمعهم. وكان النظام يأمل في أن سياسة الباننتوستان تستطيع أن تقدم أساس هذه السيطرة الجديدة. إن تعليم الباننتو بما أنه يحاول أن يكسب تأييداً شعبياً ودعماً لنظام الباننتوستان فإنه بذلك كانت له أهداف تحكيمية ترمي إلى السيطرة على السود. حققت الدولة بعض النجاح في هذا الاتجاه في أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيات؛ فإدارة المدارس واللجان قد استطاعت بصورة نشطة أن تضم مجموعة من الناس إلى نظام تعليم الباننتو. إلا أن ذلك لم يتم بالصورة المرجوة؛ فقد وجد هذا النظام معاداة ومقاطعة محلية للمدارس قادها حزب المؤتمر الوطني (ANC) ومن الحملات المعادية من منظمات المعلمين الراديكالية، إلا أن هناك مجموعة من العوامل أكدت هزيمة هذه الحركات جميعها؛ فبعضها هزم بالقمع وأخرى بالجذب نحو النظام التعليمي المدرسي، وفوق ذلك كله معرفة الآباء بأن مدارس الدولة هي التي تحتكر الشهادات المعروفة في سوق العمل⁽⁴⁸⁾.

إن سياسة الهيمنة والعنصرية التي استخدمت من قبل الموظفين المصلحين أبعدت الآباء والطلاب والمدرسين من التمثيل في لجان المدارس، واستمر القمع والتشريد للمدرسين وزرعت المجالس الإدارية الغبن الاجتماعي والكرهية بين الناس؛ فعدم التساوي بين العناصر المختلفة ولد صراعات وأحقاقاً. ولعل الأحداث التي وصلت قمتها في 1976 تؤكد هذا الأمر؛ فمع وجود المعارضة والرفض للتمييز العنصري، نجد الحكومة تقوم بفرض التعليم باللغة الأفريكانية، ويعتبر التعليم في فترة السبعينيات تعليماً مادياً نفعياً وليس له هوية، واستمرت الثورات والحركات الراضية عن طريق حملة مقاطعة المدارس التي قادتها المنظمات الطلابية وحزب المؤتمر الوطني (49).

في بداية الثمانينيات حدثت تطورات مهمة في التعليم في جنوب إفريقيا، إذ إن هناك تطوراً في العمل المهني، وقام العديد من أصحاب الشركات والمصانع الخاصة بعقد دورات تدريبية للعمال والموظفين بغرض رفع مستواهم التعليمي. وبعضها كانت تقدم مقررات لمحو الأمية والتعليم الأساسي لعمالها؛ ففي عام 1983 أكثر من مليون عامل تم تدريبهم للعمل⁽⁵⁰⁾. كما شهدت توسعاً كبيراً في التعليم الثانوي إلى أكثر من مليون تلميذ في أواسط الثمانينات ليكونوا في قمة التأهيل والتدريب. وفي نفس الوقت كانت الحكومة ترى أنها تستطيع بذلك التوسع ضبط الشباب، إلا أن القضايا الحضرية ظلت في قلب الصراع ونقد السياسات التعليمية أصبح يتم بصورة علنية في ازدياد مستمر ومن جهات عديدة وعلى رأسها المنظمات الطلابية. ولكن حتى ذلك الوقت تركزت حركة المنظمات الطلابية في المدن، وأهدافهم كانت مصوية فقط نحو المشاكل التعليمية المختصة بمشاكل الحضر. لقد كانت للضغوط السياسية المستمرة التي تمارسها الحركات الشعبية الحضرية دوراً مهماً في تشكيل السياسة التعليمية، والتقليل من التفرقة العنصرية في التعليم. وهذا بدوره جعل الحكومة تسعى لإعادة هيكلة التعليم لاحتواء الثورات الشبابية المنتشرة خلال

الثمانينيات، والتي عملت على توحيد المدرسين والطلاب والمجتمع. وانتشرت ثقافة عسكرية وسط الشباب، شجعت العنف⁽⁵¹⁾.

ومن جانبها عينت الدولة لجنة من أعضاء مجلس أبحاث العلوم الإنسانية والتي أنتجت ما أصبح يعرف بين الناس بتقرير دو لانق Delange وذلك في سنة 1980 بعد أربع سنوات من انتفاضة سويتو وفي أثناء حملة مقاطعة المدارس، وكان المطلوب من لجنة دولانق بحث مسألة التعليم في جنوب إفريقيا وإصدار توصيات بشأنه، والمطلوب منها أيضاً وضع الكيفية التي بها يتم توفير تعليم للجميع بصورة واحدة، من نفس الدرجة، وتحديث سياسة الأبارتيد، ومطلوب منها توفير العمالة اللازمة بسبب الشكاوي المستمرة التي جاءت من قبل رجال الأعمال، بأن التعليم لا يلبي حاجة المجتمع. وفي المقابل تمت مناقشة أشكال جديدة لإدارة التعليم وكيفية تمويله، كما أعيد التفاوض في التكوين العرقي وعقيدة الدولة في مجال التعليم⁽⁵²⁾.

لقد أحدث ذلك التقرير صراعات مختلفة بين الطبقات المهيمنة حول مستقبل النظام التعليمي في جنوب إفريقيا. وفي نفس الوقت فإن الفترة ما بين 1973-1980 شهدت توسعاً عظيماً فيما يختص بالتعليم المهني والتقني. لمتد التدخل الرأسمالي ومثل ذلك نقلة غير مسبوقه في تاريخ التعليم في جنوب إفريقيا. كانت الفكرة الأساسية لمبادرات هؤلاء الإصلاحيين أن البلد في حاجة ماسة إلى مزيد من المهارات التقنية والمهنية، هذه التطورات أعقبتها أزمات عقائدية وأيدلوجية وسياسية واقتصادية عميقة منذ أوائل السبعينيات. حدثت بعض الأزمات الاقتصادية تمثلت في صعوبة دفع الأجور، حدوث تضخم، أصبحت المقدرة الشرائية محدودة، ازدادت معدلات البطالة وسط السود وهنالك تدهور في منتجات الصناعة، وتدهور معدل الاستثمار في القطاع الخاص. كل ذلك أدى إلى تحول الحزب الحاكم من سياسة أيديولوجية التعليم العرقي المفتوح، إلى سياسة تعليمية تقنوقراطية. وبالتمسك بهذه السياسة فإن التعليم والمدارس الخاصة قد تراجعت وبدأت سياسة عدم المساواة تضيق، ولكن بالرغم من ذلك ظلت

المدارس الحكومية مفصولة عرقياً واستمر ذلك الأمر حتى مجيء الحكومة الديمقراطية المنتخبة سنة 1994⁽⁵³⁾. كما أن المعايير التكاملية مثل إنشاء وزارة واحدة للتعليم والتي كانت مؤيدة بواسطة المجموعات الرأسمالية ظلت معارضة بواسطة القيادة ولم تحقق هي الأخرى إلا في عام 1994.

هكذا نرى أن التعليم المنفصل في جنوب إفريقيا كان يشمل مجموعات مختلفة من العناصر المسجلة في جنوب إفريقيا؛ فهناك حوالي خمس عشرة إدارة للتعليم في جنوب إفريقيا، ولم يكن التمييز العنصري بحسب تسجيل السكان فقط؛ فهناك تقسيمات مختلفة منها مثلاً: لغات التدريس المختلفة لكل المجموعات المسجلة؛ فإن لغة السوزو مثلاً غريبة على المتحدثين بلغة الزولو. والمتحدثون باللغة الإنجليزية غير المتحدثين بلغة الأفريكان. كما كان يوجد اختلاف كبير بين المدارس الحضرية والمدارس الريفية؛ فتجاوب طلاب المدارس الريفية وتجاربهم تختلف عن أولئك الذين يعيشون ويدرسون في المدرأيضاً هناك بعض المدارس أكثر ثراءً من مدارس أخرى كثيرة، فالآباء الأغنياء أكثر قدرة على توفير الوسائل التعليمية عن غيرهم. وفي بعض الأحيان كانت هنالك مدارس منفصلة للبنين والبنات، مما يعني أن الجنس يمثل عنصراً آخر للتقسيم في المدارس. وهناك أيضاً نظام المدارس الخاصة (وهي تختص بالطبقة الوسطى من المتحدثين بالإنجليزية بصورة رئيسية) وكانت رسوم الدراسة فيها عالية مما جعلها حكراً على الأغنياء فقط. كما أن الجانب الديني يدخل عاملاً رئيساً في تقسيم المدارس حيث يحتفظ الآباء بالحقائب بالمدارس التي تتناسب معتقداتهم الدينية.

أدت كل تلك التقسيمات والاختلافات داخل النظام التعليمي في جنوب إفريقيا إلى قيام العديد من الحركات المناهضة والتي تتدرج فيها المنظمات الطلابية التي كانت تطالب بإحداث تغيير جذري في التعليم، وبالمساواة بين المجموعات العرقية المختلفة وقد أدت هذه المنظمات دوراً مميزاً في الضغط على النظام السياسي

بالإضرابات وغيرها مما جعل استمرار الدراسة بتلك الصورة أمراً مستحيلاً.

الهوامش

(1) نلسون مانديلا، رحلتي الطويلة من أجل الحرية، ترجمة عاشور الشامس، (جمعية نشر اللغة العربية: ماريسبيرج 1998) ص 10.

(2) Frank Molteno, "The historical foundations of the schooling of black South Africa". In Peter Kallaway (ed.) **Apartheid and Education**, (Ravan Press: Johannesburg, 1984), p. 45.

(3) *ibid.* p.46.

(4) مانديلا، مرجع سابق، ص 20.

(5) Pells E G, **300 years of Education in South Africa**, (Cape town: 1954) p. 15.

(6) Mckerran and Margretha Ema Martinus, **A History of Education in South Africa**, (Pretoria: 1974) p. 55.

(7) Corke M A. S, "A School system for South Africa" **Social**

Dynamics, vol. 5, No. 1, (1979), p. 38.

⁽⁸⁾ Susan Rennie Rinter, "The Dutch Reformed Church and Apartheid", **Journal of Contemporary History**, Vol. 2, No. 4, Church and Politics (Oct., 1967), pp. 17-37.

⁽⁹⁾ Corke M A. S, **Segregated education in South Africa**, (undated) p. 20.

⁽¹⁰⁾ Behr, A L and Mac Millan R G. **Education in South Africa**, (Pretoria: 1966) p. 10.

⁽¹¹⁾ Trapido S, "The friend of the natives, ideological structure of liberalism in the Cape, 1910-1954" in S. Marks and A. Atmore (eds.) **Economy and Society in Pre-industrial South Africa** (longman, London 1980) p.31.

⁽¹²⁾ Monica Wilson; L N. Thompson, **Oxford History of South Africa**, vol. 1(Oxford, 1971) p.50; Herbiert Adam, "Conquest and Conflict in South Africa" **The Journal of Modern African Studies**, Vol.13, No. 4 (Dec., 1975), pp.621-640.

⁽¹³⁾ Muriel Horrell, **The Education of the Coloured community in South Africa 1652-1970**, SAIRR, (Johannesburg 1970) p30.

⁽¹⁴⁾ Colin Bundy, "the abolition of the Masters and Servants Act" in Paul Hare et al (eds.) **South Africa: Sociological Analysis**, (Oxford University Press, Cape Town, 1979) p.378.

⁽¹⁵⁾ Franck Molteno, **The historical foundations**, p. 48.

⁽¹⁶⁾ *ibid*, p. 49

⁽¹⁷⁾ South Africa: Official. **Reports of South Africa, Native Affairs Commission 1903-1905**, (Cape Town, 1906) p. 20.

⁽¹⁸⁾ Giliomee H. and Lawrence Schlemmer, **From Apartheid to Nation Building**, (Oxford University Press, Cape Town 1993) p 11.

⁽¹⁹⁾ Frank Molteno, "The historical foundations of the schooling of black South Africa" p. 65.

⁽²⁰⁾ Malherbe E. G, **The Education in South Africa, 1652-1922** (Cape Town, 1925) vol. 1 , p. 47.

⁽²¹⁾ Ross B, and Tunmer R., **Documents in South African Education**, p.107,

⁽²²⁾ Hunt Davis, "The Administration and Financing of African Education in South Africa 1910-1953" p 130.

⁽²³⁾ تتكون اللجنة الفرعية من أربعة مفتشين ومدير مكتب البحوث العلمية والاجتماعية لتعليم الوطنيين، وقد عينت اللجنة في سنة 1936 لتقوم بفحص التعليم الوطني و إعداد تقرير

حولہ.

(24) Ross B. Documents in South African Education, p. 63.

(25) ibid p. 64.

(26) ibid p. 65.

(27) ibid p. 66.

(28) ibid, p. 68.

(29) Muriel Horrell, African Education, p. 200.

(30) مقابلة مع طالب الدكتوراه Koen Michael، مركز الدراسات التربوية، جامعة الكيب

الغربية، فيستفسل بتاريخ 2002/7/13.

(31) Robertson, I. " south African Education" in Robertson I. and Whitten (eds.) **Race and Politics in South Africa**, (New Brunswick 1978) p. 103.

(32) Pam Christie, the Right to Learn, p. 12.

(33) Pam Christie and Colin Collins, "Apartheid Ideology and Labour Reproduction" In Peter Kallaway (ed.), Apartheid and Education, (Ravan Press, Johannesburg 1984) p. 164.

(34) Frank Molteno, Students Struggle for their schools, Centre of African Studies, University of Cape Town, (Cape Town 1987) p 11.

(35) إن مصطلح التعليم الوطني المسيحي أدخل بواسطة الأفريكان لمناهضة السياسة

التعليمية التي أدخلها البريطانيون لمنطقة الكاب؛ فكان عدد من البوير يعتقدون أن الكنيسة يجب أن يكون لها نفوذ أقوى على التعليم وفق المذهب الكالفاني.

(36) Baruch, Year of Fire, p. 41.

(37) Eislen W W. M. (chairman) Report of. Commission on Native Education 1945-1951, (UG.53-1951) Pretoria 1951.

(38) ibid.

(39) Pam Cristie, "Bantu Education" p. 170.

(40) ibid. p. 168.

(41) Michel Cross, Imagery of Identity, p. 19.

(42) Verwoord, H. E. Bantu Education Policy for the immediate future, with discussion," Institute of Administrations of Non-European Affairs 1954"(Pretoria, inf. Service Dept. of Native Affairs, 1954), p 17

(43) SAIRR, **A Survey of Race Relations 1959-1960**, (Ravan Press, Johannesburg 1960) p. 211.

- (44) SAIRR, A Survey of Race Relations 1959-1960, p. 213.
- (45) Muriel Horrell, **Bantu Education to 1968**, SAIRR, (Ravan Press, Johannesburg 1968) p. 168.
- (46) John Davis, "Capital, State and Educational Reform in South Africa" In Peter Kallaway (ed.), **Apartheid and Education**, (Ravan Press, Johannesburg 1984) p. 341.
- (47) Mervyn Hartwig and Rachel Sharp, "The State and the Reproduction of Labour Power in South Africa" In Peter Kallaway (ed.), **Apartheid and Education**, (Ravan Press, Johannesburg 1984) p. 297.
- (48) Linda Chisholm, "Redefining Skilled: Black Education in South Africa in the 1980s" In Peter Kallaway (ed.), **Apartheid and Education**, (Ravan Press, Johannesburg 1984) p 387.
- (49) Pam Christie, the Right to learn, p. 181.
- (50) Colin B. Colins, "Education in South Africa: Past Dimensions and Possible Futures" **Discourse** Vol. 5 No. 1, October 1984.
- (51) Report of the Work Committee: **on Technical and Vocational Education Human Science Research Council, Investigation into Education**, (Pretoria, 1981) p 29.
- (52) *ibid.* p.80
- (53) Republic of South Africa, **White Paper on the Provision of Education in the Republic of South Africa**, (Pretoria 1983) p 87. See also: Janice love; Peter C. Sederberg, "Black Education and the Dialectics of Transformation in South Africa, 1982-1988", **The Journal of Modern African Studies**, Vol. 28, No.2 (Jan., 1990) pp. 299-326.