العلاقة بين التربية والسياسة
في ضوء التحولات المعاصرة
(دراسة تحليلية في آليات التفعيل)

إعداد
د/ صلاح السيد عبده رمضان
أستاذ أصول التربية
كلية التربية – جامعة بنها

العلاقة بين التربية والسياسة في ضوء التحولات المعاصرة
(دراسة تحليلية في آليات التفعيل)

إعداد
د/ صلاح السيد عبده رمضان
أستاذ أصول التربية
كلية التربية – جامعة بنها

مقدمة:

مع بلوغ الحضارة المركزية الأوروبية الأمريكية في دول الشمال المتقدم صناعيًا مرحلة الثورة العلمية التكنولوجية التي جعلت العلم لأول مرة في تاريخ البشرية قوة رئيسة من قوة الإنتاج يشهد العالم المعاصر شماله وجنوبه نقلة نوعية في مسيرته الحضارية.

فقد أدت الثورة العلمية التكنولوجية إلى ظهور ما يسمى بمجتمع المعلومات متواكبًا مع القفزة الكبرى في تكنولوجيا الاتصال وخاصة في مجال الأقمار الصناعية واستخداماتها الواسعة مما أسفر عن بروز إشكاليات جديدة وتحديات غير مسبوقة تتعلق بالوعي والقيم الإنسانية وأنماط السلوك البشري في إطار حضاري شديد التباين سواء في معدلات أو نوعية تطوره بين مجتمعات الشمال التي تمتلك مفاتيح وأدوات التقدم العلمي والتكنولوجي ومجتمعات الجنوب التي ما زالت تعاني من تركة المرحلة الاستعمارية السابقة وامتداداتها الراهنة في صورة أشكال جديدة من الهيمنة الاقتصادية والثقافية، المفروضة عليها من دول الشمال وذلك في إطار ما يسمى بعولمة الاقتصاد والثقافة، بما أسفر عن إيجاد حالة من البلبلة والانقسام الثقافي الحالي الذي ساد وما زال يسود أوساط النخب الثقافية في معظم دول الجنوب.

ومع التطورات التي يشهدها العالم المعاصر – وتقودها دول الشمال في إطار المحاولات الدءوبة لعولمة الثقافة والتعليم والدين وسائر مكونات المنظومة الحضارية التي كانت تحتفظ باستقلال نسبي خارج دوائر وقيم السوق العالمية – تبرز الأدوار الجديدة للتربية من أجل إعداد المواطن المؤهل للحياة بكفاءة في عصر العلم والتكنولوجيا، لأن المواطن اليوم هو المتداخل في علاقات متشابكة، وهو الذي يقع تحت مؤثرات كثيرة، وهو المزود بالاهتمامات الثقافية المتعددة والروابط الاجتماعية والعائلية، وكذلك المهارات المتنوعة التي تمكنه من التعايش والتكيف مع الأوضاع الجديدة، وبمعنى آخر هو الشخص الذي يتميز بالدولية والعالمية الواعي بواجباته وحقوقه ومسئولياته، غير المنعزل عن قضاياه المصيرية.

ولقد ظهرت تيارات فكرية جديدة في سياق التغيرات العلمية والتكنولوجية التي شهدتها دول الشمال سواء في مجال الاقتصاد أو المجال الاجتماعي أو الثقافي وكان لها تأثيرها المباشر في ظهور التفكير النقدي المعاصر في مجالات علم الاجتماع والأدب والثقافة والتعليم.

وقد شهدت بدايات القرن الحادي والعشرين ظهور عدة رؤى وتصورات نقدية عن دور التعليم في حياة الأفراد والمجتمعات، كشفت عن الأزمة التي تواجه الرؤى التقليدية التي أرسلتها المدارس الغربية وخاصة المدرسة الأمريكية.

ودون الإسراف في النظرة المستقبلية يمكن أن نزعم أن التعليم يملك مستقبلًا مفتوحًا فمنذ زمن بعيد لم تعد المناقشات الدائرة عن التعليم مجرد موضة أو مجرد الحديث عن حالة أزمة بل أصبح التعليم يمثل واقعًا مركبًا يشغل موقعًا مركزيًا في السياسات التي تستهدف إعادة بناء المجتمعات المعاصرة سواء في الشمال أو الجنوب وقد يكون ذلك أكثر بروزًا في المجتمعات الصناعية المتقدمة حيث يؤدي التعليم دورًا رئيسًا في عمليات التحول العلمي والتكنولوجي، حيث يبرز دوره في إعادة توزيع مراكز القوى السياسية والاجتماعية والقوى المضادة داخل هذه المجتمعات.

وعلاوة على ذلك أصبح التعليم مسئولًا عن الأدوار الحاسمة في تدويل الاقتصاد والثقافة ومن هنا يأتي دوره كمحرك رئيس في تكوين وتشكيل منظومة العلاقات الدولية سواء على المستوى الرسمي بين الحكومات والأنظمة – أو المستوى الحضاري بين الثقافات المختلفة بإعلاء شأن ثقافات معينة على حساب ثقافات أخرى.

ومما لا شك فيه أن ظهور أشكال جديدة للرؤية والتفكير في مجال التعليم وعلاقته بالعالم المعاصر قد أتاح الكشف عن التغيرات التي طرأت على العلاقة بين النخب الثقافية التي تقوم بإنتاج المعرفة والثقافة وبين القوى الاجتماعية التي تستهلكها، كما أن التغيرات خلال حقبة الثمانينات في كل من دول أوروبا الغربية والولايات المتحدة الأمريكية مضافًا إليها انهيار الاتحاد السوفيتي ودول الكتلة الشرقية وما تبعها من مناقشات جادة حول كيفية دمقرطة التعليم في هذه الدول كل ذلك أدى إلى إثارة الجدل حول الدور السياسي والثقافي للتعليم.

فقد أظهرت التجارب السياسية المعاصرة أن التربية والتعليم قد نجحا في إغواء الحكومات التي أدركت أهمية الأدوار الجديدة التي يمكن أن يقوم بها التعليم كبديل للممارسة الديمقراطية خصوصًا بعد أن احتل التعليم المساحة المخصصة لممارسة الفعل الديمقراطي، ولذلك أصبح التعليم يشغل المجال الشفاف بين العقل السياسي ورد الفعل الجماهيري، ومن هنا أصبح ينظر إليه باعتباره المعيار الذي يقاس به كفاءة الأداء العام لنظم السياسة القائمة، أو لقياس مدى صلاحية أو فاعلية أية فكرة أو مقولة.

ومما يلاحظ أن توحد القيادة السياسية مع النظم التعليمية وممارستها كان له آثاره الجانبية الضارة والتي تمثلت في إغفال وتهميش الجوانب الثقافية بمعناها الشامل إلا أن الميزة الوحيدة لهذا المنظور تكمن في قدرته على اكتساح الرؤى المعيارية والنمطية التي كانت تحول دون رؤية الحقائق في حركتها الفعلية وكما يطرحها الواقع المعاش.

وقد كان لهذه التطورات تأثيرها المباشر على الخطاب العربي السياسي والتعليمي فجاء الخطاب الثقافي مؤكدًا على وحدة التراث التربوي العربي ومغفلًا لجوانب التفرد والاختلاف التي تتفاوت من مجتمع لآخر، كما جاء الخطاب السياسي مزدوجًا مراوغًا شكليًا؛ ونظرًا للعلاقة الحميمة بين التربية والسياسة فقد نحا الخطاب التربوي العربي منحى الخطاب السياسي واتخذ نفس المسار في صورة متناقضة ظاهرها التركيز على قضايا التنمية والديمقراطية وحقوق الإنسان وواقعها تكريس الأوضاع القطرية وترسيخ النمط الاستبدادي والأحادي الجانب للختام.

ولذلك فقد انتهت معظم دول العالم إلى حقيقة مؤداها أن التربية بمؤسساتها التقليدية لم تعد قادرة على إعداد المواطن الجديد، وأصبحت لدى غالبيتها قناعة بأن نظم التعليم يجب أن تركز على تفعيل العلاقة بين التربية والسياسة، الأمر الذي يعود في النهاية على التنمية السياسية للمواطن، والتي تهدف في ظل التحديات العالمية المعاصرة إلى تربية المواطن نحو التعاون الدولي وإثراء قيم الحوار مع الآخر أولًا، وثانيًا: تعميق الهوية الوطنية.

لذلك فإن طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة طبيعة مركبة، فهي في حالة مجتمعات عالم الجنوب التي ما زالت ترزح تحت سلطة نظم يغلب عليها الطابع الأحادي، تختلف عن دراسة ذات العلاقة في محيط النظم الديمقراطية، فطبيعة الإشكاليات التي يواجهها الباحثون على هذا الصعيد تختلف على نحو يكاد يكون كليًا، عن تلك الإشكاليات التي تواجههم عند بحثهم في ذات الموضوع في نطاق عالم الجنوب، وذلك لأن الأوضاع السياسية في أي مجتمع، تؤثر على تبني المجتمع لفلسفة تربوية معينة وتعمل على تطبيقها في مجال التربية، ولذلك فإن مفهومات التربية وغاياتها وأنشطتها تختلف من مجتمع لآخر، بل إنها تختلف في المجتمع الواحد من عصر إلى عصر حسب أيديولوجية المجتمع والسلطة السياسية التي تهيمن على نظام الحكم السائد فيه.

وبما أن التربية تستمد فلسفتها وأهدافها من طبيعة المجتمع الموجودة فيه، فلابد لها من أن تعكس خصائص هذه المجتمع الرئيسة، ولعله من غير الطبيعي أن يبحث الإنسان عن تربية تقوم على مبادئ الحرية والديمقراطية في مجتمع قائم على الدكتاتورية والسلطة الفردية، فالأنظمة البيروقراطية قد تناست أن التربية قد وجدت من أجل الإنسان وهو يمثل محور ارتكازها، وليس العكس، إن تقدم المجتمع في ضوء المبادئ الإنسانية يتطلب مسايرة الأنظمة التربوية في أهدافها ومناهجها وأساليبها لتلك المبادئ الإنسانية.

لذا فقد كان من الطبيعي أن يبدأ الباحثون في مجال أصول التربية بتوجيه النقد لأصحاب فكرة الحياد الأيديولوجي للتربية، وما تتضمنه من علاقات اجتماعية وخبرات تعليمية مختلفة، فقد اتضح أن فكرة الحياد السياسي والأيديولوجي للتربية، مجرد وهم زائف، تسلل إلى عقول بعض رجال التربية والتعليم، بل إن بعض مفكري التربية وقعوا فريسة كأدوات في أيدي معتنقي وموجهي الأيديولوجيات دون أن

يدركوا ذلك كله، فمن الصعب أن ننكر الدور الحقيقي الفعال الذي يمكن أن تؤديه التربية في نشر وتعميق الأفكار الأيديولوجية عامة والسياسية منها خاصة في تكوين شخصيات أبناء المجتمع، وصبغها بما يطلق عليه "المواطن الصالح" (1).

لذا فتناول قضية العلاقة بين التربية والسياسة في ضوء التحديات المعاصرة تتسم بالتعقيد فبلداننا العربية تتفاوت في افتقارها إلى وجود مؤسسات مجتمع مدني لها، من الفعالية ما لها، وهي في تباين بين بلدان ينعم فيها وجود المؤسسات الأهلية المهنية بالشأن العام كليًا، وبين بلدان تظهر فيها مثل تلك المؤسسات على استحياء، أو على نحو هامشي وعادة ما يكون بأمر من صاحب السلطة في ذلك البلد، أو إحدى أدوات حكمة لتحقيق النظام الحاكم من وراء وجودها بعض أهدافه الثانوية أو شبه الأساسية، مثل إظهاره بمظهر حضاري، كما هو الشأن في مثل المنظمات المعنية بحقوق الإنسان.

وبسبب الطبيعة الفردية على كثير من النظم العربية والتي نجم عنها هيمنة القابض على السلطة على جميع جوانب عملية اتخاذ القرار، فإن أبرز معالم خصوصية ذلك القرار هو الفردية المطلقة، ومن ثم فإن من أبرز العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار هي طبيعة التكوين الشخصي لصاحب السلطة الذي يتخذه، ووفق ذلك التكوين وطبيعة الفرد القابض على زمام الأمور ومدى اقتناعه بأهمية الاستعانة بالعلماء والمفكرين في صناعة القرار، تتأسس العلاقة بين صانع القرار وبين المفكر (التربوي) الذي يختزل دوره عادة في بعد سلبي واحد، وهو تقديم المشورة أو الخبرة فيما يطلب منه فقط، دون التجرؤ على المبادرة في الغالب إلا إذا كان من المقربين، حفاظًا على علاقته مع صاحب السلطة السياسية التي كثيرًا ما تكون علاقة وظيفية أو شبه وظيفية (2).

وفي ظل غياب الديمقراطية الحقيقية، وعدم وجود مؤسسات مجتمع مدني لها من التأثير والفعالية ما لها، فإنه ليس أمام المفكر الذي يتأبى عن الدخول في هذا النمط من العلاقة مع متخذ القرار السياسي إلا واحد من خيارين اثنين هما: إما الانكفاء على الذات والوقوف موقف المتفرج من كل ما يحدث حوله متخليًا عن مباشرة عمله البحث الجاد، وإما التحول إلى دور المفكر المقارن للسلطة الباحثة منفردًا لعدم وجود مؤسسات أهلية يمكنه أن يحتمي بها، ومتخليًا عن رسالته الأساسية في البحث العلمي لتعذر امتلاك أدواته وإمكاناته اللازمة على الفرد المجرد (3).

وهكذا فإن التاريخ يعيد نفسه، ففي عصور الانحطاط كانت مثل هذه العلاقة بين المفكر والسلطة سائدة، فإنتاج مثل هذه العلاقة لا يكون صحيحًا في القرن الحادي والعشرين المليء بالتحديات المختلفة، وأن إنتاجها يعني أننا عاجزون عن فهم حركة التاريخ واستيعابه بكافة تجاربه، ومن جهة أخرى فإن ذلك يعني أننا ما زلنا نعاني قصورًا خطيرًا في الولوج إلى العصر الذي نعيشه، والعالم الذي نحيا على أطرافه وعلى هامشه، والنتيجة فنحن غير قادرين على الاستجابة لهذه التحديات التي تواجهنا وتهدد مستقبلنا، وهويتنا واستقلالنا الحضاري، وعليه فالولوج إلى هذا القرن ومواجهة تحدياته، يفرض ضرورة أن

تكون العلاقة بين المفكر التربية والسياسة علاقة حميمة، الأمر الذي يؤدي إلى إنهاء حالة القطيعة المتفاوتة نسبيًا بين المفكر والسلطة، لأن حالة القطيعة إذا استمرت على هذا النحو ستدفع بأوضاعنا لمزيد من الإحباطات والانكسارات والتشرذم، وستضطر البقية الباقية من النخبة المثقفة وخبراتنا ومواردنا البشرية المبدعة إلى مزيد من الانسحاب من المشاركة في الحياة العامة، أو المزيد من الانكفاء على الذات والانقطاع عن مد جسور التعاون الإيجابي في المجالات المختلفة لترشيد اتخاذ القرار او اقتفاء آثار سابقيهم من أهل العلم وأصحاب العقول الذين فروا بعقولهم إلى بيئات توفر لهم الأمن النفسي، وتتوافر فيهم الشروط اللازمة والجو الملائم لإعمال عقولهم، وهذا يعد في حد ذاته هو الخسران المبين للعلماء والأمراء والمجتمع على حد سواء. (4)

قضية البحث:

يمكن التعبير عن قضية البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة في ضوء التحديات المعاصرة وتداعياتها التربوية؟

وللإجابة عن هذا السؤال الرئيس يطرح البحث مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما الأصول التاريخية لطبيعة العلاقة بين التربية والسياسة؟

2- ما الأسس الفلسفية لطبيعة العلاقة بين التربية والسياسة؟

3- ما التوجهات العامة للسياسة التعليمية في المجالات التربوية؟

4- ما العوامل المؤثرة في طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة؟

5- ما أهم النماذج المختلفة لطبيعة العلاقة بين التربية والسياسة؟

6- ما الرؤى المستقبلية لما ينبغي أن تكون عليه طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة في ضوء التحديات المعاصرة؟

مصطلحات البحث:

تتضح مصطلحات البحث فيما يلي:

التربويون:

تتمثل في المشتغلين بالتربية في تخصصاتها المختلفة داخل كليات التربية ومراكز البحث التربوي وغيرها من الروابط والجمعيات التربوية ومواقع الاستشارات التربوية، ويشمل هؤلاء التربويون الأكاديميون: عمداء كليات التربية ووكلائها وأعضاء هيئة التدريس التربويين من الأساتذة المساعدين والمدرسين ومعاونيهم من المدرسين المساعدين والمعيدين وغيرهم من الباحثين في مراكز البحث التربوي والمستشارين التربويين في مواقع صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي.

السياسيون:

يقصد بالسياسيين هنا – ليس كما يبدو لأول وهلة – المنتمين للأحزاب والتنظيمات السياسية فقط – لكن السياسيين على مستوى هذا البحث هم النخبة الحاكمة في الدول العربية، أي أننا نتعامل مع أصحاب السلطة في المجتمع صناع القرار وواضعي السياسات.

السياسة العامة:

يمكن تعريفها بأنها فن إدارة المجتمع في ضوء معطيات الزمان والمكان بما يكفل تحقيق الأهداف الاجتماعية في الحاضر والمستقبل (5).

السياسة التعليمية:

هي عملية الاتجاهات والاستراتيجيات والخطط الفعالة للأداء التربوي بما يكفل استخدام الموارد المتاحة في تحقيق الأهداف التربوية العامة الصادرة عن الفلسفة التربوية والفلسفة الاجتماعية (6).

التربية السياسية:

تعني تكوين مجموعة من المعارف والاتجاهات يمكن للمتعلم من خلالها أن يكون قادرًا على تمييز موقفه كمواطن، حقًا وواجبًا، وقادرًا على الحكم على المواقف القومية والسياسية حكمًا صادقًا موضوعيًا كما تعني تنمية وعي الفرد بنظام الحكم والقدرة على المشاركة السياسية بنجاح في حياة المجتمع، ويمكن تنمية هذه الأمور عن طريق القراءات والمناقشات والممارسات المتصلة بالنشاط السياسي (7).

المشاركة السياسية:

يقصد بها تعرف الإنسان ومتابعته وإدراك ممارسته لبعض الجوانب المتصلة بالحياة السياسية في مجتمعه (مثل المشاركة في عضوية أحد الأحزاب السياسية أو إحدى المؤسسات المعنية بتلك الأمور على المستوى المحلي أو القومي، والإدلاء بالصوت الانتخابي والمشاركة في الأنشطة المتصلة بالمجالات السياسية)، أيضًا وعيه بمعرفة ومتابعة الأحداث السياسية القومية والعالمية، وذلك من خلال ما ينشر في الصحف والمطبوعات ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية (8).

التنشئة السياسية:

تعرف على أنها عملية التلقين الرسمي وغير الرسمي المخطط وغير المخطط للمعلومات والقيم والممارسات السياسية وخصائص الشخصية ذات الدلالة السياسية وذلك في كل مرحلة من مراحل الحياة عن طريق المؤسسات المختلفة في المجتمع. (9)

الوعي السياسي:

يعرف الوعي السياسي بأنه مجموع الأفكار والمعلومات التي لدى الفرد والتي تتعلق بمجتمعه أو بالمجتمع الخارجي، ويدور حول الموضوعات السياسية المختلفة، وأن هذه المعلومات والمعارف تكتسب من خلال الثقافة السياسية التي تنقل الفرد عبر عملية التنشئة السياسية بوساطة المؤسسات الاجتماعية المختلفة (10).

أهداف البحث:

تتعدد الأهداف التي يسعى البحث الحالي إلى تحقيقها فتشمل ما يلي:

1- إلقاء الضوء على الأصول التاريخية لطبيعة العلاقة بين التربية والسياسة.

2- توضيح الأسس الفلسفية لطبيعة العلاقة بين التربية والسياسة.

3- عرض لأهم التوجهات العامة للسياسة التعليمية في المجالات التربوية.

4- تحديد أهم العوامل المؤثرة في طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة.

5- عرض لأهم النماذج المختلفة لطبيعة العلاقة بين التربية والسياسة.

6- طرح لأهم الرؤى المستقبلية لما ينبغي أن تكون عليه طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة في ضوء التحولات المعاصرة.

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي من خلال توضيح الأبعاد التالية:

1- يعتبر البحث خطوة على طريق العمل على تجسير الفجوة بين النخبة التربوية والسياسيين، بغية توحيد الصفوف وتجسيد الهوية، لمواجهة التحديات المفروضة على التربية والنخبة التربوية والمجتمع، خاصة بعد أن ساءت وسادت أوضاع تربوية متدنية سواء على مستوى الفكر أو التطبيق، الأمر الذي أدى إلى الشعور بحالة من عدم الارتياح تجاه الأوساط التربوية السائدة.

2- إن البحث الحالي هو بمثابة دعوة قومية بضرورة التلاحم بين النخبة التربوية والسياسيين لتحقيق أهداف التربية في عالم متغير، وهذا لن يتأتى إلا بالتحديد الدقيق لمواطن الخلل في شبكة العلاقات التربوية والاجتماعية بين النخبة التربوية والسياسيين، بغية العمل على بناء علاقات تربوية واجتماعية جديدة بين النخبة التربوية وغيرهم من القوى الاجتماعية.

3- يعتبر البحث الحالي إسهامًا علميًا لخدمة المجتمع المصري من خلال خدمة قضايا ومؤسسات التربية، فالنخبة التربوية تتمثل في المعنيين بالدرجة الأولى ببناء الإنسان، فلا إصلاح للتربية بدون إصلاح سياسي، الأمر الذي يؤكد ضرورة التوأمة بين التربية والسياسة في عصر لا يرحم فيه الضعفاء، عصر لثورة التكنولوجية والمعرفية والإعلامية المتعاظمة في هذا القرن الذي نعيش فيه.

الدراسات السابقة:

يعرض البحث الحالي لبعض الدراسات السابقة – في حدود علم الباحث – ذات الصلة الوثيقة بالعلاقة بين التربية والسياسة وذلك على النحو التالي:

1- **دراسة سهام العراقي (1984)** [(11)]:

والتي استهدفت توضيح أزمة التعليم النظامي في الدول النامية وعلاقتها بالاتجاهات السياسية، وكذلك أوضحت أن الإصلاحات التربوية التي تسعى إلى تطبيق سياسة تحقيق النمو القائم على المساواة لن تكون فعالة إلا في سياق التعديل السياسي والاقتصادي الشامل: فالتغيرات الطفيفة مثل استبدال منهاج أكاديمي بتدريب مهني في المستوى الثانوي، أو تخفيض أعداد المتسربين من التعليم الابتدائي قد تواجه بمقاومة من جانب القادة السياسيين لأن كلا الأسلوبين يميلان إلى تدعيم وإكساب الشرعية لقوة البناء الموجود.

وكذلك أوضحت أن القرارات التربوية تعكس النظام السياسي في الدولة، وغالبًا ما ترتبط هذه القرارات في الدول النامية بمصالح فئوية معنية، وهي التي تتولى تحديد محتوى التعليم، من الذين يتاح لهم التعليم، كيف يحصلون على هذا التعليم ومتى يحصلون عليه.

2- دراسة أحمد كمال عاشور (1987) [12]:

والتي استهدفت إبراز أثر العامل السياسي على بنية التعليم العام في كل من ألمانيا الاتحادية وألمانيا الديمقراطية.

وأوضحت أن السياسات التعليمية تتأثر بميزان القوى بين الأحزاب الرئيسة القائمة في المجتمع بصفة عامة، وبالحزب الذي يحصل على غالبية الأصوات ويمسك بزمام الحكم لفترة معينة يحددها الدستور بصفة خاصة، وفي إطار الفكر الديمقراطي لا يستطيع الحزب الحاكم فرض سياسته التعليمية ككل على المنظومة التعليمية، وذلك نتيجة طبيعية لآراء وانتقادات الأحزاب المعارضة خارج الحكم والتي قد يكون لها تأثير قوي على جماعات الضغط المعنية بالشئون التعليمية من أولياء الأمور ورجال الأعمال ورجال التعليم أنفسهم والهيئات التي تقدم التبرعات والتمويل للأنظمة التعليمية.

3- دراسة سيف الإسلام مطر (1989) [13]:

والتي استهدفت تضييق الفجوة وإحداث التفاعل بين الباحثين في ميدان التربية وصانعي السياسة وكذلك أوصت الدراسة بأهمية الدور الإيجابي الذي يمكن أن يؤديه المخططون في تضييق الفجوة بما يؤدي إلى تطوير البحوث التربوية وزيادة إمكانية الاستفادة من تطبيقاتها في العملية التعليمية، وهناك بعض التحفظات التي تتعلق بالبحث الموجه من قبل رجال السياسة، وتلك التحفظات تتعلق باستقلالية البحث العلمي، وربما ارتباطه ببعض المؤسسات الدولية التي تسعى لتحقيق غايات معينة مثل البنك الدولي، ولكن لا شك أن هناك فائدة من تحقيق نوع من الارتباط وتحسين التفاعل عن التزام الباحثين بقضايا السياسية ومشكلاته، حيث إن هذا هو الإطار الذي يكن لهم أن يمارسوا عملهم من خلاله، كما أن مثل هذه النوعية من البحوث ستكون نتائجها أقرب إلى التنفيذ والاستخدام أكثر من غيرها من البحوث.

من ذلك يتضح أن البحث التربوي ذاته متأثر وموجه في أحيان كثيرة بالقوى السياسية، وربما يخضع لإطار برامج التنمية والتطوير التي تحددها الدولة، وبذلك تبقى حيادية واستقلالية البحث التربوي

صعبة التحقيق، وربما تكون هناك بعض الفوائد المترتبة على علاقة التفاعل بين البحث التربوي وقضايا السياسة القائمين في المجتمع.

4- **دراسة باستد مارينه** Baslid, Marianne (**1990**) [14]:

والتي استهدفت توضيح علاقة الحالات الاقتصادية والسياسية بالتطوير في بعض الدول، وذلك بأمثلة كثيرة تبين التأثير القوي للقوى السياسية المهيمنة في المجتمع على الأنشطة والممارسات التعليمية القائمة فيه والمصرح بها، وذلك يتضح بصفة خاصة في الدول ذات المفهومات الاشتراكية، والأمر يصل إلى أن هناك دولًا يقوم فيها الجيش بتقديم تربية عسكرية وسياسية لطلاب الجامعات والمدارس الثانوية والفصول النهائية بالمدارس الابتدائية، ومؤيدو هذا الاتجاه يرون أن دور التربية الرئيس ينحصر في تحويل المجتمع إلى تنظيم موحد الآمال والأفكار، محققًا لغايات المجتمع وخططه التنموية، فحيادية التربية والتعليم وأهدافها وممارساتهما عن الفكر والمتطلبات السياسية والاقتصادية السائدة في المجتمع أمر مرفوض على المستويين النظري والتطبيقي.

5- **دراسة جيمس جاثري** lames W Guthrie **وباتريكا كريج** Patricia A. Craly (**1990**) [15]:

لقد قاما الباحثان بهذه الدراسة عن التعليم والقوى السياسية في الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك بهدف توضيح أن التعليم يتحرك بسرعة تحت إطار السيطرة السياسية، والمدرسون أنفسهم أصبحوا أداة في أيدي السياسيين، وذلك عن طريق التأثير عليهم برفع الرواتب وزيادة التأمينات المتصلة بالعمل وعقوده، كما يتزايد تأثير الحكومة الفيدرالية على التعليم، وكافة الإحصاءات تشير إلى تزايد المعونة المقدمة من الحكومة الفيدرالية خلال الفترات الأخيرة مقابل إدخال التجديدات أو الإصلاحات في أنظمة التعليم ببعض الولايات، وذلك الأمر قد يؤدي إلى تهديد ديمقراطية وحرية التعليم الأمريكي.

6- **دراسة هارمن زيجلر** Harmanzeigler **ووين بيك** Wayne Peak (**1990**) [16]:

والتي استهدفت تحليل الوظائف السياسية للأنظمة التعليمية، وقد خلصت الدراسة إلى أن جميع أنظمة التعليم القومية ترتبط بعلاقات تأثر وتأثير بالمضامين السياسية السائدة في المجتمع بوجه عام، وبعناصر القوى والسلطة المسيطرة بوجه خاص، فالأنظمة التعليمية تعكس صيغ الأوضاع السياسية السائدة في المجتمع، وهذه الحقيقة قائمة على مستوى المجتمعات المتقدمة والمختلفة، حيث إن المجتمعات المتخلفة تتضمن أهدافها التربوية هدف إعداد المواطن الصالح، ويتضمن هذا الإعداد مفهومات أساسية سياسية واجتماعية واقتصادية وعند تحليل محتوى الأنظمة التعليمية بما تتضمنه من أنشطة وممارسات ومناهج وأساليب تدريس وإدارة وتمويل... الخ، نجد أن للبعد السياسي الأثر الواضح في تشكيل بنية ومحتوى النظم التعليمية.

7- **دراسة سعيد إسماعيل علي** (**1991**) [17]:

والتي أوضحت أن التعليم هو إحدى المنظمات الفرعية في الجسم الاجتماعي، وأن الصعوبات التي تواجهه إنما تأتي من مصدرين اثنين: أولهما من داخله كنظام، وثانيهما من خارجه (أي من قوى ومصادر خارج النظام التربوي).

وأوضحت أيضًا أن العروة بين التعليم والسياسة عروة وثقى لا انفصام لها وخاصة في الدول النامية، فسياسات التعليم التي ترمي إلى الإصلاح والتطوير إنما تحركها سياسة الدولة وتتشخص بقرار سياسي، وأن التغيرات الكبرى في التعليم عادة لابد لها من أن يسندها قرار سياسي، ولابد من تمويل مالي.

8- دراسة محمد سيف الدين فهمي (1992) [18]:

والتي أكدت أنه لا يستطيع أحد أن يتعرض لحال التعليم في مصر، أو حركة مسيرته، أو أن يشخص مشكلاته أو أن يتنبأ بمستقبل مصيره دون أن يدرس أولًا سياسته أو مجموعة القواعد والمبادئ التي توجه مسيرته وتقود حركته.

وأوضحت أيضًا أن هناك جوانب للسياسات التعليمية المعلنة، وكيف أن هذه السياسات تقع موقع التنفيذ، وأن هناك سياسات أخرى غير معلنة تتناقض مع السياسات المعلنة، أو أننا نمارس نوعًا من الدجل ومعالجة القضايا التربوية في هذا البلد بوجهين وجه معلن مذوق ووجه كئيب غير معلن.

وكشفت الدراسة أيضًا عن حقيقة مؤداها أنه إذا لم تبحث سياسات التعليم والممارسات الخاصة بها ضمن إطار هذه السياسات العامة، فقدت الرؤية السليمة لمشكلات التعليم وأصبح إصلاحه عملية صعبة المنال إن لم تكن مستحيلة.

9- دراسة برنارد كريك Bernard Crick (1995) [19]:

والتي أوضحت أن العلاقة بين التربية والسياسة، هي علاقة تداخله بين النظام السياسي المتمثل في الحكومة وبين الأفراد، ولذلك أكد على أن تدور دراسة السياسة حول ثلاثة عناصر تتداخل وتتشابك مع بعضها البعض وهي: الحكومة، الأفراد، العلاقات، وتتضح العلاقة بينهم كالآتي:

■ الحكومة ■ العلاقات ■ الأفراد

وقد أشارت أيضًا إلى أهمية وضوح أهداف برنامج التربية السياسية الموجه، والذي من خلاله يجيب محتوى المنهج عن سؤال مهم وهو ما المقصود بالسياسة؟ وما المعارف التي يجب أن يتحلى بها الفرد في المجتمع؟ فالنظام السياسي يحاول توظيف التربية، لغرس القيم والاتجاهات السياسية المختلفة في نفوس أفراده، وتربيتهم على احترامه والتمسك به، ودفعهم إلى الإخلاص له.

وتحقيقًا لهذا أشار كريك إلى أهم المفهومات الأساسية التي يجب أن تتضمنها العناصر السابقة وهي تنقسم إلى:

- **الحكومة:** وتشمل القوة – النفوذ – السلطة – الأمر.

- **العلاقات:** وتشمل القانون – العدالة – التمثيل – الضغط.
- **الأفراد:** وتشمل الحق الطبيعي – الشخصية أو الفردية – الحرية – الرفاهية.

وهذه المفهومات تعد كمرشد للمعلم للانطلاق منها، لشرح العلاقات المتداخلة بين العناصر الثلاث السابقة مستخدمًا المفردات الموضحة والتي يمكن أن تنطلق منها أعقد المفهومات والنظريات السياسية.

ويعتقد كريك أن هذه المفهومات تعد قيمًا حرة، يمكن أن يتم التعديل عليها وأن التغير فيها تبعًا لاستخدام النظام السياسي وتوجيهاته.

10- دراسة بيرون ميسيلز (1995) [20]:

والتي أشار فيها إلى أن كل نظام سياسي يحتاج من أجل تحقيق بقائه واستمراره إلى دعم المواطنين وتأييدهم، ويضطلع التعليم بإنجاز هذا الدور من خلال عملية التنشئة السياسية والتي تستهدف بناء الشخصية لمواجهة المشكلات واتخاذ القرارات واستخدام التفكير الناقد في التعبير عن الاتجاهات، وهي تتضمن بعدًا معرفيًا نظريًا يتمثل في عملية التثقيف والوعي السياسي، وبعدًا عمليًا سلوكيًا يتمثل في المشاركة السياسية القائمة على وعي وإدراك بطبيعة النظام السياسي وخصائص الحياة السياسية في المجتمع.

11- دراسة جابر طلبة (1995) [21]:

والتي استهدفت توضيحًا لأزمة التربويين في مصر من حيث مفهوم وأبعاد الأزمة وجذورها التاريخية، وكذلك تشخيصًا لأهم المظاهر التي تجسد أزمة التربويين في الواقع التربوي الجامعي الراهن، وكذلك تحديدًا لأهم العوامل والأسباب التربوية والمجتمعية التي تفسد وجود واستمرار أزمة النخبة في مصر حتى الآن.

كما أوضحت الدراسة أن النخبة التربوية مكبلة من قبل المناخ الاجتماعي القائم، الذي يستخدم كل السبل الممكنة وغير الممكنة في سبيل النخبة التربوية وهزيمتها وإجبارها على أن تسير في المواكب التربوية حاملة المباخر للتأييد والتبرير، والعلم على إعطاء النام الاجتماعي القائم كل ما يريده من تجسيد مشروعيته من خلال استخدام سياسة العصا والجزرة.

12- دراسة جيمس كولمان (1995) [22]:

والتي استهدفت طرح مجموعة من الأفكار المهمة التي تدور حول الوظائف السياسية للتربية الرسمية، ويرى أن الأنظمة المختلفة، تضطلع بمهمة خطيرة تتعلق بالحفاظ على الأبنية السياسية، وتقرير قوتها ورسوخها.

وكذلك حدد كولمان ثلاث مهام رئيسة للتربية هي تنشئة الأطفال والشباب على الثقافة السياسية السائدة في المجتمع، وانتقاء الصفوات السياسية وتدريبها، وتحقيق تكامل الأمة سياسيًا.

تعقيب على الدراسات السابقة:

لقد استفاد الباحث من عرض بعض الدراسات السابقة خاصة فيما يتعلق بإثراء البحث الحالي وذلك في الوجوه الآتية:

1- وجود عامل مشترك يجمع بين هذه الدراسات السابقة والبحث الحالي في أن القضايا التي تتناولها هي عبارة عن أزمات للتربية والسياسة، الأمر الذي يمثل اتصالًا بين هذه الدراسات واعترافًا منها بوجود أزمة حقيقية تواجه التربية في مصر والعالم العربي، وأن هذه الأزمة ليست وليدة اليوم ولكنها نتاج ظروف مجتمعية متراكمة، الأمر الذي انعكس بصورة سلبية على التربية.

2- أن بعض الدراسات السابقة (ومنها دراسة سعيد إسماعيل علي) قد أرجعت أن عوامل خارجية وهذا هو الأغلب الأعم، بمعنى أن المسئولية الكبرى تقع على عاتق السياسيين وسائر المواطنين، ولاسيما أن تحقيق فاعلية النظام التربوي هي في نهاية المطاف مشكلة حكم وتتطلب اتخاذ قرار سياسي صادق وجدي.

3- أن معظم الدراسات السابقة قد أكدت على أن جميع أنظمة التعليم القومية ترتبط بعلاقات تأثر وتأثير بالمضامين السياسية السائدة في المجتمع بوجه عام، وبعناصر القوى والسلطة المسيطرة بوجه خاص، فالأنظمة التعليمية تعكس صيغ الأوضاع السياسية السائدة في المجتمع، وهي الحقيقة قائمة على مستوى المجتمعات المتقدمة والمتخلفة على حد سواء.

منهج البحث وخطواته العامة:

في إطار حدود البحث ومنهجه البحثي فإن البحث سوف يتبع الخطوات التالية وصولًا لتحقيق أهدافه، والتي تشمل المحاور التالية:

- المحور الأول: الأصول التاريخية لطبيعة العلاقة بين التربية والسياسة.
- المحور الثاني: الأسس الفلسفية لطبيعة العلاقة بين التربية والسياسة.
- المحور الثالث: علاقة السياسة التعليمية بالسياسة العامة للدولة.
- المحور الرابع: العوامل المؤثرة في طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة.
- المحور الخامس: أهم النماذج المختلفة لطبيعة العلاقة بين التربية والسياسة.
- المحور السادس: الرؤى المستقبلية لما ينبغي أن تكون عليه طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة في ضوء التحديات المعاصرة.

يقوم هذا البحث على منهج تحليل النظم System Analysis الذي يمثل اقترابًا علميًا مناسبًا لدراسة وفهم التفاعل بين النظم المختلفة في المجتمع، كما أنه يتسم بدراسة التفاعل بين النظامين موضع الدراسة "التربية والسياسة" بالنظر إلى تأثيرات النظم الأخرى، فهو المنهج الأنسب للتحليل الكلي الشامل Macro Analysis لمتغيرات الدراسة.

والفكرة الأساسية هنا هي النظام المفتوح الذي ينظر إلى ظواهر الكون على أنها نظم مفتوحة تتميز بوجود علاقات تبادلية بينها وبين البيئة التي توجد فيها.

وفي إطار توظيف هذا المنهج تم تتبع النظم العربية ذات الصلة المباشرة بالعلاقة بين التربية والسياسة ومن أهمها النظم السياسية (الدولة العربية) العلاقة بين المفكرين والسياسيين والنظم التربوية، حقوق الإنسان العربي، فكل هذه النظم تتفاعل مع بعضها لتنتج في النهاية أنماطًا معينة للعلاقة بين التربية والسياسة، كما أن هذه العلاقة بدورها – كنظام فرعي – تؤثر في النظام بشكل يجعلنا ننظر إلى تتابع التأثير والتأثر في شكل دائري، ومن الصعب الحسم بالقول بأن هناك ارتباطًا سببيًا بين نظام وآخر في هذه المنظومة ولكن الأصح القول بأن هناك ارتباطًا وظيفيًا بينها.

وهذا يقودنا إلى تساؤل مهم وهو هل يكفي التحليل الوثائقي للتشريعات التربوية للوصول إلى بحث العلاقة بين التربية والسياسة أم أن الأمر يتطلب البحث في الممارسات الفعلية للعلاقة بين الطرفين وقد سمنت هذه المشكلة ندًا اتخذ تحليل الواقع المعاش للممارسات التربوية ولنمط العلاقة الفعلي بين التربية والسياسة فالعبرة دائمًا بالممارسات والأفعال لا بالأقوال والنصوص المكتوبة.

وفيما يلي تفصيل لكل محور على حدة:

المحور الأول: الأسس التاريخية لطبيعة العلاقة بين التربية والسياسة:

هناك موقفان يحددان طبيعة هذه العلاقة الأول يرى عدم الاتفاق بين التربية والسياسة بينما يرى الثاني وجود مثل هذا الوفاق.

وفيما يلي عرض لهذين الموقفين كل على حدة:

1- الفصل بين التربية والسياسة:

بدأ الجفاء بين التربية والسياسة في عهد الإغريق، وجاء على لسان سقراط حينما أجبر عن أن يتجزع السم أو العودة عن أفكاره التأملية، وتأملاته الفلسفية حول الكون والطبيعة، فقد اتهمته أثينا باقتراف جرم لا يغتفر، حينما كفر بالآلة التي أمنت بها المدينة، وبمحاولته وإثناء عقول شباب أثينا، ولم يكن القصد من هذه التهم إدانة سقراط شخصيًا، والذي كان فيلسوفًا يونانيًا ذائع الصيت، ولا يزال كذلك، ولكن كان الهدف إدانة النشاط الفلسفي العلمي ذاته في أية جماعة سياسية سواء في أثينا أو في غيرها. (23)

فمن وجهة نظر المدينة تطاول سقراط على آلهتها والتي تعد حماة لقوانينها من ثم صار مواطنًا سيئًا أو ينبغي سحب المواطنة منه، وذلك أن وجود مثل هذا الرجل في المدينة واستمرار ارتباطه بشبابها وناشئتها يجعل منه شخصًا مخربًا، من ثم لا ينبغي أن يستمر في المدنية، ليس لأنه خرق قوانين المدينة فقط، ولكن أيضًا لأنه رفض قبول المعتقدات الأساسية للمدينة، تلك المعتقدات التي جعلت من الممكن وجود أثينا ولم يفعل سقراط- في الواقع- سوى البحث المتعمق في أمور الحجة، والقدرة على الإقناع،

وهذا هو مصدر الخوف الرئيس على سلطة أثينا، من ثم لم يكن أمامها سوى أن تقنعه بالعدول عن أفكاره، ولن يتأتى لها ذلك، أو أن تتخلص منه بمحاكمته وإجباره على تجرع السم (24).

ولم يكن هذا هو الموقف الوحيد الذي أدى إلى الفصل بين التربية والسياسة وعدم تدخل رجل العلم في الأمور السياسية، فقد رأى ابن خلدون أنه ينبغي على العلماء من دون البشر الابتعاد عن السياسية ومذاهبها، ورأى أن الاشتغال بالسياسة من شأنه أن يحد من القدرة على الإبداع العلمي، فيحدثنا في هذا الصدد قائلًا: "أما العرب فشغلتهم الرياسة في الدولة العباسية وما دفعوا إليه من القيام بالملك عن القيام بالعلم والنظر فيه (25).

إن عدم التوافق بين التربية والسياسة بالصورة آنفة الذكر ترتب عليه مشكلة مؤداها أنه ليس هناك اتفاق حول شكل العلاقة بين الصفوة الفكرية من ناحية والسلطة السياسية من ناحية أخرى، فهل يقتصر دورها على التفسير والتنظير والتبرير، أم على النصح والإرشاد ومحاولة الإصلاح والتغيير.

2- التوأمة بين التربية والسياسة:

ومما يلاحظ من العرض السابق أن الفصل بين التربية والسياسة لا يبدو أنه فصل تعسفي ولكنه فصل مصطنع، فقد دمج الفلاسفة والمفكرون بين العلم والسياسة سواء من حيث إعداد الحكام أو من حيث إدارة شئون الدولة (26).

فقد رأى أفلاطون أن محور المدينة الفاضلة هو التعليم فالحكام يستمدون قوتهم من التعليم أما الحكام غير المتعلمين فيخلقون نظمًا سياسية عديمة الفضيلة، فالفضيلة هي المعرفة، كما أوضح أفلاطون أن هناك توافقًا وانسجامًا بين الفلسفة والدين (أي الدولة)، أو بين العلم والمجتمع (27).

وإذا كان أفلاطون قد جعل العلم والمعرفة أعلى فضيلة في الدولة المثالية، فإن المفكرين المسلمين قد أعلوا من شأن العلم وجعلوه شرطًا رئيسًا من شروط الإمامة، بل اعتبروه كذلك شرطًا من شروط أهل الاختيار (28).

ولما كانت السياسة هي علم وفن الإدارة العامة للمجتمع، فهي تجد نفسها أمام واجب ذي شقين:

أولهما: أن توافر من الظروف الموضوعية في البنية العامة ما يشكل الشروط الأساسية لنمو هذا الذي تستهدفه، تمامًا مثلما نرى في قيم مثل قيم الديمقراطية تحتاج بالمثل إلى مثل هذه الظروف الموضوعية المناسبة لها ما كان تستقر في ضمير قيادة المجتمع ومسلكها إيمان راسخ (بالتعددية) تعددية في الفكر وفي المؤسسات التي تصنع الفكر، وفي قنوات التعبير عن الرأي وفي بعض الضمانات الضرورية لحماية حرية الفكر إلى غير ذلك من شروط أساسية (29).

وثانيهما: أن تترجم الأهداف الكلية العامة إلى جملة من المواصفات التي لابد أن تتسم بها شخصية المواطن، مما يحتاج معه إلى تنشئة عليها وتكوينه، بل وتدريبه عليها في المواقف الحياتية المختلفة

منذ نعومة أظفاره حتى يشب عليها وتصبح عادة له، متأصلة في سلوكه، وبالتالي يسلك وفقًا لها، لاعتبارها إلزامًا من السلطة أو إملاء من تنظيم، وإنما التزامًا من ذات نفسه، صادقًا عن إيمان راسخ بأن هذه الديمقراطية مثلًا- هي ركن أساسي في تنمية الإنسان وفي تطويره ومده بمقومات القوة ودفعه إلى آفاق التقدم، وهذا الجهد بصفة خاصة هو جهد التربية بمؤسساتها المتنوعة والمتتابعة، وهكذا توثق عرى العلاقة بين الطرفين: السياسة والتربية، إذا صلحت السياسية صلحت التربية، وكذلك إذا صلحت التربية صلحت السياسة.

ثانيًا: الأسس الفلسفية للعلاقة بين التربية والسياسة:

هناك عدة تيارات فكرية يحاول بعضها تبرير موقف السلطة والوقوف مع دورها في محاولة تسييس التعليم والتربية أملًا في اعتلاء المقصورة السياسية ذات يوم وحاول البعض الآخر أن يقصر التعليم على البحث عن الحقيقية وحاول ثالث أن يوفق بين النظرتين ووقف تيار أخير موقفًا رافضًا، ومن بين هذه المواقف ظهرت فلسفتان رئيستان، تحاولان من خلال التحليل الفلسفي توضيح وجهة نظر التربية تجاه السياسة، وتمسك إحدى هاتين الفلسفتين بتلابيب فلسفة المعرفة، في حين تناصر الفلسفة الثانية المنظور السياسي، لذا عرفت بالفلسفة السياسية للتربية (30).

وطبقًا للفلسفة المستمدة من نظرية المعرفة، فإن حب الاستطلاع يصبح الدافع الأساسي لبحث الإنسان عن فهم العالم الذي نحياه، وبالتالي يصبح هذا المطلب مشروعًا لكل المغامرات الفكرية العلمية، بعيدًا عن تحمل أية دوافع دينية أو الثانية.

وفي ضوء هذا التصور أيضًا والتعليم يكرس لمطالب الحقيقة ولا يكون فقط بصدد الحقيقة الفيزيائية، ولكن بالتكريس لبساطة النظرية، والقوة التفسيرية والترابط المنطقي.

وفي ضوء هذه الفلسفة تنحصر وظيفة المؤسسات التعليمية في التدريس أو البحث العلمي.

أما الفلسفة الثانية للمؤسسة التعليمية فهي سياسة في الحقيقة- جاءت متجاوزة لنظرية المعرفة، وهنا فإن البحوث والدراسات التربوية المتسمة بالتعقيد من جانب الخبراء تزدهر ليس فقط نتيجة حب الاستطلاع، ولكن لسبب أهم هو تأثيراتها البعيدة ذات المغازي الهامة في الهيكل السياسي، وأي باحث لا يستطيع بمفرده أن ينهض بمسئولية حل المشكلات المربكة المعقدة للمجتمع بدون موارد مالية من السلطة، ولعل هذه المشروعات السياسية للمؤسسة التعليمية ليست بالحدث الجديد، فقد سبق للعديد من الفلاسفة العظام للتربية أن عالجوا التربية كنوع من السياسة (31).

وعمومًا فإنه طبقًا لهذا التصور تصبح المؤسسات التعليمية مثل الجامعات على سبيل المثال هي المكان الذي يتواجد فيه الخبراء والمدربون على توضيح وتحليل مشكلات الحكومة والصناعة والزراعة والعمل وما أشبه، وعندما ينخرط هؤلاء الخبراء في نشاطات الحياة يصبحون ملتزمين بمواجهة الصراعات التي تشكل جوهر النشاط الرئيس ويسعون لتحديد الأهداف والجهود المبذولة لتحقيقها وهنا يبرز الدور

الجديد للتعليم وهو خدمة المجتمع وحل مشكلاته في إطار توجيهات السلطة السياسية وأيديولوجيتها المسيطرة.

ثالثًا: علاقة السياسة التعليمية بالسياسة العامة للدولة:

فإذا كانت السياسة العامة يمكن تعريفها بأنها فن إدارة المجتمع في ضوء معطيات الزمان والمكان بما يكفل تحقيق الأهداف الاجتماعية في الحاضر والمستقبل، فإن السياسة التعليمية هي عملية تحديد الاتجاهات والاستراتيجيات والخطط الفعالة للأداء التربوي بما يكفل استخدام الموارد المتاحة في تحقيق الأهداف التربوية العامة الصادرة من الفلسفة التربوية الاجتماعية.

والسياسة التعليمية كعملية تمر في مراحل ثلاث: مرحلة صياغة السياسة التعليمية، وفي هذه المرحلة تسن التشريعات التعليمية التي تعبر عن المتغيرات الحالية والمستقبلية، وتحقق الأهداف التربوية العامة، والمرحلة الثانية هي مرحلة تبني السياسة التعليمية، وإقرارها وتحويلها إلى استراتيجيات عمل مخطط ومناهج وبرامج ومشروعات محددة، والمرحلة الثالثة هي مرحلة تنفيذ السياسة التعليمية، وهي مرحلة عملية إجرائية لتنفذ اتجاهات واستراتيجيات وخطط السياسة التعليمية عن طريق المؤسسات التعليمية ذات الصلة، ومتابعتها وتقويمها (32).

وهذا المفهوم للسياسة التعليمية يستند إلى عدة أسس: أولها السياسة التعليمية التي تتصف بصفة الشمول والتكامل والتي تستند إلى رؤية تربوية واجتماعية واضحة الملامح والسمات، أما الأساس الثاني الذي تستند إليه السياسة التعليمية الناجحة أن تكون تعليمية فعلًا وأن تكون ذات أهداف تربوية، وأن تخدم الأغراض التربوية الحاضرة والمستقبلية للنظم التعليمية بها، وهذا يعني ألا تتدخل الأغراض السياسية المؤقتة أو الاقتصادية، الداخلية أو الخارجية، في توجيه السياسة التعليمية الوجهة التي ترضاها، وبذلك تنحرف بالمسار التعليمي عن الفلسفة الاجتماعية والفلسفة التربوية والأهداف العامة، التي جاءت السياسة أصلًا لتعمل على تحقيقها، وهذه ليست دعوة لجمود السياسة التعليمية، ولكنها دعوة إلى الحركة حول محور ثابت، هو المجتمع، وذاتيته الثقافية التي ينبغي ألا تتعرض للذوبان، مع الأخذ في الاعتبار المطالب السياسية كالتوجه نحو الديمقراطية وتوعية الناشئة بأهميتها وبالمعلومات والمهارات اللازمة لممارستها، والاهتمام بالمطالب الاقتصادية وحاجاتها.

والأساس الثالث للسياسة التعليمية أن تكون قائمة على قاعدة من المعلومات والبيانات والمعارف ذات الأثر في النسيج التربوي الذي توضع له السياسة، وبذلك يتمكن واضعو السياسة التربوية من فهم الحاضر وتصور المستقبل وتحديد الاحتمالات أو اقتراح البدائل في ضوء التحديات المعاصرة.

أما الأساس الرابع أن تكون السياسة التعليمية مقبولة من النسيج الاجتماعي والتربوي الذي تعمل السياسة في مجاله، وأن تكون مقبولة من الجماهير التي وضعت لها، وأن تكون عادلة وأن تتكامل مراحل النظرية فيها من مراحل التطبيق واتخاذ القرارات (33).

ولقد أشار سيف فهمي إلى أن هناك بعض النماذج التي تؤكد على أن العلاقة بين السياسة التعليمية والسياسة العامة للدولة علاقة وطيدة وفيما يلي بعض منها على سبيل المثال لا الحصر:

- تظهر علاقة السياسة التعليمية بالسياسة العامة للدولة كأوضح ما تكون في علاقة التعليم بالتنمية فسياسات التعليم في مصر على سبيل المثال تؤكد دائمًا على دور التعليم في عملية التنمية، ولكن يبدو أن هذه العلاقة مفقودة، لأنه عادة ما يحمل التعليم أوزار عملية التنمية، ويشتد النقد للتعليم بأنه لم يسهم في عملية التنمية، وأنه لم يستجيب لمطالبها (34).
- النموذج الثاني يظهر واضحًا جليًا في قضية الأولويات التي تعطيها الدولة للقطاعات الاقتصادية أو الاجتماعية المختلفة، ويعبر عن هذه الأولوية بكمية الأموال المرصودة في ميزانيات الدولة أو ميزانية الخطة يعني اهتمامًا خاصًا بقطاع الدفاع أو غيره لاعتبارات سياسية، أما قطاع التعليم- كما تشير وقائع بعض الإحصاءات- لا يحصل على نصيب عادل من ميزانية الدولة، أو الدخل القومي يتكافأ مع قدره وأهميته وحاله، فسياسة الدولة المعلنة تؤكد على أهمية العنصر البشري في دفع حركة التنمية، وهذا ما يظهر في الخطاب الرسمي، وبعض الإحصاءات تشير إلى سوء في حالة العملية التعليمية.

وثمة مظهر آخر من مظاهر ارتباط سياسة التعليم ببعض الممارسات السياسية تبدو في نظام تسلسل السلطة التعليمية وعلاقة السلطات التعليمية بمراكز الخبرة والبحث ممثلة في الجامعات وكليات التربية بالذات، فنظام تسلسل السلطة يحكم عادة أسلوب التوجيه فالتوجيهات عادة ما تصدر من السلطة الأعلى إلى السلطة الأدنى، فالوزير يأخذ توجيهات من السلطة الأعلى ممثلة في رئيس الدولة، وسرعان ما تسري التوجيهات التي يصدرها الوزير إلى السلطات الأدنى وفي ظل هذا النمط يصعب أن يكون هناك تبادل حر للآراء أو تصارع في الفكر، ولكن ما يختمر في ذهن القيادة السياسية أو تؤمن به يجد طريقه سريعًا للتنفيذ.

وثمة مظهر آخر من مظاهر ارتباط سياسة التعليم ببعض الممارسات السياسية يبدو فيما يؤديه التعليم المصري من دور في تكريس النمطية والنمذجة والأحادية، معرفة وسلوكًا وتوجيهًا، فإن ذلك ما كان له أن يستمر ويتدعم لولا أن البنية السياسية للنظام، رغم ادعاءاتها بالتعددية والليبرالية، ما زالت تكرس الصوت الواحد وما زالت آليات العملية الديمقراطية تمارس بشكل يتم عن قهر فكري وتوجه أحادي (35).

ومن خلال عرض النماذج السابقة نستنتج أن ملامح السياسات التعليمية في مصر- على سبيل المثال- لم تجد مكانها في التنفيذ، وظلت إلى حد كبير مجرد شعارات تتردد مع تغير المسئولية من سياسة التعليم ضمن إطار السياسة العامة وممارستها في الواقع، وهنا أيضًا لا يكفي عرض مجموعة من القواعد التي تحكم السياسة العامة، ولكن ومدى تجد هذه السياسة في ممارسة للحكم والإدارة وإذا لم تبحث

سياسات التعليم والممارسات الخاصة بها ضمن إطار هذه السياسات العامة، فقدت الرؤية السليمة لمشكلات التعليم وأصبح إصلاحه عملية صعبة المنال إن لم تكن مستحيلة.

رابعًا: العوامل المؤثرة في طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة:

يمكن تحديد أهم هذه العوامل فيما يلي:

1- تقاليد الممارسة السياسية في المجتمع:

بمعنى هل تسمح هذه القواعد والتقاليد للتربوي بممارسة دوره في نطاق العملية السياسية؟ بعبارة أخرى ما المدى المتاح للتربوي لتقديم المشورة والخبرة العلمية والرأي لمتخذ القرار؟ وإلى أي حد يتمتع بحرية عرض الآراء والأفكار وتوصيلها إلى دائرة القرار السياسي في المجتمع؟

في هذا الإطار سنجد أن هناك مجتمعات تسمح بدرجة متسقة للتربوي بأن يقوم بدوره بحرية ودون أية قيود، ومجتمعات أخرى تضع بعض القيود، ونمط ثالث يقدم نطاقًا محددًا أو ضيقًا لقيام التربوي بدوره، بل ويتعرض التربوي للعديد من الضغوط التي قد تصل في بعض الأحيان إلى تهديد حياته (36).

2- ثقافة المجتمع:

ونقصد بذلك هل ثقافة المجتمع تعلي من قيمة العلم والخبرة والمعرفة العلمية، أم أنها لا تولي اهتمامًا بمثل هذه الأمور، وتقوم على أساس الأفكار الخرافية والعادات والتقاليد القديمة المتوارثة؟ ويقود هذا التساؤل إلى تساؤل آخر حول المكانة التي يتمتع بها أهل العلم والخبرة في المجتمع؟ هل هي مكانة مرموقة استنادًا إلى ما يملكه هؤلاء من خبرات ومعرفة، أو أنها مكانة متدنية لا ترقي إلى ما يصبو إليه هؤلاء؟ وتبعًا لنوعية الثقافة السائدة في المجتمع بالمفهوم المتقدم، تتكون البيئة الاجتماعية والنفسية التي يعمل فيها التربوي، فتكون إما بيئة مشجعة له أو معوقة للقيام بنشاطه، وكيف يمكن التعرف على نوعية الثقافة السائدة، وما إذا كانت توفي البيئة المشجعة لنشاط الباحثين استنادًا إلى مؤشر هام، وهو حركة العلماء وانتقالهم من مكان لآخر فالمجتمعات الطاردة للعلماء تقدم نموذجًا للبيئة المعوقة لنشاطهم والمجتمعات الجاذبة لهذه العقول تمثل البيئة المشجعة لنشاطهم (37).

3- مستوى التقدم العلمي والتكنولوجي في المجتمع:

كلما كان المجتمع قد خطا خطوات واسعة في مجال التقدم العلمي والتكنولوجي توافرت لديه العناصر القادرة من العلماء المتخصصين في المجالات المختلفة، والقادرين على تقديم الخبرة والمعرفة لصانع القرار بخلاف المجتمعات المحدودة التطور في هذا المجال التي لا تتوافر لديها الأعداد الكافية من الخبراء المؤهلين للقيام بالدور المطلوب، ومن ناحية أخرى يكون الوزن النسبي للعلم كقيمة في هذا النوع من المجتمعات محدودًا مقارنة بالمجتمعات المتقدمة علميًا، الأمر الذي يجعل إمكانية الاستعانة بأهل العلم والخبرة من جانب صانع القرار في المجتمع محدودة الاحتمال مقارنة بالاستعانة بأهل الثقة (38).

4- العلاقات الإنسانية بين أفراد الجماعة التربوية:

بمعني هل العلاقة بين أعضاء الجماعة التربوية هي علاقة تصادمية تنافسية، أم هل إنها علاقة تقوم على أساس الاحترام والتقدير المتبادل فيما بين أعضاء هذه الجماعة؟

لذا يمكن القول: بأن سيادة النمط التنافسي بين أعضاء الجماعة التربوية يضعف من قدرتهم على الفعل والتأثير في علاقتهم مع السياسة، أما العلاقة التي تتسم بالتكامل، فتتيح وزنًا اكبر وقدرًا أكثر اتساعًا من الفعل والتأثير (39).

خامسًا: النماذج المختلفة لطبيعة العلاقة بين التربية والسياسة:

هناك نماذج متعددة توضح طبيعة العلاقة بين التربية والسياسية يمكن إيجازها على النحو التالي:

1- نموذج الخصومة أو العداء:

وجهة النظر الرئيسة في هذا النموذج ذات طبيعة أيديولوجية، إذ يقوم النموذج على افتراض مؤداه وجود خصومة مستمرة وصراع دائم بين الطرفين التربية والسياسة، وعلى الرغم من عدم خضوع هذا النموذج لدراسات أمبيريقية فإن قوته ترجع إلى اعتماده على أساس الأول الاعتراف بقوة السياسيين والثاني الاعتراف بالمسئولية التربوية إزاء المجتمع (40).

ومن ثم فإن أخلاقيات هذا النموذج ترتب بمفهوم الديمقراطية الليبرالية الذي يؤثر على الخصومة والفردية وإمكانية وقوع السياسيين في الخطأ ولذا وجب على النخبة التربوية الحذر في تعاملها مع السياسيين لضمان حق المجتمع.

2- نموذج التفاعل الاجتماعي:

يقوم هذا النموذج على فكرة التفاعل المستمر بين الطرفين ويرجع ذلك إلى أن طبيعة العلاقة بينهما تفرض بل تحتم هذا التفاعل فهناك مصالح واهتمامات مشتركة يصعب إنجازها في غياب هذا التفاعل ويمكن فهم هذا النموذج إذا ما أدركنا أن هناك منافع يتبادلها الطرفان من عملية الاتصال السياسي فكل منهما يسعى لتحقيق مصالحه.

وترجع قوة هذا النموذج في أنه لا يجعل التربية خاضعة للسياسيين ولكنه يحتفظ بمسافة بينهما، وبقدر من الحذر (41):

3- نموذج الاعتماد والتكيف:

يقوم هذا النموذج على افتراض تداخل الأهداف بين الطرفين بل إن بعض الأهداف تكاد تكون واحدة بينهما مثل تحقيق درجة عالية من المصداقية لدى المجتمع، فكلا من التربية والسياسة يسعيان لبناء جسور الثقة بينه وبين المجتمع وهذا لن يتحقق في غياب توافق بين الطرفين، وأيا كانت الأهداف فكل طرف في حاجة إلى الآخر ليحصلوا على الجديد.

4- النموذج الأبوي:

في هذا النموذج تسود قيم الولاء والطاعة والاستسلام بوعي أو بدون وعي، فالتربوي وفقًا لهذا النموذج ليس من حقه الاعتراض أو المناقشة أو إبداء الرأي أو حتى الاختلاف في الرأي، بل كلما بالغ في الطاعة العمياء شعر أنه قد قام بواجبه على خير وجه مثل هذا النمط من النخبة التربوية تجنب نفسها مشاكل إبداء الرأي، مشاكل الصدام مع السلطة، وهي بهذا تكون مرضيًا عنها لدى السياسيين، لأنها ترى أن مهمتها تتمثل في النقل الأمين المحايد كما رواه السياسي سواء كان مقتنعًا في داخله أم لا، وحتى تجنب نفسها الصراع الداخلي فإنه بمرور الوقت يتولد لديها اقتناع بصدق ما يقوله السياسي.

5- نموذج المتملق المداهن:

لم يعدم الوطن العربي على مر التاريخ مثل هذا النموذج، فالتراث العربي وخاصة الهجاء والرثاء والمديح كلها مؤثرات تراكمت وتفاقمت وأفرزت لنا هذه الفئة من الوصوليين السباقين إلى تأييد السلطان والحاكم في كل وقت، وفي كل مناسبة وفي كل ظرف، فهم ملكيون أكثر من الملك فمهمة التربوي وفقًا لها النموذج تبرير تصرفات الحاكم وإخفاء السلبيات والمبالغة في عرض قوي في المجتمع يكن أن يفضح سلوكه، أسلوبه في التعامل مع القضايا انقلابي يتسم بالحدة والجدية، لا يصدر والجدية، لا يصدر رأيه عن معلومات كما أنه لا يعتمد عليها ولا يحتاجها إنه لا يعتمد عليها ولا يحتاجها إنه فقط قد يحتاج إلى معلومة واحدة من الواقع أو من صنع خياله تبرر له أن ينقلب انقلابًا حادًا، تعكس نجاحه بمدى قربه من السلطان ومدى ملازمته له في حله وترحاله يشعر الحاكم بأنه حاميه وسنده وأن كل من حوله يتأخرون عليه وأن كل من حوله يتآمرون عليه.

6- الأناني– النفعي:

فالتربوي وفقًا لهذا النموذج كل اهتمامه مصلحته فأينما وجدت المصلحة وجد، وسود الأسطر، إنه ينظر إلى العمل التربوي كتجارة يجب أن يخرج منها بأكبر قدر ممكن من العائد يتحين الفرصة المناسبة ليتقرب إلى السياسي لتحقيق حاجاته وحاجات أسرته وتأمين مستقبل أولاده.

7- نموذج المتفرج المتهور:

ينتمي إلى هذا النموذج قلة من النخبة التربوية لا أقول ذوى التوجه الغربي في الفكر والسلوك ولكن الأدق القول إنهم الذين يعيشون حالة انبهار بالغرب وما يرتبط به، ذلك الانبهار الذي يدفع بصاحبه إلى الاستعلاء على المجتمع الذي يعيش فيه، إذ يرى نفسه وقد سبق الآخرين بمسافات يصعب معها إجراء حوار معهم.

هؤلاء عادة لانشغالهم بالسياسة كثيرًا بقدر ما يستهويهم تكوين العلاقات وتدمير بوعي أو بدون وعي أصول المجتمع الثقافية والحضارية والأخلاقية، إنهم يعادون كل أصيل ويفضلون كل غربي، فمثل هؤلاء لا يشكلون عبئًا على السياسيين ومن ثم فهم من المقربين عند أهل السياسة.

8- نموذج المثقف– الهادئ– الدبلوماسي:

فالتربوي وفقًا لهذا النموذج واسع المعرفة مهتم بقضايا المجتمع معبر عنها خير تعبير ولكنه في نفس الوقت يحافظ على علاقته بالسلطة ليس تواطؤا معها ولكنه يرى النقد الهادي والإصلاح التدريجي قد يأتي بنتائج أفضل ولذا وصف بالدبلوماسي.

التربوي هنا يرفض المطلق ويؤمن بالحلول الوسط ويسعى لتحقيق الممكن في ظل الظروف القائمة، يسعى جاهدًا للحفاظ على ثقة المجتمع في نفس المجتمع في نفس الوقت الذي يحتفظ فيه بمسافة بينه وبين السلطة تسمح له بتقديم النصح الهادئ إنه التربوي الملتزم بالأخلاق والمعايير في نفس الوقت غير منفصل عن الواقع.

9- نموذج الناقد الموضوعي:

فالتربوي وفقًا لهذا النموذج هو المثقف العضوي الذي يلتحم بجماهير المجتمع، ملتزم بقضاياهم منحازًا إليهم، معبرًا عن طموحاتهم، وهو رمز للتغير إلى الأفضل في المجتمع هذا النموذج يضم لفيفًا من التوجهات الأيديولوجية، معيار نجاحهم يتمثل في دفع السلطة إلى إحداث التغيير الذي يتفق ومصالح القطاع الأكبر من المجتمع.

10- نموذج صاحب الرسالة:

هؤلاء التربويون وفقًا لهذا النموذج اختاروا العمل التربوي طواعية وفرضوا المسئولية على أنفسهم باختيار الحر ولذا وهبوا أنفسهم من أجل إرساء قواعد المسئولية والحق والخير والعدل والسلام، هذا هو الشخص الذي يضحي من أجل الآخرين، قد يكون له دور في الصلح بين فئات المجتمع أو في التقريب بين السلطة والمجتمع، لا يسكت على خطأ أيا كان مصدره، يعبر عن روح الأمة ويجسد آمالها وآلامها.

11- نموذج الإسلامي المستنير:

فالتربوي وفقًا لهذا النموذج لا ينتمي إلى حزب أو تنظيم بقدر ما ينتمي إلى فكر مهمته الأساسية إبراز الوجه الحضاري للإسلام في مواجهة خصوم الإسلام، ويؤمن بديمقراطية الإسلام كما يدرك أن الصورة المشوهة عن الإسلام، إنما هي صورة واقع كئيب من إنتاج المسلمين أنفسهم وصياغة الغرب المغرضة لهذا الواقع، ويؤمن بأن الإسلام حاكم على تصرفات الأفراد بينما لا يجوز أن يحكم على الإسلام بتصرفات الأفراد، فالتربوي هنا يلقي ترحيبًا كاملًا في مقابل الاضطهاد من قطاعات أخرى من السياسيين.

سادسًا: طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة في ضوء التحديات المعاصرة:

وبعد تناول قضية العلاقة بين التربية والسياسة بصفة عامة يمكن أن نطرح في هذا الجزء رؤية تحليلية نقدية حول قضية مهمة، هي قضية التربية والسياسة في عصر زاخر بالتغيرات والتطورات، ذات التأثير العميق على كل القطاعات والمجالات، ومختلف الأصعدة والمستويات وبالدرجة التي تبرر لنا أن نطلق عليه– وبحق عصر التحديات.

وذلك بعد توضيح العلاقة الجدلية بين التربية والسياسة، فالعلاقة بينهما باتت واضحة ومعروفة، وتضرب بجذورها التاريخية في أعماق الفكر الاجتماعي والإنساني، ومن حقائق العلم في هذا الميدان، أن السياسة بالنسبة للتربية تمثل الإطار العام المحدد لحركاتها وتوجيهاتها، وعلى ضوئها تصاغ فلسفتها، وتستمد غاياتها وأهدافها.

والتربية بالنسبة للسياسة، هي الأداة التي تستخدمها السلطة الحاكمة، في تخريج منتجات تعليمية، بحيث تكون تلك المنتجات أداة من الأدوات المرسخة لشرعيتها ومبررة لما تحتضنه من قيم اقتصادية واجتماعية، أو لما تسعي إليه من غير وتطوير لتلك القيم والأوضاع السائدة (42).

وباختصار فإن العلاقة بين التربية والسياسة علاقة تفاعل، وتأثير متبادل، وهي من الترابط والتلاحم بما لا يمكن تصور وجود أحدهما دون الآخر.

غير أن الجدير بالإشارة إليه أن هذه العلاقة لابد أن تزداد تماسكًا في عصر التحولات المعاصرة وهذا ما سوف يتبين بوضوح من خلال معالجة النقاط التالية:

1- عصر التحولات المعاصرة: الخصائص والاتجاهات:

تؤكد العديد من التحليلات والدراسات، على أننا نعيش عالمًا مذهلًا وعصرًا زاخرًا بالمتناقضات والتحديات، كأنه يحمل مخاض مستقبل أشد ذهولًا وتناقضًا ولا أدل على هذا من تلك الصفات التي يوصف بها، وتصل – في بعض الأحيان إلى حد التناقض في الحكم عليه، أو له ومن جملة ما يوصف به

على سبيل المثال لا الحصر- لأن المقام لا يتسع للحديث عن كل تحد على حدة ولكن يكفي أن نشير إلى بعض الملامح وذلك على النحو التالي:

عصر العلم والمعرفة بمعنى أنه "سيكون لتسارع العلم و المعرفة تأثيرات واسعة حتمًا في ثروة الأمم ومستوى معيشتها":

ففي القرون الثلاثة الماضية تراكمت الثروة عادة لدى الأمم التي امتلكت مصادر طبيعية غنية، أو التي تراكمت لديها كميات ضخمة من رأس المال، ولكن في القرن الحادي والعشرين فإن القدرة العقلية والخيال والابتكار وتنظيم التكنولوجيا الحديثة هي العناصر الاستراتيجية الأساسية؛ وبهذا فإن هناك عدة دول تفتقر إلى المصادر الطبيعية لأنها وضعت أولوياتها في العلم والتكنولوجيا التي يمكن أن تعطيها ميزة تنافسية في السوق العالمية (43)، الأمر الذي فرض معيارًا جديدًا للحكم على تقدم الشعوب والأفراد وإذا لم يعد البقاء للأقوى، كما قيل بالأمس وإنما صار البقاء للأكثر ذكاء والأقدر على استثمار المعرفة والمعلومات المتاحة (44).

إلا أن هذا الكم الهائل من المعرفة المتسارعة يحتاج إلى تنظيم سريع ومستمر لمن يريد استخدامه، وسوف تكون طرق استخدامه محك التقدم في القرن الحادي والعشرين، وأصبح من أهم مواصفات الإنسان المعاصرة القدرة على التعامل مع طوفان المعلومات والتعلم الدائم وإعادة التدريب والتأهيل (45).

ومن الطبيعي أن يضع هذا كله أمام (التربية) والنظام السياسي تحديات كثيرة تدعو لاتخاذ حلول جذرية لمشكلات ملحة، وصياغة أهداف جديدة تستند إلى رؤية ثاقبة لاتجاهات مستقبل ما زال غامضًا.

عصر الثورة العلمية والمعلوماتية، عصر المعلومات، عصر التلاحم العضوي بين الحاسبات والعقل البشري:

فالحاسبات غزت كل مجالات النشاط الإنساني المعاصر في الاقتصاد والخدمات والاتصالات حتى السياسة التي تعتمد على قواعد المعلومات وبنوكها لمساعدة السياسيين في اتخاذ القرارات السليمة لهذا اهتمت التربية بإعداد الأفراد إعدادًا يؤهلهم للاستخدام الجيد للحاسبات وتكنولوجيا المعلومات (46)، أنه عصر تكنولوجيا المعلومات التي استطاعت أن تقلب الموازين والمعدلات بما تحمله من أرقام ورموز وشفرات، وبعد ما كانت تلهث وراء العلم، تجسد أفكاره وتطبق اكتشافاته، بات العلم نفسه يلهث وراءها، ويعدل من نظرياته وقوانينه وفقًا لما تزوده من بيانات ومعلومات، وبعد أن رآها تضيف كل يوم جديدًا، وتضيف من المسافات، بين ما هو فيزيائي، وبيولوجي، وهو مادي، وما هو واقعي وخيالي حتى أصبح للخيال هندسة، وعوالمه الرمزية، وكائناته الرقمية.

العصر الجينومي:

لقد سمي العصر الذي تعيشه البشرية اليوم بالعصر الجينومي، لأن اكتشاف الإنسان لأحرف الجينوم سيترك بصمات واضحة على مستقبل الإنسانية، وقد بلغ الأمر ببعض المفكرين أن يشبهوا الخطورة التي تنجم عن اكتشاف الإنسان لحرف الجينوم بالقنبلة الجينومية، ويعتقد بعضهم أن معرفة اللغة الجينومية هي خطوة أولى على الطريق الذي سيمكن الإنسان من التحكم بجيناته وعندما يصل الإنسان إلى هذه الدرجة الرفيعة من العمل سيكون قد جاز قدرًا من المحكمة التي إذا ما قرر استخدامها، فإنه سيغير العالم الذي نعرفه اليوم، وقد يكون أول ضحايا هذا التغيير الإنسان ذاته (47).

عصر الأنفوميديا:

إن ثورة الوسائط المعلوماتية ستقلب حياتنا رأسيًا على عقب، إن أعظم ثلاث قوى تكنولوجية على الساحة الآن: الحوسبة، الاتصالات والوسائط الإعلامية تكيف نفسها وتوائم لتحقق صيغة ائتلافية جديدة فيما بينها تعرف باسم التقارب التكنولوجي، ويحقق ذلك التقارب عائدًا يفوق 30 ترليون دولار

سنويًا، ستبرز الوسائط المعلوماتية من خلال تلك الصناعة الجديدة، والتي تتنافي الوجود جيل جديد من شركات أخرى مطمئنة لما بين أيديها الآن وعندما تصحو ستجد أن العامل قد تغير من حولها.

إن ثورة الوسائط المعلوماتية تتحدانا على المستوى الشخصي، فيستثير قضايا أخلاقية جديدة وتغير من أساليب حياتنا اليومية، كم ستغير من الأسلوب الذي يتفاعل به أطفالنا مع الآخرين (48).

عصر التناقضات المذهلة:

يتميز عصرنا بأنه عصر التناقضات المذهلة التي يتخذ بعضها شكل المفارقات التي كانت تدخل في عداد المستحيلات من قبل ومنها ما يلي:

- ارتفاع إنتاجية عمل الإنسان في مقابل، تصاعد البطالة.
- النمو الاقتصادي البطيء مع التضخم النقدي الجامع.
- صعود الاقتصاد الرمزي بطبيعته الطفيلية مع تراجع الاقتصاد العيني.
- ازدهار الاقتصاد غير الرسمي مع التنظيم المتزايد لآليات عمل الاقتصاد.
- تزايد الاعتماد المتبادل مع تصاعد التبعية والحماية والتعصب القومي.
- اضطراب التقدم العلمي والتكنولوجي مع ازدياد المخاطر على الطبيعة (49).

عصر النهايات والمابعديات والمنفيات:

فبفضل تكنولوجيا المعلومات بات الحديث يعلو عن النهايات "نهاية المكان والزمان، التاريخ، الجغرافيا، الدولة القومية، المدينة، القرية، المديرية، والجامعة، الكتاب، المؤلف، المدرسة، بل نهاية الذاكرة وغيرها مما تمتلئ به قائمة النهايات التي يأبي الحديث عنها إما بدافع فكر متطرف متسرع تشابهت عليه الظواهر المؤقتة، كأنها قاربت غاياتها أو استفادت أغراضها، وإما بدافع الحسرة على ما كدنا نفقده أو نودعه خزائن النسيان (50).

عصر العولمة:

وقد أدت العولمة إلى انصهار مختلف الاقتصاديات القروية والوطنية والإقليمية في اقتصاد عالمي موحد، بعد أن صار العالم سوقًا واحدة، وإنه مع نموها يزداد تركز الثروة، وتتسع الفروق بين البشر والدول اتساعًا لا مثيل له، فعلى سبيل المثال يوجد الآن 358 مليار ديرًا في العالم يمتلكون ثروة تضاهي ما يملكه 2.5 مليار من سكان المعمورة، أي ما يزيد قليلًا على نصف سكان العالم، وأن هناك 20% من دول العالم تستحوذ على 85% من الناتج العالمي الإجمالي، وعلى 84% من التجارة العالمية، ويمتلك سكانها 85% من مجموع المدخرات العالمية، وهذا التفاوت القائم بين الدول يوازيه تفاوت آخر داخل كل دولة، حيث تستأثر قلة من سكان بالشطر الأعظم من الدخل الوطني والثروة القومية، في حين تعيش أغلبية السكان على الهامش، وهذا التفاوت الشاسع في توزيع الدخل والثروة سواء على الصعيد العالمي أو المحلي، لم يعد بالأمر المزعج، بل بات في رأي منظري العولمة مطلوبًا في حلبة التنافس العالمي الضاري (51).

عصر انتشار ثقافة العنف:

هناك سمة مقلقة للعالم المعاصر هي انتشار ثقافة العنف، فالحروب المدنية تعمل على إكساب آلاف الشباب الذين يساقون إليها طابعًا وحشيًا، كما مثل الاستخدام المتعمد للاغتصاب كسلاح للحرب سمة خبيثة لبعض الصراعات، ويختلف عن الحروب المدنية أسلحة لا حصر لها، تراث من العنف المستمر، كما لجأ العديد من الحركات السياسية، التي كانت مكرسة في الظاهر لتحرير الشعوب، للإرهاب، دون أن تبدي اهتمامًا كبيرًا بحياة المدنيين الأبرياء، بما في ذلك أولئك الذين تحارب باسمهم أصبح ينظر إلى العنف في بعض الأحيان كغاية في ذاته (52).

مما سبق يتضح أن العصر الذي نعيشه اليوم يتسم بخصائص كبيرة، وكلها تؤيد وبوضوح على أننا نعيش بالفعل عصرًا مغايرًا تمامًا لما سبقه من عصور، الأمر الذي جعله نقطة تحول هامة في تاريخ البشرية، ويصعب أن نتوقع ما سوف يكون عليه في المستقبل ومن ثم فلابد أن نتصور مدى حجم ونوع التحديات الجسام التي يمكن أن يواجهها كل من التربويين والسياسيين في مواجهة تلك التحديات.

وفي ضوء هذه التحولات المعاصرة تأتي أهمية تطوير الأنظمة التعليمية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية ومن أهمها نظم التعليم والأبحاث من أجل تحويلها إلى أدوات فعالة في التربية والثقافة من أجل المستقبل، ومن هنا يجب خروج هذه النظم من تقليد الماضي وتقليد الغرب، بل يجب الإفادة منهما وتجاوزهما، أو بمعنى آخر، الانخراط والتفاعل في العولمة بالإضافة إلى أبعادها المعرفية والاجتماعية والدينية والسياسية.

وأيضًا يجب تحديث التعليم والاستفادة من جميع المناهج الحديثة وتوجيهها إلى خدمة المعرفة والتنمية والأهداف الاستراتيجية للعالم العربي، كما يجب الاهتمام بجميع مناهج التعليم وجوانبه والانطلاق بفلسفة تربوية تقضي إلى تعطيل العالم العربي، إذ أنه لا يمكن للعرب تحقيق نهضة مستقبلية من دون إعداد لمواجهة معرفية وعلمية لهذا العصر الجديد، وللانخراط في العولمة (53).

وحيث تفي التربية بكل مهامها لابد وأن تنتظم حول أربعة محاور أساسية للتعليم ككل بالنسبة لكل فرد طوال حياته على نحو ما، دعائم المعرفة، وهي:

التعليم للمعرفة، أي اكتساب أدوات الفهم، والتعلم للعمل، ليتسنى له التأثير على بيئته، والتعلم للعيش مع الآخرين، كي يشارك الآخرين ويتعاون معهم في جميع الأنشطة البشرية، والتعلم ليكون، وهو توجه أساسي يجئ من التوجهات الثلاثة السابقة، وهذه المسارات الأربعة للمعرفة لا تشكل بالطبع إلا مسارًا واحدًا ذلك أنه توجد بينها نقاط اتصال وتقاطع وتبادل عددية (54).

فالنظم التعليمية مطالبة اليوم، بأن تفعل المزيد، والانتقال إلى الأفضل، فينبغي أن تلبي مطالب التنمية الاقتصادية والاجتماعية وهو مطلب مصيري خصوصًا بالنسبة للفئات السكانية الأشد فقرًا، كما ينبغي لها ان تلبي مطالب ثقافية وأخلاقية تقع مسئولياتها على عاتقها، وعليها أيضًا أن تجابه تحدي التكنولوجيا التي تشكل، مع ما تنطوي عليه من مخاطر أحد السبل الرديئة المقضية إلى القرن الحادي والعشرين فكل فرد ينتظر شيئًا من التعليم غير أن التعليم لا يمكن أن يفعل كل شيء، وسيهيب حتمًا بعض ما يعقد عليه من آمال، ومن ثم يتعين إجراء اختيارات قد تكون صعبة، خصوصًا فيما يتعلق بالمساواة والجودة في النظم التعليمية، وهذه الخيارات خيارات مجتمعية، قد تختلف بحسب البلدان وإن وجب أن تستلهم عددًا من المبادئ المشتركة، ومن الأهمية بمكان وجود اتساق بين هذه الخيارات والاستراتيجية المعتمدة، سواء في الحيز الاجتماعي أو في الزمان، لكن هذه الاستراتيجيات تفترض أيضًا تنظيمًا عامًا للتعليم، وهذا هو دور السياسة (السلطة)، التي ينبغي أن ترى المستقبل في منظور بعيد المدى، وان تكفل استقرار النظام التعليمي وقدرته على إصلاح ذاته، وأن تضمن اتساق المجموع عند إقرار الأولويات، وأخيرًا انفتح الباب داخل المجتمع لنقاش حقيقي بشأن الخيارات الاقتصادية والمالية (55).

سابعًا: سيناريوهات مستقبلية لما ينبغي أن تكون عليه طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة في مصر:

إن الخروج من دائرة الأزمة بين التربية والسياسة، وإن كان هذا يتوقف على الجماعة التربوية دون غيرها من النخب الأخرى، إلا أن الأمر يستلزم من الجماعة التربوية أيضًا أخذ زمام المبادرة لمد جسور الثقة والتعاون والتكامل مع القوى السياسية المؤثرة في صنع القرار التربوي في إطار من العمل الدءوب لإيجاد أرضية مشتركة من الترابط والاعتماد المتبادل بين الجماعة التربوية والسياسية.

فالجماعة التربوية وحدها- حتى مع وحدتها المرتقبة- لا تستطيع مواجهة هذه الأزمة بمفردها ولكنها في حاجة إلى التدعيم الرسمي والشعبي لمحاصرة هذه الأزمة ومنع اتساع نطاقها وتأثيراتها السلبية على الجماعة التربوية والمجتمع، من منطلق أن هناك محددات سياسية ومجتمعية تؤثر في عملية صنع القرار التربوي.

وتأسيسًا على ما سبق فإن البحث الحالي سوف يطرح عددًا من السيناريوهات المقترحة ذات المشاهد المتباينة للتعامل مع الأزمة القائمة بين التربية والسياسة، ولكل سيناريو مدخلاته وخصائصه وآلياته والنتائج المتوقعة من استخدامه في ضوء محددات الواقع وتوقعات المستقبل.

ومع ذلك فإن نجاح أو فشل السيناريو أو ذاك في علاج الأزمة، يتوقف على قوى وعوامل الدفع الموجهة إليه والأهداف التي سعي إلى تحقيقها من جراء استخدامه.

ويمكن إجمال تصور وجود ثلاثة سيناريوهات للتعامل مع قضية العلاقة بين التربية والسياسة في مصر، تتراوح تأثيراتها ما بين اللا أمل في الإصلاح إدارة الأزمة والبدء في تنفيذ الحل، الأمر الذي يتوقف على مدى ما تمثله أزمة التربية والسياسة في مصر تهديدًا للأمن الداخلي ومصالح أصحاب القرار، إضافة إلى الضغوط التربوية والشعبية المؤثرة في حل هذه الأزمة لدى متخذ القرار، وهذه السيناريوهات المقترحة هي كالتالي:

1- سيناريو التهميش والتقوقع:

يمثل سيناريو التهميش والتقوقع مشاهد الواقع الراهن لأزمة التربية والسياسة، ومن ثم لأزمة النخبة التربوية من خلال إدارة هذه الأزمة، من خارج البيت التربوي لإبقاء حالة التهميش كما هي عليه، وعلى المتضرر من النخبة التربوية اللجوء إلى العزلة والتقوقع، الأمر الذي يترتب عليه عدم التغير في الفجوة الموجودة بين التربية والسياسة.

ويرجع تصور وجود سيناريو التهميش والتقوقع إلى العديد من المشاهد والشواهد التي تعبر عن الأزمة القائمة بين التربويين والسياسيين.

وقد ذكر منها جابر طلبه الشواهد التالية:

- ضعف التوجهات الأيديولوجية وعدم تميزها لدى معظم النخبة التربوية.
- سيادة مفردات الخطاب التربوي الرسمي التي تحمل في مظاهرها التغيير والتطوير وتحمل في باطنها تسكين الواقع التربوي كما هو عليه وتجميله عبر وسائل الإعلام المختلفة، فمحاولات التطوير التربوي الراهنة لا تمثل إلا مسكنات لحالة مرضية لن تجدي معها محاولات العلاج الجزئي، كما أن حالات الفشل التربوي التي مني بها الواقع التربوي في مصر، لن تنجح في إيقافها حملات الغسيل الإعلامي التي تضطلع بها الأجهزة الحكومية.

ويرى البحث الحالي أن سيناريو التهميش والتقوقع سواء كان بين النخبة التربوية وبعضها البعض، أو بين النخبة التربوية ومتخذي القرار، هو الأكثر احتمالية في الوجود إذا ظل الحال كما هو عليه، وعلى هذا فإن مرئيات الأفق القريب تتنبأ باستمرار تفاقم الأزمة بين التربويين والسياسيين، نظرًا لتعدد العوامل والقوى التي تدفع في اتجاه هذا السيناريو.

ولذلك فمن المتوقع أن تتطلب القوى الضاغطة للتوجهات الحاكمة للسياسة التعليمية واتخاذ القرار وذوي الاتجاهات الانعزالية في الواقع التربوي، فنشهد مزيدًا من تفاقم الأزمة بين التربية والسياسة.

بيد أن استمرار وجود هذا السيناريو المعبر عن تفكك العلاقة بين التربية والسياسة مرهون السيادة بعض مفردات المناخ التربوي السائد في المؤسسات التربوية وضغوط المناخ الحاكم للسياسة التعليمية على وجه الخصوص وأهمها ما يلي:

- استمرار تعامل صانعي السياسة التعليمية ومتخذي القرار مع الخطاب التربوي والنخبة التربوية في إطار من العداء وكأن الجماعة التربوية تمثل فكر المعارضة الحزبية القائمة.
- استمرار حصار الخطاب التربوي- وصوت الجماعة التربوية بالإهمال خاصة في وسائل الإعلام الحكومية المرئية والمسموعة والمقروءة حتى لا يصل إلى معظم أفراد المجتمع.
- استمرار تضييق نطاق هامش الحرية المتاح للخطاب التربوي الناقد، لممارسة ديمقراطية البحث التربوي وحرية الفكر التربوي الناقد وحق الاختلاف والتعبير التربوي الحر.
- استمرار انفراد الخطاب التربوي الرسمي بصنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي، مع تهميش العقل التربوي الحر في رسم هذه السياسات.

2- سيناريو التوحد وإعادة الهيكلة:

يمثل سيناريو التوحد وإعادة الهيكلة مشاهد مستقبلية لواقع تربوي مأمول يتضمن إدارة الأزمة الراهنة للجماعة التربوية وهم المسئولون عن التربية- من داخل البيت التربوي لتشييد بناء فكري جديد للجماعة التربوية من الداخل، خاصة وأن الإصلاح الداخلي هو مقدمة طبيعية لتغيير نظرة الخارج للتربويين، والعمل على إقامة المزيد من مد جسور التعاون بينهم وبين متخذي القرار.

ذلك الواقع المأمول لوحدة الجماعة التربوية وتضامنهم وإعادة بنائهم الفكري والتربوي هو عكس مناخ السيناريو السابق (سيناريو التهميش والتقوقع) ذلك أن إعادة البناء لواقع الجماعة التربوية يتعدى مفهوم الإصلاح أو التطوير لهذا الواقع، فالمهمة التي تواجه المهتمين بأمور التربية والتعليم هي إعادة بناء كاملة، وليس إصلاحًا أو ترميمًا أو إحداث تغييرات جزئية.

ويرجع الأمل في تصور وجود سيناريو التوحد وإعادة الهيكلة إلى إمكانية تجاوز الجماعة التربوية لخلافاتها الشخصية وتعدد انتماءاتها الفكرية، والاتفاق على ميثاق شرف يعمل على توحيد صفوفها،

ومن ثم يكون لها صوت تربوي قوي في المجتمع يستطيع أن يؤثر بفعالية في ترشيد صناعة القرار التربوي سواء على المستوى المحلي أو القومي.

ويهدف هذا السيناريو إلى تعزيز مكانة الجماعة التربوية في المجتمع بصفة عامة، بحيث تصبح جماعة من جماعات الضغط الاجتماعي، وعند السياسيين بصفة خاصة، وهذه المكانة لا تتأتى إلا إذا أصبح للجماعة التربوية القوة الاجتماعية والسلطة الفكرية التي تفرض الاحترام وتضفي التقدير عليهم، الأمر الذي ينعكس مباشرة على طبيعة العلاقة بين الجماعة التربوية والسياسية، هذه العلاقة التي يمكن استخدامها للضغط وللتأثير الإيجابي في صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي.

فلقد آن الأوان كي نبحث عن مسئوليتنا كجماعة تربوية في الدور الذي نقوم به في المجتمع في مدى القوة التي يمكن أن نمارسها في الضغط الاجتماعي لكسب المساندة الشعبية والتأييد الاجتماعي لما نطرح من أفكار وما ننادي به من رؤى حلًا لمشكلات التعليم.

وتتمثل أولى خطوات تحقيق هذا السيناريو (الوحدة وإعادة الهيكلة) في العمل على إقامة حوار ديمقراطي بين جميع أطياف الجماعة التربوية على اختلاف تخصصاتهم وانتماءاتهم الفكرية، فتغيير حال الجماعة التربوية نفسها يجب أن يسبق أية مناداة لتطوير المناخ التربوي القائم، ودون انتظار لأن يأتيهم الإصلاح من الخارج.

بيد أن تحقيق هذا السيناريو الذي يدعو إلى وحدة الجماعة التربوية على كلمة سواء، بحيث يصبح لها صوت قوي في المجتمع، يتطلب العديد من القيم والأهداف والوسائل والإجراءات المقترحة ومن أهمها:

- ضرورة البدء ودون تردد أن تكون هناك نقابة للجماعة التربوية في مصر، تكون بمثابة منبر حر لهم للتعبير عن آرائها فيما يخص المصالح القومية في مجال التربية والتعليم، وذلك أسوة بنقابات الشرائح الاجتماعية الأخرى الموجودة في المجتمع مثل الأطباء، والمهندسين، المحامين.....الخ.
- أن يكون لكليات التربية في مصر مشروعاتها البحثية في إطار من التكامل والتنسيق وتوزيع المسئوليات والأدوار بين هذه الكليات.

3- سيناريو التوأمة بين التربية والسياسة:

يمثل سيناريو التوأمة بين التربية والسياسة مشاهد مستقبلية لواقع تربوي طموح يتضمن إدارة الأزمة الراهنة بين التربية والسياسة (الجماعة التربوية والسياسيون) إدارة تعاونية على إحداث نوع من التوأمة بين الجماعة التربوية ومتخذي القرار التربوي، في إطار من وضوح الرؤية الفكرية والوحدة القومية، التي يجب أن تعبر عن حركة المجتمع ومطالبه التربوية بدلًا من أن تكون حركة للحكومة بمطالبها الحزبية، الأمر الذي يجعل السياسة التربوية ترجمة حقيقية لفلسفة التربية وترجمة حقيقية لفلسفة المجتمع.

فإيجاد نوع من التوأمة بين الجماعة التربوية ومتخذي القرار يجب أن يمثل ميثاق عمل لكل منهما، وحتى لا يتناقض العمل السياسي المساندة للتربية مع العمل التربوي الموجه للسياسة التعليمية، فلا تربية حقيقية فعالة بدون سياسة تربوية وطنية تدعمها، ولا سياسة تربوية رشيدة يرون رصيد تربوي أكاديمي يصون استمرار وجودها، وكلاهما يحتاج إلى إعلام وطني ناضج يعمل لصالح الأمة ويتوافق مع متطلبات التربية ويتجاوب مع توجهات السياسة التي يجب أن تكون في صالح المجتمع.

ويرجع الطموح في تصور وجود سيناريو التوأمة بين التربية والسياسة إلى إمكانية إنهاء الجماعة التربوية لحالات العزلة والقطيعة، وإنهاء صانعي السياسة ومتخذي القرار التربوي لحالات استعراض القوة المهيمنة التي تتضمن أنماطًا من الاستخفاف وسوء الفهم والنظرة الدونية والاغتيال الفكري للجماعة

التربوية على أنهم قوم سفسطائيون لا يجيدون إلا الكلام والعبارات الإنشائية عديمة الجدوى وليس لهم مشروعات فكرية حقيقية.

ويعقد البحث الأمل في سيناريو التوأمة بين التربية والسياسة في إطار صيغة وطنية للتفاهم والتقارب والانسجام فيما بينهم وبين القطاعات الأخرى من المجتمع، تفاهم يقوم على الاحترام المتبادل لقدرات وإمكانات الطرف الآخر في إحداث التغيير التربوي المنشود، وتقارب دون تحجيم لدور الفكر التربوي في الإصلاح والتجديد، وحتى يكون للقرار التربوي أصولًا ثقافية وتربوية وشعبية يستند عليها، وقد يأتي اليوم الذي تكون فيه التربية والجماعة التربية هما الاهتمام الأول للسياسة والسياسيين.

والإدراك الحقيقي بحاجة كل منهما للاعتماد المتبادل والتفاعل البيئي المؤثر، لتحقيق التوازن التربوي والاجتماعي في المجتمع، فأي إصلاح اجتماعي يجب أن يتوافق ويتزامن مع أي إصلاح تربوي مقابل، انطلاقًا من وجود عروة وثقي بين أي إصلاح تعليمي، وأي إصلاح في سائر النظم الاجتماعية الأخرى، فالتغيرات الكبرى في التعليم لابد لها من قرار سياسي ولابد لها من تمويل مالي، فإذا كان التعليم هو سبيل التطور الاجتماعي فإن التطور الاجتماعي شرط أساسي للتطور التعليمي.

وبناء على ما سبق فمن الممكن تصور أن حاجة الجماعة التربوية إلى وحدة الهوية الفكرية وتأكيد المصداقية وعدم الانسحاب إلى الداخل والانعزال عن صنع الأحداث، وحاجة صانعي السياسة التعليمية إلى مرجعية علمية تربوية وموافقة شعبية لتحقيق ديمقراطية القرار التربوي، يتطلب كل هذا- نوعًا من التوأمة بين الجماعة التربوية والسياسيين وكذلك نوعًا من التوافق في الرؤية والأهداف المشتركة تجاه قضايا الواقع التربوي والاجتماعي، ومن ثم إيجاد مناخ إيجابي لتحقيق التوأمة، انطلاقًا من أن الجميع في سفينة واحدة تمثل ثقافة المجتمع، فالوصول إلى كلمة سواء بين الجميع يمثل أرضية مشتركة للخروج من هذه الأزمة التي توجد بين الجماعة التربوية والسياسيين.

بيد أن تحقيق السيناريو الداعي إلى التوأمة بين التربية والسياسة يتطلب العديد من القيم والأهداف والوسائل والإجراءات العملية المقترحة من أهمها ما يلي:

1- التفكير الجدي لعقد مؤتمرات دورية تجمع السياسيين والجماعة التربوية لتجسد مفهوم التوأمة بين التربويين ومتخذي القرار التربوي وذلك من خلال الآليات الآتية:

أ) إحداث التكامل بين السياسيين والتربويين، وذلك عن طريق وقوف السياسيين مباشرة على طموحات الجماعة التربوية لخدمة القضايا التربوية الوطنية، ووقوف الجماعة التربوية مباشرة على توجهات السياسة التعليمية الحاكمة للنظام التعليمي.

ب) عقد هذه المؤتمرات بصفة سنوية تحت رعاية القيادة السياسية مثلما يحدث بين السياسيين والإعلاميين ولا نغالي إذا قلنا بأن النخبة التربوية لا تقل شأنًا عن أية جماعات أخرى في المجتمع إن لم تكن من أهمها.

ج) قيام الإعلام التربوي بتغطية وقائع هذه المؤتمرات وبث فقراتها يوميًا خاصة بالتلفزيون.

د) عقد مؤتمر بين الجماعة التربوية والسياسيين بعنوان: ماذا تريد الجماعة التربوية من السياسيين وماذا يريد السياسيون من الجماعة التربوية.

2- ضرورة العمل على إيجاد التكامل التربوي على المستوى البحثي والاستشاري بين الجماعة التربوية والسياسيين خاصة القرارات والقوانين التي تضر بالأمن القومي على المدى الطويل مثل:

- إنشاء الجامعات الخاصة سيؤدي إلى تخريج جيل يفتقد إلى الكثير من النواحي التربوية والثقافية.

- العمل على تغيير النظرة بين المثقفين والسياسيين عمومًا وبين الجماعة التربوية والسياسيين على وجه الخصوص، وذلك بالتأكيد على ضرورة الاستعانة بأهل الخبرة بدلًا من أهل الثقة.
- العمل على تجديد المعجم السياسي ومعه طريقة التحليل السياسي بالاستغناء عن بعض المفاهيم السياسية التي غدت تمثل عرقلة بنيوية وفكرية لكل تقدم.
- العمل على حسن التدبير السياسي وذلك بإدماج المثقف (التربوي) في الممارسة السياسية الأخلاقية.
- العمل على أن يرفع النظام السياسي الوصايا عن الآخرين المثقفون سواء كانوا تربويين أو غيرهم، لأن المثقف التربوي هو المخلوق القادر على تسخير منجزات العلم والفكر للخروج من معوقات وإكراهات العولمة، والتفكير في المستقبل بما يحقق للبلدان النامية مغادرة الدوائر الطبيعية والدخول في الدوائر الحضارية الأكثر رحابة واتساعًا في عالم الألفية الثالثة.
- العمل على ضرورة احتواء السياسي للمثقف التربوي، بدلًا عمليات الاستبعاد والإقصاء الممارس والمنهج من طرف السلطة السياسية، الأمر الذي يجعل المثقفين ينغلقون على أنفسهم ويصبح دورهم متفرجون سلبيون.
- وبعد تم عرض مجموعة من السيناريوهات التي تمثل في جوهرها رؤى مستقبلية لما ينبغي أن تكون عليه طبيعة العلاقة بين التربية والسياسة (أي بين الجماعة التربوية والسياسيين على حد سواء).

يمكن طرح رؤية للمشروع التربوي في ظل التوأمة بين التربية والسياسة هذا المشروع يكون مؤهلًا لمواجهة التحولات المعاصرة.

بشرط أن يكون هناك العديد من القضايا التربوية التي ينبغي أن نضعها في الاعتبار من أهمها:

1- الحاجة إلى تأكيد الهوية الثقافية، وإن كان هذا لا يعني التجمد في إطار التراث القديم، وإنما يتحقق من التفاعل بين الأصالة والمعاصرة.

2- مواجهة الغزو الثقافي بكل أشكاله ومهددات الهوية الثقافية.

3- الحاجة إلى زيادة حجم المشاركة الشعبية في التنمية الثقافية.

4- الحاجة إلى زيادة حجم المشاركة الشعبية في التنمية السياسية.

5- اختيار واستخدام اللغات.

6- التأكيد على مفهوم التربية المتجهة نحو المستقبل.

7- كفالة ممارسة الجميع للحق في التعليم على قدم المساواة أو علاج الخلل الناتج عن عدم وجود العدالة التربوية، سواء على مستوى المناطق الجغرافية أو على مستوى الجنسين.

8- ضرورة تجويد الخدمات التربوية وتحسين نوعية التعليم، فهناك العديد من مشكلات التعليم المزمنة مطلوب إيجاد حلول جذرية لها مثل ارتفاع الكثافة في الفصول والقاعات الدراسية، الدروس الخصوصية التي أصبحت معوق من معوقات التحول الديمقراطي.

9- أهمية الربط بين أشكال التعليم النظامي وغير النظامي.

10- تخليص الناشئة من التفكير الخرافي، من خلال تربية عقلية تهتم بالمواد العلمية، وتهيئة الأجيال القادرة على الاضطلاع بالبحوث العالمية والإسهام في تطويع التكنولوجيا وابتكارها.

11- الدعوة إلى فتح باب الاجتهاد دون تخويف من التجريب والتجديد ودون استسلام للمألوف أو التعصب له، والتحرر من عقد الإتباع لما تعلمناه أو نعلمه.

12- تنمية برامج تعليمية وتدريبية للمعوقين والمسنين.

13- تشجيع الإبداع التربوي في كافة المجالات.

14- الارتقاء بذوق الأفراد وتوسيع الآفاق الجمالية وتنمية الخيال والإبداع.

15- الحيلولة دون تنميط الثقافة واحترام تنوع الثقافات الفرعية.

16- الانتقال من أسلوب التلقين (المحاضرة) في التعليم إلى أسلوب المحاورة.

ثامناً: مقترحات الدراسة:

إن حتمية التكامل بين التربية والسياسة في عصر مليء بالتحديات لا تكون إلا بالتنسيق أو التعاون بين كل منهما، ولكن بدراسة أهداف وسياسات خطة كل منهما دراسة تفصيلية متأنية، ودراسة مدى تطابقها مع قيم ومعتقدات مؤسسات المجتمع في إطار واحد من أجل تحقيق أهداف اجتماعية غايتها النهائية تحقيق تنمية مستدامة للأفراد، وصولًا إلى اندماجها لتحقيق أهداف مشتركة، وهذا يتطلب عددًا من المقترحات، يسوقها البحث الحالي للاستفادة منها في مواجهة التحولات المعاصرة، وذلك على النحو التالي:

1- أن يدرك المسئولون من السياسيين أنه بات من الصعب في عصر التقدم السريع والهائل في كافة مجالات الحياة السياسية الداخلية والخارجية، وصارت الأمور المطروحة على السياسيين كثيرة ومتشبعة ومتنوعة إلى أبعد الحدود- اتخاذ القرارات الملائمة في كل هذه المجالات، دون الاستناد إلى دراسات وآراء الطبقة المثقفة كل في تخصصه.

2- أن يعمل السياسيون على الاستفادة القصوى من الجماعة التربوية في العمل على تطوير نظم التعليم القومية، لأن التعليم هو إحدى الوسائل الهامة لمجابهة تلك التحديات، وذلك بالعمل على تقريب أهل الخبرة والفكرة والمشورة بدلًا من تقريب أهل الثقة.

3- أن الجماعة التربوية المعاصرة- كجماعة مثقفة- لها دورها الطليعي في إحداث التغير المنشود ولمواكبة التحديات على الاختلاط بمشاكل الحياة السياسية، حتى يكونوا على وعي وبصيرة بهذه المشاكل.

4- أن يعمل السياسيون في تغيير آلياتهم المتعامل بها مع الجماعة التربوية حاليًا واستحداث آليات جديدة تعمل على استقطاب هؤلاء التربويين بدلًا من انعزالهم عن المجتمع وإدماجهم في إنجاز المشروعات القومية المختلفة.

5- أن يعمل السياسيون على تغيير بعض المفاهيم- التي أصبحت لا مكان لها في عالم اليوم- والتي تمثل عقبة كؤود أمام انفتاح السياسيين على التربويين باعتبارهم قوي تنويرية في المجتمع.

6- العمل على عدم استحواذ السياسيين على قضايا الرأي العام، بل يطلق الأمر لجميع المثقفين- ومنهم التربويون- للمشاركة الفعالة في هذه القضايا، الأمر الذي يعمل على تجسير الفجوة وتقاربها بين الجماعة التربوية والسياسيين.

- أن يعمد السياسيون إلى ابتكار منظومة قيمية مركبة من الأخلاق والعمل، والمنطق، لأنها التي تحدد المجال والمناخ العام للأنشطة السياسية، لأنه بات من الصعب تصور بناء اختيارات سياسية ذات بعد استراتيجي داخليًا وخارجيًا، من دون امتلاك المجتمع لمنظومة فكرية وتاريخية تكون مرشدًا للعمل، وآلية لاحتكار الشرعية على الممارسات السياسية للنظام، الأمر الذي يؤكد على عمق العلاقة بين التربية والسياسة، وهي مما لا شك فيه لابد أن تكون علاقة تلازمية، وكذلك فإن انتماء التربوي سياسيًا، سواء أكان مجرد محطة لفهم ما يجرى أم مشاركة في تحمل المسئولية السياسية في إطار التداول على السلطة، فإن التربوي وفعله الثقافي يظلان نبراسًا للسبيل السياسي، وآلية لمراقبة سير الدولة التي عادة ما تنزع موقعها السلطوي على ممارسة الهيمنة.

- لابد أن يفسح السياسيون المجال لكل الطاقات المبدعة بغض النظر عن التنوع الفكري والانقسام السياسي لها، لما في ذلك من فوائد لتحسين أداء الوسيط السياسي (الحزبي) بين الحاكم والمحكوم، ولتكوين المناخ الملائم والطبيعي للتنافس بين مختلف مكونات المجتمع، ولئلا يفقد قدرته على تكوين المناخ الملائم والطبيعي للتنافس بين مختلف مكونات المجتمع، لئلا يفقد قدرته على تكوين خلق القيم والمعايير المشتركة التي تعتبر قاعدة وحدته واتساقه.

- لابد أن تعمل التربية على تدريب المواطنين وقادة المستقبل، لممارسة النقد الأخلاقي لاستخدامات العلم والتكنولوجيا وتحمل المسئولية الأخلاقية، وأيضًا تطوير المجالات العلمية والتكنولوجية من خلال البحث أو التعليم، وإعداد الإنسان القادر على التعامل مع المتغيرات العلمية والتكنولوجية، وهذا لا يتم إلا إذا تفهم السياسيون أهداف التربية المستقبلية ووظائفها، وعملوا على القضاء على العقبات التي تواجهها في سبيل تحقيق أهدافه.

- أن تتحرر التربية العربية من عبء السياسات الرسمية فلا تربية متجددة متطورة تحت وطأة العنف والتسلط، وكثيرًا ما طغي القمع على الحياة السياسية والاجتماعية، وعلى مستوى النخب أو على مستوى البني التحتية الثقافية من الأسرة والمدرسة، فالتربية قسرية، الأمر الذي ينعكس بالسلب على تربية المواطن القادر على مواجهة هذه التحديات فالإنسان المقهور لا يستطيع أن يواجه أي جديد، وغير قادر على التغيير، لأن التربية القسرية جبلته على الانكفاء والخضوع وغيرها من الصفات التي يجب أن تتواري إلى الأبد في عصر يحتاج إلى إنسان جديد قادر على مواجهة كل جديد، ومناقشته، والدخول في حوار مع الآخر حول قضايا العصر.

- ينبغي أن يتوخى السياسيون الحذر في إصدار أي قرار سياسي يكون بمثابة معوق لجهود الجماعة التربوية في عملية الإصلاح التربوي الشامل، لأنه لا إصلاح تربوي ناجح بدون إصلاح سياسي،

لذلك فلابد من العمل على تهيئة المناخ الصحي لبروز نظام تربوي يكون قادرًا على أن يستوعب حركة العالم المعاصر.

- ينبغي أن يعمل التربويون والسياسيون على تجسير الفجوة بينهما، وذلك لأن هذه الفجوة بمثابة الفجوة الأم، التي تحمل في رحمها كل بذور التخلف المجتمعي، وكل فشل تربوي، فلابد من العمل على سد هذه الفجوة وتضييقها، في عصر التحولات العالمية الكبرى إذا ما أردنا أن نكون قادرين على مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.
- ينبغي على التربويين والسياسيين العمل على إيجاد آلية جديدة لتربية الكوادر البشرية الوطنية المؤهلة لإحداث التغيير المطلوب في هذا العصر، وهذه الآلية لا تتأتي إلا من خلال تربية أيديولوجية صحيحة، وصولًا إلى إعداد الشخصية القوية القادرة على إحداث التغيير المنشود في مجتمعاتنا العربية، ومواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

هوامش البحث ومراجعه

(1) ثابت كامل حكيم: بعض جوانب المشاركة السياسية لمعلمي التعليم العام "دراسة تحليلية"، المجلة التربوية، العدد الخامس، الجزء الثاني، كلية التربية بسوهاج، يوليو 1990، ص 623.

(2) مركز دراسات العالم الإسلامي: البحث العلمي وصنع القرار في العالم العربي، مجلة مستقبل العالم الإسلامي، السنة الرابعة، العددان (12، 13)، مالطا، مركز دراسات العالم الإسلامي، 1994، ص4.

(3) ـ: المرجع السابق، ص 4، 5.

(4) عبد المجيد النجار وآخران: البعد الحضاري لهجرة الكفاءات، كتاب الأمة، السنة (22)، العدد (89)، قطر، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، أغسطس، 2002، ص36، 37.

وأيضًا:

- حليم بركات: هجرة الأدمغة العربية، مجلة المستقبل العربي، السنة (23)، العدد (266)، لبنان، مركز دراسات الوحدة العربية، أبريل 2001، ص ص 82 – 122.

(5) علي أحمد مدكور: سياسات التعليم العالي في الوطن العربي، سلسلة الدراسات النفسية والتربوية، المجلد الخامس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، نوفمبر 2002، ص12، وأيضًا:

- إيليا حريق: ملاحظات حول ماهية السياسة، مجلة باحثات، العدد الرابع، لبنان، مركز توفيق طبارة الاجتماعي، 1998، ص ص 10- 20.

(6) علي أحمد مدكور: مرجع سابق، ص 13.

(7) ــ: المرجع السابق، ص 620.

(8) يوسف غلوم: تأثير الديوانيات على عملية المشاركة السياسية في الكويت، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد (24)، العدد (3)، الكويت، جامعة الكويت، خريف 1996، ص ص 14 -17.

(9) أحمد الرفاعي بهجت العزيزي: فعالية المعلم في تنمية الثقافة السياسية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي "دراسة ميدانية" مجلة التربية والتنمية، السنة (3)، العدد (9)، القاهرة، المكتب الاستشاري للخدمات التربوية، سبتمبر 1995، ص 179.

(10) أحمد الرفاعي بهجت العزيزي: المرجع السابق، ص 180.

(11) سهام محمود العراقي: أزمة التعليم النظامي في الدول النامية وعلاقتها بالاتجاهات السياسية، مجلة التربية المعاصرة، العدد الثاني، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، جماعة اجتماعيات التربية، سبتمبر 1984، ص ص 73 – 84.

(12) أحمد كمال عاشور: أثر العامل السياسي على بنية التعليم العام في كل من ألمانيا الاتحادية ألمانيا الديمقراطية، دراسات تربوية، المجلد الثاني، الجزء السابع، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، يونيو 1987، ص ص 295 – 298.

(13) سيف الإسلام علي مطر: ربط البحث التربوي بصنع السياسة التعليمية (دراسة تحليلية لبعض الأدوار والممارسات)، مجلة دراسات تربوية، المجلد الرابع، الجزء (20)، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، سبتمبر 1989، ص ص 243 – 282.

(14) Bastid, Marianne: "Economic Necessity and Political Ideals in Educational Reform during the Cultural Revaluation" Power and Ideology in Education. Edited by: Jerome Rarable, and A. H. Halsey, New York; Oxford University, Press, 1990.

- نقلًا عن: ثابت كامل حكيم: المرجع السابق، ص 624.

(15) Guthrie, James W. and Craig: Patricia a Teachers and Politics, Bloomington, Indians, U.S.A. Phi, Delta Rappa Educational Foundation, 1990.

- نقلًا عن: ثابت كامل حكيم: المرجع السابق، ص 630.

(16) Zeigler, Harmon and Peak: Wayne the Political Functions of the Educational System, Sociology of Education – An Anthology of Issues and Problems, Edited by: Wil – Liam M. Cave, and Mark, A. chester, New York: Mean – Iian Publishing Co.

- نقلًا عن: ثابت كامل حكيم: المرجع السابق، ص 623 – 624.

(17) سعيد إسماعيل علي: من صعوبات إصلاح التعليم، مجلة دراسات تربوية، المجلد السادس، الجزء (35)، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، 1991، ص ص 24 – 31.

(18) محمد سيف الدين فهمي: تأملات في سياسة التعليم في مصر، مجلة دراسات تربوية، المجلد الثامن، الجزء (47)، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، 1992، ص ص 10- 28.

(19) Crick, Bernard: Basic Concepts for Political Education, in Principles of Political Literacy: The working Papers of the Programmer for Political, ed, by. Alex Porter, University of London, 1995.

- نقلًا عن: ناريمان محمود جمعة: اتجاهات التربية السياسية في المملكة المتحدة – دراسة حالة، مجلة التربية والتنمية، السنة الثالثة، العدد (9)، القاهرة، المكتب الاستشاري للخدمات التربوية، سبتمبر 1995، ص 230.

(20) أحمد الرفاعي بهجت العزيزي، مرجع سابق، ص 171.

(21) جابر محمود طلبة: ازمة التربويين في مصر بين الواقع والمستقبل، المؤتمر السنوي الثاني عشر لقسم أصول التربية (التربويون في مصر)، كلية التربية، جامعة المنصورة، 1995، ص ص 1-93.

(22) أحمد الرفاعي بهجت العزيزي، مرجع سابق، ص 171.

(23) عبد المنعم المشاط: التعليم والتنشئة السياسية، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد الثاني، القاهرة، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، أبريل 1995، ص 120.

(24) ـ: المرجع السابق، ص ص 120 – 121.

(25) ابن خلدون: المقدمة، القاهرة، دار الشعب، بدون تاريخ، ص 302.

(26) عبد المنعم المشاط: مرجع سابق، ص 122.

(27) إدريس عزام: السلطة السياسية ووظيفتها الاجتماعية، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد (14)، العدد (4)، الكويت، جامعة الكويت، شتاء 1986، ص 15 – 32، وأيضًا: حامد العبد الله: جدلية العلاقة بين الدين والسياسة (دراسة في الاتجاه التوفيقي في الفكر السياسي الإسلامي، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد (24)، العدد (3)، الكويت، جامعة الكويت، خريف 1996، ص 42.

(28) سعيد إسماعيل علي: جناية السياسة على التعليم، مجلة دراسات تربوية، المجلد السابع، ج41، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، 1992، ص 11.

(29) ـ: هوامش في السياسة المصرية، القاهرة، دار الثقافة الجديد، 1991، ص.

(30) ـ: تجريف العقول، القاهرة، عالم الكتب، 2003، ص 4، 122.

(31) ـ: جناية السياسة على التعليم، مرجع سابق، ص 12.

(32) علي أحمد مدكور: مرجع سابق، ص ص 12-13.

(33) المرجع السابق، ص13.

(34) المرجع السابق، ص ص 13-16.

(35) محمد سيف الدين فهمي: مرجع سابق، ص24، ولمزيد من المعلومات عن التدخل السافر للسياسة في التعليم.

(36) أحمد إسماعيل حجي: تخفيض سنوات التربية والتعليم بمصر "دراسة نقدية للسياسة التعليمية في مصر في ضوء الفكر التربوي والخبرة الأجنبية، مؤتمر نحو رؤية نقدية للفكر التربوي العربي، المجلد الأول، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، يوليو 1989، ص ص 217- 238.

(37) محمد صديق حمادة سليمان: سياسة القبول للجامعات في مصر ومشكلة البطالة بين الخريجين، مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي "آفاق مستقبلية"، المجلد الثاني، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس، يوليو 1990، ص ص 811 – 812.

(38) محمد سيف الدين فهمي: مرجع سابق، ص ص 24 – 28.

(39) ـ: مرجع سابق، ص21.

(40) ضياء الدين زاهر: الجامعة والسلطة (مدخل لدراسة الوظيفة النقدية للجامعة)، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلد العاشر، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1985، ص 38.

(41) ـ: المرجع السابق، ص ص 39-40.

(42) محمد سعد أبو عامود: العلاقة بين الباحث وصانع القرار في الوطن العربي، مجلة مستقبل العالم الإسلامي، السنة الرابعة، العددان (12، 13)، مالطا، مركز دراسات العالم الإسلامي، خريف، 1994، ص ص 80-81.

(43) ـ: المرجع السابق، ص ص 82-83.

(44) ـ: المرجع السابق: ص 83.

(45) ـ: المرجع السابق: ص 83.

(46) حامد عمار: من همومنا التربوية والثقافية (دراسات في التربية والثقافة)، العدد (1)، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، 1995، ص 82.

(47) ميتشو كاكو: رؤى مستقبلية، ترجمة: سعد الدين خرقان، مراجعة محمد يونس، سلسلة عالم المعرفة، العدد (270)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، يونيو 2001،

ص 32، أحمد أبو زيد: المعرفة وصناعة المستقبل، كتاب العربي، العدد (61)، الكويت، وزارة الإعلام، يوليو 2005، ص ص 96 – 105.

(48) رشدي أحمد طعيمة، محمد بن سليمان البندري: دور كليات التربية في إعداد معلم التعليم الثانوي، المؤتمر الدولي (نحو إعداد أفضل لمعلم المستقبل)، المجلد الثاني، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، 2004، ص 60.

(49) ـ: المرجع السابق، نفس الصفحة.

(50) مصطفى عبد القادر عبد الله: متطلبات تجديد دور المعلم للتواؤم مع إدخال الكمبيوتر إلى التربية العربية، مجلة دراسات تربوية، المجلد (8)، الجزء (48)، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، 1992، ص 183، وأيضًا بيل جنيس: المعلوماتية بعد الانترنت، ترجمة: عبد السلام رضوان، سلسلة عبد السلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة، العدد (231)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، مارس 1998، ص ص 41 – 63.

(51) محمد محمد سكران: التربية والثقافة العربية في عصر التحديات، أعمال المؤتمر الثقافي العربي السابع (الثقافة والقيم)، المجمع الثقافي العربي، دار الجيل، بيروت، 2002، ص ص 240-241.

(52) موسى الخلف: العصر الجينومي، سلسلة عالم المعرفة، العدد (294)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، يوليو 2003، ص ص 11 -12، جمال سند السويدي: التقنية الحيوية ومستقبل المجتمعات البشرية (التحديات والفرص)، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبو ظبي، الإمارات العربية، 2004، ص 11.

(53) فرانك كيلش: ثورة الأنفوميديا، ترجمة حسام الدين زكريا، مراجعة عبد السلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة، العدد (253)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، يناير، 2000، ص ص 7-19.

(54) فؤاد مرسي: الرأسمالية تجدد نفسها، سلسلة عالم المعرفة، العدد (147)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، مارس 1990، ص 478.

(55) محمد محمد سكران: مرجع سابق، ص 241، مصطفى محسن: التربية وتحولات عصر العولمة، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 2005، ص 51.