المداخلة السابعة

التعليم وأزمة المشاركة السياسية في مصر

(تحليل نقدي لبحوث التنشئة السياسية)

كمال نجيب(*)

ملخص: تحاول الورقة الإجابة عن التساؤل ماذا قدمت بحوث التنشئة السياسية في مصر من معلومات وأفكار تتصل بتفسير أسباب سلبية المشاركة في العمل السياسي والدور الذي يؤديه التعليم في هذا الخصوص. وتنقسم الورقة إلى ثلاثة أقسام. القسم الأول يمثل إطلالة سريعة على نشأة البحث العلمي في مجالات التنشئة السياسية لكي تبين الاتجاهات الفكرية والبحثية التي ظهرت مع نشأة هذا الحقل المعرفي الجديد. ويتناول الثاني تحليل بحوث ودراسات التنشئة السياسية والرؤى الفكرية التي تطرحها لتفسير علاقتها بالمشاركة السياسية في المجتمع المصري، ويتم ذلك في ثلاثة محاور رئيسية هي: دور المدرسة في التنشئة وانعكاساته على التوجهات السياسية للطلاب، والمعلم وأزمة المشاركة السياسية، والمقررات الدراسية والدور الذي تسهم به في تحديد طبيعة مشاركة الطلاب السياسية. ويحاول القسم الثالث من الورقة عرض بعض الاستخلاصات الأساسية والنظر في واقع البحث العلمي في هذا المجال وآفاقه المستقبلية. وخلاصة الورقة أن بحوث التنشئة السياسية في مصر تنقسم من حيث توجهاتها السياسية إلى معسكرين فكريين متمايزين، وتتبعان تقاليدَ علمية متمايزة. أحدها يتجه إلى التقاليد الوضعية الأمبريقية والمحافظة ويتطابق في إنتاجه المعرفي والعلمي-بوعي أو بغير وعي-مع مقولات الفكر السائد في الأوساط السياسية الرسمية، ويبرر الأوضاع السياسية والاجتماعية والتعليمية القائمة، في حين يتجه الآخر إلى تقاليد نقدية تبتغي مثالب الواقع السياسي الراهن وتجاوزه. كما تبين: ١) أن نظام التعليم المصري يمارس بنجاح مذهل عملية إعادة إنتاج السلبية المفرطة

(*) أستاذ في كلية التربية، جامعة الاسكندرية الشاطبي-مصر.

لدى المواطنين واتجاهات الاعتماد على الغير في تعديل أوضاع المجتمع، مما تكون نتيجته في نهاية المطاف عرقلة إمكانات تحقيق المشاركة السياسية بين الطلاب وهيمنة حالة السكون السياسي، ٢) إن التنشئة السياسية المدرسية للطلاب المصريين تنجح في تعويق إمكانات المشاركة السياسية بواسطة ما تقوم به من دور مهم في تزييف وعي الطلاب وتشويهه، وأهم من ذلك فيما تمارسه من قمع للنزعات السياسية للطلاب، أي نزع الطابع السياسي عن أفكارهم وميولهم السياسية الطبيعية.

تهدف ورقة البحث الحالية إلى السعي نحو إجابة عن التساؤل ماذا قدمت بحوث التنشئة السياسية في مصر من معلومات وأفكار تتصل بتفسير أسباب سلبية الجماهير وإحجامها عن المشاركة في العمل السياسي والدور الذي يؤديه التعليم في هذا الخصوص، وماذا عليها أن تقدم للجماهير المصرية.

والورقة-بهذا المعنى- تحاول استخلاص رؤية فكرية مؤسسة على نتائج البحوث النظرية والأمبيريقية عن التنشئة السياسية، وكذا الدراسات التي اعتمدت على تحليل مضمون المقررات الدراسية ووصف وتحليل الفكر السياسي للمعلم، وطبيعة علاقة التعليم بأزمة المشاركة السياسية في المجتمع المصري. وذلك باعتبار أن البحث في الجوانب المتعلقة بمجال التنشئة السياسية في مؤسسات التعليم المصري والكامنة خلف رسوخ أزمة المشاركة السياسية والخروج برؤية شاملة عن التأثيرات المتبادلة فيما بين عناصر التنشئة السياسية وأزمة المشاركة من ناحية أخرى، تعتبر من المعلومات الأساسية للبحث في بعض أسباب تعثر محاولات التطور الديمقراطي في مصر، تلك المتعلقة بالشخصية السياسية للمواطن، وقد تفيد بالتالي في تلمس الطريق إلى سبل وآليات كسر حلقات السلبية واللامبالاة السياسية (عبد المعطي، ١٩٨١؛ عبد المعطي، ١٩٨٥؛ نجيب، ١٩٨٦).

وفي إطار هذه المهمة، فإن المشاركة السياسية تفيد حرص جماهير المواطنين على الإنشغال بالمسائل السياسية والاقتصادية والاجتماعية وبذل الجهد للتأثير على بناء القوة في المجتمع والمشاركة في صنع القرارات في ضوء مواقعهم الطبقية.

ومن المهم، بل من الضروري أن نشير في البداية إلى أن السياسة قد احتلت وجدان المواطن المصري طوال معظم القرنين الماضيين. فلقد أكدت الجماهير المصرية - وفي مقدمتها طلاب التعليم العام والجامعي بصفة خاصة - اهتمامها

بالشؤون السياسية. فمنذ قرنين من الزمان ثارت القاهرة ضد الحملة الفرنسية التي كانت قد أغارت واستولت على مصر بقيادة نابليون، ولم تلبث أن ثارت من جديد ضد الفرنسيين، وأصرت على المشاركة في اختيار من يحكمها بعد مغادرة الفرنسيين وعودتها كجزء من الإمبراطورية العثمانية.

واقتحمت ساحة السياسة مرة أخرى أثناء الثورة العرابية ١٨٨١- ١٨٨٢ والتي تبنتها الجماهير في مواجهة الغزو البريطاني ومؤامرات السراي. وشارك الطلاب حركة المجتمع بانتفاضات متتالية مناوئة للاستعمار وسياسة القصر ومطالبة بالاستقلال. وكانوا في طليعة المصريين المدافعين عن قضايا التحرر الوطني والحرية السياسية، وقاموا بدور بارز خلال ثورة ١٩١٩ واستمرت تلك الثورة الأخيرة موضوعياً حتى حركة الضباط في يوليو ١٩٥٢ وذلك من حيث الطاقة المدهشة للعمل الجماهيري بطلائعه الطلابية والثقافية. وشاركوا الشباب والمثقفين في انتفاضة نوفمبر ١٩٣٥ من أجل إلغاء دستور ١٩٣٠ الذي أصدره إسماعيل صدقي وعودة دستور ١٩٢٣ الذي كانوا يعتقدون أنه قمة الديمقراطية. وقام الطلاب أيضاً بدور رئيسي في انتفاضة فبراير ١٩٤٦ من أجل تحقيق الاستقلال الوطني، ومحاربة عملاء الاستعمار في الداخل، وتفجرت طاقات الشباب وتجسدت في الحركة الفدائية لمقاومة الاحتلال البريطاني في منطقة القناة سنة ١٩٥١. وعادوا مرة أخرى ليشاركوا في الحياة السياسية المصرية بعد ثورة ١٩٥٢ بالمطالبة بالتغيير السياسي والاقتصادي والاجتماعي وتحقيق الديمقراطية في فبراير ونوفمبر سنة ١٩٦٨، وانتفاضة ١٩٧٢، ١٩٧٣ (الخميسي، ١٩٨١؛ سعيد، ١٩٩٩).

لكن المثير للدهشة والاستغراب أنه لا يمكن مقارنة مستوى الاهتمام والمشاركة الفعلية من جانب الجماهير في فترة ربع القرن الأخير، بهذا المستوى في ربع القرن الأول من ثورة ١٩٥٢ أو نظامها السياسي.

فالواقع أنه يكاد يكون هناك اتفاق بين المفكرين المعنيين بشؤون السياسة والمجتمع في مصر، أنه خلال ربع القرن الأخير، انهارت بصورة شبه كاملة المشاركة السياسية بين الجماهير، وامتدت حالة لامبالاة عامة وبارزة من المجال السياسي البحت إلى معظم مجالات الحياة العامة (هويدي، ٢٠٠٠؛ عبد الرازق، ٢٠٠١؛ عبد الجواد، ٢٠٠٠؛ السيد، ٢٠٠١).

أين ذهبت حيوية الجماهير المصرية؟ ولماذا هجرت هذه الجماهير حيز الفضاء السياسي خلال ربع القرن الماضي، وبدرجة أكبر خلال العقد الأخير من القرن العشرين؟ وهل ثمة علاقة بين خروج الجماهير من معترك الحياة السياسية وكيفية أداء النظام التعليمي لعملية التنشئة السياسية والملامح العامة للمواطن الذي تنتجه المدرسة؟

والحقيقة أن ظاهرة سلبية المواطن المصري تقف عقبة بنيوية كؤود في وجه أي مشروع للتغير الاجتماعي، يستهدف تحقيق نهضة تستوعب مفاهيم الحرية والمساواة والعدالة الاجتماعية، فالمشاركة السياسية تعد من المتطلبات الأساسية لتحقيق التغير الاجتماعي المنشود، أي تحرير المجتمع من التخلف التاريخي البنيوي الذي يعاني منه. وهذا بدوره يقتضي إحياء قوى التقدم الاجتماعي وتقوية قدراتها على اكتشاف قوانين التطور الاجتماعي والعمل على إحداث التغيير الاجتماعي المطلوب.

ومن ثم، فإن الفكر السياسي والبحث العلمي المصري مطالب بإنتاج معرفة نظرية علمية تتصل بأزمة السلبية السياسية للمواطن باعتباره الموضوع الأساسي للتطور التاريخي والاجتماعي والشرط الضروري لفهم طبيعة هذه الأزمة وسبل الخروج منها، إذ إن استمرارها يعني أن تفقد الممارسة السياسية قاعدتها الأساسية، وبالتالي طابعها التغييري، ولا يكون في نهاية المطاف سوى الخضوع للأمر الواقع الذي يفيد استمرار التخلف.

والورقة تنطلق من فكرة أساسية مؤداها أن هناك علاقة وثيقة بين أوضاع المشاركة السياسية لأي مجتمع وعملية التنشئة السياسية والاجتماعية التي يخضع لها أبناء هذا المجتمع، إذ إن المحتوى الثقافي والقيمي الذي يخضع له الفرد في سياق نشأته الاجتماعية العامة، تؤثر تأثيراً كبيراً في مدى اقترابه أو ابتعاده عن ظاهرة السلطة ومشاركته في حلبة العمل العام. وإذا كان بعض الباحثين قد اتجه إلى تفسير أزمة المشاركة السياسية في مصر بتحليل النظام السياسي نفسه وما يتصف به من هيمنة الدولة والحاكم على المجتمع وتهميش الشعب والحد من مبادراته ومشاركته في عملية التغيير بحرمانه من حقوقه الأساسية مثل حق التجمع وحق التنظيم والتبادل الحر، والحق في المشاركة عبر انتخابات جماهيرية حرة ونزيهة، إلاَّ أن الورقة الحالية تسعى إلى البحث عن انعكاسات هذا النظام التسلطي على محتوى وسياق عملية التنشئة السياسية بالمؤسسات التعليمية، والوقوف على مجموعة أخرى من

أسباب السلبية السياسية المرتبطة بالتنشئة السياسية التي تجرى في مؤسسات التعليم وما تتصف به من عناصر وأبعاد تؤثر تأثيراً كبيراً في إنتاج المواطن غير المؤهل للمشاركة السياسية باعتباره لم يتعود ولم يتدرب عليها من قبل، ولذلك يكون مصيره الوقوف على هامش الحياة السياسية.

ونعتقد أن التحليل الموضوعي للدراسات والبحوث التي تناولت قضايا التنشئة السياسية في المؤسسات التعليمية يقودنا في نهاية المطاف إلى تشخيص الأطر والنماذج النظرية التي انطلقت منها، ودرست الموضوع في إطارها، والرؤية الاجتماعية التي تم الاعتماد عليها في تفسير هذه القضايا. كما قد نصل إلى تقدير جوانب القوة والضعف في هذه البحوث، والتعرف على أوجه النقص في أبعاد وعناصر يتعين أن تستلفت انتباه الباحثين، ومحاولة وضع تصور مستقبلي لخريطة بحثية لمجال التنشئة السياسية تتفق مع معطيات الواقع المصري.

وتأسيساً على ما سبق، وبصورة أكثر تحديداً فإن الورقة تسعى إلى مراجعة بحوث ودراسات التنشئة السياسية في مؤسسات التعليم في مصر ومحاولة الاعتماد على نتائجها في الإجابة على الأسئلة التالية:

١) كيف نشأت بحوث التنشئة السياسية في مصر؟ وما أهم التوجهات الفكرية والبحثية التي تسود أوساط الباحثين في هذا المجال؟

٢) ما طبيعة النتائج التي أسفرت عنها البحوث المتصلة بدور المدرسة في التنشئة السياسية وانعكاساته على اتجاهات ومواقف الطلاب السياسية؟

٣) ماذا تقول النتائج المتعلقة بالوعي السياسي للمعلم ومواقفه الأيديولوجية عن مدى تأثيرها على تعليم الطلاب قيم المشاركة السياسية؟

٤) ماذا تقول نتائج بحوث تحليل مضمون المقررات الدراسية عن علاقة هذا المضمون بعملية المشاركة السياسية؟

٥) ما الرؤية الفكرية التي يمكن تأسيسها على نتائج بحوث التنشئة السياسية حول دور هذه العملية في إعداد الطلاب للمشاركة السياسية في المجتمع؟

وتنقسم ورقة البحث إلى ثلاثة أقسام. القسم الأول يمثل إطلالة سريعة على نشأة البحث العلمي في مجالات التنشئة السياسية لكي نتبين الاتجاهات الفكرية والبحثية التي ظهرت مع نشأة هذا الحقل المعرفي الجديد، ويتناول الثاني تحليل

بحوث ودراسات التنشئة السياسية والرؤى الفكرية التي تطرحها لتفسير علاقتها بالمشاركة السياسية في المجتمع المصري، ويتم ذلك في ثلاثة محاور رئيسة هي: دور المدرسة في التنشئة وانعكاساته على التوجهات السياسية للطلاب، والمعلم وأزمة المشاركة السياسية، والمقررات الدراسية والدور الذي تسهم به في تحديد طبيعة مشاركة الطلاب السياسية. ويحاول القسم الثالث من الورقة عرض بعض الاستخلاصات الأساسية والنظر في واقع البحث العلمي في هذا المجال وآفاقه المستقبلية.

القسم الأول: نشأة البحث العلمي في مجال التنشئة السياسية

حتى نمسك بالخيوط الصحيحة من بدايتها، لا بد من محاولة استكشاف التوجهات السياسية والعلمية للمنخرطين في بحوث التنشئة السياسية، ومواقفهم الفكرية الكامنة خلف اختياراتهم ومسلماتهم وأساليبهم المنهجية. فالمعرفة العلمية تنشأ وتتكون اجتماعياً وسياسياً، وترتبط من حيث هي كذلك، بالمقاصد والغايات الإنسانية. ولذلك، فإن مفهوم المعرفة - كتكوين اجتماعي وسياسي - يتعين ربطه بمفهوم السلطة والنظام السياسي. فالبحث العلمي ينطوي على إمكانية الاتجاه إلى تبرير مصالح اجتماعية وسياسية محددة، بالرغم مما قد يبدو عليه من خلوه من القيم، كما يمكن أيضاً اتجاهه إلى نقد وتحليل التشوهات اللاحقة بالبنية الاجتماعية وأنماط الفكر الزائف التي يحتويها الخطاب الرسمي. ويترتب على ذلك، أنه يمكن أن ندرس بصورة نقدية الإنتاج الفكري لمدرسة ما، أو الإنتاج البحثي لمفكر ما في ضوء موقف الباحث من النظام القائم (يسين، ١٩٨٣).

ومن هنا، فإنه في ضوء موقف الباحث في التنشئة السياسة من النظام القائم وهل يقوم بدور التبرير أو بدور النقد وما يترتب على هذا الموقف من مسلمات ومنطلقات نظرية واستخدام أساليب بحثية معينة، نستطيع إقامة تمييز أساسي بين اتجاهين فكريين: الاتجاه الوضعي المحافظ، والاتجاه النقدي التحريري.

وبادئ ذي بدء نود أن نوضح أن اتجاه البحث العلمي الذي ساد ميدان التنشئة السياسية في مصر، جاء مولده من أحشاء العلم الاجتماعي والتربوي الغربي وأمعائه، لذلك، فإن ما أنجزه من أنشطة علمية وبحثية حتى الآن، تعد أجزاءً من نسيج العلم

الاجتماعي والتربوي الغربي، لا تتجزأ عنه لأنها مندمجة فيه ومتعاملة معه، ومعتمدة على نظرياته ومفرداته بل وتفسيراته للظواهر المتصلة بالاتجاهات السياسية والسلوك السياسي للمواطنين. وبحكم هذا الاندماج مع البحث الغربي، فلقد سيطر على نشأته ومساره وحكم قواعد العمل داخله نفس المبادئ التي تنتظم العلم الاجتماعي والتربوي في الغرب. ولذا ورث خصائص هذا العلم الغربي وعلى رأسها **العقلانية الوضعية**، بكل ما تتضمنه من تفضيل للمنهج التجريبي أو شبه التجريبي ومزاعم الموضوعية وقابلية التكرار والتعميم والتنبؤ وأدوات القياس المقننة التي تمت استعارتها وترجمتها أو محاكاتها واستخدامها في سياق اجتماعي ثقافي تاريخي مختلف تماماً.

ونلاحظ أن هذه النشأة المتكاملة مع العلم الغربي بعقلانيته الوضعية لم تحدث مصادفة أو عشوائياً، بل كان لها مبرراتها الاجتماعية والسياسية التي اقتضت الأخذ بهذه العقلانية. بعبارة أخرى، ففضلاً عن أن هذه العقلانية الوضعية كانت قد هيمنت على البحث الاجتماعي والتربوي في مصر قبل اهتمام الباحثين بالتنشئة السياسية فيها بفترة زمنية طويلة، فلقد كان لنشأة بحوث التنشئة السياسية في صورتها الأمبيريقية الفجة وتفريطها في تقدير الوظيفة التنظيرية للعلم مصالح اجتماعية محددة، جاء هذا المجال الوليد للعمل على خدمتها وتحقيقها.

لقد بدأت بحوث التنشئة السياسية في مصر في ستينيات القرن العشرين، حين بدأ نشاط الشباب يتخذ أشكالاً تنطوي على كثير من مظاهر الخطورة على النظام الاجتماعي والسياسي من وجهة نظر السلطة السياسية. وشهدت الستينيات والسبعينيات خلال هذا القرن عديداً من الانتفاضات والمظاهرات الطلابية ونشطت حركة الجامعات والمدارس لأسباب سياسية واقتصادية وقومية متباينة طوال هذه الفترة. من هنا لجأ المسؤولون إلى بعض المحاولات لتخفيف الظاهرة الطلابية تراوحت بين الاستقطاب والاحتواء، والكف والقمع أحياناً أخرى. وبدأ الاهتمام بعمليات توجيه القطاع الشبابي وتربيته سياسياً ومحاولة دمجه في السياق العام للأيديولوجية الرسمية للنظام السياسي.

في هذا السياق نشأ أنموذج البحث العلمي الوضعي السائد في موضوعات التنشئة السياسية، وتميز منذ بدايته بدراسة الوسائل والأساليب والطرق التربوية المستخدمة في عملية التنشئة السياسية المدرسية والجامعية بعيداً عن المعترك

الاجتماعي والسياسي الذي تعمل المؤسسات التعليمية في إطاره. فلقد سيطر على العاملين في مجال العلم التربوي والباحثين في موضوعات التنشئة السياسية اعتقاد مؤداه أن المدرسة وما تقوم به من تنشئة كيان مقطوع الصلة بالمواقف السياسية المختلفة السائدة في المحيط الاجتماعي والسياسي الأوسع، معزولة عن التناقضات الحزبية والطبقية، بل رأوا أنه من الأفضل التزامها جانب الحياد الأيديولوجي، وكأن التنشئة السياسية مجرد عملية فنية لا تختلف إطلاقاً عن تعليم الرياضيات والفيزياء.

ومن ثم، توالت-في إطار هذا الأنموذج-الدراسات تلو الدراسات، تعنى عناية مفرطة بالأبعاد الفنية والمهنية لعملية التنشئة السياسية مثل تحليل المناهج والبرامج التعليمية واقتراح طرق وأساليب وبرامج بديلة، وفي أفضل الأحوال، دراسة الاتجاهات السياسية للطلاب، طامحة من ذلك إلى إصلاح أحوال عملية التنشئة السياسية وتطويرها، في عزلة تامة عن سياقها الأيديولوجي والاجتماعي خارج المدرسة. ولذلك، يتسم هذا الأنموذج بتعبيره عن اتجاه محافظ سياسياً وعلمياً، أي أنه يتخذ موقفاً مؤيداً للأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأكاديمية الراهنة.

على أنه ظهر بعد ذلك، ومنذ بداية الثمانينيات أنموذج آخر نقدي للبحث العلمي، نشأ في بيئة الأزمة الشاملة التي أحاطت بالمجتمع الرأسمالي بكافة مؤسساته وقوضت كافة الآمال التي عقدت على إصلاح المجتمع بما فيه من مؤسسات تعليمية. وأخذ هذا الأنموذج منحى جديداً، ووضع أنصاره أنفسهم في خدمة التغير الاجتماعي الجذري سواء في مستوى البحث العلمي أو من حيث تغيير البنية الاجتماعية السياسية.

وأوضح أصحاب هذا الاتجاه - منذ البداية - موقفاً من البحث العلمي التربوي مؤداه أن الباحث ليس محايداً، ولا يمكنه أن يكون كذلك. إذ هو جزء مما يدور في المجتمع من صراع بين قوى الهيمنة والسيطرة من جانب، وقوى تحرير الإنسان والمجتمع من كافة أنواع الهيمنة والسيطرة من جانب آخر. وترتيباً على ذلك، فلقد اعتقد أنصار هذا الاتجاه أن البحوث الوضعية الأمبيريقية في التنشئة السياسية، تعد أدوات، وأساليب للضبط الاجتماعي السياسي، لأن المنهج الوضعي يلعب دوراً أيديولوجيا جوهرياً، يكمن في تثبيت الواقع، والإبقاء عليه. إذ إن هذه المناهج لا تتجاوز الحقائق، ولا تنكرها، إنما يكون محصلتها مجرد اتجاهات استسلامية، تحتم تقبل الواقع كأمر طبيعي مسلماً به (البيلاوي، ؟؟). ولم يشغلوا أنفسهم بالعلم من

ناحيته الفنية والمهنية الضيقة، أو من حيث الطرق والوسائل العلمية، وإنما وجهوا جل اهتمامهم من خلال نظرة شاملة وعريضة إلى قضايا السياسة والتعليم الكبرى. وشهد مجال التنشئة السياسية، خلال هذه الفترة، مجموعة-ولو أنها قليلة-من البحوث والدراسات التي عُنيت بالأبعاد الاجتماعية والسياسية للتربية السياسية التي تتولاها الدولة وترعى شؤونها.

على أن هذه الشريحة من المفكرين والباحثين لا تمثل بحالٍ من الأحوال غالبية العاملين في هذا الحقل، فالعدد الأكبر من الباحثين في مجال التنشئة السياسية في مصر ينتمي إلى الاتجاه الوضعي المحافظ الأكثر رواجاً، والذي تهيمن عليه النظرة السلوكية الأمبيريقية.

وعلى الرغم مما هنا وهناك من تباينات كلية أو جزئية في التوجهات الفكرية للمثقفين والباحثين الذين ينتمون إلى الاتجاه النقدي، فإن معالجاتهم المنهجية لمسألة التنشئة السياسية والمشاركة السياسية بصفة خاصة،وللتعليم وقضاياه بصفة عامة انصبت على ما يلي:

١) التحليل الاجتماعي (السسيولوجي) على المستوى الكبير *macro level*، أي مستوى تحليل علاقة النظام التعليمي مع غيره من النظم الأخرى في المجتمع الكبير، كالعلاقة بين النظام التعليمي والنظام السياسي، أو النظام الثقافي، أو النظام الاقتصادي . . الخ، وغالباً ما تنتهي هذه التحليلات بمعالجات كمية تدور في فلك مجموعة من المؤشرات الإحصائية لمعدلات الاستيعاب، والفرص التربوية المتاحة لكل فئة أو طبقة اجتماعية، والفرص المتكافئة على مستوى المواقع الجغرافية . . الخ. ورغم أهمية هذه القضايا وتلك المؤشرات في فهم خريطة ومسيرة النظام التعليمي نحو الديمقراطية والعدالة الاجتماعية، إلا أنها تظل تحليلات خارج بنية النظام الاجتماعي ولا تمس السياق الاجتماعي الذي يمثل علاقات الإنتاج داخل المدرسة وحجرة الدراسة، تلك العلاقات التي تشكل صميم الممارسة الاجتماعية والمعايشة الفردية والجماعية للتلميذ، وذات الأثر الأكبر في تكوين الوعي السياسي والاجتماعي والخلقي للتلميذ.

٢) التحليل الفلسفي والاجتماعي للمحتوى المعرفي للمناهج الدراسية وما تتضمنه هذه المناهج من معارف وقيم واتجاهات، وما تحتويه أيضاً من مفاهيم

التنوير والديمقراطية والانتماء والعدل والحرية والمساواة. وهذه الاتجاهات والقيم والمعارف تظل على المستوى المعرفي، وهي محل نسيان، أما العبرة ففيما يمارس بالفعل من علاقات الإنتاج، أي بنية السياق الاجتماعي ومعايشة المدرس والتلميذ في العملية التعليمية.

ونعتقد أن تجاهل الفكر التربوي في مصر لقضية علاقات الإنتاج التربوية المكونة للسياق الاجتماعي داخل المدرسة وحجرة الدراسة، أدى إلى غياب البعد الرئيسي في العملية التعليمية المرتبط مباشرة بقضايا التنشئة السياسية وديمقراطية التعليم والعملية التعليمية وإنتاج منتج ديمقراطي حقيقي. كذلك، فإن غياب هذا البعد لم يساعد على تكوين رأي عام تربوي يدرك أهمية العناية بمفهوم علاقات الإنتاج في التعليم رغم أنها من المقولات الهامة في الفكر النقدي.

ليس من المغالاة إذن القول بأن لغة النقديين التحرريين والوضعيين المحافظين في مجال التنشئة السياسية كما في مجال التعليم بصفة عامة ظلت واحدة، محصورة في الاهتمام بالتوسع الكمي في التعليم وتحديث المحتوى المعرفي للمناهج الدراسية. ومن هنا لم يلتفت الباحثون إلى قضية السياق الاجتماعي للعملية التعليمية، باعتباره العامل الأكثر أهمية أو المنهج الخفي الأكثر فاعلية الذي يشكل نمط التفاعل الاجتماعي بين أطراف العملية التعليمية داخل المدرسة وحجرة الدراسة من خلال المعايشة والممارسة (البيلاوي، ١٩٩٩).

القسم الثاني: بحوث التنشئة السياسية وأزمة المشاركة الموضوعات والتوجهات النظرية والمناهج البحثية

السؤال حول ماذا قدمت بحوث التنشئة السياسية، وماذا عليها أن تقدم للمجالين الأكاديمي والسياسي، سؤال سبق طرحه في أوراق بحثية مرموقة قدم بعضها بالفعل معلومات مهمة عن واقع التنشئة السياسية في مصر. وبطبيعة الحال، فإن الورقة الحالية تعتمد على الملاحظات التي توصل إليها ورصدها باحثون آخرون في مجال التنشئة السياسية (هلال والمنوفى، ١٩٩٤؛ أبو العنين، ١٩٩٤).

وللإجابة عن هذا السؤال، تم مراجعة وتحليل (٥٧) بحثاً ودراسة، من بينها (٥٣) بحثاً أعدها باحثون بصفة فردية، (٤) أعمال جماعية، منها بحث واحد قامت

به مؤسسة بحثية. وأربعة عشرة من البحوث الفردية تمثل أطروحات ماجستير ودكتوراه والباقي كتبٌ وأوراقٌ بحثية منشورة في دوريات علمية متخصصة. أما عن تخصصات الباحثين الذين اضطلعوا بهذه البحوث فهي على النحو التالي: (٣١) بحثاً قام بها باحثون في مجال التربية، (١٧) بحثاً لباحثين في مجال العلوم الاجتماعية، (٩) بحوث لباحثين في مجال العلوم السياسية. وفي ضوء موقف الباحث من النظام القائم - وفقاً لما تبرزه مسلمات ومنطلقات البحث النظرية - توزعت البحوث على الاتجاه الوضعي الأمبيريقى بواقع (٤٤) بحثاً، والاتجاه النقدي (١٣) بحثاً.

وبصفة عامة، اتجهت بحوث التنشئة السياسية في الاتجاهين الوضعي والنقدي إلى الاهتمام بالموضوعات التالية:

١. دور المدرسة في التنشئة السياسية.

٢. التوجهات السياسية والاجتماعية لطلاب التعليم العام والجامعي ومشاركتهم السياسية.

٣. استطلاع مضمون المقررات الدراسية للوقوف على القيم والتوجهات السياسية التي يتم تنشئة التلاميذ سياسياً على أساسها.

٤. التوجهات السياسية والاجتماعية للمعلم.

٥. اقتراح برامج ومناهج ومداخل تعليمية بديلة لتطوير التنشئة السياسية لطلاب المراحل الدراسية المختلفة.

وسوف نعرض في هذا القسم تحليلاً لبحوث التنشئة السياسية في ثلاثة محاور أساسية: ١) دور المدرسة في التنشئة السياسية وانعكاساته على المواقف السياسية للطلاب، ٢) التوجهات الأيديولوجية للمعلمين، ٣) المضمون السياسي للمقررات الدراسية.

أولاً: دور المدرسة في التنشئة السياسية وانعكاساته على الفكر السياسي للطلاب

١. الاتجاه الوضعي المحافظ

ونقصد بالاتجاه الوضعي ذلك المدخل الذي يسعى حثيثاً إلى الأخذ بعقلانية العلوم الطبيعية التي تستند إلى الموضوعية، وجمع البيانات الدقيقة، وإمكانية تكرار

الملاحظة، وتضم عدداً من المداخل الفكرية وعلى وجه الخصوص المدخل السلوكي الأمبيريقي. ولقد هيمن هذا الاتجاه-كما سبق أن ذكرنا-هيمنة كاملة على مجال البحث في التنشئة السياسية منذ مطلع الستينيات من القرن العشرين.

والغاية النهائية من البحث العلمي لدى مفكري الاتجاه الوضعي المحافظ إقامة علم اجتماعي سيكولوجي يزودنا بعبارات تفسيرية لمدخلات ومخرجات السلوك الإنساني الواضحة والظاهرة والقابلة للملاحظة. وتكمن القوة التفسيرية للعبارة-في ضوء هذا المفهوم للعلم وللبحث العلمي-في مدى موضوعيتها وخلوها من المؤثرات الثقافية. فالمعرفة العلمية «موضوعية» و«محايدة» وتوجد هناك، وتعالج في الغالب ككيان خارجي من المعلومات، ومستقل في إنتاجيته عن الوجود الإنساني. كما توجد هذه المعرفة الموضوعية أيضاً في استقلال عن الزمان، والمكان، فلقد أضفت عليها موضوعيتها، صفة العمومية واللاتاريخية. علاوة على ذلك، يتم التعبير عنها في بحوثهم بلغة فنية يزعم خلوها من القيم. ويشار إلى المعرفة بعبارات «إجرائية» يمكن التحقق من صدقها. وعلى ذلك، تهدف المعرفة النظرية إلى مجرد إدراك أفضل الوسائل الممكنة، لإنجاز أهداف لا تخضع لأي تساؤل أو فحص، إنما يُسلم بها على علاتها. وهكذا تصبح المعرفة ممكنة القياس والحساب وتغدو غير شخصية.

ويقوم الاتجاه الوضعي في بحوث التنشئة السياسية على عدة افتراضات ضمنية ومجموعة من القضايا النظرية التي تتعلق بالمدرسة وعلاقتها بالنظام السياسي وطبيعة عملية التنشئة السياسية مؤداها على النحو التالي:

١) المدرسة ليست أداة تغيير ثقافي بقدر ما هي أداة للحفاظ على ما هو قائم، فهي تجسد القيم والاهتمامات والتصورات السائدة في ثقافة المجتمع ككل، وليس أمامها من خيار سوى تدريب النشء على التكيف والتواؤم مع الثقافة السائدة.

٢) التنشئة السياسية - في ضوء هذا الاتجاه -، تتلخص في أنها عملية تعلم الفرد المعايير الاجتماعية عن طريق مؤسسات المجتمع المختلفة التي تسهم في زيادة قدرته على أن يتعايش معه سلوكياً.

٣) والنظام السياسي في حاجة دائماً إلى قبول ودعم من المواطنين إذا أريد له البقاء والاستمرار والاستقرار. والتربية تستطيع القيام بهذا الدعم من خلال عملية التنشئة السياسية التي تقدمها للناشئين والشباب.

٤) ويعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن على المدرسة أن تسعى سعياً دؤوباً نحو إقامة تفاهم بين أطفال وشباب الطبقات الاجتماعية المختلفة والشرائح المتباينة واستقطابهم جميعاً نحو مشاعر الولاء للحكومة الراهنة، والإحساس بالوطنية والانتماء للمجتمع، والتأييد العارم لمؤسسات النظام الحاكم.

٥) التنشئة السياسية المدرسية - إذن - تستهدف أولاً وقبل كل شيء تحقيق الاستقرار السياسي والاجتماعي، وخضوع الصغار للنظام العام الذي يحدده أصحاب السلطان وخلق إحساس عام بالولاء تجاه القوى الحاكمة.

٦) يعد توسيع المشاركة السياسية أحد الاهتمامات الأساسية للتنمية السياسية والاجتماعية. ويمكن حل معضلة المشاركة السياسية بالمضي قدماً في بناء المؤسسات وفتح قنوات التعبير السياسي وزيادة الدوافع لدى الفرد للإقدام على المشاركة في الاختيارات السياسية المختلفة. ويمكن زيادة الدافع نحو المشاركة بطريق التنشئة والتثقيف السياسي وغرس القيم الجماعية والوطنية لدى الأفراد للدخول إلى المشاركة، فالتنشئة يمكن أن تخلق اتجاهات إيجابية مشاركة، وتحد من الاتجاهات الانعزالية إذا ما تم تصميم برامج للتنشئة السياسية تحث الفرد على درجة أعلى من الاندماج السياسي داخل الجماعة السياسية.

كما أن النظام التعليمي الذي يقوم على مشاركة التلاميذ في الإدارة وإشراكهم في العملية التربوية يزيد من الترابط بين التلاميذ ويغرس في نفوسهم قيم الاختيار، ويسمح لهم بلعب دور إيجابي في المؤسسة التي يتلقون فيها العلم، كما يدفعهم إلى اختيار ممثليهم من التلاميذ عكس النظام التعليمي الذي يقوم على اعتبار التلاميذ طرفا متلقياً فقط، ويقتصر دورهم على الدروس وحدها، إذ يكتسب التلاميذ قيم السلبية والانزواء واللامبالاة (المشاط، ١٩٩٥).

وبالإضافة إلى ذلك، يرفض قطاع واسع من أصحاب الاتجاه الوضعي الأوضاع التعليمية الراهنة في مصر، ويؤكدون أهمية تطوير مناهج وأساليب التنشئة السياسية بالمدارس، وهم حاولوا وضع برامج ومناهج مقترحة كنماذج يمكن للمسؤولين الاسترشاد بها أو تنفيذها. وهم يعتقدون أن نظام الحفظ والترديد والاسترجاع الذي يقوم عليه التعليم المصري، ويعتبر نتائج الامتحانات المؤشر الوحيد لتقييم التلاميذ، تبرز النزعات الفردية، وتتفشى ظواهر الغش والمنافسة السلبية بينما تختفي تلك

النزعات في نظام تعليم يقوم على القراءة والاطلاع الحر ويغرس قيم الابتكار والجماعية والتعاون.

ولعله قد وضح لنا، إن موقف الاتجاه الوضعي من وظيفة المدرسة السياسية يتميز «بالمحافظة» والنظر إلى التنشئة السياسية باعتبارها مجالاً لإعداد الطلاب للمواطنة بالطريقة التي تزيد من تدريبهم على التفاعل والتكيف الاجتماعي، وبالطريقة التي تزيد وتعمق من ولائهم وانتمائهم وإخلاصهم للوطن، وتمثلهم للمصلحة العامة والمصلحة الوطنية العليا، بالمعنى الذي يتطابق مع المفاهيم السائدة في الأوساط السياسية الحاكمة. كما يعتقد أنصار هذا الموقف أن توسيع دائرة المشاركة السياسية يشكل أحد الاهتمامات الأساسية للتنمية السياسية والاجتماعية.

وعلى ذلك، فإن البحوث التي تنتمي إلى هذا الاتجاه-هي في الحقيقة-مجرد دراسات أيديولوجية، وضعت لمشايعة الأفكار السياسية السائدة أو لتوضيح أسس وضع مؤسسات التعليم في خدمة المشروع الاجتماعي المعلن.

وفي إطار هذه الافتراضات أو هذا المنظور الفكري الذي يقوم عليه الاتجاه الوضعي الأمبيريقي، أسفرت أهم نتائج بحوث ودراسات هذا الاتجاه التي تم تحليلها في مجال دور المدرسة في التنشئة السياسية وانعكاسات هذا الدور على المواقف السياسية للطلاب عما يلي:

* ترمي التنشئة السياسية في مدارس التعليم العام إلى إكساب الطفل هويته الوطنية، فالتدريس والمقررات التعليمية والأنشطة المدرسية عموماً تربطه بالوطن أرضاً وتاريخاً وبشراً وتستثير لديه مشاعر الزهو بالانتساب إليه. وتغذي فيه الاستعداد للذود عنه بالنفس والنفيس. كما تحرص المدرسة في مصر على خلق توجهات عروبية عند النشء والتعريف بالوطن الكبير، والإيمان بالأمة العربية الواحدة.

* لكن التنشئة السياسية في مدارس التعليم العام لا تحقق الترابط والتجانس في معارف وقيم واتجاهات الناشئة تجاه السياسة والعملية السياسية، كما لا تحقق قيماً ثقافية إيجابية، ومن ثم لا تستطيع أن تؤهل الأجيال القادمة للتعامل الإيجابي والمبادر والفاعل أو المشترك مع التغيرات الحالية والمستقبلية محلياً وإقليمياً وعالمياً.

* تفيد نتائج الدراسات أن الأطفال بوجه عام يعتقدون أن الطاعة لكافة رموز السلطة من أعظم فضائل المواطنة الصالحة، وأن النزول على أوامر الحكومة دائماً

واجب وطني، كما أنهم يرفضون المساواة بين الذكر والأنثى وأغلبيتهم يرفضون المساواة بين المسلم والقبطي.

* ويحمل الأطفال اتجاهات طيبة للغاية نحو رئيس الدولة، ويرفضون أن يكون شريكاً في المسؤولية عن أخطاء وتقصير أجهزة الدولة في الوقت الذي يضعون فيه المسؤولية كاملة على أعوانه. وهم يعتقدون أنه لا يجوز للمعارضة أن تتناول الحاكم بالنقد أو اللوم، بينما يجوز لها أن تفعل ذلك مع الحكومة.

* قيم الديمقراطية والحداثة ليس لها وجود ملموس في ثقافة الناشئة ويعتقد الباحثون أن هذا أمر ينطوي على دلالات سلبية كبيرة بشأن مستقبل التطور الديمقراطي والسلام الاجتماعي في البلاد.

* لا يفضل الأطفال الدخول في مناقشات سياسية ويتسمون بضعف مكانة الأخلاقيات الديمقراطية في ثقافتهم كما يتميزون بتدني مستوى المشاركة في الحياة المدرسية.

* يتسم طلاب التعليم العام والجامعي بضعف الوعي السياسي وتدنى مستويات معارفهم المتصلة بما يحدث في المجتمع من أحداث ووقائع وليس لهم دراية بمجريات الأمور والأحداث في العالم الخارجي، كما يتميزون بالطاعة والخضوع وضعف المقاومة وسلبية اتجاهاتهم تجاه المشكلات السياسية والشعور بعدم الثقة والقدرة على المشاركة السياسية-ومع كل ذلك، فلديهم إحساس شديد بالانتماء والولاء للمجتمع المصري.

* أجمعت الدراسات التي أجريت على طلاب الجامعة على وجود خلل واضح في ثقافة الطلاب السياسية وانخفاض مستوى معلوماتهم السياسية انخفاضاً ملحوظاً، بالإضافة إلى تزعزع هويتهم وأفكارهم. كما أشارت أيضاً إلى الضعف الشديد للمشاركة السياسية لطلاب الجامعة على كافة المستويات، وعزوفهم عن المشاركة في قضايا مجتمعهم، وتفشي مظاهر السلبية واللامبالاة ومشاعر الاغتراب عن المجتمع الذي يعيشون فيه بينهم.

* أكدت البحوث والدراسات التي اتجهت إلى اقتراح برامج ومناهج ومداخل تعليمية بديلة لتطوير عمليات التنشئة السياسية في المدارس والجامعات، نجاح هذه البرامج في غرس قيم المسؤولية الاجتماعية والمواطنة المسؤولة كما ظهر نجاح هذه

البرامج في تحقيق مشاركة سياسية فعالة في صورة ممارسة الحق في المشاركة في العمليات الانتخابية.

ملاحظات أساسية

تكمن أزمة بحوث التنشئة السياسية التي تنطلق من الاتجاه الوضعي المحافظ في مصر في التأثر الأيديولوجي المشوّه بمفاهيم ونظريات التنشئة السياسية الغربية، سواء من حيث التنظير أم الموضوعات البحثية والمناهج وأدوات جمع البيانات، والقبول غير النقدي لهذه المفاهيم والنظريات والمناهج، بل ونقلها حرفياً أو محاكاتها وإعادة إنتاجها. وهو نقل اتسم في معظم الأحوال بعدم التمييز بين هذه النماذج النظرية والخلط بين توجهاتها الفكرية، وفي أحيان أخرى بعدم فهمها فمعظم البحوث التي تناولت ظواهر التنشئة السياسية والدور السياسي لمؤسسات التعليم المصرية، ووعي الطالب ومدى مشاركته على الصعيد السياسي والاجتماعي تزخر بأطر نظرية مستعارة بالكامل من أدبيات السياسة والتعليم الغربية، في الوقت الذي تغفل فيه-في أغلب الأحوال-الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتاريخية الراهنة، المؤثرة في محيط التنشئة السياسية في الواقع المصري، مما يفضي في نهاية المطاف إلى فهم زائف لواقع الظواهر البحثية المعزولة عن واقعها التاريخي والاجتماعي، ويقوض فرص الإبداع العلمي.

وهذا الفهم الزائف للواقع، جعل أنصار هذا الاتجاه يعتقدون في أن مجرد تطوير برامج معرفية جديدة يؤدى إلى تغيير أنماط السلوك، وأن تعليم أعداد متزايدة من الأفراد- داخل المدرسة أو الجامعة-قيمة المشاركة،سوف يؤدي بعد مستوى معين من الجهد والعمل إلى تكوين كتلة حرجة من المواطنين الراغبين في المشاركة والمستعدين لتحمل تكلفتها، وهي الكتلة التي يمكنها أن تشد وراءها قطاعاً أكبر من المواطنين، مما يؤدى في النهاية إلى دخول العدد الأكبر من المواطنين ساحة العمل العام (عبد الجواد، ٢٠٠٠).

وعلى هذا الأساس قاموا بتصميم برامج للتنشئة السياسية واعتقدوا أنه يمكن عن طريقها إكساب الطلاب عادات سلوكية جديدة تتسم بقدر أكبر من المشاركة والاهتمام بالشأن العام (السيد سلامة الخميس، ١٩٨٤؛ محمد عبد الرؤوف خميس، ١٩٨٩؛ أحمد علي بيلي، ١٩٩٤؛ رضا هندي جمعة سعود، ١٩٩٥؛ عزة

فتحي علي نعمة الله، ١٩٩٧). ويندرج ضمن هذا الاعتقاد كل البرامج والدورات التي يجري عقدها لتدريب وتعويد الجماهير على المشاركة، وكل البرامج والأفلام التي يجرى إنتاجها لمساعدتها على التعرف على مزايا المشاركة والفوائد التي يمكن أن تجنيها من ورائها.

ومن ناحية المنهج، فإن معظم بحوث هذا الاتجاه تلجأ أساساً إلى الأخذ بالمنهج السلوكي في تفسير ظواهر التنشئة السياسية، وتتبنى هذه البحوث افتراضات ومسلمات تستند أصلاً على تحليل الشخصية والحاجات النفسية لها، وعلاقة ذلك بالمثيرات الاجتماعية (النفسية) المحيطة بها. وأغلب هذه الدراسات يعتمد على أساليب الوصف باستخدام الاستبانات والملاحظات، وتستخدم الأساليب الإحصائية مثل المتوسطات واختبارات التباين ومعاملات الارتباط والدلالات الإحصائية.

ويلفت أنظارنا أن هذه النظرة الوضعية الأمبيريقية وما يصاحبها من السعي نحو جمع البيانات الدقيقة الصارمة قد ترسخت في وعي أصحاب هذه البحوث بحيث لم تعد مجرد طرق وأساليب لجمع المعلومات وفهمها، بل غدت هي أساس البحث العلمي وجوهره، ويرفضون على أساسها بشدة كافة الأشكال الأخرى للمعرفة بوصفها أشكالاً ميتافيزيقية غير علمية. وفي غمرة الانهماك بالإجراءات أصبحت نظرية التنشئة السياسية تفتقد مجرد التراكم المعرفي.

ويهمنا في هذا السياق أن نشير إلى أن استخدام هذه الأساليب الأمبيريقية في بحوث الاتجاه الوضعي في مصر، لا تتسم دائماً بالدقة المطلوبة في البحوث الاجتماعية - في إطار هذا النسق الوضعي نفسه-، كما أن اختيار العينات واستخدام أدوات جمع البيانات ذات الأصل والتوجه العلمي الغربي لا تفيد كثيراً في فهم واقع عمليات التنشئة السياسية والمشاركة السياسية في مصر. وثمة عدد لا يستهان به من بحوث هذا الاتجاه الوضعي المحافظ تتسم بالسطحية وعدم الوعي بقضايا وإشكاليات التنشئة السياسية، وتقوم على أسس علمية ونظرية مشوهة، أصحابها في الغالب غير واعين بمجالات بحوثهم ولا بمفاهيمها الأساسية، ولا مدققين في مناهجهم وأدواتهم البحثية.

ولذلك، فإن بحوث هذا الاتجاه تسد الطريق أمام بلوغ إدراك علمي صحيح لواقع التنشئة السياسية في مؤسسات التعليم وطبيعة وأزمة المشاركة السياسية والدور

الذي يلعبه التعليم في هذا الصدد، وتحول بالتالي دون إعمال العقل الإنساني، وحكمته لتغيير هذا الموقع.

٢. الاتجاه النقدي التحريري

كما قدمنا، فلقد ظهرت الحركة النقدية في مجال الفكر التربوي في مصر مع بداية الثمانينيات، وكانت قد سبقته إلى مجال علم الاجتماع، مما مهد الطريق إلى ظهور بحوث ودراسات وتحليلات ترتكز أساساً على نظريات ورؤى سياسية واجتماعية تسعى إلى ممارسة نقد النظام القائم في أسسه وفي تطبيقاته التربوية والاجتماعية.

واعتمدت بحوث الاتجاه النقدي على التحليل النظري واستخدمت في أحوال قليلة البحث التاريخي لدراسة واقع وتطور عمليات التنشئة السياسية، في مصر، كما استندت على نطاق أوسع إلى الأساليب الوضعية التقليدية المتمثلة في جمع البيانات بواسطة الاستبانات وتحليل المحتوى والمقابلات الشخصية.

وفي حين ينظر الباحث إلى قيمة بحوثه-في إجراءات الاتجاه الوضعي-من حيث مدى الضبط العلمي لمتغيرات التنشئة السياسية التي يتناولها بالبحث والدراسة، فإن نظيره في مجال العلم التربوي والاجتماعي النقدي تحكمه التقاليد الاجتماعية والثقافية التاريخية السائدة التي تفرض أطراً قبلية لكيفية فهم الظواهر المدروسة، وسعياً لتحقيق رؤية بنائية شمولية دينامية. وبهذا المعنى فإن الأساس المجتمعي الذي يشارك فيه الآخرون يعد بمثابة بناء نظري مسبق ومفارق للفهم العميق لظاهرة التنشئة السياسية من منظور البحث النقدي.

وواقع الأمر أن الأعمال النقدية في مجال التنشئة السياسية اعتمدت أيضاً على مبادئ الفكر النقدي الغربي الذي ظهر في إطار النظام الرأسمالي. ولذلك، أخفق هذا الاتجاه-حتى الآن-نتيجة عوامل عديدة، وأهمها هذا الاعتماد على الرؤى والتنظيرات الغربية، وانحساره في دائرة ضيقة جداً من الأكاديميين، وضعف إنتاجيته العلمية ومحدوديتها في تكوين رؤية نظرية متكاملة عن العلاقة بين النظام السياسي والتعليم.

ويقوم هذا الاتجاه في تفسير طبيعة التنشئة السياسية وعلاقتها بأزمة المشاركة السياسية وبحوثه في هذا الموضوع على مجموعة من الافتراضات والقضايا النظرية نلخصها فيما يلي:

١) النظام التعليمي في مصر حمّال للوعي الزائف، أي أنه يعيد إنتاج الأوضاع السائدة من خلال البرامج والمقررات التعليمية، للتعبير عن مصالح المسيطرين، وتعميق أيديولوجيتهم، وتبرير واقع الخاضعين وإقناعهم، بأنه طبيعي ولا مفر منه، وليس من صالحهم تغييره، واستخدام أساليب مختلفة، تضخم تلك القشرة الزائفة، التي تباعد بين الخاضعين وبين إدراكهم الحقيقي لواقعهم، وأسبابه، وسبل تغييره، وأهمية التغيير القصوى. لتحقيق مصالحهم، وتحقيق تنمية أخرى عموماً (عبد المعطي، ١٩٩٠). التعليم إذن، يعمل على إعادة إنتاج الأوضاع الراهنة والعلاقات الاجتماعية السائدة، التي تعني في التحليل الأعمق إعادة إنتاج التخلف، لأنه ضمان للحفاظ على الأوضاع والأيديولوجيات الحالية وبداخلها مصالح المستفيدين من هذه الأوضاع.

٢) تقوم التنشئة السياسية بدور خطير في تعويق نمو الوعي السياسي الفعال لدى المواطنين، بل تعمل على تعطيل عقولهم وتشويه أفكارهم، وتشويشها. ولذلك، برزت على الساحة دراسات تحليلية بينت أن المناهج التعليمية بوجه عام ومقررات التربية الوطنية على وجه الخصوص، تغفل بشكل كبير احتياجات الارتقاء الاجتماعي والسياسي السوي للمواطن، ولا تلتقي مع اهتماماته إلا في النادر، ولا تجيب عن تساؤلاته، بما يساعده في أن يحقق فهماً للواقع من حوله. وهي من خلال ذلك، تعمل على تزييف وعي الجماهير العريضة من الشعب المصري. فضلاً عن ذلك، فلقد أشار بعض الباحثين إلى نتيجة سلبية خطيرة، نجمت عن عملية التنشئة السياسية المدرسية، ألا وهي تفشي الاتجاهات الأيديولوجية غير العقلانية بين الشباب.

٣) التنشئة السياسية التي تقوم بها المدرسة، إذن، في ضوء هذا الاتجاه، تسهم بقدر كبير في تزييف وعي التلاميذ، خصوصاً هؤلاء الذين ينتمون إلى الطبقات الاجتماعية الدنيا. ويعني مفهوم تزييف الوعي عملية بث مجموعة من التصورات والمبادئ والمفاهيم الخاصة بطبقة اجتماعية معينة في عقول ووجدان أفراد طبقات اجتماعية أخرى. ومن ثم، تفقد الطبقات الاجتماعية المحرومة هوياتها السياسية والفكرية، ويؤدي ذلك إلى تخلخل المضمون السياسي لأعضائها وتنظيماتها، وللدور المتميز المنوط بها.

ومن أجل تحقيق هذه العملية، تمارس المدرسة بما تلقنه للصغار من مواد سياسية مختلفة، قمع النزعات السياسية للمواطنين، أي الاتجاه إلى تجريدهم من

أفكارهم وميولهم السياسية. وتهدف هذه العملية إلى ضمان بقاء الطبقات الاجتماعية الدنيا في ظروف عقلية لا تمكنها من الاستدلال على أي حلول بديلة بناءة للتناقضات المتفشية في المجتمع الرأسمالي التابع. فالمأزق الذي تعاني منه الدولة في هذا المجتمع يجعلها تفزع من إقبال المواطنين على الممارسة السياسية النشطة. ويُسند إلى المدرسة مهمة تحقيق هذا الكبت لنوازع التلاميذ وميولهم السياسية وإحلال أفكار وقيم بديلة تقوم بترسيخها في وعيهم، تحمل تبريراً وتسويغاً لوجود النظام الاجتماعي القائم، فالهدف من التنشئة السياسية المدرسية إذن . . من وجهة نظر أصحاب الاتجاه النقدي، يكمن في محاصرة تفكير المواطنين السياسي والسيطرة عليه.

٤) وعملية التنشئة السياسية التي تقوم بها المدرسة - بهذا المعنى - إن هي إلا جزء مما يطلق عليه أصحاب الاتجاه النقدي الوظيفة الأيديولوجية للمدرسة. فالمدرسة تقوم بعمليات أيديولوجية كثيرة من أجل إخفاء حقيقة الأوضاع الاجتماعية، وتغطية مثالب السياسات المتحيزة للطبقات المهيمنة اقتصادياً عن أبصار التلاميذ. حيث تقدم المدرسة مصالح الفئة الحاكمة بوصفها "المصالح العامة" لكل أفراد المجتمع، أو المصالح العليا للوطن. كما تقوم بتبرير مثالب النظام الاجتماعي القائم وتسويغ قبوله واعتبار وجوده أمراً طبيعياً لا بديل له. وهي أيضاً تخفي حقيقة العلاقات الاجتماعية المعاشة، وتستبدلها بأطر تصورية زائفة. وفوق هذا وذاك تقوم المدرسة بإعداد النشء للأدوار المناطة بهم في إطار العلاقات الاجتماعية القائمة، أي أنها تمهد الطريق لإدماجه في نسيج المجتمع الراهن.

وصفوة القول أن الافتراض الأساسي الذي يطرحه أصحاب الاتجاه النقدي يتلخص في أن عملية التنشئة السياسية المدرسية تمثل جانباً من النضال الطبقي الذي تمارسه الفئة المهيمنة من أجل الحفاظ على مصالحها، وتحقيق مطامعها، عن طريق بث الاقتناع بواقعية ومنطقية العلاقات الاجتماعية السائدة، وما يحكمها من سياسات ومصالح في أذهان التلاميذ.

وتتلخص أهم نتائج بحوث الاتجاه النقدي التي تناولت دور المدرسة في التنشئة السياسية وانعكاسها على التوجهات السياسية للطلاب فيما يلى:

* تمثل التنشئة السياسية المدرسية تجسيداً لمدلول الاستقرار السياسي، فالنظام السياسي في عملية حفاظه على نفسه ليظل ثابتاً في مواجهة التغيرات من جيل إلى

جيل، يعتمد على العملية التعليمية في نقل القيم والاتجاهات السياسية المقبولة من النظام السياسي.

* الطلاب المصريون يفتقدون هوية سياسية واضحة، ويتميزون بالتشتت الفكري على الصعيد السياسي والاجتماعي. وهم غير متأكدين من المواقف التي يتعين عليهم اختيارها في الشؤون السياسية المختلفة. كما أن نتائج البحوث تشير إلى كثير من المواقف المتناقضة التي تميز الاتجاهات السياسية للطلاب فتجدهم يؤيدون النظام الديمقراطي وحرية الرأي والصحافة والأحزاب، لكنهم يعارضون حصول بعض الفئات والقوى السياسية على هذه الحقوق (المرأة والشيوعيين والطلاب أنفسهم والعمال). ويؤيد بعضهم تطبيع العلاقات مع اليهود، لكنهم يعارضون معاهدة كامب ديفيد. وهم يعتقدون أن فكرة الدولة الفلسطينية مجرد وهْم، لكنهم يؤيدون تبني السياسة المصرية لهذه القضية. ويؤازر الطلاب بنسب تكاد تكون متقاربة الحل الإسلامي والرأسمالي والاشتراكي بوصفه أسلوباً أمثل «ويوتوبيا» مقبولة للقضاء على مشكلات المجتمع المصري. والخلاصة، أن الطلاب يتميزون ليس فقط بالانقسام على أنفسهم، بل بانقسام كل منهم على نفسه، وعدم اتساق أفكارهم واختلاط عواطفهم مما يشير إلى تفشي حالة الانفصام السياسي في أوساط الطلاب، وافتقارهم إلى هوية سياسية محددة وواضحة.

* التنشئة السياسية الرسمية تسهم في إعادة إنتاج الأغلبية الصامتة. فالتحفظ والتشتت والتناقض الفكري والسياسي لدى الطلاب يدفعهم إما إلى الالتحاق بالأغلبية الصامتة لجهلها وتناقض رؤاها السياسية، أو الوقوع فريسة الاتجاهات السياسية المتطرفة بتنظيماتها المختلفة التي تتناسب في رؤيتها السلفية الجامدة ونظرتها الأحادية المناقضة للديمقراطية مع ما يعاني منه شباب الطلاب من تشتت فكري وانفصام سياسي. ومن الطبيعي أن تضخم الأغلبية الصامتة مفيد للقلة الحاكمة التي تقوى عضلاتها السياسية مع غياب غالبية الجماهير.

* ولدرء الالتباس، فلابد أن نؤكد أنه لا يمكن القول بأن طلاب مصر لا يكترثون تماماً بالسياسة، لأن كثيراً من مواقفهم - وفقاً لنتائج بحوث طائفة النقديين - تعبر عن انشغالهم بكثير من القضايا والمسائل الاجتماعية، فهم - مثلاً - يعتقدون بضرورة تغيير النظام الاجتماعي والسياسي الراهن، لكنهم يفتقدون بديلاً مقنعاً ونهجاً واضحاً يستحوذ على إجماعهم. وهم أيضاً يميلون إلى تأييد الوحدة العربية، لكنهم

محتارون في مدى أهمية تبني السياسة المصرية لهذه القضية. ونجد نفس الأمر في موقفهم من المسألة الفلسطينية. وإذن، يمكن القول إن طلاب المدارس مكترثون بالسياسة، لكنهم يعانون من فراغ فكري، وربما من جهل وضحالة من الناحية الاجتماعية والسياسية ويحتاجون لكثير من الجهود لإعادة تربيتهم سياسياً. وليس أدل على ذلك من معارضتهم - كما تبين بعض البحوث - لقضية تعبر عن المصالح المباشرة لهم ومن ألصق القضايا بهم، وهي قضية مجانية التعليم.

ملاحظات أساسية حول بحوث الاتجاه النقدي في دور المدرسة والفكر السياسي للطلاب

نعتقد أن أزمة الاتجاه النقدي تعود أساساً إلى أنه يقدم لنا صورة منقوصة المعالم عن الواقع السياسي للمدارس والجامعات وأنه-في واقع الأمر-لا يساعدنا في فهم الموقف الحقيقي للتناقضات الكامنة في الحياة المدرسية، ولا في كيفية تجاوز هذا الموقف.

ويبدو أن البحث النقدي في مجال التنشئة السياسية، بل في مجالات المجتمع والتعليم والسياسة الأخرى، لم يتجاوز بعد التراث الوضعي بالاقتصار في رؤيته على مجرد مبادئ عامة متسقة داخلياً تصف-بعد إجراءات التحقق منها-وقائع العالم. فالعلم الوضعي يرمى أساساً بارتكازه على النهج والتحقق الأمبيريقى، إلى تكوين قضايا عامة يخضعها للاختبار. وفي ضوء ذلك الهدف يفصل العلم الوضعي بين الفكر، والعمل، فالمحور الرئيسي هو الحصول على المعرفة الخالصة، وليس هنالك من سبيل إلى فعل إنساني. لم يتجاوز أنصار الاتجاه النقدي هذا الهدف الوضعي، فأغرقوا أنفسهم في محاولات رصد الواقع الاجتماعي والتعليمي، ولم يتطلعوا إلى ما ينطوي عليه من إمكانية واقع اجتماعي مغاير.

وبعبارة أخرى، إذا كان الهدف من البحث النقدي - كما يؤكدون - يتمثل في الكشف عن العوامل السلبية الدفينة في الواقع الراهن، فلقد كان يجدر ببحوثهم أن تحتوي بعداً تاريخياً، ليس بالمفهوم الصارم للحكم على الأحداث في ضوء عوامل وقوى تاريخية «موضوعية»، بل بالنظر إليها في ضوء إمكانات تاريخية، بدلاً من الانطلاق من مبادئ عامة، عن دور المدرسة - مثلاً- في التنشئة السياسية في المجتمع الرأسمالي التابع، أو عن طبيعة الفكر السياسي للمواطنين في هذا المجتمع

ثم التأكد من صحة هذه المبادئ بإجراءات التحقق أو التكذيب التي يستخدمها الباحثون الوضعيون. إذ ليس بوسع الباحث النقدي التحقق من الصدق أو الكذب بالرجوع إلى الواقع الاجتماعي أو التعليمي الحالي، لأنه-كما ذكرنا وببساطة-ينطوي على إمكانية واقع مغاير.

يتعين إذن، على الباحث النقدي أن يضع هدف تغيير الواقع بما يؤدي إلى تحقيق التكافؤ الاجتماعي وتغيير مبادئ التوزيع الاجتماعي للثروة والقوة والمعرفة والتعليم بوصفه هدفاً رئيسياً في بحوثه العلمية. لكن هذا الموقف البحثي لابد وأن يسبقه، ليس فقط القيام بتحليلات أيديولوجية للمدرسة وأنماط الفكر السياسي السائدة فيها، بل أيضاً دراسات مستفيضة ناقدة لما يجري من تناقضات داخل المدرسة وداخل هذا الفكر.

وترتيباً على ذلك، يبدو من الضروري العناية بدراسة «وعي الطلاب» أو أفكارهم السياسية والاجتماعية والاقتصادية في أطرها الطبقية المتباينة. أما الاتجاه إلى تعميم الأحكام حول عينات الطلاب دون فهم لأصولهم الاجتماعية، فإنه لا يساعد إطلاقاً في فهم أي جانب من جوانب ظواهر التنشئة والمشاركة السياسية المختلفة. فالثقافة لها استقلال نسبي عن الدولة، وبالتالي عن المدرسة وعن المؤسسات الاجتماعية المختلفة، وهي ليست حكراً على طبقة بعينها، بل تعد أحد محاور الصراع الطبقي حيث تهدف كل مجموعة اجتماعية إلى فرض أنماطها الأيديولوجية المختلفة.

والحقيقة، أن الاتجاه النقدي لم يقدم لنا في بحوثه وصفاً أو فهماً لواقع الثقافات السياسية المتباينة للطلاب من الفئات والطبقات الاجتماعية المتباينة والمتباعدة، وبالتالي أخفق في طرح تصوراته عن سبل الانطلاق من إمكانات هذا الوعي إلى الحركة نحو تغيير الواقع.

ثانياً: الاتجاهات الأيديولوجية للمعلم وأزمة المشاركة السياسية

ليس ثمة شك في أن «أيديولوجيا» المعلم، أو «نظامه الفكري» ومواقفه المختلفة من قضايا السياسة والاقتصاد والتعليم، تعتبر من الجوانب الرئيسية لشخصيته، ومن المتغيرات التي تلعب دوراً خطيراً في التأثير على ما يقوم به داخل

الفصل، وتظهر بدرجة أو بأخرى في الناتج التعليمي الذي يحققه من زواياه التحصيلية والشخصية والسياسية... الخ. إذ إن الاختلافات في التوجهات الأيديولوجية تنعكس في تباينات المعلمين، ليس فقط في أفكارهم التربوية وممارساتهم لها، إنما تؤثر أيضاً بقدر خطير على أنماط التفكير والإدراك والتعبير السائدة بين تلاميذهم. فالوعي السياسي للمعلم يتجسد أساساً في «المنهج المستتر» السائد داخل الفصل، ويقوم بدور مهم في الناتج التعليمي في جانبيه السياسي والمعرفي أو العقلي.

وما يثير الدهشة حقاً أن محاولة التعرف على الاتجاهات الأيديولوجية للمعلم المصري تواجه بحقيقة مفزعة هي خلو المجال السياسي والتربوي من دراسات جادة في هذا الموضوع، ولا نكاد نلتقي بمجموعة مناسبة وكافية من الدراسات المتخصصة تعرضت لهذه القضية وساعدت في فهم واقعها، سوى ما يتوافر من إشارات قليلة هنا أو هناك، تتناول المواقف السياسية والتعليمية المختلفة لنقابة المعلمين وعدد محدود من الدراسات الأمبيريقية حول رؤى المعلم السياسية.

١. أيديولوجيا المعلم من المنظور الوضعي المحافظ

يبدو أن مسألة غياب تقاليد بحثية وتنظيرات معنية بتحليل وعي المعلم وتصوره وإدراكه للحياة الاجتماعية والسياسية، الواقعية و«اليوتوبية»-المأمولة-ترجع إلى نظرة كثيرين من رجال العلم التربوي والاجتماعي-خصوصاً من المدرسة الوضعية-إلى هذا الموضوع نظرة سطحية وغير مكترثة، أو مهملة وغير مدركة لخطورة تأثير هذا الجانب من جوانب شخصية المعلم على ممارساته التدريسية. ويضاعف هذا الأمر بدوره من حجم القيود المفروضة في مجال التفسير أو التنظير لدور المعلم والمدرسة بوجه عام في أزمة المشاركة السياسية.

ولقد تيسر لنا الاطلاع على ثمانية بحوث عُنيت بدراسة المواقف السياسية للمعلم منها أربعة تنتمي إلى الاتجاه الوضعي، وأربعة ارتبطت بأطر نظرية نقدية. وانصبت ثلاثة من البحوث الوضعية الأربعة التي تناولناها بالتحليل على وعي طلاب كليات التربية ببعض القضايا السياسية، في حين اتجهت دراسة واحدة إلى بحث موضوع الفكر السياسي للمعلم. واستخدمت الدراسات الأربعة أساليب الوصف الأمبيريقى بواسطة الاستبانات واستطلاعات الرأي.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسات ضعفاً شديداً في ثقافة المعلم والطلاب المعلمين السياسية وقصوراً ملحوظاً في وعيهم المتصل بحقائق الوطن العربي والجذور التاريخية للقومية العربية، ومستوى منخفض من الاهتمام السياسي فضلاً عن اتجاه سلبي بصفة عامة إزاء المشاركة السياسية.

وأبرزت دراسة القيم السياسية لمعلم التعليم الأساسي بعض النتائج المهمة يلخصها عبد السلام نوير (٢٠٠١) على النحو التالي:

١) ارتفاع نسبي في مستوى الانتماء، وقد كان هذا الانتماء انعكاساً لرفض معظم المعلمين الهجرة الدائمة من مصر والسفر إلى إسرائيل وكذلك رفض السفر للعمل في الخارج بزعم حاجة البلاد لتخصص المعلم. ويعلق الباحثون على هذه النتيجة بالتنبيه إلى حقيقة أن النسبة القليلة من ضعيفي الانتماء تكتسب خطورة متزايدة بفعل دور المعلمين في تنشئة الأجيال اللاحقة واتساع نطاق تأثير المعلم على عدد كبير من التلاميذ.

٢) إن مدى فاعلية المواطنة لدى معلمي التعليم الأساسي يقف دون المستوى بقليل وأن نسبة قليلة فقط تعبر عن قدر من فاعلية المواطنة. وقد كان هذا الانخفاض النسبي نتاجاً لعدم اعتقاد الفرد بأن له حقاً ينبغي على الحكومة أن تؤديه كاملاً وعلى نحو ملائم، ومن ثم تضاربت أقوال وردود فعل العديد منهم إزاء حالات الإهمال الحكومي الجسيم أو حق المواطن إذا ما افتقده لدى الحكومة.

٣) يتسم المعلمون بمستوى متوسط من الإيمان بقيمة حرية الفكر والتعبير. وتعكس النتائج المتصلة بهذا البعد انقساماً واضحاً حول الموقف من الكاتب إذا ما نشر شيئاً خارجاً عن المألوف، بين الراغبين في وجوب مناقشته وداعين لإنزال العقاب به، وللتأكيد الواضح من معظم المعلمين على وجوب استشارة رجال الدين في كل شؤون الحياة، والاعتقاد الجارف من معظمهم على ضرورة وجود حدود لحرية الرأي والاعتقاد.

٤) عبر معلمو التعليم الأساسي عن مستوى متوسط من المشاركة السياسية، ويبدو أن حوالى ثلثهم فقط مرتفعو المشاركة السياسية، وهو ما يعد انعكاساً لانخفاض مستوى المشاركة في الانتخابات وفي الأحزاب وفي انتخابات النقابة. ويبدو مهما الإشارة إلى أن المشاركة قد جاءت دون مستوى اتجاه الفاعلية المرتفع

الذي عبروا عنه، وهو ما يكشف عن عوامل عديدة تحول دون ترجمة هذا الاتجاه إلى ممارسة واقعية كتلك المتصلة بطبيعة الممارسة الانتخابية وسمات التعددية الحزبية وكذا الأداء النقابي (نوير، ٢٠٠١).

ويتأكد هنا -مرة أخرى- التزام أصحاب دراسات الاتجاه الوضعي بدقة تكنيكات جمع البيانات على حساب الاهتمامات النظرية. ويدفع هذا الالتزام بالباحث إلى توجيه دراساته فحسب إلى المتغيرات التي يمكن التعبير عنها كمياً. ولذلك يقرر الباحث هنا في دراسته للفكر السياسي للمعلم-منذ البداية-أن هذا الفكر يشمل أبعاداً مهمة كمعرفة أسماء رؤساء الدول وأعضاء الحكومات ومسائل الهجرة والسفر إلى الخارج وغيرها من القضايا والمواقف السطحية الهامشية والتي لا تدخل في صميم موضوع توجهات المعلم الأيديولوجية.

ومع ذلك، فإن هذه الإجراءات نفسها لا تراعى بشكل يتسم بالصدق والدقة، ويراعى أصول العلم الأمبيريقي، إذ إن طبيعة «عينات» البحوث وحدودها «التخصصية» و«الجغرافية» و«الطبقية» وعدد أفرادها، تفرض علينا محاذير جمة-حتى لو نظرنا إليها من داخل النسق الوضعي الأمبيريقي نفسه-بشأن ما يمكن استخلاصه من نتائج، وأحكام، أو تعميمات. ومن ناحية أخرى، فإن طبيعة الأدوات المستخدمة، وما يثار في أروقة البحث الأمبيريقي وأدبياته حول جوانب الضعف المتعلقة بصحائف الاستبيان في جمع المعلومات عن المواقف والاتجاهات بوجه عام، وما يتعلق «بصدق» الاستجابات الصادرة من أفراد عينات البحوث على وجه الخصوص، تحدد ولا شك حجم المساحة المتاحة لتكوين تصور مكتمل وحقيقي عن فكر المعلم السياسي.

الأخطر والأهم، أن الاستبيانات المستخدمة في هذه البحوث-هي نفسها- مصممة في إطار نسق الفكر السياسي الرسمي، وتتطابق في أغلبها مع توجهات المؤسسة السياسية الرسمية، وتتجاهل هموم المعلم الاجتماعية والمهنية، وهويته الطبقية، ونمط العلاقات البيروقراطية الهرمية التي تميز المناخ العام للممارسة المهنية، وإحباطاته السياسية إزاء سلسلة طويلة من إخفاقات مشروعات التنمية والتحرر الوطني على مدى سنوات طويلة، وفوق هذا وذاك، رؤيته الفكرية للتطور التاريخي لمسلسل القمع والقهر الفكري الذي تعرض له المعلم والتي قد تفسر في الواقع عدم اكتراثه بشؤون السياسة وامتناعه عن الإقبال على المشاركة السياسية، بل

قد تفسر أيضاً ظاهرة انتشار الاتجاهات السلفية والانكفائية في أوساط المعلمين. ومن هنا، فإن هذه البحوث، تقوم بدور أيديولوجي مهم من حيث أنها تنطلق من توجهات السياسة الرسمية.

والنتيجة الموضوعية التي يمكن أن نخلص إليها من كل ذلك، أن المهمة التي يزاولها الباحثون في النسق الأمبيريقي، ليست في خلق معرفة جديدة، وإنما في دعم البناء الاجتماعي الراهن والوعي الإنساني السلبي السائد في أوساط المعلمين وغيرهم من شرائح المجتمع، فالباحث في الواقع يصوغ برنامجاً أيديولوجياً لإضفاء شرعية على ممارسة السلطة والقوة والقهر تشكل فيه المعرفة العلمية مبدءاً سيادياً، وتنتهي بالقطع إلى تأييد مواقفها وتثبيت دعائمها.

٢. أيديولوجيا المعلم من المنظور النقدي التحريري

بالرغم من ضعف اهتمام الاتجاه النقدي بالدراسات الخاصة بالمعلم، شأنهم في ذلك شأن أصحاب الاتجاه الوضعي، إلا أنهم ساعدوا في تبين بعض ملامح الصورة العامة للفكر السياسي للمعلم المصري.

وفي دراسة أديب ديمتري عن «الفكر التربوي في ثورة ١٩١٩» (١٩٦٩)، يقرر أن ثمة تيارين سياسيين سيطرا على نشاط المعلمين وفكرهم السياسي والتربوي، منذ عشرينات هذا القرن: التيار المحافظ، والتيار الليبرالي. ويمثل التيار الأول «نقابة المعلمين» التي تأسست في بداية العشرينات، ولم يترك لها الاستعمار والوزارات الممالئة له بعد الثورة فرصة لكي تعيش وقد أصدرت هذه النقابة «صحيفة المعلمين» سنة ١٩٢٣، كتب فيها شباب المعلمين وخريجو «مدرسة المعلمين العليا» وخصوصاً العائدين من البعثة في إنجلترا، أو الذين يتطلعون إلى هذه البعثات. وشغل هذا التيار نفسه بالتعليم من ناحيته الحرفية المهنية الضيقة ومن حيث الوسائل والطرق البيداغوجية. وكان هذا التيار أقرب إلى حركة موظفين إصلاحيين أكثر خضوعاً للسلطة ومداراة لها، يعكفون على تفاصيل الطرق التعليمية خوفاً في الأغلب من التعرض للقضية في جذورها السياسية والاجتماعية، ولذلك كانت حركتهم تتميز بالبعد عن العمل السياسي إلى حد كبير، ولا تكاد تعثر في صفحات صحيفتهم على أي موضوعات سياسية مباشرة في هذه الفترة التي كانت تغلي بالصراعات السياسية.

وليس أدل على السذاجة السياسية الغالبة على هذا التيار، نتيجة هذه العزلة

والبعد عن العمل السياسي من أننا نقرأ في «صحيفة المعلمين» تمجيداً للصهيونية تارة على لسان «مرودسكي» الذي دعته نقابة المعلمين لإلقاء محاضرة عن «العناصر الناشئة لنجاح جامعة ناشئة» يحشوها دعاية صريحة للصهيونية بمناسبة افتتاح الجامعة العبرية في القدس سنة ١٩٢٥. وفي مناسبة هذا الافتتاح نطالع في «صحيفة المعلمين» في معرض الترحيب بهذه الجامعة قول كاتبها: «وأن هذه الجامعة (يقصد الجامعة العبرية بالقدس) - كما قالت جريدة «الديلي تلغراف» الإنجليزية - ستكون مصدر قوة للصهيونية وتاج هامتها، وأن مؤسسيها يرجون أن يكون لها نفوذ على يهود العالم بوجه خاص حتى وعلى البشرية بوجه عام».

ويؤكد «أديب ديمتري» أن مثل هذه الكتابات في «صحيفة المعلمين» إن دلت على شيء فعلى مدى العزلة والبعد عن العمل السياسي الذي غلب على حركة المعلمين وبالأخص مثقفيهم، وسيادة الاتجاه المحافظ على أفكارهم الاجتماعية. ويفسر الباحث انتشار هذا الاتجاه بالسطوة الشديدة على جماعات المعلمين التي تصل مستوى البطش والتنكيل لأقل هفوة من جانب وزارة المعارف وكبار موظفيها الذين تربوا في عهد «دنلوب» وعلى النمط الذي رسمه لهذه الوزارة.

أما التيار الثاني فهو تيار ليبرالي تزعمته مدرسة «طه حسين» الفكرية، ووجه اهتمامه كله، بنظرة شمولية وديموقراطية واسعة وعريضة إلى قضايا التعليم الكبرى، وباعتبارها جزءاً من قضية الثورة الوطنية الديمقراطية، وعملية البعث القومي، ومن ثم فقد كانت قضايا التعليم بالنسبة لها جزءاً من قضية الثقافة والحركة الفكرية والأدبية في شمولها. وكان هذا التيار أكثر التصاقاً بالحركة السياسية، وبالرغم من أنه نشأ في أحضان جريدة «السياسة»، وهي جريدة «الأحرار الدستوريين»، حزب كبار الملاك، إلا أن هذا لم يضعف - في شيء - فكرها الثوري الليبرالي، وبذلك عبر تعبيراً حقيقياً عن حركة «المثقفين الثوريين» في تلك الفترة وعن آمالها وآفاقها.

وفي دراسة عن «قضية التعليم والثورة» قامت بها زينب محرز وآخرون (١٩٦٨)، تقول: إنه منذ إقرار قانون نقابة المعلمين سنة ١٩٥١، سيطر على النقابة جماعة من النقابيين المحترفين، وبعضهم له تاريخ طويل في تخريب تحركاتهم لحساب السراي وأحزاب الرجعية. وبشكل عام فإن الفكر الرجعي المتخلف كان منذ بداية إنشاء النقابة له السيطرة الكاملة على معظم قادتها. وذلك هو محصلة كل العوامل التاريخية والمخططات الرجعية التي كانت تحرص على ضرب حركات

المعلمين ومطاردة الفكر التقدمي في صفوفهم للإبقاء على هذه الكتلة الهائلة من المثقفين وذات النفوذ البعيد في المدينة والقرية في قبضة الرجعية، واستمرار هذا الوضع أدى إلى نتائج خطيرة في ميدان التعليم وفي الحقل الوطني بشكل عام.

على أن فكرة وجود تيارين، أحدهما محافظ والآخر ليبرالي، كما تتضح من آراء «أديب ديمتري» و«زينب محرز» (وزملائها)، لا تجد لها دعماً أو سنداً في إطار الدراسة الحديثة التي قامت بها «أماني قنديل» عن «جماعات المصالح والسلطة السياسية في مصر: دراسة حالة لنقابة المعلمين» (١٩٨٧). وفي ضوء ما قامت به الباحثة من تحليل للوثائق المتوفرة على مدى ثلاثين عاماً، ومن لقاءات شخصية مع بعض قيادات العمل النقابي تؤكد أن «تنوع الاتجاهات الفكرية أو التيارات السياسية غير قائم في النقابة، ولم يتضح على أي مستوى من مستويات التحليل . .» فلقد ظلت جماعة المعلمين طوال العهود السابقة تؤيد وتساند القيادة السياسية، ولم يتبين أي موقف رسمي أو غير رسمي يخالف توجهات القيادة السياسية. بل إن مشاركة النقابة في القضايا القومية محددة وتأتي باستمرار في أشكال مساندة للنظام والسلطة، كما استحوذت القضايا المرتبطة بالسياسة التعليمية على اهتمام محدود للنقابة. ومن ثم فإن الاتجاه السياسي السائد في نقابة المعلمين هو الاتجاه المحافظ.

ففي فترة الخمسينيات والستينيات أبرزت النقابة في كل مناسبة تأييدها للقيادة السياسية ثم في عهد السادات أعلنت تأييدها له في معركته ضد مراكز القوى، وفي حرب الاستنزاف أصدرت العديد من البيانات المؤيدة له. ثم دعت في أحد بياناتها بمناسبة المظاهرات الطلابية عام ١٩٧٢ إلى فض اعتصام الطلاب والتطوع والتجنيد بدلاً من الاعتصام والمظاهرات. وفي المقابل حرص الرئيس السادات على توجيه رسالة للمعلمين في مناسبة اجتماعات الجمعية العمومية للنقابة وفي عيد المعلم وكان المحور الذي تستند عليه رسائله «العلم والإيمان ودور المعلم». كما حرص المعلمون مع بدايات تبلور سياسة الانفتاح الاقتصادي على إبراز انحرافات التطبيق الاشتراكي وأيدوا الرئيس السادات، «في سياسته الحكيمة لتحقيق السلام العادل» كما سارعوا إلى تأييد مبادرة السادات من أجل السلام وإعلان وقوفهم في مواجهة دول الرفض. وفي فبراير ١٩٨٠ نظمت نقابة المعلمين احتفالاً بمناسبة حصول قرينة الرئيس على درجة الماجستير. وحضر الاحتفال رئيس مجلس الشعب ونائب رئيس الوزراء ولفيف من الوزراء والمسؤولين. هذا وكانت نقابة المعلمين في مقدمة

النقابات التي أيدت ترشيح الرئيس حسني مبارك رئيساً للجمهورية في فترة الرئاسة الأولى والثانية.

وتفسر الباحثة سيادة الاتجاه المحافظ بين المعلمين بخصوصية التكوين الثقافي والاجتماعي للمعلم. فطبيعة المهنة وارتباطها ببيروقراطية الدولة يؤثر على توجه الجماعة نحو السلطة ومحاولتها إرضاءها وتأييدها لأن المطالب «المهنية» التي تتبناها هي جد حيوية ولا يمكن تحقيقها بغير السلطة.

ومن المفيد أن نلفت الأنظار إلى أن مثل هذه الدراسات المصرية التي أشرنا إليها، تتناول المعلمين في مجموعهم بوصفهم تجمعاً مهنياً أو نقابياً له بناؤه الهرمي الخاص الذي يؤثر بلا شك على ديناميات التفاعل بداخلة، ويقصر-في ضوء ممارساته الراهنة-عملية اتخاذ القرار على قيادات بعينها في عزلة عن جماهير هذا التجمع. لذا لا يمكن اعتبار المواقف السياسية للنقابة تجسيداً حقيقياً للمواقف السياسية الفعلية لجماهير المعلمين.

وقام كمال نجيب (١٩٨٨) بدراسة تسعى إلى تبين المواقف السياسية والاجتماعية والتربوية المختلفة لجماعة المعلمين بوصفهم مواطنين وممارسين لمهنة معينة، تفرض عليهم ظروفهم البيئية والاجتماعية والاقتصادية و«المهنية» توجهات أيديولوجية معينة.

واعتمد في بحثه على إطار نظري نقدي، لكنه اقتصر في عملية جمع البيانات على صحيفة استبيان تعتمد على سلم التقدير الذي من شأنه أن يطلب إلى أفراد العينة أن يعبروا عن تأييدهم، أو رفضهم لعبارة تتضمن اتجاهاً أو معتقداً أو حكماً. وأما عن ملامح الفكر السياسي الذي يتبناه المعلمون في مصر، والتي عنتها الدراسة، فهي على النحو التالي:

أولاً: يتميز الفكر السياسي والتربوي لفئة المعلمين بسيادة نسبية لمنظور فكري محافظ، يتذبذب أصحابه من حيث الحجم مع تباين القضايا السياسية والتعليمية المعروضة عليهم. لكن نسبتهم تتراوح بشكل إجمالي بين (٤٠%، ٧٠%) على أنه يوجد أيضاً «أقلية معارضة» تتبنى مواقف أكثر انحيازاً للمصالح الوطنية والجماهيرية وتتراوح هذه الأقلية ما بين (١٠%، ٢٠%) من المعلمين. كما تتميز فئة لا بأس بها من المعلمين بعدم القدرة على تحديد تصوراتها أو مواقفها من القضايا السياسية والتربوية المختلفة.

وأشار الباحث إلى أن المقصود بسيادة «اتجاه محافظ» في أوساط المعلمين، ذلك الموقف المؤيد للأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الراهنة بما تتضمنه هذه الأوضاع من انفتاح في مجال الاقتصاد، ومن موقف متخاذل من القضية الفلسطينية، ومسألة الوحدة العربية في المجال القومي، ومن تطبيع سياسي مع الكيان اليهودي، وعلاقات حميمة مع الولايات المتحدة الأمريكية في مجال السياسة الخارجية. ويعني الاتجاه المحافظ أيضاً موقفاً سلبياً من قضايا الحريات العامة، وتأييداً لحرمان المواطنين من حرية التعبير ونقد السياسات والقرارات المختلفة، وإنكاراً لحق المظاهرات بل وتأييداً لمواجهتها بالشدة والعنف، وتجريداً للمرأة من حقها الطبيعي في المساواة مع الرجل في الحقوق والواجبات المعيشية والسياسية.

ثانياً: يبدو أن المعلمين يتميزون «بسكون» سياسي وسلبية مفرطة واعتماد على «الصبر» في تعديل أوضاع المجتمع. بل وربما يتصفون بعدم القدرة على التعبير عن آرائهم. فرغم سيادة اتجاهات ومشاعر الرضا عن الواقع القائم وتبعاته في أوساطهم، فإنهم يطمحون في تغييره، ولو بشكل تدريجي. (لماذا إذن التغيير؟). وهم في هذا الطموح لا يميزون بين حل رأسمالي، وحل اشتراكي، وحل إسلامي لمشكلات الواقع. لكنهم على ما يبدو يريدون «حلاً»، لم يتخذوا بعد موقفاً قطعياً بصدده. وإذا افترضنا أن ثمة مشكلات نجم عنها-لدى المعلمين- «مشاعر رفض» للوضع الراهن، ولم يكن بقدرة أداة الدراسة الراهنة تبينها كما يشير الباحث، فانه يظل أمامنا استدلال لا مناص منه مفاده سلبية سياسية ومهنية زائدة عن حدها، وإفراط في الثقة بإمكانية إصلاح الأحوال الاجتماعية والسياسية والتربوية بواسطة الحكومة، تسود غالبية أفراد العينة. وإذا كنا قد استنتجنا من قبل، تميز المعلمين بنزعة تقليدية محافظة، فيتعين أن نلاحظ أنه اتجاه «محافظ» «سلبي».

ثالثاً: ينعكس الموقف الاجتماعي السياسي للمعلم المصري، بشكل أو بآخر على (إيديولوجيته التربوية)، فالنسق الفكري الذي يتبناه المعلم في مجال التربية يتميز بانحيازه الشديد للأهداف السياسية التي يتبناها جهاز الدولة خصوصاً النظرة إلى وظيفة المدرسة ودور المعلم على الصعيدين الاجتماعي والسياسي. . . ولكن الأمر لا يقف عند هذا الحد بل يقف المعلم المصري موقفاً معادياً من أي نزعة تهدف لتغيير المجتمع، أو تطوير النمط الثقافي السائد. وتنطوي أيديولوجية المعلم التربوية كذلك على اتجاه سلطوي يحصر كافة السلطات المتعلقة بتخطيط وإدارة وتقويم

الموقف التعليمي في أيدي الكبار. ومن الطبيعي في ضوء هذا الاتجاه أن نجد عناية المعلم القصوى تدور حول «ضبط» سلوك التلاميذ داخل الفصل، و«تبسيط» المعلومات وشرحها، بغض النظر عن نوع العلاقات الاجتماعية التي يحقق المعلم في إطارها مثل هذه الغايات.

ونستخلص من النتائج السابقة أيضاً موقفاً من تعليم الفقراء يتميز بعدم نضج الوعي المهني لدى غالبية المعلمين. ومن المفترض أن طبيعة عمل المعلم وخصائص الدور الاجتماعي والمهني الذي يضطلع به، تتطلب منه الدفاع عن حق كافة المواطنين في الحصول على ما يبتغونه من فرص تعليمية. كما تشير النتائج إلى اقتناع المعلم بمواصلة الأخذ عن الفكر التعليمي وتطبيقاته في النظام التعليمي الأمريكي.

رابعاً: يتميز الفكر السياسي والتربوي السائد في أوساط المعلمين بأنه ليس مواتياً لفعل سياسي أو مهني بديل، كما أنه قاصر عن قيادة حركة تطوير فعالة للتعليم المصري، أو حتى المشاركة فيها. بل على النقيض من ذلك، يقف هذا الفكر موقفاً مضاداً رافضاً للحركات الشعبية التي ترمى إلى إحداث تغيير سياسي، أو تطوير العملية التعليمية على حد سواء، بيد أن الأقلية الضئيلة المعارضة التي عبرت عن نفسها وعن إدراكها في استجاباتها لأسئلة الاستبيان، ولو أنها اتسمت بنفس تناقضات الأغلبية، لابد من وضعها في الاعتبار، عند دراسة وتحليل إمكانات الفعل السياسي والتعليمي لفئة المعلمين. فالتأثير المحتمل لهذه الفئة على الأغلبية، في مواقع العمل لا يمكن استبعاده.

ويا لها من نتائج مفزعة ومحزنة في الوقت نفسه.

والسؤال الآن هو: لماذا يسود الفكر «المحافظ» و«غير المسيّس» والنزعات السلبية بين المعلمين؟

يذهب أنصار الفكر النقدي إلى أن شيوع الاتجاهات السياسية المحافظة، والسلبية أو ما يمكن وصفه بالفكر «المحافظ» و«غير المسيّس» في أوساط المعلمين تعود في الأساس إلى العوامل التالية:

١) المناخ العام غير الديموقراطي الذي يحكم الحياة السياسية في مصر الذي يعوق ممارسة الفئات الجماهيرية المختلفة لنشاطها السياسي في إطار أحزاب تعبر عن آرائها ومصالحها، وتعقد لها اللقاءات والندوات، والمؤتمرات، ويحفل بوسائل

القهر وأدوات القمع بشتى ألوانها، في الحيلولة دون إقدام الجماهير على الحوار والفعل السياسيين النشطين. ومن شأن هذا المناخ حرمان القطاعات الشعبية والفئوية المختلفة من فرص تكوين وعيها السياسي، و«اغتيال» الشروط الضرورية لتكوين مواقف والتزامات أيديولوجية ناضجة. وبالتالي يلعب دوراً كبيراً في تدعيم السلبية والجمود الفكري بين هذه القطاعات الشعبية والفئوية.

٢) الوضع الطبقي والمهني لفئة المعلمين: فمعظم المعلمين ينتمون لإحدى شرائح الطبقة الوسطى. وفضلاً عما هو معروف عن هذه الطبقة من تذبذب وتردد، وعدم قدرة وعيها على مجاوزة المصالح الفردية، فإن ارتباطاتها المهنية ببيروقراطية الدولة يلعب دوراً حاسماً في بناء أيديولوجياتها السياسية، ويؤثر تأثيراً بالغاً في ربطها بمبادئ الحكم ومنظوراته وتوجهاته.

ولقد لعبت بعض العوامل دوراً مهماً في زيادة حدة النزعة المحافظة المواكبة للحكم في عقول المعلمين في مصر، ووجدانهم، من ذلك مثلاً خروجهم بأعداد هائلة إلى دول الخليج منذ بداية السبعينيات، مما ساعد على انزوائهم سياسياً وترقبهم لفرص النجاة من الأزمة الاقتصادية الخانقة بالتسلق إلى شريحة أعلى من شرائح طبقتهم الاجتماعية. وأدى هذا الخروج في حالات كثيرة إلى تشويه وعي المعلمين، وارتباك أفكارهم السياسية، واختلاطها من جراء المقارنات المتعسفة والتقليد والنقل غير الموائمين. كما أن سماح الدولة لهم بتلقي «هبات» أو «رشاوى» غير منظورة على الصعيد الرسمي، في شكل أجور للدروس الخصوصية، أسهم إسهاما كبيراً في إفساد ذممهم، وتشويه مبادئهم المهنية، وساعد على انفصالهم عن معاناة الجماهير، وعن قضاياها الملحة. كما أن رسوخ المبادئ البيروقراطية السلطوية التي تهيمن على سياسة العمل في المدرسة المصرية، واستقرار النمط البيروقراطي في إدارتها والإشراف عليها، وفي مراقبة ما يجرى داخل الفصول وخارجها، أسهم في إرهاب المعلم وتفضيله لعزلة سياسية اختيارية يحافظ بواسطتها على وظيفته.

٣) من المؤكد أن الاتجاهات السلبية وغيرها تعود - إلى حد كبير - إلى طبيعة عملية الإعداد الأكاديمي والمهني التي يخضع لها المعلم في مصر. ويتلقى قسم كبير من المعلمين إعداده هذا في كليات التربية التي تنحو بوجه عام، في برامجها وأساليب تقويمها، إلى النظر إلى الفكر التربوي وممارساته التطبيقية نظرة فنية ضيقة تعزله عن سياقه المجتمعي والسياسي. ونادراً ما يتبين الطالب المضمون الاجتماعي

والسياسي لطرائق التدريس المختلفة أو لتنظيمات المناهج التي يدرسها، ولأنماط العلاقات الاجتماعية داخل المدارس، أو للأفكار والمستحدثات التعليمية المستوردة. وتفضي هذه البرامج التي تتميز بأنها «محافظة» و«غير مسيسة» إلى إنتاج معلمين وغير مسيسين.

خلاصة

تبين لنا أن بعض البحوث تؤكد هيمنة الاتجاهات السياسية المحافظة على جموع المعلمين وقلة أصحاب الفكر المعارض، ويتعين علينا في هذا الصدد عدم الإفراط في التفاؤل بخصوص هذه «القلة». فعامل الفجوة بين معتقدات المعلم المعلنة، وسلوكه الفعلي، الذي تبرزه الدراسات، يجعلنا نتشكك في مدى وجود قلة معارضة بالفعل. فلقد ذهب بعض الباحثين إلى ضرورة التمييز بين أيديولوجية المعلم ومنظوراته كما يعلن عنها في مواقف بحثية مختلفة، وممارساته الفعلية داخل الفصل.

ومهما يكن من أمر، فإن بحوث الاتجاهين الوضعي والنقدي تفيد أن الوعي السياسي للمعلم المصري يشوبه التشوش والاضطراب، وأن ثقافته ومعارفه السياسية تتسم بالقصور والآنية والانقطاع التاريخي ويسودها اتجاهات محافظة ونزعات غير مسيَّسة.

بل إن نتائج هذه البحوث تؤكد أن وعي المعلم لا يتصف فحسب «بالنزعة المحافظة» بما يفيد تحيزه للمبادئ الاجتماعية والسياسية التي تتبناها الأجهزة الرسمية للدولة، بل يمكن القول إنها تتجاوز في نزعتها المحافظة مواقف هذه الأجهزة نفسها. فهي مواقف تتميز بافتقاد الشخصية السياسية الواضحة، والجمود الفكري، ومعاداة المبادئ الاجتماعية والإنسانية التي احتضنتها الحضارة الإنسانية ودافعت من أجلها منذ عهود طويلة.

وقبل أن ننتهي من هذا الجزء يجدر الإشارة، مرة أخرى، إلى أن بحوث الاتجاه النقدي لجأت إلى استخدام أدوات جمع البيانات السائدة في ثقافة الاتجاه الأمبيريقي، مع أنها ارتكزت على أسس نظرية نقدية، إلا أن استخدام هذه الأدوات وأساليب التحليل الكمية المرافقة لها، أوقعها في نفس المأزق الذي وقعت فيه بحوث الاتجاه الوضعي، ونعني به مأزق محدودية البيانات التي يمكن الحصول

عليها، ومستويات صدقها، ومن ثم فإنها لا تحقق عمليات الفهم العميق الصحيح لقضايا المعلم والتعليم بصفة عامة.

ولو كانت هذه الدراسات استخدمت مناهجَ بحثية أكثر مرونة وانفتاحاً وأشد فاعلية في جمع البيانات عن مواقف المعلمين السياسية، من قبيل المقابلات الشخصية والاستبانات ذات الأسئلة المفتوحة، وما يمكن استعارته من أساليب ومناهج علم الاجتماع النقدي أو التأويلي فضلاً عن الدراسات التاريخية لكانت قد حققت نتائجَ أكثر مصداقية واتساعاً مما نحن بصدده الآن.

ثالثاً: المقررات الدراسية وأزمة المشاركة السياسية

١. الاتجاه الوضعي المحافظ

يتبين من مراجعة بعض الدراسات التي حللت مضمون الكتب الدراسية في مصر أن هذه الكتب تؤكد بعض المفاهيم والقيم التي تؤثر بصورة سلبية في تصورات الطلاب وتوجهاتهم المستقبلية من زاوية المشاركة السياسية (معوض، ١٩٩٤).

ويهمنا في هذا المقام أن نشير إلى النتائج التي توصلت إليها دراسات الاتجاه الوضعي المتصلة بمفاهيم السلطة والجماهير والمشاركة السياسية. ويمكن القول بصفة عامة إن هذه الدراسات في مجملها قد انتهت إلى تقرير نتيجتين أساسيتين هما:

١. أن محتوى المناهج الدراسية بالتعليم العام يركز على التسليم بدور السلطة الحاكمة في صناعة الأحداث والوقائع وتحقيق التقدم الاجتماعي في كافة مناحي الحياة، في حين يقوم بتهميش دور الجماهير في هذا الصدد.

٢. أن هذا المحتوى يغفل تماماً مفهوم الديمقراطية والمشاركة السياسية.

ونعرض فيما يلي تحليلاً لبعض دراسات الاتجاه الوضعي المتعلقة بهذين الجانبين:

١) التسليم بدور السلطة الحاكمة وتهميش دور الجماهير

انتهت دراسة نادية سالم (١٩٨٢) عن التنشئة السياسية للطفل المصري والتي قامت فيها بتحليل الثقافة السياسية المتضمنة في كتب المواد الاجتماعية والتربية القومية الموجهة لطلاب الصف الثالث الابتدائي إلى أن المقررات الدراسية تؤكد على

دور الحكومة بشأن القرارات المتصلة بمختلف جوانب حياة المواطن، وأن ٩٤% مما ورد بهذه الكتب عن الخدمات والسلطة السياسية يركز على دور الحكومة، في حين أن ٦% فقط منها يؤكد دور المواطن. كما أن هذه المقررات تخلق توجها سياسياً للطلاب مضمونه مركزية دور الحكومة في مجالات رعاية الأسرة والإسكان والعمل والخدمات، بل وتؤكد أيضاً على أن الحكم المحلي ذاته الذي يعتبر المجال الأساسي لإشراك المواطنين في اتخاذ القرارات المحلية، إنما جاء بوصفه منحة من الحكومة، وليس حقاً للمواطن دون تأكيد أهمية السيادة أو الرقابة الشعبية على أجهزة الإدارة والحكم المحلي. وكذلك تشير المقررات الدراسية إلى أن الحكومة أعطت للمواطنين الأحزاب السياسية، وهي التي سمحت لهم بتكوين التنظيمات السياسية. ويؤدي هذا المفهوم للسلطة والخلط بين الدولة والحكومة وجعل الحكومة صاحبة اليد العليا في منح كل شيء إلى خلق اتجاه سياسي لدى الناشئة مؤداه أن الحكومة مصدر الإنجازات والنضالات في الماضي والحاضر والمستقبل، على حساب دور الجماهير، ومن ثم ينشأ الطالب على البعد عن تحمل مسؤولية المشاركة في قضايا المجتمع.

وخلصت دراسة كمال المنوفي (١٩٨٨) عن تحليل مضمون مقررات اللغة العربية والاجتماعيات والتربية الدينية الموجهة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في مصر إلى أن الطفل المصري ينشأ على التوحيد بين الحكومة والدولة والوقوف بجانب السلطة السياسية والاعتماد عليها، والثقة بها، وتبني اتجاهات إيجابية حيالها. فالحكومة تعمل دوما لمصلحة أبناء المجتمع، تتعهد هم بالرعاية من المهد إلى اللحد، فتوفر لهم الغذاء والكساء والمسكن والتعليم والعلاج والأمن والماء والكهرباء والخدمات الترفيهية... إلخ. والقائمون على أمن الناس ابتداء بالحاكم وانتهاء بأصغر موظف نموذج للنزاهة والطهارة والإخلاص والتفاني في سبيل المصلحة العامة. إنهم ينابيع تتدفق بالحب والحنان والعطاء والخير والحكمة ونكران الذات في سبيل راحة وسعادة المواطنين.

كما يتبين أيضاً من التحليلات أن المدرسة من خلال مقرراتها الدراسية تهيئ النشء عقلياً ونفسياً على التسليم بدور الفرد وتمجيده مع التهوين من دور الجماعة فالمقررات الدراسية توحي للتلاميذ بأن حركة المجتمع لا تصنعها جماهير بقدر ما يصنعها أفراد، وبأن تغلب المجتمع على المشاكل والأزمات يتوقف أولا وأخيراً على

وجود الحاكم «المدبر، البطل، المنقذ، والمخلص». وإذا كان للجماعة من دور تؤديه، فليس أكثر من التعاون مع القيادة والوقوف خلفها والسير في الطريق الذي تريده. ويعلق «المنوفي» على هذه النتائج بقوله إن مثل هذا الطرح ينمي لدى النشء نزعة نخبوية فيخرجون إلى الحياة وأبصارهم ترنو نحو القمة وأفئدتهم تهفو إليها. وإذا بهم يلقون عليها المسؤولية وينتظرون منها الفرج ويعقدون عليها الأمل والرجاء، وبذلك لا تتأصل عندهم الروح الجماعية والإيمان بالعمل الجماهيري.

وفي نفس السياق تشير دراسة عبد المنعم المشاط (١٩٩٤) عن التوجهات السياسية في كتب الدراسات الاجتماعية لمراحل التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي العام، إلى أن هذه المقررات تركز على السلطة ورموزها على حساب تغطية دور الشعب، وأن هذه النتيجة تتفق مع فكرة الدولة المسيطرة التي يخضع لها المرء منذ الميلاد وحتى الوفاة. كما أن المقررات تؤكد دور الدولة والسلطة في تقديم الخدمات، وأن كافة الإنجازات الحديثة في مجال الزراعة والصناعة والمشروعات الكبرى تعود إلى جهود الدولة. وقد تضمنت السلطة صورة الحاكم ورموز السلطة العامة، وهى إيجابية وعكست عدة أفكار تتعلق بتعظيم حكام مصر. ويلفت الباحث أنظارنا، إلى أن التاريخ المصري الحديث يتم تقسيمه إلى مراحل حسب الشخصيات التي تولت السلطة، وليس حسب القضايا أو الأحداث التي تعد نقاط تحول في التاريخ المصري. ورغم الحديث عن الشعب ودوره في كثير من الأحيان إلا أن هناك إغفالاً لا يمكن تجاهله لدور الشعب المصري في بعض الإنجازات الكبرى في تاريخ مصر والتي قام بها الشعب المصري، فعندما ذكر السد العالي باقتضاب أو قناة السويس باختصار لم يذكر دور الشعب المصري في إنشائهما.

والواقع، أن كثيراً من البحوث التي أجريت في إطار الاتجاه الوضعي إنتهت إلى نتائج قريبة من هذا المفهوم عن السلطة والحكومة (نيفين مسعد، ١٩٩٤؛ محمد صفي الدين خربوش، ١٩٩٤؛ حسنين توفيق إبراهيم، ١٩٩٤؛ إيمان نور الدين، ١٩٩٤).

٢) غياب مفهوم الديمقراطية والمشاركة السياسية

ثمة مؤشرات عديدة تؤكد على ضعف وهشاشة القيم الديمقراطية في بنية الثقافة المدرسية التي تنقلها المناهج الدراسية إلى التلاميذ. ويتضح من مراجعة الدراسات

التي اهتمت بهذا الموضوع، أن عملية التنشئة الاجتماعية والسياسية في مصر هي في جوهرها عملية تسلطية تكرس لدى الفرد عبر مراحل حياته المختلفة قيم الطاعة والخضوع والسلبية وعدم المناقشة وإبداء الرأي. . . الخ. ونظراً لأن الطفل المصري يتعرض لهذه الخبرة منذ نعومة أظافره، من خلال المدرسة والجامعة ووسائل الإعلام التي تحتكرها الدولة. . . الخ، فإنه عندما يكبر يصبح غير مؤهل للمشاركة في الحياة السياسية باعتباره لم يتعود على المشاركة وإبداء الرأي أي لم يتدرب عليهما من قبل. ولذلك غالباً ما يقف على هامش الحياة السياسية أي يشارك فيها بصورة شكلية وليست حقيقية.

وتشير دراسة عبد المنعم المشاط (١٩٩٤) - والتي سبقت الإشارة إليها - إلى أن التوجه نحو المشاركة في المقررات الدراسية منخفض للغاية، وتتفق هذه النتيجة مع النتائج المتعلقة بغلبة السلطة على الجماهير. والواقع - كما يقرر الباحث - أن صور المشاركة التي يفرضها مقرر الدراسات الاجتماعية للتعليم الأساسي، لا تشير إلى درجة من الليبرالية الواضحة، كما أنها لا تعبر عن أن المشاركة تعد أحد حقوق المواطن. كما أن المقرر - وبوعي شديد - لم يعرض لأية تجارب ليبرالية أو ديمقراطية معاصرة في العالم. فلم يتعرض مثلاً للثورة الفرنسية بالتفصيل وما تعنيه من تطور مهم للسلطات الشعبية. وهكذا، فإن الصورة العامة تدعو إما إلى الطاعة أو إلى التعاون مع الحكومة على أقصى تقدير. والانطباع العام يشير إلى أن الديمقراطية بما فيها المشاركة ليست مسألة حتمية.

وبالإضافة إلى ذلك، فلقد كشفت دراسة نيفين مسعد (١٩٩٤) عن التوجهات السياسية في كتب اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والإعدادية عن غياب كامل لمفهوم الديمقراطية أو المشاركة السياسية مع كل ما يتصل به من آليات كالتصويت والترشيح في الانتخابات وتداول السلطة، وذلك في كتب اللغة العربية الثمانية التي قامت بتحليل مضمونها.

ويقدم لنا حسنين توفيق إبراهيم (١٩٩٤) في دراسته عن التوجهات السياسية في كتب التربية الدينية الإسلامية لمراحل التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي العام أدلة جديدة تؤكد نفس النتائج، فمقررات المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية لم تتضمن أية إشارة لمفهوم الديمقراطية. وعلى الرغم مما جاء في المقررات الدراسية المعنية بخصوص مبدأ الشورى، فإنها لم تتضمن أية إشارة عن كيفية تطبيق هذا المبدأ في

ظل الظروف والأوضاع الراهنة للمجتمعات الإسلامية، وإن كانت قد وردت بعض الجمل والفقرات المرتبطة بالشورى والإقرار بحرية الرأي والتعبير مما يعكس نظرة إيجابية لموضوع الديمقراطية بصورة أو بأخرى.

بالإضافة إلى ما سبق فإن المقررات المعنية لم تتعرض لعناصر هامة للتطور الديمقراطي مثل: توفير ضمانات ومؤسسات المشاركة في صنع القرار، والرقابة السياسية الفعالة، واستقلال القضاء، ونزاهة الانتخابات. لم ترد أي إشارة إلى الديمقراطية في المقررات المعنية إلا ثلاث مرات (على الأغلفة الخارجية للكتب). ولكن تناولت هذه المقررات مفاهيم وظواهر أخرى ذات صلة بالديمقراطية أو قريبة منها وأهمها مفهوم الشورى والأحزاب. لكن المقررات لم تشر إلى كيفية تطبيق الشورى في الواقع المعاصر من حيث التنظيمات والآليات التي يمكن من خلالها ترجمة مبدأ الشورى في ضوء الظروف الراهنة. وفي هذا الإطار فهي لم تعرض مثلاً لطبيعة العلاقة بين الشورى والديمقراطية. ومن هذا المنطلق - كما يلاحظ الباحث - فإن ترك مثل هذه الأمور معلقة يجعل الطلاب أكثر تهيأ للقبول بمقولة التعارض بين الإسلام والديمقراطية. وأكثر من هذا فإن أحد الكتب المقررة (الصف الثالث الثانوي) تضمن ما يمثل نسفا لعنصر هام للديمقراطية، وهو الخاص بتداول السلطة. كما نظرت المقررات الدراسية نظرة سلبية إلى مفهوم الأحزاب وأوردته مرتبطاً بسورة الأحزاب التي نزلت في غزوة الأحزاب، ومن ثم فإن مقررات التربية الإسلامية لم تعر موضوع الديمقراطية الاهتمام الكافي، بل لم يشر أي مقرر إلى كلمة الديمقراطية في متنه.

أما في كتب التربية الدينية المسيحية، فإن نتائج دراسة إيمان نور الدين أمين (١٩٩٤) عن التوجهات السياسية في كتب التربية المسيحية، تفضي إلى تأكيد أن المضمون المدرسي لكتب التربية الدينية المسيحية يتحدث عن المشاركة كمفهوم اجتماعي وليس كمفهوم سياسي، فلم يشر إلى مفهوم المواطن وحقوق الإنسان أو آليات المشاركة السياسية مثل الانتخابات سواء للمجالس النيابة أو الكنسية، ولكن اقتصر في الحديث على مشاركة الكنيسة في الحياة العامة، وهذا من خلال دورها الاجتماعي مبتعدا عن الإشارة إلى أي دور سياسي لها. ونجد المقرر يعطي أمثلة تحث الطلبة على المشاركة ولكن داخل المجتمع القبطي فقط.

ويتضح أيضاً من دراسة محمد صفي الدين خربوش (١٩٩٤) عن التوجهات

السياسية في كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية، هامشية الحديث عن قيم المشاركة السياسية في كتب اللغة العربية، فقد اختفى تماماً الحديث عن المشاركة السياسية، وعن الموقف من الرأي الآخر. ومن ناحية أخرى يأتي الحديث عن الحرية مرتبطاً بفضل الإسلام في تحقيق هذه القيمة وإعلاء شأنها.

من هنا يمكننا أن ندرك أن المحصلة النهائية للدراسات التي انطلقت من الاتجاه الوضعي الأمبيريقي تؤكد أن المقررات الدراسية تركز على دور الأفراد - القادة في صنع الأحداث التاريخية وتحقيق التطورات والإنجازات الاجتماعية مع تجاهل دور الجماعات والجماهير في صنع هذه الأحداث والتطورات. ومن ثم فإن المقررات الدراسية تحاول أن تثبت في أذهان الطلاب اتجاهات غير مواتية وغير ملائمة للمشاركة، وتحديداً عدم المسؤولية عن تطوير المجتمع أو حمايته من الأخطار والتهديدات الخارجية ما دام التاريخ يأتي دائماً في اللحظة المناسبة «ببطل» أو «زعيم» ينهض بالمسؤولية ويحقق الهدف (معوض، ١٩٩٤).

٢. الاتجاه النقدي التحريري

يجمع مؤيدو الاتجاه النقدي على أن التعليم وإشكالياته يساهمان في عرقلة إمكانات تحقيق المشاركة السياسية في مصر. فالتأثير السلبي للتعليم في قضية المشاركة السياسية والاجتماعية تظهر دلالاته السياسية المتضمنة في المقررات الدراسية وأهداف وأساليب العملية التعليمية. ويتبين من متابعة بعض الدراسات النقدية أن النتائج التي أسفرت عنها تلتقي في محورين أساسين: تركيز المقررات الدراسية على الحاكم الفرد على حساب الشعب والجماهير خصوصاً في كتب التاريخ والتربية القومية، واتجاه المؤسسة التعليمية - عن طريق البرامج والمقررات السياسية - إلى تزييف وعي الطلاب. وفيما يلي ملخص النتائج حول هذين المحورين.

١) التاريخ والمجتمع يصنعه الحاكم/ الفرد لا الشعب

تتفق أدبيات تحليل مقرر الدراسات الاجتماعية ولا سيما التاريخ والتربية الوطنية، على العناية المفرطة بالفرد أو البطل في صناعة الأحداث التاريخية، وهيمنة النظرة الرسمية، الفردية، السلطوية، الأبوية على مضامين هذه المقررات التي يدرسها تلاميذنا.

ومن الواضح، أن نتائج دراسات أصحاب الرؤية النقدية تتفق مع أدبيات الاتجاه الوضعي في قضية تغليب التفسير البطولي في كتب التاريخ، فالتاريخ - كما أسفرت نتائج دراسات الفريقين الوضعي والنقدي - يصنعه دائماً البطل، ويتم في نفس الوقت إغفال دور الشعب والجماهير في صناعة التاريخ والتقدم الاجتماعي. إلا أن النقديين يضيفون بعداً طبقياً إجتماعياً مهملاً في كتب التاريخ في تحليلاتهم لمناهج التعليم. فالمحصلة الطبيعية للاهتمام بدور الحاكم وطبقته الاجتماعية-كما يقرر النقديون- تجاهل الدور التاريخي للطبقات العاملة والمنتجة في التطور الاجتماعي. ويرفض القائمون على التعليم في مصر مفهوم الطبقة أو القوى الاجتماعية كمدخل لدراسة التاريخ والمجتمع، بل يذهبون إلى أن مقولة الصراع الطبقي، مقولة غير صالحة في المجتمع الشرقي القائم على صفة التكامل، وفي إطار هذا الإدراك لا يستطيع باحث تفسير المتغيرات والثورات في تاريخ مجتمعاتنا إلا بأنها تمرد على أولياء النعم.

وفي المحصلة النهائية، فإن التاريخ المدرسي حابى الحاكم والسلطة والصفوة مالكي الثروة والأرض، والمشكلين للبيروقراطية العليا، وأعضاء البرلمان، ووكلاء الوزراء والوزراء. . . الخ. ومن الطبيعي أن يكون ذلك على حساب تجاهل العمال والفلاحين وصغار الموظفين عند التعرض لتاريخ مصر الحديث والمعاصر.

ومن غير شك، فإن تركيز التاريخ حول الشخصيات الفردية، يرسب في وعي التلاميذ فكرة الفرد القادر على كل شيء من ناحية، ويطمس الفكرة الأساسية من استخدام التاريخ في بناء ذاكرة الأمة، لأنه يجعل من الشعب كما مهملاً، ويرسخ قيم الحكم الفردي والدكتاتورية من ناحية أخرى، فضلاً عن أن إغفال تاريخ الأمة ودور أبنائها صناع التاريخ الحقيقيين يقوض ثقة الفرد في وطنه وأمته، وقد انتهى زمن البطل التاريخي الفرد من زمن طويل، ومن ينظر في كتب التاريخ التي يدرسها أطفال مصر في المرحلة الابتدائية يشعر بنقص خطير في إدراك مصممي المنهج لأهمية المعرفة التاريخية في بناء وعي الإنسان من ناحية، وبعدم القدرة على صياغة المدخل المناسب لبناء ذاكرة الأمة في عقول أطفالها من ناحية أخرى (قاسم عبده قاسم، ٢٠٠١).

ولعله قد وضح لنا أن أصحاب الاتجاه النقدي يعتقدون أن التعليم هو ظل للبنية الاجتماعية، أي أن التركيب الطبقي الاجتماعي، والسلطة يؤثران في النظام التعليمي-عن طريق المقررات الدراسية وغيرها من أبعاد العملية التعليمية-لكي يحافظ على هذا التركيب، ويعمق فاعلية هذه السلطة.

٢) تزييف وعي الطلاب

نقطة البداية الهامة الجوهرية في تفسير دور التنشئة السياسية في دعم ومؤازرة استمرار النظام السياسي للدولة واستقراره من المنظور النقدي تكمن - كما أشرنا من قبل - في محاولة السلطة السياسية تزييف الوعي، وجعل التعليم حمالاً للوعي الزائف، إذ إن ذلك يعمل على إعادة إنتاج الأوضاع السائدة من خلال البرامج والمقررات التعليمية للتعبير عن مصالح المسيطرين، وتعميق أيديولوجيتهم، وتبرير واقع الخاضعين وإقناعهم، بأنه طبيعي ولا مفر منه، وليس من صالحهم تغييره، واستخدام أساليب مختلفة، تضخم تلك القشرة الزائفة التي تباعد بين الخاضعين، وبين إدراكهم الحقيقي، لواقعهم وأسبابه، وسبل تغييره، وأهمية التغيير القصوى لتحقيق مصالحهم، وتحقيق تنمية أخرى عموماً.

ومن الدراسات المرموقة والرائدة في هذا الاتجاه دراسة عبد الباسط

عبد المعطي (١٩٩٠) التي استهدفت تحليل مضمون مقرر القراءة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وخلصت الدراسة إلى ما يلي:

- أن النظام التعليمي في مصر يعيد إنتاج بعض أبعاد الواقع الاجتماعي، الذي يتصف بتخلف بعضها، مما يعني أنه يعيد إنتاج التخلف الاجتماعي، ويلعب بهذا دور أحد معيقات التنمية وجوهرها التغير المقصود، وخصوصاً العلاقات الاجتماعية بين الطبقات وبين الرجال والنساء.

- أن التعليم في مصر يعكس وعياً واضحاً بالأيديولوجية الرسمية وبالخطاب السياسي، ويسعى إلى تدعيمها وتبريرها، وبالتالي فهو قد أخذ موقفاً من أيديولوجيات الطبقات الاجتماعية الأخرى، مما يجعله وسيلة من وسائل الصراع الاجتماعي، لصالح المستفيدين من هذه الإيديولوجية.

- أن التعليم يسهم في إقامة حاجز بين التلاميذ وإدراك واقعهم كما هو، وتفسير تناقضات هذا الواقع تفسيراً حقيقياً ومن ثم يسهم في محاولة تزييف وعي هؤلاء التلاميذ.

- أن النظام التعليمي في مصر، يعزز تناقضات اجتماعية، ويعاني من نقص مقومات رفع كفاءته حتى بالمعنى الفني للمصطلح.

- أن التعليم يمهد التربة «لاغتراب الإنسان المصري» الذي يأتي «العمل» بعده

ونمط توزيع خيرات المجتمع، ليبلورا هذا الاغتراب ويعمقا من وجوده.

ونلاحظ من مراجعة دراسات تحليل مضمون المقررات الدراسية التفاف معظم الباحثين النقديين حول هذه الرؤية (نسرين إبراهيم البغدادي، ١٩٨٧؛ إلهام عبد الحميد فراج، ١٩٩٧؛ محسن خضر، ٢٠٠٠).

ويذهب زكي البحيري في دراسته عن تاريخ مصر الحديث والمعاصر في مقررات المدارس المصرية (١٩٩٦) إلى أن المقررات الدراسية تزيف الحقائق-عن وعي- من أجل ضمان ولاء الطلاب لقيم ومفاهيم معينة من شأنها إعادة إنتاج أوضاع الاستغلال والكبت السياسي. وخلال عصر السادات-على سبيل المثال- شهدت المناهج المدرسية لتاريخ مصر الحديث والمعاصر عملية غربلة مستبعدة بعض ما هو قومي عربي، وجعلته قومياً مصرياً، وتمت إزالة كل الحقائق المعادية لنظام السوق الحر، وللولايات المتحدة الأمريكية، والعبارات التي تزيد الوعي الوطني وتؤرق القوى المدانة تاريخياً، مثل «الاستعمار» و«العدو الصهيوني». ولم يتم تقليل مثل هذه العبارات وإزالتها فقط، بل انقصت الموضوعات التي تتناول الاستعمار الجديد، والكفاح الوطني العربي ضد إسرائيل، ولازال الأثر الذي أوجدته فترة ما بعد حرب أكتوبر واتفاقات السلام طوقاً يعوق مناهجنا التاريخية المدرسية من الانطلاق والتحرر. بل أصبحت مناهج التعليم العام مكرسة لإقناع الطلاب بسياسات التفاوض والسلام مع إسرائيل، والانفتاح الاقتصادي، تلك التي تخدم مواقع قوى خارجية وداخلية. ومن ثم فلقد تحولت مناهج التاريخ وأصبحت بمثابة برامج إعلامية دعائية (زكي البحيري، ١٩٩٦).

بعد هذا العرض لبعض دراسات وبحوث الاتجاهين الوضعي والنقدي التي لجأت إلى تحليل مضمون المقررات الدراسية، فإن السؤال المهم الذي يتعين طرحه ها هنا هو: ما الذي قدمته هذه البحوث والدراسات من معلومات وأفكار تفيد في فهم دور المقررات التعليمية في أزمة المشاركة السياسية في مصر - والذي يمثل لب موضوع هذه الورقة - وماذا عليها أن تقدم للجماهير المصرية؟

فيما يلي نوجز بعض الملاحظات التي نرصدها على سبيل استخلاص أهم ما قدمته هذه البحوث وما عليها أن تقدمه من معلومات وأفكار للمجالين الأكاديمي والسياسي:

١) المثير واللافت للنظر، أن الاتجاهين الوضعي والنقدي يتفقان إلى حد كبير في اختيار موضوعات البحث وأساليبه التحليلية، بل وفي طبيعة النتيجة النهائية التي خلصت إليها هذه البحوث، ومفادها أن المقررات التعليمية وما تتضمنه من دلالات سياسية ذات تأثير سلبي فيما يتعلق بقضية المشاركة السياسية، وتواكب عموماً الأيديولوجية الرسمية والخطاب السياسي ودور الحاكم الفرد، وضرورة، بل حتمية الطبقات المسيطرة، وتدعيم توجيه الحل الفوقي الفردي للمشكلات، وتكريسه، وتعطيل ظهور الضغوط الاجتماعية، والتمردات، وتشويه مفاهيم وقيم الديمقراطية والمشاركة السياسية. ومن شأن هذا المحتوى أن يبرز صورة التنشئة السياسية التي تحدث داخل مدارس التعليم العام، كما أنه يفسر-ولو جزئياً-عزوف الطلاب والشباب اللافت للنظر عن السياسة، بل وساحة العمل المدني على وجه العموم.

٢) انشغل الباحثون في مصر باستخدام تحليل المضمون في قطاع كبير من البحوث التربوية والاجتماعية، ووجهوا عنايتهم أساساً إلى شكل التحليل، أكثر من مضمونه، ومظهره الكمي أكثر من عمقه وجوهره الكيفي. وكانت محاكاة تجزئة الواقع، والمبالغة فيها أحياناً، من بين ما أفضى إلى توظيف هذا الأسلوب، توظيفاً، عزله عن غيره من الأساليب والأدوات التي يمكن أن تعمق فهمنا الأشمل، للواقع الأشمل، منتج المادة المراد تحليلها وخلفيته الطبقية، وانتماءاته والمصالح التي أراد أن يعبر عنها أو يقف ضدها، وأيضاً مرسل المادة وخلفيته، والطرف المستقبل وظروفه وخلفيته، وتأثير كل هذا على تأثير هذه الرسالة عليه (عبد المعطي، ١٩٩٠).

ومع الأخذ في حسباننا هذه الملاحظة الأساسية، إلاَّ أن الواقع، أن معظم دراسات الاتجاه الوضعي التي أطلعنا عليها، لم تقتصر على استخدام التحليل الكمي فقط، إنما وظفت أيضاً التحليل الكيفي توظيفاً عميقاً في وصف المادة المحللة وتفسيرها. لكن ما يميز بين الاتجاهين يكمن فيما يشير إليه «عبد الباسط عبد المعطي» (١٩٩٠) من أن الباحث النقدي - يختلف عن الباحث الوضعي - في أنه يمارس قراءة المضمون لتحليله، محدداً برؤيته وفهمه لهذا المضمون، وهما رؤية وفهم يتحددان بموقفه النظري، وأيديولوجيته، الواضحة أو الكامنة، ووعيه الاجتماعي والعلمي، وإعداده وتنشئته.. إلى آخره. وحتى أولئك الذين يقولون أنهم لا يبدأون من إطار نظري، بحكم فكرهم يرصدون الواقع في ضوء مفهوماته

وقضاياه، ليست عقولهم صفحة بيضاء، بل هي معلَّمة، بخبراتهم وقيمهم، وتنشئتهم التي تشكل رؤيتهم للأمور، ووعيهم بها، حتى وإن كانوا غير واعين بذلك. الأمر الذي يضع قبل ممارسة الثبات والصدق المتعلق بأدوات التحليل، أساساً متحيزاً قيمياً ومصلحياً، يؤثر في رؤاهم للمضمون وما يحتويه، فيفضي في النهاية إلى تلوين هذا المضمون، برؤية الباحث وموقفه من النظام القائم حوله (عبد المعطي، ١٩٩٠). ولقد انعكس هذا الاختلاف الأساسي بين الاتجاهين في تحليلات الاتجاه النقدي التي فسرت البيانات التي حللتها في ضوء مفاهيم العلاقات الاجتماعية والسياسية بين فئة الحكام والمحكومين، ومحاولات الأولى تزييف وعي الثانية وتشويهه.

٣) الملاحظة الثالثة ترتبط بالدور الذي يسهم به تحليل مضمون المقررات الدراسية في فهم وتفسير الأبعاد المتشابكة لأزمة المشاركة السياسية في مصر. ولنتساءل سوياً: ماذا يحدث لو زودنا المؤسسة التعليمية في مصر بمقررات وكتب وحقائق ومفاهيم ورؤى فكرية تتناسب مع أطر العدالة والديمقراطية والمشاركة السياسية؟ هل نتصور أن تعليم هذا المحتوى للتلاميذ يضمن تحديث المنتج من التعليم ودمقرطة النظام التعليمي؟ الإجابة بالنفي طبعاً. فالاهتمام بدمقرطة المحتوى المعرفي لعملية التنشئة السياسية في المناهج المدرسية-رغم أهميته-مع إغفال السياق الاجتماعي الذي يتم به ومن خلاله تعليم هذا المحتوى للتلاميذ لا يضمن على الإطلاق تحقيق القيم السياسية والاجتماعية المرغوب فيها.

وبعبارة أخرى، فإن نقل مفاهيم ديمقراطية إلى التلاميذ من خلال علاقات عمل (تربوية) دكتاتورية متسلطة، تهمش المدرس والتلميذ معاً ولا تنتج على الإطلاق أي شخصية ديمقراطية أو أي نوازع للمشاركة السياسية. إذ إن ما نقوم به مهما كانت درجة ديمقراطيته أو تقدميته إذا جاء من خلال أو في إطار علاقات تسلطية غير إنسانية لا يكون إلا تعليماً للتسلطية وتكريساً لها. هذا أيضاً لو علمنا أن المعلومات التي تنقل إلى التلاميذ من خلال المناهج الدراسية غالباً ما يتم نسيانها، وسرعان ما تتآكل الذاكرة بفعل الزمن، ومن ثم لا يبقى من التعليم إلا تلك العادات والاتجاهات والقيم والمعايير التي يكتسبها التلميذ بفعل واقع معايشته وممارسته الفردية أو الجماعية لبنية السياق الاجتماعي التربوي، ويكتسب التلميذ هذه العادات والخصائص والقيم في صمت ودون شروح أو كلمات تقال.

والسياق الاجتماعي في التعليم يمثل مجمل العلاقات الاجتماعية القائمة بين

المدرس والتلميذ، وبين التلميذ وعمله، وبين هؤلاء جميعاً والإدارة المدرسية. وهذه العلاقات الاجتماعية أو السياق الاجتماعي للتعليم هي بمثابة علاقات الإنتاج التي تتم بها ومن خلالها العملية التعليمية، وهي التي تحمل المحتوى المعرفي وتنقله إلى التعليم في صورة رسائل معرفية. وكما قدمنا، فإن السياق الاجتماعي على هذا النحو هو بمثابة المنهج الخفي الأكثر تأثيراً في تنمية الوعي والشخصية الإنسانية، ونوع الوعي والشخصية التي ينتجها التعليم: هل هي شخصية سلبية أو شخصية إيجابية فاعلة؟ (البيلاوي، ١٩٩٩) وبالتالي، فإن مجرد تحليل محتوى المقررات الدراسية دون النظر إلى مسألة السياق الاجتماعي للعملية التعليمية لا يزودنا بفهم شامل ورؤية واضحة عما تقوم به المدرسة من عملية تنشئة سياسية.

يبدو إذن أن بحوث التنشئة السياسية في مصر في منظوريها الوضعي والنقدي، ومعالجاتها الفكرية لمسألة دور المدرسة في التنشئة السياسية عموماً، من خلال تحليل مضمون المناهج التعليمية وغيرها من أبعاد العملية التعليمية، قد أغفلت أو تجاهلت الدور المؤثر والفعال لبنية علاقات الإنتاج داخل المدرسة، أي بنية السياق الاجتماعي والكشف عن علاقة هذه العلاقات بعملية التنشئة السياسية وأزمة المشاركة. وهذا التجاهل لقضية علاقات الإنتاج التربوية للسياق الاجتماعي داخل المدرسة وحجرة الدراسة، أدى إلى غياب البعد الرئيسي في العملية التعليمية المرتبط مباشرة بديمقراطية التعليم والعملية التعليمية وإنتاج منتج ديمقراطي حقيقي يشارك بفاعلية في السياسة والمجتمع (البيلاوي، ١٩٩٩).

القسم الثالث: استخلاصات أساسية وآفاق مستقبلية

استخلاصات أساسية

خلاصة ما سبق أن بحوث التنشئة السياسية في مصر تنقسم من حيث توجهاتها السياسية إلى معسكرين فكريين متمايزين، وتتبعان تقاليدَ علمية متمايزة. أحدهما يتجه إلى التقاليد الوضعية الأمبيريقة والمحافظة ويتطابق في إنتاجه المعرفي والعلمي - بوعي أو بغير وعي - مع مقولات الفكر السائد في الأوساط السياسية الرسمية، ويبرر الأوضاع السياسية والاجتماعية والتعليمية القائمة، في حين يتجه الآخر إلى تقاليد نقدية تبتغي كشف مثالب الواقع السياسي الراهن وتجاوزه.

ومرة أخرى لا يفوتنا تأكيد أن التوجهين يمارسان - بصورة أو بأخرى - نضالاً سياسياً على المستوى الأكاديمي، أحدهما يبرر أحوال التنشئة السياسية الراهنة، ويحاول تطويرها وتحسين كفاءتها وفاعليتها، ويسعى الآخر إلى نقدها وكشف الأدوار المختلفة التي تقوم بها، والتي يتعين أن تقوم بها في المستقبل.

وكما شاهدنا، فالتوجهان لم يحرزا أي تقدم له مغزاه في سبيل إنتاج كيان علمي مستقل فكرياً ومنهجياً وتاريخياً، ومتحرر من المرجعيات المتنافرة المستعارة، يساعد في إجلاء الغموض والإبهام حول واقع الحياة السياسية الطلابية في مصر، ويضع أسس وقواعد الممارسة التربوية والسياسية على أساسه، ويوضح سبل التحرر من السلبية واللامبالاة التي تميز الحياة السياسية في مصر في الوقت الحالي.

ولا يخفى أن الاتجاه الوضعي المحافظ، لا يستطيع - بحكم القيود النظرية والمنهجية المفروضة عليه - أن يزودنا بفهم عميق للوسائل الفعلية (أو الممكنة) لتطوير عمليات التنشئة السياسية باعتبارها أولاً وأخيراً تربية الوعي والاستنارة والتحرر بين الطلاب، فأصحاب هذا الاتجاه غالباً يجردون الواقع دون الإشارة إلى السياق التاريخي الاجتماعي للواقع المصري. وليس معنى ذلك، أنه لا يمكننا الاستفادة القصوى من البيانات الإحصائية، فهي مطلب ضروري في دراسة الواقع السياسي والاجتماعي، بيد أن افتقادها الوعي التاريخي والتوجه النظري يفرغها من أي معنى، ويجعلها بلا فائدة تذكر في فهم الواقع السياسي، وفي التمرد على ظواهر الركود والسلبية واللامبالاة السياسية.

كما تبين لنا أن الاتجاه النقدي يواجه مأزقاً لا يقل إرباكاً وتوتراً، انعكس بإخفاقه في تأسيس نظرية سياسية وتعليمية تصف واقع العلاقة بين البنية السياسية للمجتمع المصري، وبنية النظام التعليمي، وتساعد في فهم كيفية مجاوزة هذا الواقع. فاعتماده على الأطر الفكرية الجاهزة التي فرضت نفسها على الأعمال الأكاديمية الراديكالية خلال الربع الأخير من القرن الماضي، فضلاً عن إنخراط أنصار هذا الاتجاه في استخدام الاستبيانات وتحليل محتوى المقررات وغير ذلك من أساليب البحث التجزيئية، أوقعهم في نفس مأزق الاتجاه الوضعي، ونعني به مأزق العجز عن تحقيق تراكم معرفي ورؤية كلية شاملة تفسر حركة التعليم في النظام الاقتصادي الرأسمالي التابع الناشئ في مصر خلال هذه المرحلة.

ويبقى أن نشير في النهاية إلى أن حماس أنصار الاتجاه النقدي الاجتماعي

والتربوي في مصر ما لبث أن خبا مع بداية تسعينيات القرن العشرين، وبدأ بعضهم- لأسباب متنوعة عديدة - في الانغماس في حركة الحياة الطبيعية داخل المؤسسات الأكاديمية للمجتمع الرأسمالي المتخلف، والانصراف-جزئياً أو كلياً-عن المشاركة السياسية في النضال الأكاديمي لمواجهة عوامل القهر والاستبداد والاستغلال الطبقي داخل مؤسسات التعليم وخارجها، والذوبان في النمط الفكري والثقافي السائد، مما ضاعف من التحديات والصعوبات التي يواجهها هذا الاتجاه.

وفي محاولة استجماع أجزاء الصورة والنظر إليها على نحو الإجمال، وتلمس أهم عوامل إخفاق التيارين الرئيسيين في مجال دراسة التنشئة السياسية بصورة أكثر شمولاً وتحديداً، نرصد فيما يلي بعض الاستخلاصات والملاحظات حول موضوعات البحث يأتي بعدها ملاحظات أخرى حول التوجهات النظرية والتناول المنهجي لبحوث التنشئة السياسية. فهذه الملاحظات الإجمالية يمكن أن تساعد في فهم مسارات هذه البحوث، واستخلاص ملامح عامة لتوجهاتها المستقبلية.

ملاحظات حول موضوعات البحث في التنشئة السياسية:

يتبين من تحليل الدراسات والبحوث التي عرضنا لها في ثنايا هذه الورقة أن اهتمام الباحثين يتوزع على القضايا والموضوعات البحثية على النحو التالي:

١) اهتم الباحثون بقضايا تحليل محتوى المقررات الدراسية أكثر من اهتمامهم بغيرها من القضايا،حيث كانت نسبتها في البحوث التي تناولتها وعددها (٥٧) دراسة وبحثاً ٢٤,٦%. وربما يرجع ذلك إلى سهولة إجراءات تحليل المضمون التي لا تتطلب أي إجراءات ميدانية يرى الباحثون أنها أكثر مشقة وصعوبة.

٢) يأتي بعدها موضوعات دور المدرسة في التنشئة السياسية والتي جاءت نسبة بحوثها ٢١,٥%.

٣) واحتلت دراسات وعي طلاب التعليم العام والجامعات، المرتبة الثالثة حيث كانت نسبة بحوثها ١٥,٧%، واعتمدت جميعها على مجرد جمع البيانات عن طريق استبانات الرأي.

٤) بالرغم من أهمية البحث في موضوعات الفكر السياسي للمعلم، فإن بحوثها لم تتجاوز نسبتها أكثر من ١٤,٣%، وقد شارك فيها باحثو الاتجاه النقدي بأعمال نظرية مرموقة.

٥) احتلت بحوث المشاركة السياسية المرتبة الرابعة مكرر بنسبة ١٤,٣% وأهمل النقديون دراسة هذا الموضوع على الصعيدين النظري والميداني بصورة غريبة تدعو للدهشة والتساؤل.

٦) يلي ذلك تلك البحوث التي حاولت تطوير برامج التنشئة السياسية بالمدارس والجامعات واحتلت المرتبة الأخيرة بنسبة ٩,٥ %.

٧) أغفل الباحثون المصريون إغفالاً مطلقاً دراسة القضايا المتعلقة بالسياق الاجتماعي في التعليم والذي يعبر عن مجمل العلاقات القائمة بين أطراف العملية التعليمية داخل المدرسة، في حين أنه - كما أوضحنا - العامل الأهم في تنمية شخصيات الطلاب وتوجهاتهم الفكرية ومواقفهم من المشاركة بأوسع معانيها.

٨) لم تتجه دراسات تحليل المحتوى إلى البحث عن الأبعاد الأيديولوجية المتضمنة في المناهج والمصالح الطبقية التي تنجزها تلك الأبعاد. كما أغفلت تحليل موقف الطلاب - من الطبقات الاجتماعية المختلفة - من هذا المحتوى: كيف ينظر الطلاب إلى تلك المعلومات والأفكار المطروحة في الكتب المدرسية؟

٩) وغاب التحليل الاجتماعي الطبقي أيضاً عن البحوث التي حاولت استقصاء الفكر السياسي للطلاب. ومن الضروري أن يستقر في الذهن أن أي محاولة لدراسة الفكر السياسي لأي مجموعة من البشر دون التعرض للتباينات القائمة بين مواقفهم على أساس اجتماعي طبقي هي مجرد استطلاعات للرأي العام، أكثر من كونها بحوثاً تبتغي إفادة جمهور الباحثين بمعلومات ذات قيمة علمية في تغيير وجه الحياة في المجتمع.

١٠) والدراسات التي تناولت الفكر السياسي للمعلم وقعت أيضاً في نفس الخطأ، إذ إنه من الضروري إعادة النظر في الأوضاع الاجتماعية الطبقية للمعلم المصري، فلم يعد المعلمون يمثلون فئة متجانسة في هذا الخصوص، ولعبت الهجرة إلى بلاد النفط وانخراط بعضهم في مشروعات الانفتاح الاقتصادي بالإضافة إلى التميز الاقتصادي لشرائح واسعة منهم من خلال الدروس الخصوصية. ويقتضي كل ذلك دراسة المواقف الفكرية والسياسية للمعلمين في علاقتها بأوضاعهم الاجتماعية.

١١) أهم من هذا وذاك، غياب الدراسات الكلية التي تحاول بناء نظرة شاملة ونظرية متكاملة عن علاقة أزمة التعليم في كليتها بالأزمة الاجتماعية وكيف تجدد أزمة

التعليم إنتاج أزمة المدرسة على نطاق يتسع باستمرار، وما الدور الذي تؤديه عمليات التنشئة السياسية في إعادة إنتاج أزمة المجتمع.

ملاحظات حول التوجهات النظرية والمنهجية

١) التبعية الفكرية والركون إلى نقل ومحاكاة النظريات والبحوث الغربية

كما هو الحال في مجال الاقتصاد حيث الحالة السائدة في أنظمة الدول المتخلفة اقتصادياً تتمثل في التبعية للنظام الاقتصادي العالمي الذي تسيطر عليه الدول المتقدمة، فإن بحوث التنشئة السياسية في مصر - بل والبحوث الاجتماعية والتربوية بوجه عام - تمارس أعمالها في ظل نقل واستعارة كاملة للنظريات والأفكار والمفاهيم والمناهج البحثية السائدة في المجتمعات الأكثر تقدماً. في مثل هذه التبعية الاقتصادية والثقافية والعلمية، تخضع كافة الأنظمة والمؤسسات الاجتماعية وأنشطة إنتاج العلم والمعرفة، بل والأذواق والقيم الإنسانية ذاتها، للقواعد التي تمليها القوى المهيمنة على النظام العالمي الاقتصادي والثقافي.

لقد نشأت أنظمة التعليم ومؤسساته، وكذلك الأنظمة العلمية المختلفة، وخصوصاً أنظمة العلوم الاجتماعية والإنسانية في البلدان المتخلفة، ومنها مصر، كآليات لتحقيق الاندماج والتكامل مع النظام الاقتصادي الرأسمالي العالمي. في ضوء هذا الوضع، فالبحث التربوي والاجتماعي، ومن بينه بحوث التنشئة السياسية، يغدو امتداداً منقوصاً ومبتوراً، وبوجه عام مشوهاً لأنموذج العلم الاجتماعي السائد في الأنظمة الصناعية المتقدمة، ولو أنه مغاير له في قواعد نموه وفي وظيفته.

وكما قدمنا، فإن عدداً لا يستهان به من رواد البحث في مجال التنشئة السياسية، أصابتهم حمى التقليد، فراحوا يستقون مشكلات بحوثهم من نظريات وأفكار رواد التنشئة السياسية في الغرب، ويستخدمون نفس المناهج والأدوات السائدة هناك. ومما زاد الطين بلة، أن هؤلاء الرواد حققوا نفوذاً علمياً باهراً زودهم بالثقة في أنفسهم والتفاخر بعلمهم، مما زاد من تمسكهم بتلك النظريات والتقاليد العلمية، واتجهوا إلى إعداد تلاميذهم للاستمرار في طريق النقل والمحاكاة والاستعارة.

إن معظم بحوث التنشئة السياسية، تُربك القارئ من كثرة واختلاط المفاهيم

والنظريات وأسماء الباحثين الأجانب. وهكذا يتم إعادة إنتاج البحث العلمي المشوه الذي يعجز عن تفسير الواقع الاجتماعي والتربوي لمجتمعاتنا، ومن ثم يتم أيضاً اغتيال مشروع الرؤية الفكرية المصرية حول دور المدرسة في التنشئة السياسية وعلاقة ذلك بالأوضاع السياسية والاقتصادية.

٢) عزل البحث العلمي عن الممارسة الاجتماعية والسياسية

يتضح من مراجعة بحوث التنشئة وتحليلها، أن المحور الرئيسي للبحث تمثل في رصد الواقع وفي الحصول على المعرفة الخالصة، ولا تنطوي إلا في القليل النادر على بيان السبيل للفعل الإنساني. وعلى ذلك، يبدو أن الأصول الاجتماعية للمشكلات التعليمية والسياسية، والمواقف الفعلية التي ينشط فيها البحث العلمي، ويستخدم، وكذلك أهدافه، يسودها في هذه البحوث النظر إليها بوصفها أموراً خارجة عن الكيان البحثي نفسه. وترتب على هذا الفهم للبحث العلمي باعتباره كياناً منغلقاً على ذاته تجريد البحث عن الممارسة الاجتماعية التاريخية.

ومن المؤكد، أن غياب الارتباطات الواضحة بين أنشطة البحث العلمي، والظروف الاجتماعية والسياسية التي تحيط بها، تتسبب في بقاء الوظيفة الاجتماعية للبحث العلمي، كما تنعكس في الحياة الاجتماعية، مغلقة على أفهام أصحابها أنفسهم. وإذا ظلت الأنشطة الرئيسية للباحث مغلقة - حتى على فهمه - فإن ذلك يؤدي ببساطة إلى إعادة إنتاج الظروف الاجتماعية الراهنة. ومن هنا ينشأ ذلك التناظر بين المفهوم السياسي الزائف للحرية والديمقراطية وحق المشاركة السياسية السائد في المجتمع المصري، والمفهوم العلمي الذي يماثله في زيفه عن الإجراءات العلمية والبحثية المتحررة من القيم النظرية.

٣) الاهتمام الضخم بأساليب البحث ووسائله وإغفال التنظير

إن الأصل في مشكلة بحوث التنشئة السياسية، أن أغلبها يتسم برؤية سطحية للبحث العلمي باعتباره منفصلاً عن التقاليد السياسية والثقافية التي تضفي عليها معاني وقيماً وتوجهات، الأمر الذي من شأنه أن يجعل من المعرفة المتضمنة فيها مجرد معرفة فنية صرفة، معرفة بالوسائل والتكنيكات، تفكك الواقع إلى موضوعات ذرية متناثرة ومتباعدة. كما أن الاكتفاء برصد الوقائع عن التنشئة السياسية المدرسية والسلوك السياسي للطلاب والمعلمين، لا يمثل فحسب نمطاً زائفاً من أنماط

التفكير، بل إنه يعوق أيضاً عمليات ممارسة التفكير النظري الناقد، إذ يغيب في إطاره الوعي النقدي بالبدائل النظرية المتنوعة والمتباينة، والمناهج المختلفة التي يمكن في ظلها فهم الإنسان والمجتمع. وهي فوق كل ذلك تعد شكلاً من أشكال إضفاء الشرعية على التنظيم الاجتماعي الهرمي الراهن، لأنها تحجب العلاقة بين العلم والبحث العلمي، ومنظومة المصالح الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تؤازرها مثل تلك البحوث. فالواقع، أن مثل هذه البحوث تسد الطريق أمام بلوغ فهم علمي صحيح للواقع التربوي والسياسي، وتحول دون إعمال العقل الإنساني، وحكمته لتغيير هذا الواقع.

فضلاً عن ذلك، فإن التزام بحوث التنشئة السياسية بالتكنيكات الدقيقة على حساب الاهتمامات النظرية، تدفع الباحث إلى توجيه دراساته فحسب إلى المتغيرات التي يمكن التعبير عنها كمياً. وربما كان ذلك سبباً في ابتعاد الباحثين عن دراسة المتغيرات الأكثر أهمية في عملية التنشئة السياسية - كما أشرنا - وهي السياق الاجتماعي للعلاقات الاجتماعية المدرسية الذي يحيط بهذه التنشئة. وحتى حين يتم تناول هذه المتغيرات المعقدة التي لا يمكن في الواقع التعبير عنها كمياً مثل السلوك السياسي، والوعي السياسي، والمواقف الفكرية للمعلمين، والمشاركة السياسية وغيرها، فإن هذه البحوث تعالجها كما تعالج المتغيرات الأمبيريقية المتصلة بالتحصيل الدراسي أو آراء الطلاب في مقرراتهم التعليمية . . . الخ. وذلك مردود بطبيعة الحال لمحدودية إمكانات المقاييس الأمبيريقية في كشف أغوار هذه الظواهر الإنسانية المعقدة والمتشابكة. والنتيجة المنطقية لهذا الحرص الشديد على أساليب البحث على حساب الفكر النظري هو عجز هذه البحوث عن تحقيق أهدافها في زيادة الوعي بقضايا التنشئة السياسية ودورها في أزمة المشاركة السياسية.

آفاق مستقبلية للبحث العلمي في التنشئة السياسية:

بالرغم من جوانب القصور والمآزق النظرية والمنهجية التي تعاني منها بحوث التنشئة السياسية التي عرضنا لها في سياق هذه الورقة، إلا أننا نستطيع أن نعتمد عليها في استخلاص النتيجتين التاليتين:

١. أن نظام التعليم المصري يمارس بنجاح مذهل عملية إعادة إنتاج السلبية المفرطة بين المواطنين، واتجاهات الاعتماد على الغير في تعديل أوضاع المجتمع،

مما تكون نتيجته في نهاية المطاف عرقلة إمكانات تحقيق المشاركة السياسية بين الطلاب وهيمنة حالة السكون السياسي.

فالخصائص الجوهرية لعملية التنشئة السياسية في هذا التعليم تساهم في إنتاج مواطن تتميز ملامحه بصورة عامة بأنه (دويدار، ١٩٩٥):

- يعاني من فراغ فكري وجهل وضحالة ذهنية من الناحية الاجتماعية والسياسية.
- تغيب عنه المعرفة والثقافة السياسية التي يمكن أن تساعده في اختيار المواقف في شؤون السياسة المختلفة.
- متشتت ومتناقض فكرياً وسياسياً وغير قادر على التعبير عن آرائه.
- يتسم بالقلق والحيرة وافتقاد البدائل الاجتماعية المقنعة.
- مواطن سلبي مطيع يشعر بالعجز والاغتراب ويفتقد روح المبادرة والإبداع.

وتكون محصلة كل ذلك أن تنتج المدرسة المصرية المواطن الذي يفتقد الفكر الضروري والقدرة اللازمة على المشاركة السياسية، ومن ثم تتمدد قاعدة «الأغلبية الصامتة» في الحركة السياسية المصرية ويتحقق الشرط الأساسي لاستمرار واستقرار سيطرة النظام السياسي التسلطي والطبقي القائم.

٢. أن التنشئة السياسية المدرسية للطلاب المصريين تنجح في تعويق إمكانات المشاركة السياسية بواسطة ما تقوم به من دور مهم في تزييف وعي الطلاب وتشويهه، وأهم من ذلك فيما تمارسه من قمع للنزعات السياسية للطلاب، أي نزع الطابع السياسي عن أفكارهم وميولهم السياسية الطبيعية، بحرمانهم من تعلم وممارسة المهارات السياسية والقدرة على التحليل والبحث التي من شأنها مساعدتهم على فهم الواقع السياسي.

إذن، فالتصورات السياسية التي تواكب الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المتسلطة والطبقية والمتخلفة الراهنة، تمتد في جميع أحشاء المقررات الدراسية، وفي ذهنية المعلم الذي يقوم بإعداد النشء والشباب للحياة السياسية والاجتماعية وفي المحيط المدرسي العام.

وإذا كانت عمليات التغيير الاجتماعي وعبور وتجاوز التخلف تفترض حفز المشاركة الجماهيرية المتزايدة في السياسة من قبل جميع فئات المجتمع... فما

العمل؟ وهل من سبيل لتحرير المدرسة من هذا الامتداد؟ وكيف ينطلق البحث العلمي في التنشئة السياسية من هذه البداية؟

ثمة تصوران أساسيان حول الدور الذي يمكن أن تقوم به المدرسة في الحركة الاجتماعية العامة. تقوم الأولى على الاعتقاد في أن التغيير السياسي والاجتماعي يشير إلى عملية طويلة تنطوي على تسييس وإعادة تسييس المجتمع المصري، وهو السبيل إلى انتشال نظام التعليم المصري من أزمته واسترجاعه لدوره في شحذ الروح العلمية الناقدة التي تؤدي إلى إحياء وتقوية قوى التقدم الاجتماعي. يتحقق تغيير النظام التعليمي إذن في إطار التغيير الاجتماعي الأشمل (دويدار، ١٩٩٥).

أما الرؤية الثانية – التي نتبناها ونعتقد بأهميتها وضرورتها للعمل التربوي والسياسي – فتؤكد إمكانية اضطلاع قوى التقدم بدور مهم في مشاركة المدرسة في عملية التغيير الاجتماعي المطلوب إذ إن عملية تغيير المجتمع تتطلب «مشاركة» جميع الفئات والشرائح الاجتماعية، وفي المقدمة منها، رجال الثقافة والبحث العلمي والجامعة والمعلمون والطلاب أيضاً. فليس من المعقول الاستغناء عن المؤسسة التعليمية والاستمرار في قبول نمط علاقات تعليمية يسودها القهر والتسلط والتخلف، والاستسلام لنمط المجتمع النخبوي الطبقي حتى يتغير المجتمع.

وإذا سلمنا بالموقف الثاني فإن السؤال الذي يتعين طرحه في هذا الصدد هو: كيف يقوم الباحث بدور فعال في البحث عن فرص مواجهة ومقاومة أزمة المدرسة وإعادة تسييسها؟

فيما يلي محاولة لطرح بعض الافتراضات والتوصيات حول دور الباحث بوصفه «دارساً» لمشكلات التعليم والسياسة وباحثاً في سبل التغلب عليها، وباعتباره «مشاركاً» في عمليات التغيير التعليمي والاجتماعي.

١. تحرير البحث العلمي من التبعية الفكرية والمنهجية

أكدنا من قبل أن تحرير البحث العلمي وتحرير الباحث وتحرير المجتمع من التشوهات العلمية والاجتماعية التي يفضي إليها الركون للتبعية للعلم الغربي، تمثل ضرورة لها أولوية قصوى في مجال البحث العلمي التربوي في مصر على وجه الخصوص. وفي ضوء حالة التبعية العلمية هذه، التي تتم في ظل شعارات براقة مثل الاستنارة أو التحديث العلمي والعولمة وعالمية العلم والمعرفة، فإن تحرير العلم

وتحرير الباحث وتحرير المجتمع داخل المجتمعات الإنسانية المتخلفة تعد عملية تاريخية واحدة.

وفي مجال البحث العلمي، فإن تحريره يعني الاستقلال الفكري، أي إقامة حوار خلاق مع الواقع الاجتماعي والثقافي للبحث، ووضع ظواهر التنشئة السياسية المدرسية في أطرها السياسية والاقتصادية والاجتماعية الطبيعية، والسعي نحو استقراء الواقع تحليلياً وجدلياً للخروج برؤية وطنية تفسر الترابط القائم بين هذه الظواهر والأطر المحيطة بها، وتستكشف في نفس الوقت تناقضات الواقع وإمكانات تغييره.

٢. البحث العلمي يجب أن يتأسس على رؤية فكرية اجتماعية شاملة

ويتعين أن يستقر في أذهاننا أنه من الضروري أن يقر الباحث منذ البداية بالمصالح الاجتماعية والسياسية التي يمثلها ويعبر عنها. فإن البحوث العلمية - في التنشئة السياسية أو في غيرها من قضايا التعليم أو المجتمع - التي تنطوي على تشييء المعرفة، تفضي إلى إقامة ثنائية بين الوقائع والقيم، تقوم بتكريس، وخدمة الواقع الراهن. إن قيم الباحث تؤثر - بالضرورة - على أعماله العلمية. لذلك، ليس ثمة وسيلة لفك الارتباط بين المعرفة والإنحيازات السياسية والاجتماعية للباحث.

إن وقائع البحث العلمي، في مجال التنشئة السياسية وفي غيرها من مجالات العلم الاجتماعي والتربوي، ليست سوى أجزاء من عملية الحياة الدائرة في المجتمع. ولكي نفهم معنى الوقائع، أو العلم بوجه عام، يتعين على المرء أن يمسك بمفتاح الموقف التاريخي ألا وهو الرؤية الاجتماعية الصحيحة. ويترتب على ذلك استحالة إقامة بحث علمي غير ملتزم في إطار النظام الاجتماعي الراهن، فالباحث يظل على الدوام جزءاً من الموضوع الاجتماعي الذي يسعى لدراسته.

من الخطأ إذن تشييء البحث العلمي والنظر إلى الباحث بوصفه متحرراً بالكامل من المتغيرات الثقافية والسياسية والاجتماعية المحيطة به. يجب تنحية هذه الرؤية الواهمة جانباً، هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى، فلا يجب النظر إلى «الباحث» كما لو كان امتداداً مستقيماً لثقافته، وطبقته الاجتماعية، من حيث إنتاجه، لأن هذا - بدوره - لا يقل قصوراً عن النظر إلى الباحث على أنه متحرر بالكامل من المتغيرات الثقافية والاجتماعية المحيطة به. فالباحث وإن كان جزءاً من مجتمعه، فإنه، ليس عاجزاً عن الارتفاع فوقه - بعض الوقت - ليكشف ما به من سلبيات.

٣. تسييس المعرفة العلمية

لا شك أن البحث في مجال التنشئة السياسية - بل وفي الحقل التعليمي على اتساعه - مطالب بشدة بتسييس المعرفة العلمية. ويقتضي هذا الأمر أنه في محاولات تحليل المعرفة العلمية، بل وكذلك في دراسة المعرفة المدرسية، وفي محاولات تطوير معرفة علمية ومدرسية جديدة، يجب على الباحثين تحليل الثقافات الاجتماعية المقهورة، وأشكال النضال المتضمن فيها، سعياً وراء إمكانات المعارضة التربوية والسياسية في اللحظة التاريخية الراهنة.

إن البحث العلمي ينبغي أن يتجه إلى دراسة المواقف الاجتماعية والفكرية والسياسية للطلاب من الفئات الاجتماعية المقهورة في المجتمع المصري، حيث تسود علاقات قوى وسيطرة رأسمالية تابعة متخلفة. ويهدف البحث هنا إلى دراسة إمكانية تطوير خطاب الطلاب - من الفئات الدنيا - بحيث يكون، ولو نسبياً، خالياً من التشوهات والمغالطات. وثانياً، من الضروري البحث عن الافتراضات التي تبين كيفية تشكيل هؤلاء الطلاب المقهورين لمعرفة تتناسب مع أكثر أبعاد ثقافاتهم الطبقية تقدمية، بالإضافة إلى إعادة بناء أكثر عناصر الثقافة المدرسية راديكالية.

من ناحية أخرى، يتعين تحليل المعرفة العلمية للكشف عن الوظيفة الاجتماعية التي تضطلع بتحقيقها، أي مستوى وأسلوب إضفائها للشرعية على البنية الاجتماعية الراهنة. كما من الضروري فحص بنية المعرفة ونمط الحقائق والأفكار والنظريات غير المقصودة، لاستخلاص ما قد تحتويه من تصور لمجتمع بديل، وممارسات أكثر نقدية، وأشكال جديدة للفهم. فكل نص ثقافي يحتوى على جماع للحظات «أيديولوجية» و«يوتوبية»، كما أنه في ظل أشد ألوان النظام المدرسي سلطوية، تتوفر لمحات تشير إلى علاقات اجتماعية مختلفة جذرياً. ذلك يمثل البعد الجدلي للمعرفة العلمية والمعرفة المدرسية التي يتعين الالتفات إليه وتطويره.

٤. الانشغال الأصيل بقضايا التغير الاجتماعي

إن البحث العلمي يجب أن يرتبط - منذ البداية - بمصلحة خاصة في تنمية اجتماعية وسياسية لها مواصفات محددة. وترتيباً على ذلك، يصبح البحث نشاطاً للتغيير، ويلزم نفسه بتوقع مستقبل لم يتم تحقيقه بعد، ومن هنا فالبحث العلمي ينبغي أن يتضمن بعداً مفارقاً يمثل الفكر النقدي فيه شرطاً ضرورياً للحرية الإنسانية.

وبدلاً من رفع شعار الحياد، فإن الباحث يتخذ دون مواربة، مواقفَ لدعم النضال من أجل عالم إنساني أفضل يشبع حاجات وقوى الإنسان على كافة الأصعدة.

والنتيجة المنطقية التي يمكن أن نخلص إليها أن نقطة البداية في العلم يتعين أن تكون في فهم العلاقة بين العلم والمجتمع، أو بين أزمة العلم وأزمة المجتمع. إذ إن فهم الواقع يشير إلى فهم ما تكون عليه الأشياء واقعياً. وهذا بدوره يعني رفض مجرد واقعيتها. ويعد الرفض عملية فكرية ذهنية وعملية للفعل الإنساني. فماذا بعد أن رصدنا واقع التخلف السياسي والتعليمي لأوضاع التنشئة السياسية في المدارس المصرية؟ وما جدوى مجرد معرفتنا بالسلبية والخنوع والخضوع التي يتصف بها السلوك السياسي للطالب المصري؟ فالباحث النقدي لا يجب أن يهتم فقط بتحليل أنماط الوعي والمشاركة السلبية، والمسايرة للواقع الاجتماعي الراهن، بل عليه أن يتجه أيضاً بفكره إلى التناقضات القائمة بين وعي الطلاب من الطبقات الدنيا ونمط الفكر السائد في الثقافة السياسية المدرسية، وكذلك أنماط الوعي السائدة في أوساط الطلاب من الطبقات الاجتماعية الأخرى.

الباحث النقدي التحريري إذن له مصلحة تتمثل في تحرير الإنسان، والمجتمع من كافة القيود. فلا يكفي أن يصدر حكماً على بنية المجتمع الحالية، ويكشف نقاط ضعفها وعجزها، بل يتعين عليه، كجانب حيوي ملازم لعملية إصدار الحكم، أن يؤسس روابط حيوية مع الظروف والقوى المادية القادرة على رفع القيود، وتبديل الواقع. وهو لذلك، يجب أن يضع نفسه في وحدة دينامية مع القوى المستغلّة من الطلاب والمعلمين وغيرهم - بحيث تتضمن تحليلاته الظروف الاجتماعية الحالية والموقف الاجتماعي التاريخى الراهن والإطار الذي يستدعي التغيير ويحث عليه.

٥. توجيه البحوث للاهتمام بدراسة تناقضات النظام التعليمي

لا مراء في أن الصراع الثقافي بين فئات المجتمع المختلفة ينعكس في كثير من نواحي النشاط التعليمي داخل المدرسة. ويؤدي ذلك بدوره إلى إتاحة الفرص أمام مختلف القوى الاجتماعية - من الطلاب والمعلمين - لإثبات أيديولوجيتها وحيويتها داخل المدرسة. بعبارة أخرى، فالنشاط التعليمي هو أحد ميادين الصراع السياسي والثقافي. ولنتأمل - على سبيل المثال-حالات الرفض والتمرد التي تسود قطاعات طلابية واسعة، خصوصاً بين الفقراء، على أنماط المعرفة والأنشطة المدرسية، وعلى

مسائل الإدارة والمعلمين، والهروب والتسرب من المدرسة، وأحياناً يصل الغضب إلى البناء المدرسي نفسه ومكوناته.

وليس من شك في أن هذا الرفض يمتد أيضاً إلى بعض فئات المعلمين والباحثين المنحازين إلى الفئات الاجتماعية المحرومة، ولذلك فإن طرح رؤية فكرية عن تجديد قيم المدرسة وتحقيق مشاركة الطلاب والمعلمين أيضاً، لابد وأن يسبقه، ليس فقط تحليل أيديولوجي للمناهج وأيديولوجي المعلم والطلاب، بل يتطلب أيضاً دراسات نقدية مستفيضة لما يجري داخل المدرسة من تناقضات.

وعلى ذلك، فإنه من قصر النظر، أن يتصور الباحث أن ثقافة واحدة هي التي تسود المدرسة والمجتمع. فهذه بلا شك نظرة مشوهة تخالف الحقيقة على خط مستقيم. فهذه النظرة تغفل الهوية الثقافية للطلاب ذوي الأصول الاجتماعية والطبقية المتدنية، ويتجاهل دورهم الفعال في دورة إعادة الإنتاج الاجتماعي.

يجب أن نعنى عناية فائقة بدراسة العوامل الثقافية والمعرفية التي تعمل كوسائط بين الظروف المادية والاقتصادية لمجتمع يسوده الاستبداد والتسلطية والاستغلال الاجتماعي من ناحية، ومن ناحية أخرى بين تشكيل وعي الأفراد في هذا المجتمع.

ولا يجب أن نبحث في المناهج عن مجرد مفاهيم سياسية مثل السلطة، والحرية، والجماهير.. الخ فحسب، بل يتعين النظر إلى المنهج والمقررات التعليمية باعتبارها نصوصاً أيديولوجية تعمل على خدمة توجهات سياسية واجتماعية معينة للنظام الرأسمالي التابع، ومن ثم ينبغي على الباحث أن يركز على الأبعاد الأيديولوجية المتضمنة في المنهج التعليمي والمصالح الطبقية التي تنجزها تلك الأبعاد، وقبل هذا وذاك، عما تحتويه العلاقات المدرسية من تناقضات يمكن الارتكاز عليها في العمل السياسي من أجل تغييرها.

٦. المشاركة في تنشيط مؤسسات المجتمع المدني

في ظل هيمنة الدولة على المجتمع، وتعطيل الممارسة الديمقراطية، وتهميش دور المواطنين، وحرمانهم من حقوقهم في العمل السياسي من خلال المؤسسات والاتحادات والنقابات ونوادي أعضاء هيئات التدريس والمنظمات الحكومية، فلا يبقى من حل جذري أمام الجماهير سوى اقتحام العمل الأهلي وتنشيط دور المجتمع المدني في المجال العام الاجتماعي والسياسي.

ولا يبقى أمام الباحث سوى مقاومة محاولات الإقصاء أو الاحتواء والتهميش،

التي تمارس حالياً على المثقفين والمفكرين والباحثين، والتخلص من نوازع الضعف والانكسار والانعزال، سوى الالتحاق بركب المجتمع المدني، وتأسيس المعاهد ومراكز البحث العلمي والاجتماعي في مختلف ميادين الحياة، وطرح ودراسة قضايا المجتمع الحقيقية والمصيرية ومناقشتها مع الجماهير وعرض نتائجها عليهم، ومحاولة استقراء الرؤى ووجهات النظر التي تحلل الواقع وتستشرف المستقبل، والتي تكونت في جمعيات وروابط مدنية معنية بالثقافة والتعليم والمجتمع.

موضوعات للبحث في قضايا التنشئة السياسية والمشاركة السياسية

نعتقد أنه من الضروري اعتماد الباحث في مجال التعليم وعلاقته بالمجتمع والسياسة على التحليل النظري المنطقي والتاريخي، واستخدام النقد الجدلي الموضوعي للمشكلات الراسخة في بنية المدرسة، كمنطلق أساسي للمنهج العلمي ومتضمناته التحليلية والسياسية الذي يستهدف وضع «نظرية» تنطوي على برنامج فكرى سياسي مبدئي لتحقيق التحول التعليمي والاجتماعي.

أما عن الموضوعات التي يمكن دراستها وتحليلها لإدراك الصورة الحقيقية لأزمة المشاركة السياسية في مصر في علاقتها بعمليات التنشئة السياسية، وسبل الخروج من هذه الأزمة، وتجديد القيم التي ينشأ عليها النشء والشباب، فيمكن تلخيصها فيما يلي:

- علاقات الإنتاج التربوية المكونة للسياق الاجتماعي داخل المدرسة وداخل حجرة الدراسة، وعلاقتها بأنماط وعي الطلاب، ودراسة أساليب تحقيق الديمقراطية داخل المدرسة عن طريق تحليل الإمكانات التي يتضمنها هذا السياق الاجتماعي.
- الانتماءات والمصالح الاجتماعية التي تتضمنها المناهج التعليمية أو ترفضها وتنقدها، والخلفيات الاجتماعية لمؤلفيها.
- السياق المادي والاجتماعي والنفسي الذي تتم فيه العملية التعليمية.
- رؤية الطلاب والمعلمين للمناهج التعليمية والتنظيم المدرسي بصفة عامة وتأثيرها عليهم، ومواقفهم المتصلة بسبل واتجاهات تغييره.
- التناقضات القائمة بين الثقافة المدرسية السائدة (في العلاقات الاجتماعية، وفي الكتب المدرسية، وفي إجراءات التعليم)، وبين ثقافة الطلاب من الشرائح الاجتماعية المتباينة، خصوصاً من الفئات الدنيا.

- أسس وضع المناهج المدرسية ونوع المعرفة المتضمنة بها والمصالح التي تقوم عليها هذه المناهج.
- علاقة الرؤى السياسية والتعليمية للمعلم برؤى الطلاب، وهنا أيضاً لا يتعين إغفال البعد الاجتماعي الطبقي في هذه الدراسات.
- دراسة منظور الطلاب والمعلمين لظاهرة الاستلاب العنيد المتفشية بينهم وكيف يفسرون هذا التأقلم الفارغ العقيم مع الأوضاع القائمة، ورؤيتهم للخروج من مأزقها.
- دراسات تحليلية عميقة للجوانب الإيجابية والأبعاد الحيوية في ثقافة الفقراء والتي يمكن استثمارها لتحديد أسس العمل على حفز وعيهم ومشاركتهم.
- إمكانات وأهداف وطرق تأسيس أوعية أهلية لتحقيق حيوية المعلم وفاعليته ومشاركته في الحياة العامة.
- المشكلات التعليمية المترسخة في بنية النظام التعليمي مثل: التلقين، الدروس الخصوصية، الامتحانات.. من منظور اجتماعي طبقي يبين علاقة هذه المشكلات ببنية النظام الطبقي الراهن، والمصالح التي يحققها للشرائح الاجتماعية المختلفة، وسبل مواجهتها ومقاومتها.
- طرح أطر نظرية - بصورة مبدئية قابلة للتطوير في ضوء تراكمات البحث العلمي - من منظور نقدي تغييري للعلاقة بين التعليم والأوضاع السياسية والاجتماعية، ومن بينها دور المدرسة في إنتاج المواطن السلبي الخانع، وفي المقابل الدور الذي يمكن أن يقوم به المعلمون والباحثون ومؤسسات المجتمع المدني في تنشيط وعي الطلاب ومشاركتهم السياسية.
- دراسات تحلل بحوث التنشئة السياسية وتكشف ما يمكن أن يكون فيها من تناقضات داخلية وجوانب الضعف النظري والمنهجي.

تلك هي، فيما أتصور، أهم التوصيات التي نتطلع في ضوئها إلى مستقبل نقدي تحريري لمجال التنشئة السياسية -بل ولمجالات البحث التربوي والاجتماعي عموماً-، يحقق إمكانية فهم الظواهر الاجتماعية والتربوية والسياسية المدروسة، ويتيح فرص الوعي بالبدائل الممكنة للعمل العلمي- السياسي لجمهور الباحثين وفئات الجماهير المحرومة من أجل التحرر العلمي والاجتماعي والسياسي.

المراجع

تعد الورقة الحالية استمراراً وامتداداً-بصورة أو بأخرى-لأعمال علمية حاولت مراجعة أوضاع البحوث العلمية في مجال علم الاجتماع وفى مجال العلوم التربوية مراجعة نقدية تقويمية، واستخلاص رؤية فكرية تستشرف مستقبل هذه البحوث. ولمراجعات مفيدة حول هذا المجال، أنظر:

إبراهيم، حسنين توفيق (١٩٩٤). «التوجهات السياسية في كتب التربية الدينية الإسلامية»، في: كمال المنوفي (محرر): **التعليم والتنشئة السياسية في مصر**. مصر: القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية.

أبو العنين، فتحي (١٩٩٤). «الثقافة السياسية للمصريين في الدراسات المصرية»، في: كمال المنوفي، حسنين توفيق (محررين): **الثقافة السياسية في مصر بين الاستمرارية والتغير، المجلد الأول**. مصر: القاهرة مركز البحوث والدراسات السياسية.

البحيري، زكي (١٩٩٦). **تاريخ مصر الحديث والمعاصر في مقررات المدارس المصرية**. مصر: القاهرة، دار نهضة الشرق.

البغدادي، نسرين إبراهيم (١٩٨٧). **التعليم والتنشئة السياسية في مص**ر. رسالة ماجستير غير منشورة. مصر: كلية الآداب، جامعة عين شمس.

البيلاوي، حسن (١٩٩٩). «ديمقراطية التعليم». **جسور، العدد الثاني**. مصر: القاهرة، مركز المستقبل (جيل السبعينيات)، ص ص ٤٠-٤١.

البيلاوي، حسن. «تحرير الإنسان في الفكر التربوي: دراسة في تطور وتصنيف الاتجاهات المعاصرة في علم اجتماع التربية»، في: **الديمقراطية والتعليم في مصر**. مؤتمر الديمقراطية والتعليم في مصر. مصر: القاهرة، دار الفكر المعاصر، ص ٢٨.

بيلي، أحمد علي (١٩٩٤). «دور الجامعة في التنشئة السياسية»، في: كمال المنوفي، حسنين توفيق (محررين): **الثقافة السياسية في مصر بين الاستمرارية والتغير**. مصر: القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية.

خربوش، محمد صفي الدين (١٩٩٤). «التوجهات السياسية فى كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي العام»، في: كمال المنوفي (محرر): **التعليم والتنشئة السياسية في مصر**. مصر: القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية.

خضر، محسن (٢٠٠٠). «تفكيك خطاب درس التاريخ في التعليم المصري». **أحوال مصرية، السنة الثالثة، العدد ٩**.

خميس، محمد عبد الرؤوف محمد (١٩٨٩). **مدى فاعلية أنشطة توضيح القيم في تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية القيم لدى تلاميذ الصف الثاني الثانوي العام**. رسالة ماجستير غير منشورة. مصر: كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

الخميسي، السيد سلامة (١٩٨١). **التربية السياسية لشباب الجامعات في مصر منذ ١٩٥٢**. رسالة ماجستير غير منشورة. مصر: كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

الخميسي، السيد سلامة (١٩٨٤). **التخطيط للتربية السياسية لشباب الجامعات في ضوء الأبعاد السياسية والاجتماعية للمجتمع المصري**. رسالة دكتوراه غير منشورة. مصر: جامعة الإسكندرية.

دويدار، محمد (١٩٩٥). **نظام التعليم في العالم العربي**. محاضرة ألقيت في الجمعية المصرية للاقتصاد السياسي والإحصاء والتشريع، ص ص ٤٦-٤٧.

ديمتري، أديب (١٩٦٩). «الفكر التربوي في ثورة ١٩١٩». **الكاتب، السنة التاسعة، العدد ٩٨**.

سالم، نادية حسن (١٩٨٢). «التنشئة السياسية للطفل، دراسة لتحليل مضمون الكتب المدرسية». **المجلة الاجتماعية القومية، الأعداد ١، ٢، ٣**. مصر: القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.

سعود، رضا هندي جمعة (١٩٩٥). **تأثير تدريس برنامج تدريبي مقترح على السلوك السياسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية-جامعة الزقازيق.

سعيد، محمد السيد (١٩٩٩). «تشريح اللامبالاة». **أحوال مصرية، العدد السادس**.

السيد، مصطفى كامل (٢٠٠١). «تحول ديمقراطي بطيء». **الديمقراطية، العدد الثاني**.

عبد الجواد، جمال (٢٠٠٠). «السلبية السياسية عند المصريين». **الأهرام**.

عبد الرازق، حسين (٢٠٠١). «الخوف من غياب المصريين». **الوفد**.

عبد المعطي، عبد الباسط (١٩٨١). إتجاهات نظرية في علم الاجتماع. **عالم المعرفة، العدد ٤٤**. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

عبد المعطي، عبد الباسط (١٩٨٥). «في استشراف مستقبل علم الاجتماع في الوطن العربي: بيان في التمرد والالتزام». **المستقبل العربي، السنة الثامنة، العدد ٨٢**.

عبد المعطي، عبد الباسط محمد (١٩٩٠). «التعليم وتزييف الوعي الاجتماعي: دراسة في استطلاع مضمون بعض المقررات الدراسية»، في: **التنمية البديلة**. مصر: الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ص ص ٣٣١-٣٣٤.

فراج، إلهام عبد الحميد (١٩٩٧). «الهوية الوطنية في المناهج التعليمية»، في: كمال مغيث (محرر): **التعليم وتحديات الهوية القومية**. مصر: القاهرة، مركز البحوث العربية.

قائمة بحوث ودراسات التنشئة السياسية التي تم مراجعتها

أبو العلا، سهير عبد اللطيف (١٩٩٦). «التربية والتنمية السياسية». **مجلة كلية التربية بأسوان، العدد ١١**.

أحمد، والي عبد الرحمن (١٩٩٤). **تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في ضوء مفهوم الديمقراطية**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة المنوفية.

ثابت، أحمد (١٩٩٦). **التنشئة السياسية للطفل المصري وصورة المستقبل**. مصر: القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية.

حجاج، عبد الفتاح أحمد (١٩٨٢). «التربية والتنمية السياسية». **حولية كلية التربية جامعة قطر، العدد الأول**.

حرب، محمد خميس (٢٠٠١). **الوعي السياسي لدى طلاب الجامعة في مصر واقعه ومستقبله**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

حسب النبي، محمد رجب (١٩٩٨). وعي طلاب كليات التربية ببعض القضايا السياسية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. جامعة المنوفية.

خليل، عرفان زيدان (١٩٩٤). «دور المدرسة الثانوية في تنمية الوعي السياسي لدى الطلاب»، في: كمال المنوفي، حسنين توفيق (محررين): **الثقافة السياسية في مصر بين الاستمرارية والتغير**. مصر: القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية.

الدردير، أحمد علي عبد العال (١٩٩٢). **الشباب والمشاركة السياسية: دراسة ميدانية على عينة من شباب محافظة سوهاج**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب بسوهاج جامعة أسيوط.

زيادي، فتحي كامل (١٩٩٧). «وعي معلمي المستقبل بالمشكلات الاجتماعية في المجتمع المصري». **مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد ٣**.

السليمان، سليمان سعد أحمد (١٩٩٢). «التنشئة السياسية في كتب المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية». **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، العدد السادس** (جزء ٢).

سليمان، محي شحاته (١٩٩٥). «وعي طلاب الجامعة بظاهرة العنف السياسي في المجتمع المصري». **مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد ٢**.

سليمان، نجده إبراهيم علي (١٩٩٢). **التنشئة السياسية في المدارس المختلفة بالتعليم الأساسي في محافظة القاهرة بين النظرية والتطبيق**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

السيد، عزيزة محمد (١٩٩٤). **السلوك السياسي النظرية والواقع**، القاهرة، دار المعارف.

شنوده، اميل فهمي (١٩٧٨). **التربية السياسية والوعي السياسي لطلاب كليات التربية: دراسة ميدانية**. مصر: القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

صالح، سامية خضر (١٩٨٧). «التنشئة السياسية للنشء: دراسة تطبيقية على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي». **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، عدد ١١**.

طنطاوي، محمد محمد عبد الحليم (١٩٩٦). «الوعي السياسي لدى طلاب جامعة الزقازيق». **مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٢٥**.

عبد الحميد، حمدي حسن (١٩٩٦). «وعى طلاب التعليم العالي ببعض القضايا السياسية والاجتماعية: دراسة استكشافية». **مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٢٥**.

عبد الحميد، محمد حسن (١٩٩٦). «وعي طلاب التعليم العالي ببعض القضايا السياسية والاجتماعية». **مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٢٥**.

عبد الوهاب، طارق محمد (٢٠٠٠). **سيكولوجية المشاركة السياسية**. سوهاج، دار غريب للطباعة والنشر.

علوان، محمد السيد (١٩٩٤). «المشاركة السياسية للشباب في شمال سيناء»، في: كمال المنوفي، حسنين توفيق (محررين): **الثقافة السياسية في مصر بين الاستمرارية والتغير**، المجلد الأول. مصر: القاهرة مركز البحوث والدراسات السياسية.

عليوه، السيد ومحمود، منى (٢٠٠٠). **المشاركة السياسية**. مصر: القاهرة، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام.

عمر، سيد أبو ضيف أحمد (١٩٩٣). **الثقافة السياسية لطلاب الجامعات المصرية: دراسة حالة لجامعة قناة السويس**. رسالة دكتوراه غير منشورة. مصر: كلية التجارة بالإسماعيلية جامعة قناة السويس.

غانم، السيد عبد المطلب أحمد (١٩٧٩). **المشاركة السياسية في مصر**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة.

غنيمة، ماجدة أحمد شفيق (١٩٩٣). «المشاركة السياسية للشباب المصري». **المجلة العربية للدراسات الدولية، العدد ٤٠٣**.

فراج، حسن طنطاوي (١٩٩٢). **دراسة الوعي السياسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مصر**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس.

قاسم، قاسم عبده (٢٠٠١). «التاريخ وكيف يدرسه التلاميذ المصريون». **وجهات نظر، العدد ٢٥، السنة الثالثة**.

قنديل، أماني (١٩٨٧). **جماعات المصالح والسلطة السياسية في مصر: دراسة حالة لنقابة المعلمين**. المؤتمر السنوي الأول للبحوث السياسية في مصر. مصر: القاهرة، جامعة القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية بكلية الاقتصاد.

كفافي، حنان مصطفى محمد (١٩٩٢). **التنشئة السياسية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في مصر**. رسالة ماجستير غير منشورة. مصر: القاهرة، كلية التربية جامعة عين شمس.

المجلس القومي للشباب والرياضة (١٩٧٦). **اتجاهات طلاب الجامعات نحو المشاركة في الحياة الجامعية**. مصر: القاهرة.

محرز، زينب؛ زكي، فاطمة؛ زكي، أحمد؛ ديمتري، أديب؛ سليمان، محروس (١٩٦٨). «قضية التعليم والثورة». **الطليعة، العدد العاشر، السنة الرابعة**.

المرصفي، محمد علي محمد (١٩٩٠). «تربية الوعي السياسي لطلاب الجامعة من خلال المشاركة في الاتحادات الطلابية: دراسة حالة لكلية التربية بطنطا». **مجلة كلية التربية جامعة طنطا، عدد ١٠ ب**.

مسعد، نيفين (١٩٩٤). «التوجهات السياسية في كتب اللغة العربية لمرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي»، في: كمال المنوفي (محرر): **التعليم والتنشئة السياسية في مصر**. مصر: القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية.

المشاط، عبد المنعم (١٩٩٤). «التوجهات السياسية في كتب الدراسات الاجتماعية»، في: كمال المنوفي (محرر): **التعليم والتنشئة السياسية في مصر**. مصر: القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية.

المشاط، عبد المنعم (١٩٩٥). «التعليم والتنشئة السياسية». **مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد الثاني**، ص ص ١٠٥-١٢٨.

المشاط، عبد المنعم (١٩٩٥). «التعليم والتنشئة السياسية». **مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد الثاني**.

معوض، جلال عبد الله (١٩٩٤). **السياسة والتغير الاجتماعي في الوطن العربي**. مصر: القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية، ص ص ٥٣-٦٥.

المنوفي، كمال (١٩٨٨). «التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت». **السياسة الدولية، العدد ٩١**.

نجيب، كمال (١٩٨٦). «النظرية النقدية والبحث الاجتماعي والتربوي». **التربية المعاصرة، العدد الرابع**.

نجيب، كمال (١٩٨٨). «الفكر السياسي والتربوي للمعلم المصري». **التربية المعاصرة، العدد ١٠**.

نجيب، كمال (١٩٩٢). **المدرسة والوعي السياسي**. مصر: الإسكندرية، دار النيل.

نسيم، سليمان (١٩٩٨). «معوقات التربية السياسية في المدرسة المصرية الحديثة». **التربية المعاصرة، العدد العاشر**.

نعمة الله، عزة فتحي علي (١٩٩٧). **برنامج مقترح في التربية الوطنية لطلاب المرحلة الثانوية وأثره على تنمية اتجاهاتهم الايجابية نحو المجتمع**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية البنات-جامعة عين شمس.

نور الدين، إيمان (١٩٩٤). «التوجهات السياسية في كتب التربية الدينية المسيحية»، في: كمال المنوفي (محرر): **التعليم والتنشئة السياسية في مصر**. مصر: القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية.

النوفي، كمال (١٩٩٣). «الأطفال والسياسة في مصر-دراسة ميدانية». **السياسة الدولية، العدد ١١٤**.

نوير، عبد السلام (٢٠٠١). **المعلمون والسياسة في مصر**. مصر: القاهرة، مطبوعات مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام.

هلال، علي الدين والمنوفي، كمال (١٩٩٤). «التعليم والتنشئة السياسية: النظرية والتراث المصري»، في: كمال المنوفي (محرر): **التعليم والتنشئة السياسية في مصر**. مصر: القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية.

هندي، عبد المعين سعد الدين، محروس، محمد الأصمعي (١٩٩٢). «دور التعليم في تنمية الوعي ببعض القضايا الاجتماعية والسياسية لدى أفراد المجتمع». **المجلة التربوية، العدد ٧، الجزء الثاني**.

هويدي، فهمي (٢٠٠٠). «هل نعلن موت السياسة؟». **الأهرام**.

وأفادت هذه الدراسات ورقة البحث الحالية إفادة جمة، وأعانت - فكرياً ومنهجياً - في تمهيد السبيل لكتابتها.

يسين، السيد (١٩٨٣). «الديمقراطية والعلوم الاجتماعية: دراسة حول مشكلات التبرير والنقد والالتزام». **ندوة إشكالية العلوم الاجتماعية في الوطن العربي**، ص ٧.