الممارسات التسلطية في التربية المصرية

(دراسة تحليلية نقدية)

اعداد

عبير عبد الفتاح يوسف محمد البحيري

معيدة بقسم أصول التربية

اشراف

أ.د / حسن حسين البيلاوي

أستاذ أصول التربية المتفرغ

أ.م.د / سعاد محمد عبد الشافي

أستاذ أصول التربية المساعد

الممارسات التسلطية في التربية المصرية

(دراسة تحليلية نقدية)

عبير عبد الفتاح البحيري

أ.د/ حسن حسين البيلاوي

أ.م.د/ سعاد محمد عبد الشافي

الملخص

يهدف هذا البحث إلى تحليل ونقد الممارسات التسلطية في التربية المصرية ، وذلك من خلال تعرف النظريات المفسرة لمفهوم التسلطية والمفاهيم المرتبطة بها ، بالإضافة إلى توضيح مظاهر التسلطية في التربية سواء في الأسرة أو المدرسة . ويعتمد هذا البحث على المنهج التحليلي النقدي ، بما يشتمل عليه هذا المنهج من خطوات علمية ومنهجية ، تنطلق من مجموعة مقولات أساسية تعتبر بمثابة الضوابط الحاكمة لعملية التحليل والنقد لجوانب الظاهرة المختلفة ، للخروج بنتائج حول أبعاد الظاهرة لتنمية الوعي بها ومحاولة إحداث تغيير ذلك الواقع . وقد توصل هذا البحث إلى عدد من النتائج أهمها أن الأسرة المصرية تعمل على تخليد التسلط الإجتماعي من خلال تنشئة الأفراد على الخضوع والتبعية وتربيتهم على أساليب قمعية وتعسفية ،بحيث يُنقَل إلى الطفل ويُنمَى فيه الشخصية التسلطية التي تتميز بخضوعها للسلطة ،وفي الوقت نفسه بعدوانها على من يخالفونها وبنزعتها المحافظة. وفي حين تزرع بذور هذه الشخصية ضمن العائلة تنمى صفاتها في كل المراحل اللاحقة التي يمر بها الفرد . وتتابع المدرسة عملية القهر التي بدأت في الأسرة من خلال نمط التنظيم الاجتماعي البيروقراطي داخل المدرسة، وطرق التدريس القائمة على التلقين وثقافة الصمت ،والمناهج الدراسية الغير قابلة للنقد التي تشيئت فيها المعرفة وبدت كحقائق مقدسة ، ونظم تقويمية تغرس الرهبة والخوف في نفوس الطلاب ، فضلاً عن التسليع التربوي الذي حول التربية من رسالة سامية إلى سلعة تجارية يستطيع البعض الحصول عليها بينما يعجز البعض الأخر عن ذلك . وفي ظلال هذه البنية التسلطية يفقد الفرد قدرته على التفكير النقدي وينمى في شخصيته الإذعان والخضوع . ولا يمكن أن تنتج هذه البنية إلا التسلط والقهر وثقافة الصمت والاغتراب. فالتربية التي تقوم على التسلط هي أقصر الطرق لتحطيم الفرد

وتدمير المجتمع . وتكون المحصلة ترسيخاً للطاعة العمياء والامتثال المطلق الذي يخلق شخصيات سلبية استسلامية .

Abstract

This research has aimed at analysing and criticising the authoritarian practices in Egyptian education through defining the theories explaining the concept of authoritarianism and its related concepts as well as clarifying the aspects of authoritarianism in education whether in the family or the school . It has relied on the critical analytical approach, including the method of scientific and methodological steps, based on a set of basic statements that are the controls governing the process of analysis and criticism of different aspects of the phenomenon, to reach results about the dimensions of this phenomenon so as to develop awareness about it . In addition, it has reached a number of results ; the most important one is that the Egyptian family perpetuates social authoritarianism through rearing individuals on submission and subordination besides raising them in coercive and arbitrary methods.Therefore , the authoritarian personality , that is characterized by conservatism as well as submission to power and at the same time by aggression against people who violate the conventional values ,is transferred and developed in the youth . While the seeds of this character are planted within the family , its traits are developed in all the subsequent stages experienced by the individual . Furthermore , the school follows the process of oppression that has begun in the family through the pattern of the bureaucratic social organization within the school ,teaching methods based on indoctrination and the culture of silence , the non-critical curricula in which knowledge appeared as scared facts ,and the systems of evaluation which instill fears in the hearts of students ,as well as the educational

commodification which has transferred education from a lofty message into a commercial commodity that some can obtain while others can't . In the shadows of this authoritarian structure, the individual develops in his personality the traits of submission and subjugation and starts to lose his ability to think critically. This structure can only produce authoritarianism, oppression, culture of silence and alienation. Thus, education based on authoritarianism is the shortest way to destroy the individual and the society since the result is a consolidation of blind and absolute obedience which creates passive personalities.

المقدمة:

ينتمى الفرد فى الوقت الواحد إلى ثلاثة عوالم: عالم الأسرة من جهة ، وعالم المدرسة من جهة ثانية ، وعالم المجتمع من جهة ثالثة . وهو يشكل صلة الوصل بين هذه العوالم. فالعلاقة بين الأسرة والمدرسة والمجتمع علاقة بالغة التعقيد والخطورة لأنهم يعملون على تحقيق هدف واحد مشترك هو التربية والتنشئة الاجتماعية بكل ما تنطوى عليه هذه العملية من صعوبات ومخاطر وتحديات .

ونجد أن المجتمع المصري مجتمع أبوى بطريركى ، وكذلك الأسرة المصرية أسرة أبوية بطرياركية تعتمد على التسلط فى عملية التنشئة الاجتماعية . فتعطل الأسرة فى الفرد كل إمكانيات الإبداع والتفكير وتقتل فيه كل نوازع العبقرية عبر آليات تربوية متنوعة تؤكد فيه عنصر الطاعة والامتثال . و تعزز المدرسة هذه القيم ذاتها. ومن هنا يقع الفرد بين عوالم تجسد العبودية والإكراه والتسلط ، وتعمل على اعتقال العقل وهدم الطاقة الذهنية ودفع الفرد إلى ظلمات العبودية والخضوع . فالتربية ما بين الاسرة والمدرسة والمجتمع تمثل إكراهاً وجودياً يدفع الفرد إلى جحيم المعاناة الإنسانية[1] .

وتهدف التربية فى الأسرة و المدرسة إلى قولبة الفرد على النحو الذى يريده المجتمع وتقرره الثقافة المسيطرة فى ذلك المجتمع . والواقع أن المجتمع بثقافته المسيطرة ، لا يفرض بواسطة نظامه الإقتصادى وتركيبه الإجتماعى الطبقى كيفية توزيع السلطة

[1] على أسعد وطفة وعلى جاسم الشهاب (٢٠٠٣) : **" علم الاجتماع المدرسى بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية "** ،بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، صص١٥٤-١٥٥ .

والجاه فحسب ، بل يخضع أيضاً كل فرد من أفراده لعملية تربية وتثقيف هدفهما الحفاظ على النظام القائم وتأمين استمراره على الشكل الذى هو فيه. ولذلك فهو يفرض على كل فرد من افراده أدواراً اجتماعية لا يستطيع تبديلها أو الخروج منها طوال حياته . وأحياناً لا يُنظر إلى الثقافة والمعرفة إلا من حيث كونها إرادة سلطة التى لا تنشد سوى القهر والاخضاع ، وإعادة إنتاج نمطى لأشكال العلاقات داخل المجتمع تقوم على التفاوت المؤسس للطاعة ، لا على التفاوت المميز للقدرات الفردية ، ذلك لأن الطابع الذى يطبع جميع هذه العلاقات هو طابع السلطة الفوقية ، فصاحب السلطة فى المجتمع ومن يمثله أو يمثل سلطته هو الذى يملك ويستفيد ، بينما باقى الناس تقبل وترضخ وتتمثل ، و " الكبير " فى المجتمع هو دوما الذى يحكم ويتسلط ويسيطر . فالقرارات تؤخذ " من فوق " بمعزل عن الأكثرية التى تشكل هدف هذه القرارات . ليس الكبير صاحب السلطة والمركز فى المجتمع إلا صورة مكبرة للأب فى العائلة – بتصرفاته ونظرته لنفسه وعلاقته بمن هم دونه . إنه يجد السلطة التى يختبرها كل فرد أول ما يختبرها فى العائلة قبل أن يعيشها الى آخر حياته فى المجتمع [٢] . و بالتالي يتضح أن التسلط والرضوخ الذي يعانيه كل فرد فى المجتمع هو نفسه الذي عاناه فى طفولته وفى تربيته وتثقيفه . إن ثقافة كهذه لا تأخذ التربية بمعنى " توجيه العقل " نحو هدفه فى تحصيل الوعى بالإرادة ، ولكنها تأخذ معنى " التربية " بوصفها ممارسة للحجر على الفرد للحيلولة دون أن يصبح " آخر " .

مشكلة البحث :

نظراً للإهتمام الحديث بدراسة قضية التسلط التربوي ،وفضلاً عن قلة الدراسات التي إهتمت بدراسة هذا الموضوع ،نتيجة لضآلة الأسس النظرية الواضحة التي إهتمت بقضية التسلط التربوي من وجهة نظر سوسيولوجية ؛ خاصة المتعلقة بمؤسسات التنشئة الإجتماعية ،مثل التسلط الأسري ،والتسلط المدرسي ؛الأمر الذي دفع الباحثة إلى الإهتمام بدراسة تلك القضية .فعلى الرغم أن النظام التربوي المصري في طليعة البلدان التي تتبنى لوائح تنادي بالتربية الحديثة وتنظم فيها القوانين التربوية وفق أسس صريحة يمنع فيها التسلط وترفع شعار التربية الديمقراطية ،وتجعل من عملية بناء الإنسان المتكامل هدفاً وغايةً ، فإن مؤسسات التنشئة الإجتماعية مازالت تمارس العديد من مظاهر التسلط التربوي سواء من قبل الأباء داخل الأسرة أو المعلمين داخل المدرسة

[٢] هشام شرابى (١٩٨٤) : **" مقدمات لدراسة المجتمع العربى "** ، بيروت ، الدار المتحدة للنشر، الطبعة الثالثة ، صص٢٤-٢٥ .

،ومن هنا تأتي مشكلة البحث التي تتمثل في أن هناك ثمة حالة من التسلط تحدث داخل المؤسسات التربوية ،ولهذا جاءت هذه الدراسة لتحليل ونقد الممارسات التسلطية المختلفة ومحاولة الخروج بنتائج حول أبعاد هذه الظاهرة .

وعلى ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤل التالي " ما الممارسات التسلطية في التربية المصرية ؟ " ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات التالية :

١. ما النظريات المفسرة لمفهوم التسلطية ؟
٢. ما المفاهيم المرتبطة بمفهوم التسلطية ؟
٣. ما التعريفات المفسرة لمفهوم التسلطية ؟
٤. ما مظاهر التسلط في التربية المصرية ؟

أهداف البحث :

في ضوء التساؤلات السابقة يمكن عرض أهداف البحث فيما يأتي :

- التعرف على النظريات المفسرة لمفهوم التسلطية .
- التعرف على المفاهيم المرتبطة بمفهوم التسلطية .
- التعرف على التعريفات المختلفة لمفهوم التسلطية .
- التعرف على مظاهر التسلطية في التربية المصرية .

أهمية البحث :

يستمد البحث أهميته من الإعتبارات الآتية :

- **الأهمية النظرية:**

يعد البحث الحالي محاولة على الطريق النقدي لتفسير ظاهرة التسلط التربوي، حيث يبين واقع الحال أن الابحاث التربوية السوسيولوجية التى تتناول قضية التسلط لازالت نادرة ، وأن اغلب الأبحاث التي تجرى فى هذا الميدان تأخذ طابعا سيكولوجيا، وأنها تستوجب الكثير من الدراسات للكشف عن أبعاد أخرى لها ، ومن ثم تأتي أهمية البحث الحالي فى أنها تعد بما تشتمل عليه من أدبيات ونظريات وأساليب منهجية إضافة جديدة تفيد الباحثين فى المجال التربوي .

- **الأهمية التطبيقية:**

تتمثل في أن هذا البحث بما سيتوصل إليه من نتائج وما يصدر عنه من توصيات سوف يفيد القائمين على العملية التربوية فى التعرف على ظاهرة التسلطية ، وإتخاذ القرارات التي يمكن أن تحد من التسلط و العمل على التخلص من آثاره السلبية حتى تسير العملية التربوية فى مسارها الصحيح.

منهج البحث :

يجري هذا البحث وفقاً للمنهج التحليلي النقدي ، بما يشتمل عليه هذا المنهج من خطوات علمية ومنهجية ، تنطلق من مجموعة مقولات أساسية تعتبر بمثابة الضوابط الحاكمة لعملية التحليل والنقد لجوانب الظاهرة المختلفة ،للخروج بنتائج حول أبعاد الظاهرة لتنمية الوعي بها ومحاولة إحداث تغيير ذلك الواقع [٣] .

***الدراسات السابقة :**

في حدود علم الباحثة لم يتم التوصل إلى دراسات ناقشت موضوع البحث الحالي بشكل مباشر ، لذلك لجأت الباحثة إلى الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة غير المباشرة بموضوع الدراسة الحالية ، تلتمس فيها ما يساعدها على إستجلاء المشكلة وبلورتها وتحديد جوانبها ، و لقد تم عرضها وفقاً لتسلسها الزمني من الأقدم الى الأحدث على النحو التالي :

***أولاً الدراسات العربية :**

***حسن البيلاوي (١٩٩٧) :[٤]**

تدور هذه الدراسة حول أهمية السياق النقدي الديمقراطي فى حجرة الدراسة فى تشكيل وتنمية الشخصية الواعية الناقدة . هدفت الدراسة إلى ضرورة إعادة بناء الإطار المفاهيمي لمنظومة القيم داخل حجرة الدراسة ، وذلك من خلال إثارة الوعي الناقد وتربية الفرد الواعي بحقيقة واقعه ، والمهتم به ، والناقد له ، والساعي إلى تغييره نحو الأفضل ، وفق مبادئ إنسانية حضارية ،أكثر حريةً وأكثر عدلاً . كما أوضحت أن السياق الاجتماعي يلعب دوراً هاماً فى تشكيل وعى ونمط شخصية التلاميذ . وتوصلت الدراسة إلى أن السياق الاجتماعي الذى تتم فيه ومن خلاله العملية التربوية ، سياقاً مشبعاً

---

[٣] جابر عبد الحميد (٢٠٠٠) : **"مناهج البحث العلمي "** ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ص١٠٠.

[٤] حسن البيلاوي (١٩٩٧) : **"السياق النقدي الديمقراطي وإعادة بناء قيم حجرة الدراسة "**، القاهرة ،مؤتمر الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية ،من أجل مدرسة مصرية عصرية مدرسة دي لاسال .

بعناصر ثقافة الصمت الموروثة تاريخياً ومازال بعيداً عن الديمقراطية ، ويحتاج إلى مزيد من الجهد لإنتاج المواطن النشط الديمقراطي الواعي بواقعه ، والفاهم له والمشارك فى تغييره .

***دراسة كمال نجيب (٢٠٠٣) :[٥]**

كانت الدراسة محاولة لرصد ثقافة الفصول والمدارس المصرية وعمليات الإنتاج وإعادة الإنتاج الثقافي التى تحدث داخل هذه الفصول بإستخدام المنهج الإثنوجرافي النقدي . وكشفت هذه الدراسة عن القيم والعادات والتقاليد والتفاعلات والعلاقات الاجتماعية وعلاقتها بالواقع الاجتماعي الكبير التى تحدث داخل الفصل وخارجه بين الطلاب والمعلمين من منظور يحقق وعياً عميقاً بممارسات الهيمنة من جانب ما يمكن تسميته بالثقافة المدرسية الرسمية وكذلك ممارسات الإنتاج الثقافي والمقاومة من جانب التلاميذ تلك التى تسعى لإضعاف أثر الثقافة المسيطرة فى المدرسة ، كما قد تساعد المعلمين والتلاميذ فى الوقت نفسه فى تطوير ممارسات تعليمية /تعلمية تتجاوز الثقافة المصرية السائدة. وتوصلت إلى أن سياق النظام التعليمي فى هذه المدارس سياق إستبدادي لا قوة فيه إلا للقوة الحاكمة ، وأن بنية الفصول بنية إستبدادية تقوم على هيمنة السلطة الأحادية للمعلم.

***معتز محمد عبيد (٢٠١٢) :[٦]**

توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات المعلمين على أبعاد مقياس التسلطية ودرجاتهم على مقياس التوافق المهني مما يشير إلى أن التسلطية لدى المعلمين ترتبط إيجابياً بسوء التوافق المهني لديهم . وأشارت إلى أن صاحب السلطة شخص غير مراعي لرغبات الجماعة ويقوم بفرض سيطرته عليهم فى العمل ، دون مراعاة الديمقراطية فهو كفيل بأن يكن له الجميع مشاعر الكراهية مما يؤدى إلى عدم توافق مع الجماعة ، سواء جماعة أقران أو جماعة العمل . وتوصلت إلى أن سلوك التسلطية يظهر إذا كان السياق الاجتماعي السائد يميل نحو الديكتاتورية وسيادة الرأى الواحد ولم يكن هناك فروق بين الذكور والإناث فى التسلطية.

---

[٥] كمال نجيب (٢٠٠٣) : **"إنتاج وإعادة إنتاج الثقافة في المدارس المصرية ،قيام جلوس! ثقافات التعليم في مصر"** ، القاهرة،مجلس السكان الدولي .

[٦] معتز محمد عبدالحميد (٢٠١٢) : **" العلاقة بين التسلطية وسوء التوافق المهني لدى عينة من المعلمين "** ، مصر ، مجلة البحث العلمي في التربية ،ع١،مج٢ .

***دراسة دينا سعيد متولي (٢٠١٥) :[٧]**

كانت هذه الدراسة محاولة إثنوجرافية نقدية للتعرف ودراسة ملامح التغيرات الطارئة على البنية الاجتماعية داخل المدرسة من جراء شيوع وهيمنة ظاهرة الاستقطاب الايديولوجي والسياسي فى البنى السياسية والاجتماعية والثقافية التى تعمل من خلالها المدرسة ، كما هدفت الدراسة إلى تحليل موجات الاستقطاب الاجتماعي والسياسي المتدفقة فى مصر عقب ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١ على ضوء أطروحة "بورديو" حول الدائرة الشرعية ، وأيضاً رصد أبرز أنماط ممارسات العنف الرمزى داخل المدرسة والفصل الدراسي ،والتى يمارسها أصحاب السلطة التربوية على التلاميذ بهدف الإستقطاب الأيديولوجى والسياسي ، لصالح منظومات أيديولوجية وسياسية متصارعة على السلطة والهيمنة .

***ثانياً الدراسات الأجنبية:**

***Shechtman ,zipora (1996) :[8]**

هدفت دراسة زيبورا شيشتمان إلى قياس تأثير التدخل فى مواجهة معتقدات المعلمين بين التسلطية والديمقراطية ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) معلماً ، تتراوح أعمارهم بين (٣٢-٥١عاما) ، وتم مجانستهم فى النوع والمكانة . ولقد تم قياس تقدم سلوكيات التلاميذ بين أسلوب التسلطية وأسلوب الديمقراطية . وأشارت نتائج الدراسة إلى أن سلوكيات التلاميذ تكون أفضل عند ممارسة الديمقراطية ، وأن المعلمين فى حاجة إلى برامج إرشادية لإكتساب مثل هذه الأساليب .

---

[٧] دينا سعيد متولي (٢٠١٥) : **" الإستقطاب الإجتماعي وعلاقته بممارسات العنف الرمزي في المدرسة "** ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة حلوان .

[8] Shechtman , Zipora (1996) : "**Applying Counselling Methods to Challenge Teacher Beliefs with Regard to Classroom Diversity and Mainstreaming** " :An Empirical Study .Teaching and Teacher Education ,Vol.2 , No.2 .

***Hyman ,Irwin :Snook ,Pamela (2000) : [9]**

بينت الدراسة التي قام بها هيمان وسنوك أن استخدام العملية الديمقراطية فى التعليم يساعد الطلاب على تنمية الضبط الداخلي لديهم ، وأن المدرسين فى الغرف الصفية الديمقراطية يؤكدون العمل التعاوني والمسؤولية المشتركة ، فى حين أن التسلطية تنمي الضبط الخارجي لدى الطلاب. فالسيطرة الخارجية على الطلاب تتولد من السياسة التسلطية والعقابية والتعليم المتسلط ذى الطابع الابوى ،كما أن السيطرة الخارجية لديهم تعتمد أساساً على الخوف من العقاب الذى يعتبر الرادع الرئيس لإساءة السلوك عند الطلبة /لتعديل السلوك عند الطلبة . إن المعلمين المتسلطين يعملون على تأكيد عدة أمور فى طلابهم مثل المنافسة والقوة والسلطة والولاء المنعكس ، وبما أن السلطة فوق الطلبة إذاً فهى ضرورة لابد منها كما يراها المعلم المتسلط حيث يلجأ إلى استخدام العقاب اللفظي والجسدي الذى يؤدى فى النهاية إلى نوع من التعذيب والتنكيل بالطلبة .

***Singlua Kwok Leung (2002): [10]**

تعتبر دراسة "سنجليو لونج "عن " الرعاية الوالدية والإنجاز التعليمي " من الدراسات التى تناولت موضوع التسلط الاسري والتى كشفت عن إرتفاع نسبة التحصيل العلمي للطلاب الأمريكيين نتيجة لإنخفاض نسبة التسلط التربوي والأسري عليهم من قبل الأباء بالمقارنة مع أسر الطلاب الصينيين ، والذى إنخفض مستوى إنجازهم الدراسي نتيجة لمجموعة من العوامل الثقافية والتربوية المختلفة التى يسلكها الأباء ،وإنخفاض المستوى التعليمي والإقتصادي ؛ حيث كشفت الدراسة إرتفاع نسبة التسلط التربوي لدى الطلاب الذين ينتمي أباؤهم لمستوى تعليمي منخفض ، بالمقارنة مع الطلاب الذين ينتمي أباؤهم لمستوى تعليمي مرتفع ، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن أصحاب المستويات العليا فى الإنجاز الدراسي كانوا من ذوى المستويات الإقتصادية المرتفعة ، كونه يمثل دافعاً رئيسياً فى نجاح العملية التعليمية.

---

[9] Hyman ,Irwin & Snook ,Pamela (2000) : **"Dangerous School and What you Can Do about Them**". Phi Delta Kappan , Vol.81 , No.7 .

[10] Leung, Singlua (2002): **"Across Cultural Study Authors Parenting Styles and Academic Achievement:** , Journal of Educational Sociology .Vol.44 , No.2 .

***Bogaki ,David F ,and others (2005) : [11]**

توصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين الإسلوب الذى يمارسه المعلمون فى المدارس كسبب فعال فى توجيه بعض صور العنف التى تنتشر داخل المدارس، ومعدل الإنجاز الدراسي لهم ، كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة بين العقاب البدني الذى يتعرضون له ونمط التسلط والسيطرة الايديولوجية من قبل المعلمين فى المدرسة ؛ ومعدل إستجاباتهم وتحصيلهم فى المدارس ، كما أشارت الدراسة إلى أن المعلمين الذكور كانوا أكثر تسلطاً على الطالبات بالمقارنة مع المعلمات الإناث ؛ وربما يعود ذلك إلى طبيعتهم البيولوجية .

***MC farmland Sam (2010) : [12]**

دراسة "سام فارلاند" عن "التسلط والهيمنة الاجتماعية ، وعوامل التحيز " : حيث كشفت هذه الدراسة عن وجود علاقة بين الهيمنة الإجتماعية التى يمارسها الأباء ونسبة التسلط التربوي ؛ و أشارت الدراسة إلى إرتفاع حدة التسلط التربوي عند هؤلاء الذين يتمتعون بمهن إجتماعية منخفضة ، خاصة فيما يتعلق بمعايير ومتغيرات معينة ؛ مثل : التعليم ودخل الأسرة والعمر والجنس ، كما أشارت الدراسة أن الاناث كانوا أكثر تأثراً بالتسلط الوالدي بالمقارنة مع الذكور الذين كانوا دائمي الشعور بالنرجسية والتدليل .

تعليق على الدراسات السابقة

من خلال إستعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة ، يتضح أن هناك تنوعاً فى المواضيع والأهداف والنتائج المتحصلة بتنوع الجوانب التى عالجتها كل دراسة من هذه الدراسات وأيضاً بتنوع المنهجيات المتبعة . وأستفاد الباحث من الدراسات السابقة فى توجيه مسار الدراسة الحالية من حيث تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها والمنهجية المتبعة فيها .

---

[11] Bogaki, David. ,etal (2005) : " **Reducing School Violence the Corporal Punishment Scale and Its Relationship to Authoritarianism and Pupil – Control Ideology**" , the Journal of Psychology and law .

[12] MC farmland, Sam (2010) : " **Authoritarianism ,Social Dominance and other Roots of Generalized Prejudice**", Journal of Political Psychology ,Vol.31 ,No.3 .

***إجراءات الدراسة :**

تسير الدراسة وفق الخطوات التالية :

المحور الأول : النظريات المفسرة لمفهوم التسلطية .

المحور الثاني : المفاهيم المرتبطة بمفهوم التسلطية .

المحور الثالث : التعريفات المفسرة لمفهوم التسلطية .

المحور الرابع : مظاهر التسلطية في التربية المصرية .

المحور الخامس : نتائج الدراسة .

المحور الأول: النظريات المفسرة لمفهوم التسلطية

التسلط ظاهرة معقدة ، تخضع لإعتبارات الزمان والمكان ، يتداخل فيها الشخصي مع الاجتماعي ، ولا يمكن تفسيرها بالنظر إلى جانب واحد من جوانبها ، بل لابد من استخدام منظار متعدد العدسات كي نخرج بصورة متكاملة تدنو من الحقيقة ، وتكون عوناً لنا فى تناول وقراءة ظاهرة التسلط فى الحياة الاجتماعية والتربوية بصورة أقرب إلى الموضوعية . ولقد تراوحت التفسيرات بين الحدود القصوى لعلاقة الفرد بالجماعة ، من محاولة فهم تبحث عن التسلط فى شخصية الفرد ، إلى أخرى تبحث عنه فى بنية المجتمع بتكويناتها المتعددة .

أولاً : نظرية أدورنو فى تفسير التسلطية

تُشير موسوعة علم الاجتماع أن العلماء بدأوا بدراسة وتحليل هذا الموضوع عند ظهور كتاب " الشخصية التسلطية " لتيودور أدورنو عام ١٩٥٠ . وقد حلل هذا الإصطلاح إلى تسعة أبعاد متقاربة فى المعنى واستناداً إلى الكتابات الرئيسة فى هذا الموضوع كما ورد فى كتاب أدورنو نفسه يمكن فيما يلى تقديم عرض موجز لهذه الأبعاد السابقة :[١٣]

١- التقليدية/العرفية Conventionalism

يشير هذا البعد إلى الرغبة فى مقاومة التغيير والإبقاء على الأوضاع الاجتماعية القائمة كما هى حتى ولو بدا أنها لا تتناسب مع ظروف العصر . كذلك الخوف من

[13] Adorno , T.w. , etal(1950) : **"The Authoritarian Personality''** ,New York : Harper,pp.195-209 .

تغيير الواقع ومقاومة هذا التغيير . والمسايرة لبعض الأحكام ذات المضمون الاجتماعى الخاطئ على أساس تقليدى أو أخلاقى .

٢- الخضوع التسلطى Authoritarian Submission

يشير الخضوع التسلطى إلى أن الطاعة واحترام السلطة من أهم الفضائل التى يجب أن تُلقن للنشء وأن على الفرد أن يطيع دون نقاش أو تفكير . وقد يكون الخضوع التسلطى طريقة خاصة فى تناول التناقضات الوجدانية تجاه رموز السلطة بالخضوع لها : متضمناً الدوافع العدائية والمتمردة مقيدة تحت طائلة الخوف ، تقود الفرد إلى الإفراط فى إتجاه الاحترام ، والطاعة ، والامتنان ، وما شابه ذلك .

٣- العدوان التسلطى Authoritarian Aggression

يعنى ميل الفرد إلى إدانة ورفض ومعاقبة أولئك الذين يخرجون عن العادات والتقاليد والأعراف والقيم التقليدية ، وذلك لكونه مكره ومجبر على التخلى عن المتع والملذات الأساسية والعيش فى ظل نظام كابح من القيود الصارمة ، وشعوره بالضيق والإنزعاج من فكرة أن الأخرين يحصلون على مبتغاهم ويفعلون ما يريدونه دون خوف . ونظراً لأنه غير قادر على مواجهة سلطات الجماعة الداخلية يوجه عدوانه إلى الجماعة الخارجية ويلجأ إلى معاقبة الذين ينتهكون تلك القيم .

٤- ضد التأملية Anti-intraception

تعنى معارضة الذاتية والإتجاهات ذات الطابع التاملى ونواحى النشاط التخيلية (التخيل) والمرونة الفكرية ، والتقيد بما هو حسى وقابل للملاحظة بوضوح والخصائص المادية للأشياء وسببها ، و الخوف من التفكير فى الظواهر الإنسانية لأن الفرد يعتقد أن أفكاره قد تكون خاطئة ، فضلاً عن الخوف من إبداء المشاعر لكونها قد تخرج عن السيطرة . حيث يخشى الفرد الذى يؤمن بضد الذاتية مما يمكن الكشف عنه إذا نظر هو أو غيره إلى نفسه عن كثب. لذلك فهو دائماً ضد التساؤل والفضول .

٥-الخرافة Superstition والنمطية Stereotype

تعنى الخرافة الإعتقاد بقوى خارجية محددة لقدر الفرد ومصيره ، بينما تعني النمطية التفكير وفق تصنيفات جامدة . وتشير الأولى إلى نزعة الفرد لتحويل المسؤولية إلى قوى خارج سيطرته ، وتشير الثانية إلى شكل من أشكال البلادة الاجتماعية والمنطقية متأتية من كون الفرد التسلطى محمل أو مثقل عاطفياً وذى قلق كامل يعوق تمثل الأحداث

داخل المخططات وهذا ما يشكل مصدر الأفكار الشاذة المتعلقة بسلوك الاخرين وسببية الأحداث فى الطبيعة.

٦- القوة Power والشدة Toughness

تشير القوة والشدة إلى التشديد المفرط على السمات والصفات التقليدية . كما تعنى الإنشغال بأبعاد (الخضوع –التمرد) ، (القوة–الضعف) ، (القيادة –التبعية) ، والتوحد مع رموز السلطة . ومن الظواهر الوثيقة الإرتباط بهذا المتغير ما يسمى بمركب القوة التى من أوضح مظاهرها التأكيد على دافع القوة فى العلاقات الانسانية، والتعامل مع الواقع ووضع العلاقات الإنسانية فى أبعاد محددة الأطراف (يعنى خضوع فى مقابل سيطرة) وتبعية فى مقابل قيادة ، وضعف فى مقابل قوة ، ... إلخ .

٧- التدمير Destructiveness والتهكم Cynicism

تعنى العدائية المعممة والحط من قدر الإنسان التى تأتى من كثرة القيود المفروضة على الفرد من الخارج ما يجعله يضمر العدائية ويرى كل ما هو غير مرغوب فى الاخرين . ووفقاً للنظرية الحالية ، فإن الفرد التسلطي يخفى دوافع عدائية مضمرة قوية لأنه يضطر إلى قبول العديد من القيود المفروضة خارجياً على نحو يرضى احتياجاته. وبالتالي فإن منفذاً واحداً لهذا العدوان هو من خلال النزوح إلى المجموعات الخارجية مؤدياً إلى الإستنكار والإستياء الأخلاقى والعدوان التسلطى .

٨- الإسقاطية Projectivity

تعنى الميل للإعتقاد بأن الأشياء الخطرة تجرى فى العالم ، وإسقاط الدوافع الإنفعالية اللاشعورية على الخارج . فالدوافع الداعمة للتسلطية يتم إسقاطها على الاخرين مما يشير إلى عدم كفاءة الفرد فى أداء وظائفه إذ تشوه الأحكام والتفسيرات للحقيقة بدوافع نفسية . فالدوافع المكبوحة للشخصية التسلطية تميل إلى الإسقاط على أشخاص آخرين يُلقى باللوم عليهم .

٩- التزمت الخلقى Moral Austerity

إن العلاقة بالسلطة القائمة على الخضوع أو العدوان لا تكتسب معناها أو قيمتها الحقيقية فى وعى التسلطى إلا من حيث علاقتها بالأوضاع والقيم الخلقية . ووفق هذا التصور يتعامل التسلطى مع الأوضاع والقيم الخلقية وفق تركيبه المعرفى المتصلب فيكون إهتمامه بشكل الأخلاق وليس بمضمونها من حيث هى معايير قابلة للتغير والتشكل بحسب ما تحققه من تماسك وثبات داخل المجتمع .

خلاصة مفهوم الشخصية التسلطية عند أدورنو أنها شخصية تتسم بإمتلاكها لمعتقدات تأخذ طابع الانغلاق العقلى المعرفى ، تلتزم بالعرف والعادات والقيم والتقاليد إلتزاماً شديداً ، تعمل على الخضوع للسلطة وفرض العقوبات على الأفراد الذين يتحدون السلطة ويتحدون القيم العرفية فى المجتمع ، فضلاً عن الاعتقاد بالخرافة والعوامل الغامضة والمحيرة التي تقرر مصير الفرد ، والميل إلى التفكير بطريقة متطرفة وإلحاق الأذى بالضعفاء غير الملتزمين من قبل السلطة ، والاعتقاد بأن العالم ملئ بالاشياء الخطرة والوحشية التى يجب على الإنسان التحفظ منها ، فضلاً عن التمسك المتطرف بالشكل الأخلاقي لا بمضمون هذا الشكل.

ثانياً : نظرية فروم فى تفسير التسلطية

يعد تفسير إريك فروم من تلك المحاولات التى تنشد فهم ظاهرة التسلط من خلال تحليل سلوك الفرد وشخصيته . يرى فروم أن نظام التسلط ، يأخذ على المستوى اللاواعى شكل العلاقة السادومازوشية . وينطلق فروم فى تحليله من أن نزعتي "السيطرة –السادية " و"الخضوع –المازوشية " موجودة عند البشر جميعاً أسوياء ومنحرفين ، وإن كان ذلك بدرجات متفاوتة . ومن ثم ، تفسير ظاهرة التسلط، أو بالأحرى تفسير سلوك طرفي ظاهرة التسلط ، يكمن فى تحليل سلوك هذين الطرفين ، ذلك أن العلاقة بينهما تكمن فى هاتين النزعتين [١٤] .

ويؤكد فروم أن أكثر الأشكال تكراراً التى تظهر فيها الرغبات المازوشية هى مشاعر الدونية والعجز واللاجدوى الفردية . إن تحليل الأشخاص المحاصرين بهذه المشاعر يبين أنه على حين أنهم يشكون شعورياً من هذه المشاعر ويريدون التخلص منها ، فإن قوة ما داخلهم تدفعهم لا شعورياً إلى الشعور بالدونية واللاجدوى. إن مشاعرهم هى شئ أكثر من مجرد تحققات لأوجه نقص وضعف فعلية (بالرغم من محاولة تبريرها فى العادة) ، هؤلاء الأشخاص يظهرون ميلاً إلى التقليل من أنفسهم وجعل أنفسهم ضعفاء وغير قادرين على السيطرة على الأشياء . وبصفة منتظمة يظهر هؤلاء الاشخاص تبعية ملحوظة للقوى التى هى خارج أنفسهم ، تبعية للشخص أو المؤسسات أو الطبيعة . وهم

[١٤] إمام عبدالفتاح (١٩٩٤) : **"الطاغية "** : دراسة فلسفية لصور من الاستبداد السياسي ، الكويت ، عالم المعرفة ،صص٣٣٩-٣٤٠ .

يميلون لا إلى تأكيد أنفسهم ولا إلى فعل ما يريدون ، بل يميلون إلى الخضوع لأوامر هذه القوى الخارجية[١٥] .

وعلى الجانب الأخر يرى فروم أن جوهر السادية ولبها هو علاقة سطوة، لا يستطيع المتسلط السادى أن يكون إلا من خلال التعزيز الدائم لسطوته . وهذه السطوة لا تتعزز إلا بمقدار إضعاف الطرف الأخر فى العلاقة ، وتحطيمه والإستحواذ الكلى عليه . وتصل غايتها عندما يعترف هذا الطرف المازوشى بسطوة السادى ، ويقر بعجزه إزاءه أى يسلم بالأمر الواقع[١٦]. وهو يرى أن فى السادية يستمتع الفرد بالتحكم فى غيره من الأشخاص مع استخدام القوة التدميرية ، ويتعجب فروم من أن السادى يعتمد على موضوع ساديته وفى الوقت نفسه يجعله قريباً منه حتى يمارس ساديته وإحساسه بالقوة . ويقول فروم : كيف يكون إعتماد الحاكم على المحكوم والقوى على الضعيف والآمر على المأمور ؟ وهو يفسر ذلك بأن مشاعر القوة والسيطرة عند السادى لا تجد الإشباع إلا إذا تحقق له موضوع أخر يمارس فيه ساديته ويشبع فيه دوافع القوة والسيطرة والتحكم [١٧] .

ومما سبق يتضح أن العلاقة بين السيطرة والخضوع (السادية والمازوشية) تعبر عن حاجة متبادلة هى ما عبر عنها ب"السادومازوشية " ، فالمتسلط –على عكس ما يبدو يحتاج إلى موضوعه بشدة ما دام شعوره بالقوة كامناً فى واقعة أنه سيد لشخص ما . وهو قد لا يعي هذه التبعية على الإطلاق . والخاضع يحتاج إلى سيده بشدة مادام شعوره بالقوة كامناً فى أنه خاضع لشخص ما . هذا الإحتياج المتبادل يجعل كلا منهما يفقد تكامل ذاته أو إستقلالها ويعتمد على الاخر إعتماداً تاماً . وهكذا يحتاج الشخص السادي إلى موضوعه ، بقدر ما يحتاج إليه الشخص المازوشي تماماً .

المحور الثانى : المفاهيم المرتبطة بالتسلطية

للكشف عن حقيقة العلاقة بين التسلطية وبعض المفاهيم قريبة الصلة بها والتى ساهمت فى غموض هذا المفهوم ،لابد من البدء بتوضيح ما تعنيه هذه المفاهيم وعلاقتها بمفهوم التسلطية كما يلي :

[١٥] إريك فروم(١٩٧٢) : **"الخوف من الحرية "** ، ترجمة مجاهد عبدالمنعم مجاهد ،بيروت ،المؤسسة العربية للدراسات والنشر ،الطبعة الأولى ،صص١١٧-١١٨ .

[١٦] مصطفى حجازى (٢٠٠٥) : **" التخلف الاجتماعى مدخل إلى سيكولوجية الانسان المقهور "** ، المغرب ، المركز الثقافى العربى ، الطبعة التاسعة ،ص٨٨ .

[17] Fromm , E (1947) : **" Hitler and the Authoritarian Character Structure in Redings in Social Psychology"** ,New York :Henry Hok and company ,p.420.

أولاً : السلطة Authority

ويُعرف قاموس علم الاجتماع "السلطة " بأنها قوة نظامية وشرعية فى مجتمع معين ، مرتبطة بنسق المكانة الاجتماعية وموافق عليها من جميع أعضاء المجتمع، وترجع أهمية السلطة إلى أنها توجه سلوك الأفراد بصورة محددة لإنجاز الأهداف العامة (١٨) .

كما يُعرف معجم المصطلحات التربوية السلطة بأنها القوة الطبيعية أو الحق الشرعى فى التصرف وإصدار الأوامر فى مجتمع معين ، ويرتبط هذا الشكل من القوة بمركز اجتماعى يقبله أعضاء المجتمع بوصفه شرعياً ، ومن ثم يخضعون لتوجهاته و أوامره وقراراته [١٩].

وهنا يجب توضيح الفرق بين لفظة " القوة " و لفظة " السلطة " ، حيث تستخدم كلمة power الإنجليزية ، بمعنى القوة تارة ، والسلطة تارة أخرى ، مما يوحى بأن ثمة ترادف بين المصطلحين ، وذلك من منطلق أنها وسيلة لتأثير إنسان فى سلوك إنسان آخر ولكن عن طريق العنف لا عن طريق الحق ، فالذين يحوزون القوة يستخدمون العنف فى فرض إرادتهم ، وغالباً ما تتواجد القوة والسلطة معاً . وبالرغم من وجود إرتباط بين لفظة " القوة " ، ولفظة " السلطة " ، فمن حيث أن اللفظتين تشيران إلى التأثير فى سلوك الاخرين ، إلا أن السلطة تشير إلى القوة المشروعة فى المجتمع . والسلطة هى الهيمنة المشروعة على الإشراف والتوجيه والرقابة . أما القوة بمعناها العام هى : " القدرة على فرض الإرادة ، وحمل الناس على تحقيق رغبة ما ، أو تنفيذ سياسة معينة " ، أو هى : " قدرة الفرد أو الجماعة على مباشرة السلطة والنفوذ إزاء الأخرين ،أى الضغط عليهم ، ومراقبتهم ، والتحكم فيهم ، وضبط سلوكهم ، والتأثير فى أفعالهم ، وتوجيه جهودهم إلى آفاق معينة ، بغية تحقيق غايات محددة ، سواء كان ذلك عن رضا وقناعة ، أو جبراً وقسراً ". وترتبط القوة بشخصية الأفراد ، أما السلطة ترتبط دائماً بالموقع والأدوار الاجتماعية، وعلى ذلك فالقوة علاقة اجتماعية واقعية (أى بحكم الأمر الواقع) ، والسلطة علاقة شرعية. وتستند السلطة وترتبط بالقانون ، أما القوة فتعود إلى الشخص نفسه ، ومدى قدرته على فرض إرادته دون الإستناد إلى المنصب[٢٠] .

---

[١٨] محمد عاطف غيث(٢٠٠٦) : **" قاموس علم الاجتماع"** ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ،ص٢٧ .

[١٩] مصطفى حسين باهى ،منى أحمد الازهرى (٢٠١٥) : **" المصطلحات التربوية "** ،القاهرة ،مكتبة الأنجلو المصرية ،ص٣٩ .

[٢٠] حسين عبدالحميد احمد رشوان (٢٠٠٧) : **"فى السلطة والقوة والنفوذ ،دراسة فى علم الاجتماع السياسي "** ،الاسكندرية ، مركز الاسكندرية للكتاب ،صص٢١٩-٢٢١ .

ويتضح أن هناك فرقاً بين السلطة و القوة ، فالسلطة والقوة أمران مختلفان . القوة وسيلة لتكريس التسلط فهى التى بواسطتها تستطيع أن تجبر الأخرين على طاعتك ، فى حين أن السلطة هى الحق الشرعي فى أن توجه الأخرين وأن تأمرهم بالإستماع إليك وطاعتك ، والسلطة تتطلب قوة غير أن القوة بلا سلطة تسلط و ظلم وإستبداد ، وهكذا فإن السلطة تعنى الحق .كما أن السلطة ترتبط بالحق لا القوة، فالسلطة تتميز بالشرعية وبوجود مركز رسمي ، والشرعية فى حد ذاتها تتضمن موافقة كبرى من جانب أعضاء المجتمع على أحقية السلطة التى ترتبط بوضع معين .

وبناءً على ذلك ، ترى الباحثة أن السلطة تعنى القدرة على التأثير والاخضاع، وبمقتضى هذا التعريف فإن طرفاً اجتماعياً ما يستطيع أن يؤثر فى طرف آخر ويخضعه بتأثير القوة الشرعية التى يمتلكها . ويتأسس على ذلك أن السلطة هى الوضعية التى تتيح لشخص معين ، أو هيئة اجتماعية محددة ، أن تمتلك القوة لتسيير وتنظيم حياة الجماعة أو المجتمع بصورة غائية . والسلطة غالباً ما تكون شرعية فى نظر هؤلاء الذين يخضعون لها ، وذلك لأنها فى جوهرها صيغة قوة مشروعة يمارسها شخص أو جماعة لضبط حياة الجماعة وتوجيهها .ولكن عدما يتم إساءة استخدام هذه السلطة تتحول إلى تسلط .

ثانياً : العنف الرمزىSymbolic Violence

يشير عالم الاجتماع الفرنسى " بيير بورديو " أن أى نشاط تربوى هو موضوعياً نوع من العنف الرمزى ، وذلك بوصفه فرضاً من قبل جهة متعسفة لتعسف ثقافى معين . ومن حيث أنه مدعوم من قبل السلطة التربوية ، يؤدى النشاط التربوى إلى الغفلة عن حقيقة التعسف الثقافى الموضوعية ، وذلك لأنه إنطلاقاً من الإعتراف به كمرجعية شرعية فارضة للرموز يميل إلى إنتاج الاعتراف بالتعسف الثقافى الذى يعمل على ترسيخه بوصفه ثقافة شرعية [٢١] .

ويرى بورديو أن السلطة الرمزية تقوم دوماً على الإختفاء فهي سلطة لا مرئية ولا يمكن أن تمارس إلا بتواطؤ أولئك الذين يأبون الإعتراف بأنهم يخضعون لها بل ويمارسونها [٢٢]. والواضح أن التعسف الثقافى للمسيطر يستمد مشروعيته من اختفائه

---

[٢١] بيير بورديو (١٩٩٤) : **" العنف الرمزى بحث فى أصول علم الاجتماع التربوى "** ، ترجمة نظير جاهل ،المغرب ، المركز الثقافى العربى ،الطبعة الأولى ،ص٣٢ .

[٢٢] بيير بورديو(٢٠٠٧) : **"الرمز والسلطة "** ، ترجمة عبد السلام بنعبدالعالى ،المغرب ، دار توبقال للنشر ،ط٣ ،ص٤٨ .

وعدم ظهوره ، فمفعول السلطة الرمزية يزداد كلما إزداد الجهل بآلياتها الرمزية والخفية ، فتستمد قوتها من اختفائها وتواريها ، ومن ثم تظل حقيقتها زائفة .

مادامت السلطة الرمزية هى سلطة لا مرئية فإن تأثيرها يكون أعمق وأخطر لكونها تستهدف أساساً البنية النفسية والذهنية للمتلقين لها ومن جهة أخرى فهى لا تمارس إلا بقابلية أولئك الذين يأبون الإعتراف بأنهم خاضعون لها : " إن السلطة الرمزية من حيث هى قدرة على تكوين المعطى عن طريق العبارات اللفظية ، ومن حيث هى قدرة على الإبانة والإقناع ، وإقرار رؤية عن العالم أو تحويلها . ومن ثم قدرة على تحويل التأثير فى العالم ، وبالتالى تحويل العالم ذاته . قدرة شبه سحرية تمكن من بلوغ ما يعادل ما تمكن منه القوة الطبيعية أو الإقتصادية بفضل قدرتها على التعبئة [٢٣] .

ويقول بورديو " أن السلطة الرمزية هى شكل للسلطة تُمارس على الأجساد وعبر الأجساد أيضاً ، ليس بالإكراه الجسدى ، بينما هى كالقوة السحرية التى تعمل دون بذل للطاقة ، عن طريق إستثارة الإستعدادات والميول والنزعات ، ونمط الإدراك والتفكير والفعل ، المستدمجة لدى الأفراد (الهابيتوس – البنى الذاتية أو البنى البانية structuring structures) ، والتى تستدخل دون وعى خلال عمليات التنشئة الاجتماعية للفرد وتفاعله مع البنى الموضوعية المحيطة به ، وبمجرد حدوث هذه الإثارة للإستعدادات والإدراكات الدائمة والتى تتفاعل ديناميكياً مع الظروف الاجتماعية الموضوعية الخارجية المحيطة (القوى المبنية structured structures)، تتولد لدى الفرد بطريقة موضوعية – بدون وعى منه – تصورات وممارسات تتكامل موضوعياً مع تلك العوامل والظروف الاجتماعية ؛ أى يستجيب الفرد تلقائياً بالإذعان والخضوع لتلك القوة ، مما يؤدى إلى الحفاظ على بنية علاقات القوة والهيمنة ، وإعادة إنتاجها " [٢٤] .

ولذلك ، لا يختزل بورديو فكرة العنف الرمزى فى ثنائية الوعى /عدم الوعى ، حيث يقول موضحاً ماهية العنف الرمزى وتأثيراته على الأجساد وعبر الأجساد ، " إن الإعتقاد بأن العنف الرمزى يمكن أن يُقهر فقط بأسلحة الوعى والإرادة وحدها ، يعد ضرباً من الوهم ،لأن أحد الشروط اللازمة لفاعليته متأصلة فى الأجساد على هيئة بنى معرفية وذهنية (مبنية وبانية) كامنة وثابتة فى الأجساد (الهابيتوس) ، والقابلة للتحول والإنتقال عبر الزمان والمكان ". فالعنف الرمزى لا يكمن فى الوعى المزيف أو الإدراكات المزيفة

---

[٢٣] بيير بورديو(٢٠٠٧) : **"الرمز والسلطة "** ، ترجمة عبد السلام بنعبدالعالى ، مرجع سابق ، ص٥٦ .

[٢٤] : Bourdieu ,Pierre (2001) **" Masculine Domination"** ,Translated by :Richard Nice , Stanford University Press , California ,pp.44-57 .

لدى الأفراد حول حقيقة علاقات السلطة ، والتى يكتفى بتنويرها وتصحيح إدراكاتها ووعيها ، بل يكمن فى الهابيتوس وهو نتاج بنى الهيمنة المموضعة فى المجتمع ، وبالتالى لا يمكن التعويل على قطيعة علاقة التواطؤ التى يهبها ضحايا الهيمنة الرمزية للمهيمنين ، بدون تحول جذرى للشروط الاجتماعية لإنتاج الإستعدادت التى تحمل المهيمن عليهم على تبنى وجهة نظر أو رؤية المهيمنين أنفسهم فى النظر إليهم (المهيمنين) وإلى ذواتهم ، أو إلى علاقات السلطة والهيمنة بأنها علاقات موضوعية [٢٥] .

ويعرف بورديو العنف الرمزى بأنه " العنف الناعم ، غير المحسوس ، وغير المرئى من ضحاياه أنفسهم ، والذى يمارس عبر الأنسقة الرمزية (الثقافية) السائدة، وهى أدوات للمعرفة والتواصل والإدراك والحس مشتركة فيما بين السادة والمسود ، وغالباً ما تعضدها الإستعدادت المدمجة لدى الأفراد" [٢٦] .

ويُراد بالعنف الرمزى استخدام الرموز والدلالات والمعانى للسيطرة على الأخر وفرض الهيمنة عليه . ويأخذ هذا النوع من العنف صورة رمزية خفية ملتبسة تمكن ممارسها من الوصول إلى غايته وتحقيق ما يصبو إليه من سيطرة وهيمنة دون اللجوء إلى القوة الواضحة والمعلنة . وينزع العنف الرمزى إلى توليد حالة من الإذعان والخضوع عند الأخر بفرضه لنظام من الأفكار والمعتقدات الاجتماعية التى غالباً ما تصدر عن قوى اجتماعية وطبقة متمركزة فى موقع الهيمنة والسيادة . ويهدف هذا النوع من العنف إلى توليد معتقدات وأيديولوجيات محددة وترسيخها فى عقول وأذهان الذين يتعرضون لهذا النوع من العنف ، فالعنف الرمزى ينطلق من نظرية إنتاج المعتقدات ، وإنتاج الخطاب الثقافى ، وإنتاج القيم ، ومن ثم إنتاج هيئة من المؤهلين الذين يمتازون بقدرتهم على ممارسة التقييم والتطبيع الثقافى فى وضعيات الخطاب التى تمكنهم من السيطرة ثقافياً وأيديولوجياً على الأخر وتطبيعه[٢٧] .

ويمكن تعريف العنف الرمزى بأنه " كل سلطة قادرة على فرض نظام من الدلالات والمعانى بوصفها مشروعة وذلك عبر عملية إخفاء علاقات النفوذ والقوة التى توجد فى أصل هذه القوة ذاتها " ، وهذا يعنى : [٢٨]

---

[25] Bourdieu ,Pierre (2001) : **" Masculine Domination "** ,Op.Cit ,pp.١٢٢-١٢٤.

[26] Ibid.pp.1-2 .

[٢٧] على أسعد وطفة (٢٠٠٩) : **" من الرمز والعنف الى ممارسة العنف الرمزى :قراءة فى الوظيفة البيداغوجية للعنف الرمزى فى التربية المدرسية "** ، الامارات ، شؤون اجتماعية ،مج٢٦،ع١٠٤ ، صص٦٥-٦٨ .

[٢٨] المرجع السابق ، ص ٧٠.

- أن العنف الرمزى يأخذ صورة سلطة تفرض نفسها على نسق من الأفراد.
- أن هذه السلطة تفرض نظاماً من الدلالات والقيم والمعانى الرمزية.
- يأخذ العنف الرمزى صورته المشروعة بقدرته على إخفاء مقاصده وإخفاء علاقات القوة.
- يأخذ العنف الرمزى صورة خفية حيث يتغلغل تاثيره فى وعى ضحاياه بصورة عفوية دون إحساس منهم بإكراهات العنف التقليدية .
- وأن هذا العنف يأخذ طابعاً رمزياً إعتباطياً . وهذه الإعتباطية ناجمة عن دور هذا العنف فى تعزيز اللامساواة الاجتماعية وتأصيل الفوارق الطبقية وإضفاء طابع الشرعية على معطياتها من أجل تمجيد طبقة اجتماعية بعينها لما تمتلكه من نفوذ وقوة وقدرة اقتصادية وثقافية . وهى إعتباطية لأنها لا تقوم على أية معايير منطقية أو مبادئ أخلاقية أو فكرية من أى نوع . وهذه السلطة الرمزية الثقافية " مشروعة " بمعيار ما تبدو كنتيجة حتمية ناجمة عن عملية تجاهل مستمر وتبخيس دائم لأبناء الطبقات الدنيا فى المجتمع .

ومما سبق يتضح أن العنف الرمزى هو أهم اساليب تثبيت السيطرة الثقافية وفرض تعريف شرعى للواقع بدلاً من الثورة أو العنف المادى . فالعنف الرمزى هو السلطة الخفية التى تفعل فعلها فى توجيه السلوك الإنسانى نحو مواطن الرضوخ والإذعان والقبول الثقافى لكل معطيات ودلالات الحياة الفكرية والثقافية للسلطة السائدة فى دائرة العلاقات الطبقية القائمة فى المجتمع[٢٩] . وهذا يعني أن العنف الرمزي يجعل ضحاياه يتقبلونه بل ينخرطون فى الخضوع لإكراهاته دون مقاومة ، فالإنسان فى إطار الحياة الاجتماعية تُفرض عليه مجموعة من القيم الثقافية كمسلمات ، وذلك عبر اللغة والكلام وكل أشكال التواصل ، وكل أشكال الإقناع الصامتة والسرية ، بإستخدام التمويه والإلتباس أو بإستخدام " أقوال تبدو لأول وهلة كأنها تفيد معنى معيناً ، ولكنها تنتهى إلى أن تفصح عن معنى مختلف كلية .

كما يتضح أن العنف الرمزي لا يفترض وجود معارضة من الطرف الذى يُمارس عليه العنف ، أو حتى مجرد الرضوخ للمسيطر فحسب ، بل يدخل المسيطر عليهم فى لعبة السيطرة عليهم . إذ أن العنف الرمزى هو ببساطة ذلك الشكل من العنف الذى

---

[٢٩] على أسعد وطفة ،ماهر تريمش (٢٠٠٩) : **" قراءة نقدية فى كتاب بيير بورديو وجان كلود باسرون إعادة الانتاج :فى سبيل نظرية عامة لنسق التعليم"** ،الكويت ، المجلة التربوية ،مج٢٣،ع٩٠ ،ص٢٥٣ .

يُمارس على الفرد بتواطؤ منه . وهذا النوع من العنف قد يكون ناعماً لا محسوساً ، ما دام غير مرئى ولا ينتبه له حتى من قبل ضحاياه ، لكنه فى كل الأحوال قائم وواقع ، ترسخه الثقافة بتحويله إلى ترسيمات لا واعية ، يجد فيها هذا العنف كل الشروط الضرورية. العنف الرمزى يعتمد على مبدأ التعسف والإعتباط واللاموضوعية ،حيث ينطلق من مسلمات تؤخذ على أنها صحيحة موضوعية وحيادية . ولكننا عندما نتأمل فيها بعمق لا نجد لها أى أساس منطقى أو موضوعى. وعلى هذا ، فإن مؤسسات التنشئة الإجتماعية تمارس عنفاً رمزياً عبر سلطة رمزية ورأسمال رمزى وهذا العنف يعمل بصوره الخفية ونوازعه الأيديولوجية المستترة على إنتاج الخضوع والسيطرة والهيمنة

ثالثاً : القهر Coersion

يشير قاموس علم الاجتماع أن القهر هو " فرض النظام والضبط على سلوك الأشخاص والجماعات عن طريف قوة خارجية ، سواء عن طريق القوة أو العنف ، أو التهديد . ويرتبط هذا المفهوم بفكرتى القوة والسلطة فى العلوم الاجتماعية ، حينما ينظر إليه على أنه الوسيلة التى يتم اللجوء إليها من أجل تدعيم النظام والمحافظة على استقراره " [٣٠] .

ويُعرف معجم المصطلحات التربوية القهر بأنه "عملية الإجبار التى تتم غالباً عن طريق إرهاب فرد ليعمل ضد حريته فى الإختيار ، وهذا الأسلوب القائم على الإستغلال والسيطرة يفرض فيه القاهر أهدافه على الشخص المقهور مما يتعارض مع أهدافه بعيدة المدى وذلك عن طريق القوة البدنية المباشرة أو عن طريق الإرهاب أو التهديد أو التعذيب " [٣١] .

ويُعتبر القهر من المفاهيم الأساسية فى نظرية باولوفريرى ، ويرى باولوفريرى أن القهر هو" حالة لا إنسانية تشمل القاهرين والمقهورين معاً ، فهو يسلب المقهور إنسانيته عندما يحرمه من حقه فى التفكير والتعبير والفعل، وفى نفس الوقت يتجرد القاهر من الإنسانية بإعتدائه على إنسانية غيره [٣٢].

[٣٠] محمد عاطف غيث (٢٠٠٦) : **" قاموس علم الاجتماع "** ،مرجع سابق ،ص٦٠ .
[٣١] مصطفى حسين باهى ،منى أحمد الازهرى (٢٠١٥) : **" معجم المصطلحات التربوية "** ،مرجع سابق ،ص١١٥ .
[٣٢] شبل بدران (٢٠١٨) : **" التعليم وثقافة القهر "** ،الاسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،الطبعة الأولى ،ص١٤٩ .

لقد بيَن " فريرى " أن القهر هو السمة الأساسية للعصر الذى نعيشه . ويعنى فريرى بالقهر ، ذلك النسق من المعايير ، والإجراءات ، والقواعد ، والقوانين الذى يشكل الناس ويكيَف طبيعتهم فى المقام الأول ، ثم يضغط بعد ذلك على عقولهم ؛ حتى يعتقدوا أن الفقر والظلم الاجتماعى حقيقتان طبيعيتان ، ولا يمكن تجنبهما فى الوجود الإنسانى. ولا يتم ذلك إلا حينما يكون النفوذ والسلطة لدى قلة من الناس ، والخرافة والوهم فى عقول الكل. ويعتقد فريرى أن هذا الوضع الخاطئ لن يكون قاهراً إلا حينما يصبح القهر نفسه أداة للحفاظ على الظلم واستمراره [٣٣] .

وأشار باولوفريرى أن من أهم مقومات الشخصية القاهرة نزعتها نحو السادية. فالشخصية القاهرة تجنح بالضرورة إلى تدمير الطاقة الإبداعية التى تكمن فى الحياة، وبذلك فهى تسهم فى تدمير الحياة من أجل تحقيق أغراضهم التى تتركز فى الإبقاء على نظامهم القهرى القائم على الإستغلال والبطش ، أما المقهورون فى ظل هذا النظام فيعيشون كمجرد أشياء يجب عليها أن تنفذ ما يرسمه لها القاهرون . وعند تحليل تلك القدرية التى يتميز بها المقهورون فسنجد أن لها جذوراً اجتماعية وتاريخية فهى غالباً ما تقترن عندهم بالحظ أو المصير الذى هو من صنع الله ولا يد للإنسان فيه ، فمن خلال ممارسة المقهورين السحر والأساطير يصلون إلى قناعة مؤداها أن كل ما يلحق بهم من عناء وإستبداد هو من إرادة ومشيئة الله ، وكأن الله هو سبب هذه الفوضى المنظمة [٣٤] .

والقاهرون سواء كان قهرهم داخلياً أو خارجياً ينظرون نظرة استعلاء للأفراد ويعتبرون أنفسهم بشراً والأخرين مجرد " أشياء " يتصرفون فيها كيفما يحلو لهم . والقاهر يرى أنه يملك كل شئ .. يصبح " أن تكون " معناها " أن تملك " و " أن تكون من الطبقة التى تملك " . إنهم فى الحقيقة " لا يعيشون" إنهم فقط يملكون . وهم يحتاجون السيطرة على المقهورين والتحكم فيهم للمحافظة على إمتيازاتهم ، وتتحول هذه السيطرة والتحكم فى نهاية الأمر إلى " سادية ". ونتيجة لذلك فإن رد فعل المقهورين عادة ما يتسم بالخنوع والإستسلام والتبعية ، والرضا بالأمر الواقع وعن كونهم أشياء يتصرف

---

[٣٣] حسن البيلاوى (٢٠١٨) : **" سوسيولوجية التربية والتنمية تربية متكاملة لتنمية متكاملة"** ،الاسكندرية ، دار الوفاء ،الطبعة الأولى ،صص٧١-72 .

[٣٤] Freire, Paulo(1970) : "**Pedagogy of the Oppressed** , "Translated by Myra Bergman ,the Continuum International Publishing Group ,New York ,London ,pp ٥٩-٦١.

فيها القاهرون كما يحلو لهم ؛ وذلك لأنهم ينقصهم الوعى الذى يجعلهم يرقون إلى مستوى إدراك ذواتهم وواقعهم وبالتالى محاولة تغييره[٣٥].

ولذلك من خصائص شخصية المقهور تحقير الشعور الذاتى . ولقد إستمد المقهورون هذه الحقيقة من إستبطانهم لآراء القاهرين المتأصلة فى نفوسهم فكثيراً ما يسمعون عن أنفسهم أنهم لا يصلحون لشئ ولا يعلمون شيئاً، وليس لديهم استعداد لتعلم أى شئ وأنهم كسالى ومرضى وغير منتجين ولكثرة ما تردد هذه الأقوال فى مسامعهم يقتنعون بها ويفقدون– بالتالى – الثقة فى أنفسهم والأغرب أنهم يزدادون ثقة بقاهريهم الذين يمثلون فى نظرهم المعرفة والقدرة على تسيير الأمور ، فالمعرفة عند هؤلاء تستقى من المعلم ولا يثقون فى أى معرفة قد خبروها من هذا العالم الذى يعيشون فيه أو من علاقتهم مع الأخرين ، فهؤلاء الأفراد لا يتصورون أنهم يعرفون شيئاً ، فيصبحون كائنات مبهمة لا ملامح لها [٣٦] .

رابعاً : الهيمنة Hegemony

يعود الفضل إلى جرامشى فى الصك العميق لمصطلح الهيمنة ، حيث يعتبر هذا المصطلح هو المفهوم المحورى فى فكر جرامشى .ومصطلح الهيمنة مشتق من كلمة Hegemonالتى تعنى قائد أو قيادى leader. وتشير الهيمنة على نحو تقليدى إلى مزيج من السلطة والقيادة والسيطرة . كما أن مصدر الهيمنة ليس التهديد المباشر بالقهر والإكراه العلنى أو الصريح وإنما الإقناع والإكراه الطوعي والموافقة أو القبول العام consensus[٣٧] .

ويبدو أن جرامشى يقصد بتعبير " الهيمنة " حالة سيطرة تشكل الفكر والسلوك الفردي فى شكل جماعي بما يحقق إعادة إنتاج الواقع المعاش بكل مشكلاته بل بكل أزماته ، وهى فى مصطلحاته الخاصة لحظة تنصهر فيها فلسفة المجتمع وممارساته ، أو يسيران فى انسجام ؛ وهو نظام يسوده أسلوب معين فى الحياة والتفكير ، حيث مفهوم واحد للحقيقة يشيع فى المجتمع بكل تجلياته المؤسسية والخاصة ، ويمد بروحه كل تذوق ، وأخلاق ، وعادات ، ومبادئ دينية وسياسية ، وكل العلاقات الاجتماعية ، خاصة فى

---

[٣٥]شبل بدران (٢٠١١) : **"التعليم والحرية :قراءات فى المشهد التربوى المعاصر "** ،القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ص١٤٨ .

[36]Freire, Paulo (1970) : **" Pedagogy of the Oppressed" ,**Op.Cit , p.٦٣.

[37]Ives ,Peter (2004) : **"Language and Hegemony in Gramsci"** ,Fernwood Publishing ,Pluto Press ,London ,p63.

مضمونها الثقافى والأخلاقى. وينطوى ضمناً على عنصر للتوجيه والتحكم ، ليس بالضرورة عن وعى [٣٨] .

وتشير الهيمنة إلى مواقف وحالات التبعية والخضوع لكل من الأفراد والجماعات . تقتضى التبعية علاقة سيطرة يحرم فيها الخاضعين من اعتمادهم على أنفسهم كأشخاص وكمواطنين . فهى تدل على حالة حقيقية واقعية من العجز وتمثيل الفرد نفسه كأسير ضعيف وعاجز فى أيدى مصير مجهول لا يمكن وصفه ومعرفته [٣٩] .

كما أن الهيمنة هى شكل تحجب فيه السيطرة من خلال تحقيق مظهر من الخضوع للكل كما لو كان النظام الطبيعى للأشياء . لذلك ، فإن السيطرة تكون موجودة هناك ، ولكنها تكون أقل جلاءاً ووضوحاً عندما نتكلم عن الهيمنة . فالهيمنة هى تماسك والتحام داخلى ينجم على الأرجح من أمر مفروض خارجياً ، ولكنه تحول إلى حقيقة أو واقع تمت صياغته بشكل ذاتوى بنيوى [٤٠] .

وبناءً عليه ، فالهيمنة هي السيطرة التي تحققت بواسطة القبول بدلاً من ممارسة القوة الجبرية أو السافرة . وتلك الهيمنة تمارسها الطبقة على بقية المجتمع من خلال وسائله وقنواته المتعارف عليها التى من خلالها تتقبل الطبقة الخاضعة قيم وتصورات الطبقة المسيطرة بالموافقة والإذعان التام . إن زمن السيطرة أو الهيمنة بالقوة المباشرة أو الخشنة على الناس قد إنتهى ، وأصبحت أى قوة خشنة فى العالم مهما كان جبروتها وبطشها فى حاجة ماسة إلى ما يسمى بالهيمنة الناعمة على الناس ، لتحقيق سيطرتها على الناس وعلى المجتمع [٤١] .

ويرى جرامشى أن النظام الهيجمونى التسلطى للقوة الاجتماعية يقاس بدرجة الرضا الطوعى الذى تحصل عليه الطبقة المسيطرة من الطبقات المسيطر عليها ، وبالتالى

---

[٣٨] آن شوستاك ساسون(٢٠١٦) : **" مداخل إلى جرامشى السيطرة السياسية ،الثورة ،الدولة "** ، ترجمة سحر توفيق ، القاهرة ، المركز القومى للترجمة ،ص١٠٩ .

[39] Urbinati , Nadia (1998) : **"From the Periphery of Modernity :Antonio Gramsci's Theory of Subordination and Hegemony"** ,Political Theory ,Sage Publications, Inc, Vol .26, No.3 ,p.٣٧٠ .

[40] Cox, Robert (1994) : **"Hegemony and Social Change"** ،Mershon International Studies Review ، Witey on Behalf of the International Studies Association ،Vol.38 , No.2 ,p.366 .

[41] Dawson, Don (1982) : **"Educational Hegemony and the Phenomenology of Common Participation"** , Werklund School of Education University of Calgary ,The Journal of Educational Thoughts , Vol.16 , No.3 ,p.154 .

درجة الإنخفاض فى معدل القهر والقمع اللذين تحتاجهما الطبقة المسيطرة للإستمرار فى الحكم . وتكمن آليات الحصول على الرضا الطوعى فى شبكة متعددة المستويات من المؤسسات الثقافية : المدارس ودور العبادة ووسائل الإعلام والأحزاب والمنظمات المهنية وغيرها[٤٢] . وبالتالي فإن الهيمنة لا تعتمد على القوة والمال والسلطة فحسب، بل على " الرضا " ، رضا أغلبية المجتمع المسحوقة ، عندما تتحول قيم الطبقة المهيمنة ومفاهيمها إلى قيم " بديهية " – حتمية وطبيعية – عند عامة الناس يرون الخروج عنها خروجاً عن المنطق السليم أو " الحس العادي" أو " الطبيعة الإنسانية " . إن فكرة الهيمنة متجذرة أو متأصلة فى القدرة على إقناع الأفراد والطبقات الاجتماعية على قبول والموافقة على المعايير والقيم الاجتماعية لنظام استغلالى فى الأساس . إنه شكل من أشكال القوة الاجتماعية التى تقوم على المشاركة والنزعة الإرادية الطوعية بدلاً من التهديد بالعقاب بسبب العصيان وعدم الطاعة [٤٣] .

ولقد فسرت بعض الأدبيات فكرة الهيمنة عند جرامشى على أنها وعى أيديولوجى زائف . ووفقاً لهذه التفسيرات تحصل الطبقة المهيمنة على القبول من الطبقات التابعة من خلال عملية مكثفة من التلقين المذهبى أو الهيمنة الأيديولوجية على تلك الطبقات أو إنتاج لا نهائى للوعى الزائف أو التعمية الأيديولوجية [٤٤] .

والفكرة الجوهرية هى أن الهيمنة فى المجتمع إنما تستند على وعى زائف، وتزييف الوعى بالنسبة للطبقات الأخرى وبالأخص الطبقة العامة . ولذلك يؤكد ريموند وليامز أن الهيمنة عملية معقدة تستنفذ كل عمليات الواقع المعاش لدرجة أن كل الضغوط والتحديات التى توجد فى هذا الواقع إنما ترى على أنها ممارسات سياسية وثقافية واقتصادية طبيعية فى الحس الشعبى العام ، ومن ثم تبدو قناعة عامة بأن ماهو كائن ليس إلا للمصلحة العامة ومن أجل المصلحة العامة ، وهنا يسهل على الهيمنة أن تحتوى كل أو معظم عمليات المقاومة للهيمنة بتحجيمها وتحييدها ودمجها فى عمليات الهيمنة الرئيسية معنى ذلك أن الهيمنة تقوم على أساس الوعى الزائف الذى يهيئ حالة من الرضا السلبى . فالهيمنة لا تمارس وجودها إلا من خلال أيديولوجيات تغرب الناس

---

[٤٢] خلدون حسن النقيب(١٩٩٦) : **" الدولة التسلطية فى المشرق العربى المعاصر "** ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ،الطبعة الثانية ،ص٣١٣ .

[43] Stoddart ,Mark (2007) : **"Ideology ,Hegemony ,Discourse :A critical and power''** , Social Thought &Research , **Review of Theories of Knowledge** Vol.28 ,p.201 .

[٤٤] Baeg, Hyug (1991): **" Hegemony and counter Hegemony in Gramsci"** ,Asian Perspective , Vol.15 , No.1 ,pp.124-131 .

وتزيف وعيهم وتجعلهم يتعاملون مع الظواهر والأحداث المحيطة بهم وكأنها واقع معطياته تنتمى إلى عالم الطبيعة أكثر من إنتمائها إلى عالم الإنسان ، فتبدو كأنها من طبائع الأشياء ، وليست منتجات للوجود الاجتماعى . وفى هذا الواقع – فى ظل الهيمنة يغترب الوجود الإنسانى ويتشئ الفكر وتتشئ إرادة الناس ، وتطغى نفوذ القوى المسيطرة وتصبح المعرفة المنتجة جزءاً لا يتجزأ من خطاب الهيمنة والقوة [٤٥] .

خلاصة القول، إن الهيمنة ، عملية أيديولوجية للسيطرة على الوعي ، لا تعتمد بالدرجة الأولى على القوة الجبرية السافرة والتهديد المباشر بالقهر والإكراه ، بل على الإقناع والقبول العام وتقوم على ما يطلق عليه أحيانا القوة الناعمة أو الإكراه الطوعى، وفى ظل تلك الظروف، سوف يتصرف الأفراد بمحض إرادتهم «الحرة» وفقاً لمصالح أصحاب القوة فى المجتمع.

خامساً: الإستبداد Despotism

إذا كانت "الديمقراطية " قد سودت فيها صفحات كثيرة بحثت فى جذورها وبذورها وشروط قيامها ، فإن نقيضها " الإستبداد " لم يلق العناية نفسها ، ولا البحث الذى يستحقه . فقد ظل الفكر العربي ، عندما عاد إلى الإهتمام بالديمقراطية، يبحث فى الغائب عنه ،وأهمل الحاضر الجاثم فى الصدر وهو " الإستبداد " [٤٦] .

ومفهوم " الإستبدادية " Despotism جاءت من الكلمة اليونانية de-spote’sبمعنى السيد masterسيد البيت أو سيد العبيد ،وهى مرادفة أيضاً لمفهوم الحاكم المطلق Absolute rulerالذى يمكن مقارنة تسلطه على المواطنين كتسلط السيد على العبيد . وهو الشخص الذى يملى كل الأفعال على الاخرين ويجبرهم على إطاعتها . و تعنى على الصعيد السياسي امتلاك كل مصادر القوة وممارستها بشكل تعسفى وتركيزها فى يد الحاكم ، ومنع وجود معارضة فعالة وقوية فى المجتمع [٤٧] .

ويعتبر الكواكبى أن الإستبداد هو أول مباحث علم السياسة وأهمها ، فإذا كانت السياسة هى " إدراة الشئون المشتركة بمقتضى الحكمة " ، فالإستبداد هو " التصرف فى

---

[٤٥] حسن البيلاوى (١٩٩٦) : **"أنماط الهيمنة فى التعليم رؤية نقدية "** ، مصر ، التربية المعاصرة ،مج١٣،ع٤١ ،ص١٥ .

[٤٦]محمد عابد الجابري (٢٠٠١) : **"العقل الأخلاقي العربي :دراسة تحليلية نقدية لنظم القيم فى الثقافة العربية"** ،نقد العقل العربي ،بيروت ،مركز دراسات الوحدة العربية ،ص٦٣٠ .

[٤٧] Scruton,Roger(1982) : **"A Dictionary of political thought "** , New York .Hill &Wang,p.473.

الشئون المشتركة بمقتضى الهوى ". والفرق شاسع بين العبارتين : ففى مقابل " الإدارة " هناك " التصرف " وفى مقابل " الحكمة " هناك " الهوى " . ذلك أن الإدارة فعل يتم بموجب قوانين محددة ، وبما يتوافق مع العقل ، لتيسير الأمور العمومية وفق مصلحة الأمة . أما التصرف فهو فعل مزاجى ، يتم إنطلاقاً من شهوات المستبد ورغباته بعيداً عن أى منطق أو تفكير يصب فى مصلحة المجتمع[٤٨].

كما أن الإستبداد لغة هو غرور المرء برأيه والأنفة عن قبول النصيحة أو الإستقلال فى الرأى وفى الحقوق المشتركة . أو هو إقتصار المرء على رأى نفسه فيما ينبغى الإستشارة فيه . كما أن الإستبداد فى إصطلاح السياسيين هو : تصرف فرد أو جمع فى حقوق قوم بالمشيئة وبلا خوف تبعة. فالمستبد يتحكم فى شئون الناس بإرادته لا بإرادتهم ويحكم بهواه لا بشريعتهم [٤٩].

والإستبداد فى جوهره مشكلة معرفية ، فهو حالة من حالات احتكار المعرفة وإمتلاك الحقيقة ، والإدعاء بكمال العلم بظاهر الأمور وباطنها ، أو هو تجسيد لحالة من إطلاق الذات ونسبية الأخر . فالمستبد برأيه هو من لا يرى فى آراء الأخرين وأفكارهم وجهاً من وجوه الحقيقة ، أو معنى من معاني الصحة . ولذلك لا يتعامل مع الأخرين إلا على أساس أنهم قاصرون يحتاجون إلى وصي أو عائل أو ولي أمر يقرر لهم ، ويتصرف فى شؤونهم تصرف الوصي فى شأن المحجور عليه عقلاً أو القاصر سناً [٥٠] .

فلا يريد المستبد أن يتصرف فرد بوحى خالص من فكره المجرد ، ولا أن يقتنع أحد بفكرة إنشرح لها صدره ، بل يريد أن يفعل الفعل أو يترك لوجهه لا لوجه الحق، كذلك يطلب السادة وكذلك يصنع العبيد ، ومما سبق يمكن القول أن الإستبداد يتلخص فى تغليب إرادة واحدة ، لا تسمح بإرادات أخرى تعمل إلى جانبها على حساب هواها ، فليس من الطبيعى أن يبقى لمن خضعوا للإستبداد طويلاً عملاً يريدونه لأنفسهم ويتدبرونه فيما بينهم ، فلا تعنيهم إرادة غير إرادة الحاكم المسلط عليهم ، ولا يشغلهم شاغل فى حياتهم

---

[٤٨] محمد حافظ دياب (٢٠١٢) : **" الكواكبى وطبائع الاستبداد جدل التراث والحداثة "** ،فصول دراسات نقدية ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،ص١٦٠ .

[٤٩] عبد الرحمن الكواكبى(٢٠١٢) : **" طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد "** ، القاهرة ، مؤسسة هنداوى للتعليم والثقافة ، صص١٥-١٨ .

[٥٠] نصر محمد عارف (٢٠٠٥) : **" الأبعاد الدولية للاستبداد السياسي فى النظم العربية :جدلية الداخلي والخارجي "** ، ضمن كتاب الاستبداد فى نظم الحكم العربية المعاصرة ،بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، الطبعة الأولى ،ص٥٣١ .

غير الخوف من غضبه والسعى إلى رضاه ، راغمين خوفاً منه ، راضيين بحقيقته وإنقياداً لخداعه ، وخداع أذنابه ومؤيديه [٥١].

مما سبق يتضح أن الإستبداد حالة لا إنسانية تشمل أسرى الإستبداد والمستبدين معاً ، فهو يسلب أسير الإستبداد إنسانيته عندما يحرمه من حقه فى التفكير والتعبير والفعل وإبداء الرأي ، وفى نفس الوقت يتجرد المستبد من الإنسانية بإعتدائه على إنسانية غيره.

المحور الثالث: بعض التعريفات المفسرة لمفهوم التسلطية

يُعرف قاموس المصطلحات التربوية التسلط من الناحية السوسيولوجية بأنه " تأكيد السيطرة والقوة والخضوع للأعراف والإصطلاحات السائدة والميل نحو إسقاط بعض الدوافع اللاشعورية على العالم الخارجى " [٥٢] .

كما أن التسلطية تعنى الخضوع التام للسلطة ومبادئها بدلاً من التركيز على الحرية الفردية ، أو هى ممارسة القوة لذات القوة ، ومن وسائلها استخدام القوة والعقاب وإلقاء الأوامر والتهديد والتوبيخ والتشهير. و تعمل التربية على تخليد التسلط الاجتماعى من خلال تنشئة الأفراد على الخضوع والتبعية وتربية الأفراد على أساليب قمعية وتعسفية . ولذلك ، تؤدى التسلطية إلى بناء علاقات قائمة على الخوف والإذعان والإستسلام ، وهو من شأنه أن ينتج مواطنين مدجنين يندرجون فى حركة القطيع دون اعتراض أو نقد [٥٣].

ويمكن تعريف مفهوم التسلط على مستوى الإرسال والإستقبال بأنه " على مستوى الإرسال شكل من أشكال فرض الرأى أو "الحقيقة " ، ومن ثم محاولة إلغاء التحاور وتحديد إطار وموضوع النقاش أو تعريفها أو إلغائها إذا إستدعى الأمر من ناحية أو طرف واحد . أما على مستوى الإستقبال فالمحاور المتسلط يفترض أن يتلقى السامع ما يقوله بشكل من أشكال " الخضوع " و"التكيف "والأخذ بكلامه وبرأيه المسيطر ، دون جدل أو مراجعة أو نقد ، أى وبتعبير آخر طلب " سمع الكلام " هذا إن لم يتوقع

[٥١] محمد إبراهيم المنوفى (٢٠٠٢) : **" فلسفة الكواكبى التربوية لمواجهة الاستبداد "** ،ندوة حركة الاصلاح فى العصر الحديث –عبدالرحمن الكواكبى نموذجا، الأردن ، المعهد العالمى للفكر الاسلامى،صص٣٧١-٣٧٣.
[٥٢] مصطفى حسين باهى ،منى أحمد الأزهرى (٢٠١٥) : **"معجم المصطلحات التربوية "** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ،ص٣٩ .
[٥٣] محسن خضر (٢٠٠٨) : **"علاقة الاستبداد بالعنف المدرسى"** ،القاهرة ، مجلة الديمقراطية (وكالة الاهرام)، مج٨، ع٢٩،ص١٤٦ .

المتسلط من السامع له أن يهز رأسه له بالموافقة ، وأن تكون عيناه معبرتين عن الإهتمام البالغ والتأييد لما يذهب إليه [٥٤] .

ويمكن القول أن التسلط يعتبر إنتهاج أشكال متعددة من الحوار ، تمثل إنتهاكاً لقواعد ومنطلقات الحوار المبنى على الأصول العلمية ؛ لإقامة الحجج. ومن هنا فإن الخطاب التسلطى يقف حائلاً ضد الإدارة الفعالة والمتكافئة للحوار ، وحق الأخذ والعطاء ؛ أى أنه ضد الدين وضد صلب الفكر الديمقراطى والعمل بروح الفريق المتكامل . فهو يعمل على تعطيل الفكر والنقد ، والقدرة على التفاعل الايجابي والخلاق ، ولا يقوم على الإثبات المنطقي بل على فرض الأحكام الإطلاقية .

كما يمكن تعريف التسلطية بأنها " إتجاهات فى سياسة الأفراد أو الجماعات ، وإدارتهم تتصف بممارسة السلطة عليهم وعدم إعتبار آرائهم أو مراعاة مشاعرهم وتخويفهم بالعقاب إن خالفوا ما يرفضه صاحب السلطة عليهم أو إعترضوا عليه ويمهد لها تجميع السلطة فى يد فرد واحد أو أفراد قلائل ، والتسلطية تفرض الإنصياع الأعمى من جانب الجماعة وأفرادها لمن يتولى إدارتها أو قيادتها أو السلطة والسلطان فيها . وهى بهذا ضد الديمقراطية وإتجاهاتها التى تنادى بها الغالبية وتجندها وتكاد ترادف الديكتاتورية [٥٥].

ولعل التعريف الذى إقترحه " عبد الستار إبراهيم " والذى يكاد يجمع وجهات النظر السابقة فى تعريف التسلطية كان بمثابة بلورة لهذا المفهوم حيث رأى أن التسلطية بناء مركب يتألف من ثلاثة عناصر وهى : [٥٦]

١. عناصر خاصة بالتفكير كالتصلب والقطع والإنغلاق .
٢. عناصر خاصة بالمعايير أو المعتقدات التى تحدد للفرد إتجاهاته إزاء أفراد آخرين أو موضوعات أو رموز. ويرى أن الشخص التسلطى يتبنى معتقداته ويتعلق بها وذلك لقيمتها الخاصة كمعايير ترضى حاجاته للقوة والسلطة .

---

[٥٤] حسن محمد وجيه (١٩٩٧) : **" مباريات التفاوض فى مواجهة آليات التسلط والتطرف"** ،القاهرة ، المكتبة الاكاديمية ،ص١٦ .

[٥٥] فرج عبدالقادر طه (١٩٩٣) : **"موسوعة علم النفس والتحليل النفسى "** ، الكويت ، دار سعاد الصباح ،ص١٩٨ .

[٥٦] عبد الستار ابراهيم (١٩٨٤) : **" البحث عن القوة : الإتجاه التسلطى فى الشخصية والمجتمع "** ،القاهرة ، المركز العربى للبحث والنشر،ص٢٧ .

٣. عناصر خاصة بطرق التصرف والسلوك نحو الاخرين أو المجتمع بشكل عام . وهو يرى أن هذه المعتقدات والمعايير التى يتبناها التسلطى تتفاعل فيما بينها وتظهر فى سلوك الفرد بطريقة إستبدادية نحو الاخرين ، كما تؤدى إلى زيادة تصلبه الفكرى وجموده .

وهذا التعريف فيما يبدو أكثر شمولاً حيث يهتم بالجانب المعرفى (وذلك فيما يفكر الشخص فى معتقداته بطريقة متطرفة ، كما يهتم هذا المفهوم بالجانب الأيديولوجى (وذلك حينما يتبنى الفرد معتقدات إستبدادية) وهذا بالإضافة إلى إهتمامه بجانب الممارسة (والذى يتمثل فى طريق التصرف مع الاخرين) .

ويتضح من العرض السابق للتسلطية أنها ظاهرة مركبة ومعقدة إختلف الباحثون فى تعريفها بإختلاف أطرهم المرجعية ، ولكن رغم ذلك ،ثمة أرضية مشتركة بين معظم تعريفات التسلطية ، تفيد أنها ظاهرة عامة تكمن فى البناء المعرفى للفرد،و تشير إلى الجمود العقلى والفكرى وتحث على العدوان ، وتمجيد الذات والتعلق بالطبقية وبما هو إجتماعى مرموق ، والتوحد مع نماذج السلطة حتى لو كانت ظالمة ومستبدة ، والتهيؤ النفسى بحكم ما فى الفرد من مكونات نفسية وعقلية أسماها بورديو "الهابيتوس " تجعله يتقبل الأفكار والأحكام والمعايير التسلطية بنوع من الإذعان والتقدير والإعجاب .

المحور الرابع : مظاهر التسلط التربوى

(١) التسلط الأسري :

ترتبط الأسرة بالمجتمع فى علاقة جدلية " ديالكتيكية " فهى تدعم المجتمع وتناهضه فى آن واحد . و الأسرة فى خصائصها الأساسية صورة مصغرة عن المجتمع . فالقيم التى تسودها من سلطة وتسلسل وتبعية وقمع ، هى التى تسود العلاقات الاجتماعية بصورة عامة . كذلك فإن بنية الأسرة القائمة على السلطة الفوقية تقابلها بنية اجتماعية مماثلة أياً كان النظام الاجتماعى ، مع العلم أن الفرد مضطهد فى كل منها على حد سواء . ومن حيث هى نظام ، تقوم الاسرة فى آن واحد بتجسيد ودعم النظام الاجتماعى الأكبر[٥٧] .

ومن ثم ، تعود السمة القمعية التسلطية فى الأسرة إلى الطبيعة الأبوية للمجتمع ، فالأب هو المحور الذى تنتظم حوله العائلة بشكليها الطبيعى والوطنى . إذ أن العلاقة

[٥٧] هشام شرابى (١٩٨٤) : **" مقدمات لدراسة المجتمع العربى "**، بيروت ، الدار المتحدة للنشر، الطبعة الثالثة ، صص٣٨- ٣٩ .

بين الأب وأبنائه وبين الحاكم والمحكوم علاقة هرمية ، فإرادة الأب فى كل من الإطارين هى الإرادة الغالبة ويتم التعبير عنها فى العائلة والمجتمع بنوع من الإجماع القسرى الصامت المبنى على الطاعة والقمع [٥٨] .

فالواقع الذى يجابه الطفل فى العائلة هو واقع سلطوى تسلطي . فنظام العائلة، كنظام المجتمع فى كل مؤسساته ، نظام هرمى يقوم على التسلط ويحتل الأب فيه المركز الرئيسى والأول ويحتل الطفل المركز الادنى . وتتميز تربية الطفل فى العائلة المتسلطة بالعنف والقهر المستمرين . ويكون التصرف نحو الطفل فى العائلة التى يلعب ضمنها الأب الدور المسيطر تصرفاً فى غالبه سلبياً ، بحيث ينقل إلى الطفل وينمى فيه الشخصية التسلطية التى تتميز بخضوعها للسلطة ، وفى الوقت نفسه بتعاليها على من هم دونها ، وبنزعتها المحافظة[٥٩] . وحين تزرع بذور هذه الشخصية ضمن العائلة تنمى صفاتها فى كل المراحل اللاحقة التى يمر فيها الفرد.

وتعد الأسرة من أهم مصادر التسلط فى المجتمعات البطريركية ، التى تعمل أحيانا كأداة لتخليد التسلط الاجتماعى من خلال تنشئة الأطفال على الخضوع والتبعية ، وتربيتهم على أساليب قمعية وتعسفية . فالأسرة هى الرحم الذى ينشأ فيه الطفل ، وينمو ، ويكتسب ثقافته ، ويشكل شخصيته ، ويستمد سلوكياته . وكثيراً ما يكون الطفل مثل عائلته ، التى غالباً ما تكون هى بدورها مثل مجتمعها ، لأنها تشكل مجتمعاً مصغراً . ولذلك فإن القيم التى توجه سلوكيات كثير من الأسر من سلطوية ، وتسلط ، وتبعية ، وقمع ، هى التى تحكم العلاقات الاجتماعية بشكل عام. كما أن بنية العائلة ، التى تقوم على السلطة الفوقية ، تعود جذورها إلى بنية إجتماعية مشابهة. ويمكن الإشارة إلى عدد من مظاهر التسلط الأسرى منها : استخدام أساليب التهديد والوعيد والضرب المباشر ، و اللجوء إلى التأنيب المستمر والأحكام السلبية التى يصدرها الأبوان ضد الاطفال ، فضلاً عن ضبط سلوك الأطفال من خلال التخويف عبر سرد قصص خيالية تفوح منها رائحة الموت ، والذبح ، والحرق ، والإرهاب [٦٠] .

---

[٥٨] هشام شرابى (١٩٨٤) : **" البنية البطركية فى المجتمع العربى المعاصر "** ، بيروت ، دار الطليعة للطباعة والنشر ،ص٢٢ .

[٥٩] هشام شرابى (١٩٨٤) : **" مقدمات لدراسة المجتمع العربى "** ، مرجع سابق ،ص٩٥ .

[٦٠] يزيد عيسى السورطى (٢٠٠٩) : **" السلطوية فى التربية العربية "** ،الكويت ،المجلس الوطنى للثقافة والفنون والاداب ، ص١٠ .

ومن الملاحظ فى التربية الأسرية المصرية بصورة عامة الإفراط أو التعسف فى ممارسة السلطة الأبوية تجاه الأطفال كوسيلة لضبطهم والحيلولة دون إنحرافهم عن المعايير الأبوية المفروضة عليهم ، وعدم التقدير لذاتية الطفل ، واحترام مداركه ، فالطفل فى نظر الكبار ، لدى الكثير من الفئات الاجتماعية ، يسمى " جاهلاً أو عيل " ، أى ليس له كيان يعتد به ، ومع استمرار تمسك الأباء بالسلطة الوالدية يتم تكوين نمط من علاقات الكبت لشخصية الطفل ، وما يترتب على ذلك من اعتياده فيما بعد الإذعان ، بل والخوف من السلطة ومن كل من له نفوذ أقوى أو مكانة أعلى من مكانته ، أو القبول المطلق لتقاليد الأباء و الأجداد ، حتى و إن كانت قد فقدت وظيفتها[٦١]. وهذا التسلط الأبوي كثيراً ما نشاهده فى الكثير من الأسر فى المجتمع المصري ، حيث تمارس القسوة على الاطفال بشتى صورها ، وتظهر فى محاكمة الأباء للأطفال ، و ربما من غير ذنب إقترفوه ، و يدفع الأباء فى محاولة إلصاق تهمة العصيان بالأطفال إلى اللجوء إلى دوافع دينية ، و الإستشهاد بآيات من القرآن الكريم وأحاديث نبوية شريفة من شأنها حث الأطفال على احترام الكبار وطاعتهم . كما يدللون على صدق إدعائهم وأحكامهم الجائرة ، لمحاولة إلصاق تهمة العصيان بالأطفال ، بالعرف والعادات والتقاليد المجتمعية التى ربما لا يدرى عنها الأطفال شيئاً ، و المحصلة : حكم بثبوت الأدلة على أن الكبار دائماً على حق ، والأطفال مكرهون على الإمتثال والمسايرة والطاعة .

وتحت شعار طاعة الكبار وإحترامهم ، يكون الطفل مستعداً لتنفيذ ما يطلب منه حرفياً دون مجرد التفكير فى طبيعة هذه الأوامر وحدودها ، وإمكاناته وقدراته ، فما عليه إلا الإنصياع والطاعة . والطفل هنا لا يقدر حتى على تقديم البديل إلا بعد موافقة الكبار عليه . وعلى هذا الحال يبرمج الأطفال ، وتستلب شخصيتهم وينمون فى ظل مجتمع أبوي متسلط يكرس الطاعة للأب أو من يمثله من الكبار فى محيط العائلة ، وفى هذا تربية للطاعة ؛ الطاعة غير المقيدة ، وتكون المحصلة تقديساً للطاعة العمياء والإمتثال المطلق الذى يخلق شخصية سلبية إستسلامية ، إنسحابية . فالطاعة فى الثقافة العربية بوجه عام والثقافة المصرية بشكل خاص، تعد فضيلة الفضائل ، وهى الضمان الأكبر للتماسك والإستقرار فى المجتمع، وهى الدعامة الأساسية لإستتباب الأمن والهدوء والسلام بين الأفراد بعضهم البعض ،وبين كافة المؤسسات التى ينتمي إليها الفرد خلال مراحل

[٦١] حامد عمار (١٩٩٢) : **" من قضايا الأزمة التربوية وجهة نظر "** ،القاهرة ، دارسعاد الصباح ، مركز بن خلدون للدراسات الإنمائية ،ص٧٤ .

حياته المختلفة ، وترتكز تنشئة الفرد فى مراحلها المختلفة على تثبيت قيمة الطاعة ،وغرسها بطريقة راسخة ،حتى تصبح فى النهاية جزءاً لا يتجزأ من تركيبه المعنوي [٦٢] .

كما نجد أيضا أن الطريقة التى يعامل بها الطفل فى السنوات الأولى من طفولته داخل معظم الأسر المصرية تعتمد على أسلوب التلقين الذى يقتل لديه روح الإبداع والتجديد ومواجهة الواقع والطبيعة . وتلعب الأسرة هذا الدور قبل أن ينتقل الطفل إلى المدرسة التى تفرض عليه تلقيناً صارماً ومنظماً . فالطفل –داخل الاسرة –يطلب منه فى البداية أن يردد اصواتاً وكلمات ثم جملاً وعبارات دون أن يكون قادراً على فهمها . وعندما يصبح قادراً على الفهم بحكم نموه العقلى ، نستمر فى أسلوب التلقين ، ونفرض عليه أن يكتفى بترديد ما يسمع وتقليد ما يرى . بل إن الأمر يصل ببعض الأباء إلى درجة أنهم يحولون دون قيام الطفل بأى مجهود لإكتساب التجارب والخبرات ويقدمون له عادة الخبرات جاهزة وما عليه إلا أن يأخذ بها دون فهم أو تمثل حقيقى [٦٣] .

ومما سبق يتضح أن النظام التربوى في معظم الأسر المصرية يثنى الفرد عن الثقة فى آرائه الخاصة ويشجعه على قبول آراء الاخرين دون تردد أو تساؤل ، وهذا ما ينمى فى نفسه الإذعان للسلطة ، و لكل من هو أقوى منه أو أعلى منزلةً أو جاهاً . وهو إذ يكبر يتعلم أن يكون متحفظاً وألا يتخذ موقفاً حاسماً فى أى موضوع ، لذلك فهو يكتسب عادة استشارة الأخرين و أخذ رأيهم لعجزه عن إتخاذ قراراته بنفسه . وإسوة بشعوره بالخجل فإن شكه فى نفسه يزداد بسبب فقدانه السيطرة على ذاته ، و بسبب قبوله بالسيطرة الخارجية عليه.

(٢) التسلط المدرسي :

يعد التعليم أحد أهم الآليات فى تكوين وتنشئة الأفراد فى الحياة . فالطالب يقضى أكثر من إثنى عشر عاماً بين جدران المدرسة ليتعلم كيف يعيش وكيف يفكر وكيف يعمل وكيف يكون، من هنا فإن النظام التعليمى ذو أثر كبير فى عملية التكوين والإعداد ، إلا أن الملاحظ على النظام التعليمى المعاصر أنه يصادر حرية التفكير والنقد والإبداع ، بل يشكل بذاته أداة للقهر والتسلط ، وفرض نمط من الحقائق والمعارف دون غيرها . وبالتالى يمكن رصد العديد من المظاهر والممارسات التسلطية التى تكشف عن عورة

[٦٢] فؤاد زكريا (١٩٩٢) : **" مرض عربي اسمه الطاعة"** ،فى :كمال نجيب ،المدرسة والوعي السياسي ،كتاب التربية المعاصرة ،الإسكندرية ، النيل للنشر والتوزيع ،ص٦٤ .

[٦٣] محمد عباس نور الدين (٢٠٠٠) : **" التمويه فى المجتمع العربى السلطوى "** ، المغرب ، المركز الثقافى العربى ،الطبعة الأولى ،صص٤٧-٤٨ .

النظام التعليمى فى دوره القمعى والتسلطى المنافى للعقل والمنطق والإستنارة في نمط التنظيم الاجتماعي ،المناهج الدراسية ،طرق التدريس ،التقويم التربوي ،والتسليع التربوي كما يلي :

أولاً : نمط التنظيم الاجتماعي

إن التنظيم الاجتماعى للمدارس تنظيم بيروقراطى مثل كل التنظيمات الرسمية فى المجتمعات الحديثة . و هناك عناصر بنيوية بيرقراطية ميزت بنية التنظيم المدرسى ، منذ نشأتها فى المجتمعات الحديثة ، هى : تسلسل السلطة عبر علاقات هرمية ، حيث تتمركز السلطة فى قمة الهرم ويتم توزيعها رأسياً عبر ما يسمى بمبدأ التفويض ، ويتم تقسيم العمل داخل المدرسة وفقاً للتخصص ، وتتحدد المكانات الاجتماعية داخلها كوظائف رسمية ، ويسير العمل وفق قوانين ولوائح وقواعد وعلاقات رسمية لا شخصية . وهذه اللوائح والقواعد تضمن معاملة عادلة لكل الأفراد إلى حد كبير وتقلل من الإعتباطية التى يمكن أن تنشأ من قرارات فرد ما يعمل دون اعتبار إلى قواعد العمل . وإذا كانت الإجراءات والقواعد القانونية فى المدرسة تضمن درجة معينة من العدل والمساواة فى معاملة الأفراد فإن هذه الإجراءات وتلك القواعد تتناقض مع صميم القيم التربوية بل وتعمل ضدها . فمثلاً العلاقة اللاشخصية التى هى أساس البيروقراطية بينما تحافظ على وجود مستوى معين من العدالة فإنها فى نفس الوقت تضع صعوبات أمام الإهتمام الشخصى نحو المتعلمين الذى يعتقد أنه أساس التدريس والعمل التربوي الجيد [٦٤] . وبالتالى على الرغم من أن البعض يعتقد أن هذه القواعد تساعد المدارس فى تحقيق أهدافها بكفاءة وإبداع و بشكل خلاق ، لكن فى الواقع نجد أن هذه القواعد كثيراً ما تميل إلى أن تصبح غايات فى حد ذاتها وأن تعزز بعد فترة طويلة من فقدانها لجدواها الأصلية. وعلاوةً على ذلك ، تعيق تلك القواعد الإبداع والإبتكار من خلال عرقلة الجهود الرامية إلى وضع إجراءات وأساليب وطرق جديدة غير تقليدية .

ولقد أضحى هناك نمطين من التشوه البيروقراطى يسيطران داخل المدارس وحجرات الدراسة ؛ النمط الأول هو البيروقراطية الشكلية الطقوسية ، وبمقتضاها تفرط مراكز السلطة فى الضبط وإتباع الإجراءات إتباعاً شكلياً صارماً لا يحيدون عنه ، حتى لو أدى ذلك إلى الإضرار بأهداف المؤسسة التى من أجلها نشأت ، وكذلك نشأت قواعدها

[٦٤] صفاء محمود (١٩٨٩) : **" بنية التنظيم الاجتماعى للمدرسة الثانوية وعلاقتها بالاغتراب لدى التلاميذ "** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة الزقازيق ، صص٢٣٩-٢٤٦ .

وقوانينها ، وتقوم البيروقراطية الطقوسية على المسايرة العمياء، وطاعة للسلطة يشوبها النفاق الوظيفى . أما النمط الثانى هو البيروقراطية الهزلية ، وبدورها لا تعمل عناصر بنية التنظيم البيروقراطى سوى فى وجود سلطة خارجية ، وفى حالة عدم وجودها تبقى معطلة لصالح شبكات المصالح داخل المدرسة ، وتسيطر علاقات اجتماعية مفككة ، فضلاً عن المحسوبية ، إنها بالأحرى فوضى تخدم مصالح شللية معينة تنتفع بالمدرسة لصالحها الخاص . وهذه الأنماط من البيروقراطية المشوهة ليست أنماطاً نقية للترهل البيروقراطى فى المدارس ، فهناك أنماطاً أخرى تتداخل وتمتزج فيما بينها لتعبر عن تدهور بنية تنظيم المدرسة مع التطور التاريخى والاجتماعى الذى عايشه المجتمع [٦٥] .

وفى رأى البعض أن المدرسة بإعتبارها تنظيماً اجتماعياً لا تبعد عن التصور البيروقراطى ، فوظيفتها الأساسية تكمن فى أنها مجرد أداة لإعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية الموجودة ، فالهرم الاجتماعى الطبقى ليس مجرد محصلة لبناء القوى المرتبط بتوزيع السيطرة فى المجال الإقتصادى ، بل إن ظروف توالد هذا النظام له صلة وثيقة ومباشرة بالمؤسسات التربوية التى تضطلع بمهمة الإنتقاء الاجتماعى المؤسس على المعايير الثقافية للطبقة المسيطرة التى تنظم عناصر المناخ المدرسى. ومحور هذا المناخ – فى ظل التربية التقليدية –هو المدرس ممثل السلطة المدرسية بما تتضمنه من معانى مرتبطة بالضبط والتقويم والثواب والعقاب مما يؤثر بصورة مباشرة على سلوك الطلاب ، سواء إستخدم أساليب مادية أو معنوية ، فهو يعتبر قدوة من جهة ، ومعبراً عن السياسة التربوية العامة وعن القيم والإتجاهات التى تفرضها النخبة الحاكمة من جهة أخرى [٦٦] .

وتتأثر العلاقات بين المعلم والطلاب استناداً إلى حقيقة حدوثها فى إطار نسق بيروقراطى . فأنشطة المعلم فى الفصول الدراسية مقيدة بالطبيعة البيروقراطية للمدرسة . ولذلك تقع على عاتق المعلم مسؤولية تعليم الطلاب القواعد المنظمة لسلوكياتهم فى هذه البيئة البيروقراطية . فيتم تعليمهم أن عليهم الإصطفاف فى مكان معين ، التحرك مع الجرس ، الإمتناع عن الحديث أثناء شرح المعلم ، وبصفة عامة طاعة كل من هم فى السلطة . كما يتم تعليمهم أنه سيتم تقييمهم على أساس سلوكهم وإنجازاتهم وفقاً لمعايير محددة تطبق على الجميع مع العلم أن المعلمين لا يتمتعون بالحيادية التامة

[٦٥] حسن البيلاوى (١٩٩٧) : **" السياق النقدى الديموقراطى واعادة بناء قيم حجرة الدراسة "** ،ضمن أعمال مؤتمر الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية "من أجل مدرسة مصرية عصرية "،صص١٣-١٦ .

[٦٦] طلعت عبد الحميد (٢٠٠٣) : **" صناعة القهر دراسة فى التعليم والضبط الاجتماعى "** ، القاهرة ، دار سينا للنشر ،الطبعة الأولى ،ص٦٢ .

وغير متجردين عاطفياً . ويتضح من ذلك أن المدارس فى بعض الأحيان تحاول جاهدة لتطويع الطلاب وجعلهم سلبيين وعاجزين بهذه الطريقة [٦٧] . و يرى Charles Silberman وآخرون أن أهم خاصية تشترك فيها المدارس هو الإنشغال بالنظام والضبط. وأن معظم المدارس تقريباً مولعة بالسيطرة على كلام الطلاب وحركاتهم وأفكارهم . وقد ركز نقاد آخرون على صرامة القواعد التى تحكم المعلمين وبوصفهم مهنيين قد يتوقع منهم أن يكون لهم القول النهائى فى كيفية ممارستهم لمهنتهم . ولكن على الرغم من ذلك ، فالمعلمين ليسوا أحراراً فى اختيار كتبهم الخاصة والحياد عن المنهج النموذجى المحدد ، أو الخروج جذرياً عن الإجراءات التعليمية المحددة فى مدارسهم . كما يتم مكافأة الامتثال والطاعة بدلاً من الإبداع فى الفصول الدراسية [٦٨] .

ولذلك فإن هناك آراء ترفض التنظيم البيروقراطي للمدرسة ، وترى أن تشكيل المدرسة للفرد على هذا النحو ، إنما هو نوع من القهر ، الأمر الذى جعلهم ينادون بضرورة التخلص من المدارس وإقامة مجتمع بلا مدارس ، مثل " إيفان اليتش " ، وان كانت آراؤه قد طرحت من قبل عند مناقشته للنظام المدرسى فى بداية الأربعينيات فنجد " بولارد " يقول أنه لن يكون هناك رقيب خلقى بدون حرية الإختيار ، ولن تكون هناك حرية فى الإختيار تحت نظام القمع أو الكبت القديم ، ومن هنا يقول هيكسلى " من الأفضل أن نخطئ فى الحرية على أن نصيب فى القيود " [٦٩] .

معنى ذلك أن التنظيم البيروقراطى فى المدارس له مشكلاته التى تعتبر سمة أساسية من سمات التعليم المدرسي .فبينما نجد أن البيروقراطية ضرورة فى المدارس،لأنها تنسق بين الانشطة المتعددة داخل المدرسة وتضمن بعض مستويات التوحد في الأداء وتعمل على تحقيق نوع من العدالة والمساواة فى التعامل إلا انها فى نفس الوقت تهدم بعض القيم التربوية الهامة وخاصة تلك القيم التى تنادي بها النظريات التربوية الحديثة مثل : تفرد التعليم و مراعاة الفروق الفردية و مقابلة إحتياجات التلميذ والعلاقات الإنسانية المباشرة في العملية التربوية التعليمية . فكل جوانب السلوك والإتجاهات التى تتناسب مع التنظيمات البيروقراطية هى مضادة جداً لكل ما يتناسب مع التربية . فالعلاقات التربوية علاقات إنسانية مرنة والطالب يُعامل فيها كذات كلية ، لكن العلاقات البيروقراطية هى

---

[٦٧] Parker , Ann & Parelius, Robert (1978) : **"The sociology of Education"** , Rutgers ,the State University of New Jersey, Prentice Hall ,pp.130-131.

[٦٨] Ibid ,p. ١٣٤.

[٦٩] طلعت عبد الحميد (٢٠٠٣) : **" صناعة القهر دراسة فى التعليم والضبط الاجتماعى "** ، مرجع سابق ،ص٦٢ .

علاقات جامدة متخصصة. والتربية ينبغى أن تتم فى بيئة شخصية وتقوم على إتصال مباشر بين الأطراف المختلفة فى الموقف التعليمى ، بينما البيروقراطية صورية وغير شخصية والتربية هى إستجابة لحاجات الطالب لكن البيروقراطية هى أولاً واخيراً أداة للضبط الزائد والتسلط .

ثانياً : المناهج الدراسية

تحتكر الدولة فى العديد من المجتمعات العربية ومنها المجتمع المصري عملية وضع المناهج فى مراحل التعليم كافة ، وذلك لضمان استمرار بث نسق معين من القيم التى ترغب فيها السلطة داخل النظام التعليمى[٧٠] . فالمناهج تعكس ثقافة الطبقات المسيطرة ، ففى بعض المجتمعات هناك طبقة معينة مسيطرة بثقافتها على سائر الطبقات الأخرى ، وتتخذ من التربية وسيلة لفرض سيطرتها ، من خلال فرض المنهج على سائر أبناء الطبقات الأخرى[٧١] . ومادام المنهج تزداد أثقاله بإستمرار بمواد تقليدية موروثة وبموضوعات تمثل أساساً مجهود شخص ذى نفوذ ، أو مجموعة ذات نفوذ تحبيذاً لشئ عزيز لديهم ، فهو دائماً بحاجة إلى الفحص والنقد والمراجعة بصفة مستمرة للتأكد من أنه يحقق الغرض منه . ثم هناك دائماً إحتمالان هما أن المنهج إما يمثل قيم الراشدين أكثر مما يمثل قيم النشء ، أو أنه يمثل قيم الجيل الماضى أكثر مما يمثل قيم جيل اليوم . ومن ثم هناك حاجة ماسة إلى مزيد من النظرة النقدية والمسح النقدى [٧٢] .

و تعتبر الكثير من المناهج الدراسية مصدراً خصباً من مصادر التسلط، فالمناهج الدراسية بشكل عام ترتكز على المعرفة بدلا من الطالب ، ولذلك فإن مشاركة الطلاب فى القرارات التى تتعلق بمناهجهم تكاد تكون معدومة . ويشير واقع المناهج الدراسية إلى رجحان كافة التنظير على حساب التطبيق . فتحليل محتوى المناهج يبين غلبة اللفظية ، إذ ينصب الإهتمام أساساً على المعلومات النظرية ، أما المهارات ، وتنمية القيم والإتجاهات الإيجابية فأمور لا تحظى بالعناية الكافية ، وتعتبر النشاطات التعليمية والخبرات العلمية ذات أهمية هامشية . وتتمثل اللفظية فى معظم المناهج المدرسية فى أمور معرفية ضخمة وقليلة الإرتباط بواقع الحياة ليخزنها المتعلم ويحفظها عن ظهر قلب

---

[٧٠] عاطف السعداوى (٢٠٠٥) : **" روافد الاستبداد فى الثقافة المصرية وحدود الديمقراطية المنتظرة "** ،على خليفة الكوارى ،الاستبداد فى نظم الحكم العربية المعاصرة ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية،ص١٩ .

[٧١] مصطفى عبد السميع محمد ، عصام توفيق قمر (٢٠٠٩) : **" القهر وتحرر التربية العربية دراسة تحليلية "** ، الجزائر ، الملتقى الدولى الأول حول الصدمة النفسية ،ص١٢ .

[٧٢] جون ديوى (١٩٧٨) : **" الديمقراطية والتربية "** ، ترجمة نظمى لوقا ، القاهرة ،مكتبة الأنجلو المصرية ،ص٢١٨ .

دون أن يكون لها أثر كبير فى تنمية طاقاته الفكرية ، وقدراته العقلية على محاكمة الأمور وتقصى أبعادها ، وأحكامه النقدية ، وقدرته على حل المشكلات ، وإتجاهاته ومهارات العمل لديه . ونتيجة لذلك فإن معظم محتويات تلك المناهج المفروضة على الطلاب لا تلبى إهتمامات وإحتياجات المتعلمين ، ولاتلائم إستعداداتهم ، وغير ملائمة لواقع المتعلم وبيئته الاجتماعية والاقتصادية ، وكأنها جاءت تمثل عالماً بعيداً عن واقعه. ولهذا أصبحت التربية المدرسية غير وثيقة بالحياة [٧٣] .

والكثير مما ينبغى تعلمه مختزن فى الرموز فهو بعيد أن تترجمه الأفعال والموضوعات المألوفة . فمثل هذه المناهج تقنى وسطحى نسبياً ، وإذا قسناه بالمعيار العادى للواقع كان مصطنعاً ، فهذا المقياس متصل بالإهتمامات العملية . أما هذه الأمور ففى عالم خاص بها ، وليست متمثلة فى العادات الدارجة للتفكير والتعبير. إذ تكون مناهج التعليم مجرد مادة دراسية للمدارس، معزولة عن خبرة الحياة ، فتغيب عن النظر الإهتمامات الاجتماعية الدائمة ، وتسبقها فى الأهمية الاهتمامات التى لم تدخل فى بنية الحياة الاجتماعية ، وظلت إلى حد كبير موضوعات لمعلومات تقنية ، معبراً عنها بالرموز ، ويبرز دورها فى التعليم المدرسى وبذلك نصل إلى المفهوم العادى للتربية ، وهو المفهوم الذى يتجاهل الضرورة الاجتماعية ، والتحامها بكل إرتباط إجتماعى بشرى مؤثر فى الحياة الواعية، ويوحد بينها وبين تلقين المعلومات عن أمور بعيدة ، أى التعلم بعلامات لفظية [٧٤] .

ولقد أصبح أبرز مدلول لكلمة معرفة لدى معظم الناس اليوم هو تلك الكتلة من الوقائع والحقائق التى يؤكدها الاخرون ، وتلك المواد الموجودة فى صفوف وصفوف من الموسوعات ، والتواريخ ، والسير ، والكتب ، على رفوف المكتبات . وقد أثرت الكتلة الهائلة المهيبة لهذه المادة تأثيراً لا شعورياً فى فكرة الناس عن طبيعة المعرفة نفسها . فقد اعتبروا العبارات ، والقضايا ، التى تودع فيها المعرفة هى فى ذاتها معرفة . أى أن تسجيل أو تدوين المعرفة ، مستقلا عن مكانتها كحصيلة للبحث ومصدر لمزيد من البحث ،اعتبروه معرفة . فالمعرفة التى تصل " مستعملة " أو " بالنقل " لانها معرفة خاصة بالغير ، تميل إلى أن تكون لفظية فقط، فضلاً عن عدم إمكان تنظيم المعلومات المنقولة داخل نطاق خبرة المتعلم الراهنة ، فتغدو محض كلام ، أى مجرد منبهات حسية مفتقرة إلى المعنى ، وعندئذ تعمل هذه المنبهات على استدعاء ردود أفعال آلية ، وقدرة

[٧٣] يزيد عيسى السورطى (٢٠٠٩) : **" السلطوية فى التربية العربية"** ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والأداب ، ص٢٥.
[٧٤] جون ديوى (١٩٧٨) : **" الديمقراطية والتربية "** ، مرجع سابق ،ص١٢ .

على استخدام أجهزة الصوت لتكرار العبارات، أو استخدام اليد لكتاباتها او لإجراء الحسبة المطلوبة[٧٥].

كما أن المعرفة التى تقدم للمتعلم فى جميع مراحل التعليم تختزل فى أشكال وصيغ جاهزة فى كتب مفروضة بلا إختيار –الكتاب المدرسى – تنقل إلى المتعلم فى نصوص جامدة عليه أن يحفظها فى ذاكرته ، حتى أصبحت هذه المناهج تبقى الطالب أسيراً للكتاب المقرر والمدرس الذى يدرسه و تجعل الطلاب يسيرى الانقياد، وعاجزين عن بناء التفكير أو الحكم المستقل والناقد. فالكتب المدرسية لا تحاول أن تقدم فى تفسير الأحداث وجهات نظر متعارضة ليلم الطالب بجميع الجوانب ، بل تعود الطالب التفسير الواحد والرأى الواحد . وبالتالى أُختزلت شخصية المتعلم من حيث هو قدرات مبدعة وإمكانات عقلية لتكون مجرد ذاكرة وظيفتها الحفظ والتذكر والإسترجاع . وهكذا تُبعد المناهج الدراسية المتعلم عن الواقع ، حيث التركيز على المجرد أكثر من الملموس ، وأحياناً المنقول من سياقات اجتماعية وثقافية مغايرة لثقافة المتعلم وعلاقاته الاجتماعية . كما أن المقررات الدراسية ، تقدم للمتعلم معرفة مجزأة ومجتزأة ، متباعدة عن بعضها ، فتفقد المتعلم العلاقات بين الموضوعات والقضايا والظواهر ، وبين النظر والعمل ، فيأتى مجزأً –وآنياً ، وهو ما يفسر نسيان المتعلم لما لقن فى العام السابق مباشرةً ، فضلاً عن تنمية فكر وعلاقة سلبية بالواقع الحسى المعاش للطالب [٧٦] .

وبالتالي يتضح أن الإعتماد على الكتاب المدرسي وحده يشكل قيداً على الطالب بدلاً من أن يكون مشكاة له ، هذا الإختزال للمنهج او للمعرفة فى كتاب بعينه –اياً كانت جودته وشموله وحبكته ومراعاته لميول وإهتمامات الطلاب –يؤدى إلى الكبت الضمنى للمعلم والطالب على السواء ، حيث يستعبد النص المعلم ، ولا يدفع الطالب إلى ممارسة عملية البحث . ولذلك فإن هذه المناهج تكرس الرضوخ والإنصياع والإستسلام والسكينة والطاعة والإستكانة [٧٧] .

ومما سبق يتضح أن المواد الدراسية تظل إجمالاً غريبة عن الإطار الحياتى للطالب ، إنه يتعلم عموماً إما محتويات دراسية مستوردة من خارج المجتمع ، وإما مواد لا تمت إلى واقعه بصلة . فمعظم المناهج تعالج قضايا تمت إلى حياة الطبقة المسيطرة ،

---

[٧٥] جون ديوى (١٩٧٨) : **" الديمقراطية والتربية "** ، مرجع سابق ،صص١٦٩-١٧٠.

[٧٦]شبل بدران (٢٠١٨) : **" التعليم وثقافة القهر "** ،الاسكندرية ، دار الوفاء للطباعة والنشر ،الطبعة الأولى ،صص٢٤-٢٨ .

[٧٧]خلدون النقيب (٢٠٠٥) : **" المشكل التربوي والثورة الصامتة :دراسة فى سوسيولوجيا الثقافة "** ،فى "التربية والتنوير " فى تنمية المجتمع العربى ،بيروت ،مركز دراسات الوحدة العربية ،ص٣٦.

وتغرس فى الطالب المثل العليا السائدة لهذه الطبقة ، والذى لا يمكنه عملياً وواقعياً ممارستها فى حياته اليومية . يظل العلم إذاً مسألة نظرية ، لا يعالج واقع الطالب فى عالمه المتخلف ، ولا التصدى له وتفسيره بشكل علمى ، هناك تجاهل مستمر لهذا الواقع ، وإنفصام عنه فى المدرسة التى تفرض على الطالب حالة من الاغتراب عن قضاياه المعاشة ، ولذلك فانه يلبس ثوب العلم فى المدرسة، يتعامل بشكل لفظى محض مع العلم وقوانينه ، بينما هو يتعامل مع واقعه بأسلوب انفعالى ، خرافى تقليدى .

ثالثاً : طرق التدريس

إن طريقة التدريس الرئيسية التى تستخدم على نطاق واسع فى معظم المدارس المصرية هى التلقين ، أو ما أسماه باولوفريرى " التعليم البنكى ". التعليم هنا –فى هذا النمط البنكى –يقوم على التلقين ويتسم بطابع " الرواية " ، فالعملية التعليمية تتضمن " رواية " يقوم بها " راو " هو المعلم ، ومستمعون صبورون هم المتعلمون . إنه تعليم قائم على حشو الكلمات فى أدمغة المتعلمين –وكأنهم " مستودعات " أو " خزائن " يقوم المعلم بملئها . أى أن التعليم يصبح " عملية إيداع ". المعلم هو " المودع " والمتعلمون هم مكان الإيداع ، وعقولهم " خزائن " أو مستودعات . ويتحدد دورهم بمجرد تلقى المعلومات وتصنيفها وتخزينها . والإمتحانات هى عمليات "جرد " لخزائن (أو عقول) المتعلمين لتحديد إلى أى مدى كانت مليئة [٧٨] .

وأهم ما يميز التعليم البنكى التلقينى هى لهجته المتعالية وعدم قدرته على إحداث التغيير ، ويتضح من هذا المفهوم أن التعليم مجرد منحة يتفضل بها أولئك الذين يعتبرون أنفسهم مالكين للمعرفة على أولئك الذين يفترضون أنهم لا يعرفونها ، غير أن إضفاء الجهل على الأخرين هو فى حقيقته من مخلفات فلسفة القهر التى تجرد التعليم والمعرفة من خاصيتهما كعمليتى بحث مستمر من أجل اكتساب الحرية، وفى إطار التعليم البنكى يقدم المعلم نفسه للطلاب على أنه الصورة المضادة لهم . والمفهوم البنكى هو فى جوهره تأكيد لطبيعة التناقض القائم والتى هى فى حقيقتها انعكاس لمجتمع القهر والتى تجسدها المفاهيم التالية : [٧٩]

١. المعلم يُعلِم والطلاب يتلقون .

---

[٧٨] حسن البيلاوى (٢٠١٨) : **" سوسيولوجية التربية والتنمية تربية متكاملة لتنمية متكاملة "** ، مرجع سابق ،ص٧٤.

[٧٩] Freire, Paulo(1970) :**" Pedagogy of the Oppressed "**.pp.72-73, Op.Cit,

٢. المعلم يعرف كل شئ والطلاب لا يعرفون شيئاً .

٣. المعلم يفكر والطلاب لا يفكرون .

٤. المعلم يتكلم والطلاب يستمعون فى صبر وصمت.

٥. المعلم يفرض الإنضباط و الطلاب ينضبطون .

٦. المعلم يختار ويفرض إختياره والطلاب يذعنون لإختياراته و يلتزمون بها.

٧. المعلم هو قوام العملية التعليمية والطلاب نتيجتها .

وينتج عن ذلك أن الطالب لا يتعلم فى ثنايا علاقة الإتصال التى تقوم على النقل ، بعض المعلومات والمعارف فقط ، إنما يتعلم أيضاً فكرة أن الإنصياع والإستسلام وطاعة المعلم والسكون ، وقبول ما يقوله الكتاب المدرسى والمعلم طائعاً وراغباً ، وعدم إخضاعه إلى أى تساؤل أو تفكير شروط أساسية للتعلم والنجاح [٨٠] .

وأصبح الطالب المجتهد ليس هو الطالب الذى يناقش معلميه ويطرح عليهم الأسئلة ويستفسر عما لا يفهمه أو لا يعرفه ، وإنما هو الطالب المطيع الذى يردد الأجوبة الجاهزة ولا يحاول الإجتهاد أو الإبداع ، ويمتثل لكل ما يصدر عن معلمه بإعتباره المصدر الوحيد للمعرفة. هذا الطالب هو مواطن الغد الذى لا يميل إلى " الشغب " وإلى " إزعاج " السلطة، إنه نموذج " المواطن الصالح " الذى تريده السلطة [٨١] .

وفى ضوء ذلك فليس من الغريب أن يعتبر المفهوم البنكى الأفراد كائنات متأقلمة وسهلة القياد ، والحقيقة أنه كلما تأكدت حقيقة أن الطلاب مجرد خزائن للمعلومات كلما قل وعيهم بالعالم المناط بهم تغييره ، فقبولهم لهذا الدور السلبى المفروض عليهم يعنى بالضرورة تأقلمهم المستمر مع الواقع المفروض عليهم ، ومن هنا يتضح أن مهمة التعليم البنكى تتركز فى تقليل القدرة الإبداعية عند الطلاب أو إلغائها تماماً من أجل خدمة أغراض القاهرين الذين يريدون للفرد أن يتأقلم مع ظروف القهر وبالتالى مع السيطرة والإستغلال ، لأجل ذلك يشجع القاهرون مفهوم التعليم البنكى ويفرضون سيطرة أبوية على النظام الاجتماعى الذى يتلقى فيه المقهور تعليمه [٨٢] .

---

[٨٠] كمال نجيب (٢٠٠٣) : **" إنتاج واعادة انتاج الثقافة فى المدارس المصرية "** ، قيام !جلوس ! ثقافات التربية في مصر ،مجلس السكان الدولى ، ص١٤٥.

[٨١] محمد عباس نور الدين (٢٠٠٠) : **" التمويه فى المجتمع العربى السلطوى "** ،المغرب ، المركز الثقافى العربى ،الطبعة الأولى ،ص٤٩.

[٨٢] Freire, Paulo(1970) : **"Pedagogy of the Oppressed "**.73. p ,Op.Cit ,

والتعليم البنكى، كوسيلة تستخدمها أيديولوجية التسلط، يصبح مع الممارسة الطويلة جزءاً من تركيبة الذهنية التى أنتجها المجتمع التسلطى . وهذا ما يُلاحظ فى المجتمع العربى الأبوى المعاصر حيث تتكرر صورة المعلم الذى يُلقِن والطالب الذى يُلقَن . وهكذا إما أن تكون مُلقِناً تقوم بعملية التلقين ، وإما أن تكون متقبلاً للتلقين ، أو بعبارة أخرى إما أن تكون متسلطاً تمارس التسلط وإما أن يُمارَس عليك التسلط . وتصبح العلاقات بين الأفراد تتخذ شكلاً "عمودياً " لا شكلاً افقياً يقوم على أساس المساواة والحرية [٨٣] .

ويؤكد " باولوفريرى " أن وظيفة هذا النوع من التعليم هو تحقيق تكيف الإنسان مع المجتمع واستسلامه لعالم القهر . ويرى أن الطبقة المسيطرة هى التى تستهدف نشر هذا النوع من التعليم من أجل أقلمة الأفراد على ظروف القهر والسيطرة والإستغلال ، وقتل ملكة النقد لديهم ، والنتيجة بعد ذلك معروفة وهى الحرمان من الحرية واستمرار أوضاع التسلط والسيطرة[٨٤] .

ومما سبق يتضح أن هذا النوع من التعليم يعتبر أحد أشكال فرض السلطة وتثبيتها، إذ أنه يجمع بين العقاب والتشريب ، وهى طريقة تعتمد على الترديد والحفظ بحيث لا يبقى مجال للتساؤل والبحث والتجريب . كما أنه ليس نقيض الإبداع فحسب ، وانما هو عملية تجميع وتوحيد للمتعلمين تتغاضى عن حقيقة رئيسية ، وهى أن للمتعلم شخصية وإمكانيات تحتاج إلى نوع من العناية الخاصة ، من طرف المعلم حتى تنمو . إضافة إلى أنه ينمى لدى الأفراد منذ نعومة أظفارهم الطاعة العمياء والإمتثال المطلق لسلطة المعلم ، وعدم التفكير فى التساؤل ومناقشة آراء المعلم أو رفضها .

رابعاً : التقويم التربوي

إن شمولية التقويم وتعدد أهدافه يتطلبان ضرورة بنائه على وسائل وأدوات متنوعة ، ولكننا نجد أن التقويم يكون فى معظم المدارس من خلال وسيلة تقليدية واحدة هى الإمتحانات. وبدلاً من أن يكون التقويم التربوى وسيلة لتحسين العملية التعليمية أصبح غاية تسلطية ، تثير الرعب والقلق والخوف فى نفوس وقلوب كثير من الطلاب . ولذا ينظر عدد كبير من الطلاب إلى الامتحانات على أنها كابوس مفزع ، وسيف مصلت على رقابهم ، فهى فى معظمها تتسم بقلة المرونة ، وضعف التعمق فى معالجة الموضوعات ، والتركيز على الحفظ الببغاوى[٨٥]. حيث تهدف الإختبارات والإمتحانات

[٨٣]محمد عباس نور الدين (٢٠٠٠) : **" التمويه فى المجتمع العربى السلطوى "** ، مرجع سابق ، ص٥١ .
[٨٤]شبل بدران (٢٠١٨) : **" التعليم وثقافة القهر "** ،مرجع سابق ،صص١٥٥-١٥٦ .
[٨٥]يزيد عيسى السورطي (٢٠٠٩) : **"السلطوية في التربية العربية "** ،مرجع سابق،ص٢٨ .

النهائيـة إلـى قيـاس القـدرات العقليـة الـدنيا فقـط وهـى : الحفـظ والتـذكر ، ولا تعتمـد الإمتحانات على تنمية بقية القدرات الأخرى ، كالفهم والتحليل والتركيب والنقد . ومن هنا لم يعد أمام الطلاب سوى تنمية ذاكرة الحفظ (ثقافة الذاكرة) التى تؤهلهم للحصول على أعلى الدرجات [٨٦] .

وتتكامل الإمتحانات مع التلقينية ، لتعزيز خضوع الأفراد للتسلط والقهر والأبوية ، من خلال تأكيدها على الإستجابة النمطية المقننة والإتفاقية –التقريرية : يجب أن تكون كل إجابات –إستجابات الطلبة نحو الأسئلة ، واحدة، ومتفقة مع ما هو مقرر ومتداول مسبقاً من خلال المناهج . وهذا ما يدعم آلية بنية نمط التخلف السائد ، التى تعتمد على الاستجابة النمطية المقننة والمتفقة دوماً مع ما هو متداول. وهذا ما يثبط التفكير الإبداعى ، بإعتباره إستجابة غير تقليدية ومتنوعة نحو المشكلات والأزمات والمواقف [٨٧].

ومن أهم مشكلات الإمتحانات والإختبارات المدرسية ما يلى : [٨٨]

- الإمتحان التقليدى فى أى مادة لا يقيس شيئاً واحداً بل أشياء كثيرة مختلطاً بعضها ببعض، ومن القواعد المقررة عند علماء التقويم التربوى أن المقياس الذى يستعمل لقياس شيئين فى آن واحد لا يقيس شيئاً ما .
- ورقة الإمتحان التقليدى تحتوى على عدد قليل من الأسئلة ، ولا يمكن أن تتناول جميع موضوعات المنهج (أو عينة معقولة منها) : ولذلك قد يصادف الحظ طالباً فى إمتحان ما فتأتى الاسئلة مما يتقنه ، أو تعاكسه فى إمتحان آخر فتأتى الأسئلة مما لا يعرفه .
- الإختبار مقياس ذاتى ، ومعنى هذا أن النتائج التى يعطيها تتأثر برأى الشخص الذى يقوم به وتقديره ، وتتجلى هذه الذاتية فى جميع خطوات الإمتحان ، فالحكم على درجة صعوبة الأسئلة ، ومقدار ملاءمتها لمستوى الطلاب هو حكم ذاتى يتوقف على رأى المصحح .

---

[٨٦] شبل بدران (٢٠١٨) : **" التعليم وثقافة القهر "** ، مرجع سابق ،ص٢٤-٢٨ .
[٨٧] أحمد ابراهيم اليوسف (٢٠٠٠) : **" علاقة التربية بالمجتمع وتحديد ملامحها النوعية"** ، الكويت ، عالم الفكر ،مج ٢٩ ،ع١ ،ص٢٠ .
[٨٨] يزيد عيسى السورطى (٢٠٠٩) : **" السلطوية فى التربية العربية "** ، مرجع سابق،صص٢٩-٣٠ .

- نظم التقويم والإمتحانات الحالية تحكم على مستوى أداء الطالب من حيث النجاح أو الرسوب ولكنها لا تشتمل على النواحى التشخيصية التى تبين بوضوح نواحى ضعف التلاميذ حتى يعالجها فى محاولته التالية .

ومن ثم يوضح باولوفريري أن المعلم يهتم بالتقييم كى يعاقب ، ومن النادر جداً أن يقوم بذلك من أجل تحسين ممارسة الطلاب . وبعبارة أخرى ، فالمعلم يُقيِم لكى يعاقب لا لكى يُعلِم. فمن الأخطاء التى يرتكبها كذلك ، مما قد يحتمل أن يكون نتيجة لفقدان بؤرة الهدف ، ما يجرى من تقييم للطلاب ، لا بهدف تحسين ممارستهم، وإنما من أجل توقيع العقوبات عليهم . ومن ناحية أخرى يتجلى هذا الخطأ فى تأجيل القيام بالتقييم حتى نهاية العملية التدريسية [٨٩] .

ويتجلى العنف الرمزى فى أكثر صوره الإستلابية فى أوضاع التقييم المدرسى ولاسيما الإمتحانات ، حيث يوضع القوى والضعيف فى حلبة صراع واحدة . وهكذا يجد الضعفاء من أبناء الأميين والفقراء أنفسهم مع الأقوياء من أبناء المثقفين والأغنياء ، فى صراع مميت داخل حلبة الإمتحانات وقاعاتها المظلمة . وهكذا نجد عبر السنوات المشهد الواحد نفسه لطلاب معدمين ثقافياً يقادون إلى قاعات الإمتحانات بهدوء ، وذلك من أجل إقناعهم بصورة خفية رمزية بأنهم لا يساوون شيئاً ، وأن قيمتهم الإنسانية والإجتماعية تحددها لحظات وكلمات ترتسم على صفحات امتحانية صماء ، وأنهم بنتائج هذه الإمتحانات المصممة مسبقاً ، سيتحملون مسؤولية الإندثار فى المهمل الاجتماعى وفى أروقة المهمشين فى الحياة الاجتماعية [٩٠] .

وبالتالى فإن للإمتحانات دور كبير فى إعادة إنتاج التفاوت الاجتماعى. فالإهتمامات الزائدة التى تعطى للإمتحانات كعملية إنتقاء "موضوعية " و" محايدة " تقوم على تحديد مستوى إكتساب المعرفة إنما هو نوع من الوهم الضرورى الذى لا غنى عنه فى النظم التعليمية فى المجتمعات الحديثة ، وفقاً لهذا الوهم تبدو المدرسة وكأنها أداة موضوعية لنقل المعرفة والتراث الثقافى ، وذات صبغة محايدة بين طبقات المجتمع ، ومثل هذه الايديولوجيا التى يروج لها أصحاب المدرسة الوظيفية تخفى بالطبع ما تحاول نظرية رأس المال الثقافى كشفه ، وهو الإنتقاء الاجتماعى الذى يتم داخل النظم التعليمية

---

[٨٩] باولوفريرى (٢٠٠٤) : **" المعلمون بناة ثقافة :رسائل الى الذين يتجاسرون على اتخاذ التدريس مهنة "** ،ترجمة حامد عمار ،عبدالراضى ابراهيم ،لمياء محمد أحمد ،القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ،الطبعة الأولى ،ص٤٦ .

[٩٠] على أسعد وطفة (٢٠٠٩) : **" من الرمز والعنف إلى ممارسة العنف الرمزى :قراءة فى الوظيفة البيداغوجية للعنف الرمزى فى التربية المدرسية "** ،الإمارات ، شؤون اجتماعية ،مج٢٦،ع١٠٤ ، ص٩٢ .

، ولذا تلعب الامتحانات دوراً هاماً عن طريق تدعيم بنية الثقافة المسيطرة داخل المؤسسة التعليمية وإضفاء الشرعية عليها واخفائها لعملية التوزيع اللامتساوى لرأس المال الثقافى بين الطلاب خلال العملية التربوية[٩١].

ويتضح مما سبق أن عملية التقويم فى مختلف مراحل التعليم فى النظام التعليمي اقتصرت على وسيلة تقليدية واحدة هى الإمتحانات . وهذه الامتحانات فضلاً عن كونها أداة لغرس الرهبة والخوف والطاعة العمياء ، والتفكير غير العلمى فى شخصية الطلاب وتكريس القيم المرتبطة بالنظم التعليمية ذات البنية المعرفية التقليدية من إتكالية ، ولا واقعية ، وإستظهار ، فهى كذلك تعمل على إبقاء و استمرار علاقات التمايز الاجتماعى والتسلط داخل النظام التعليمى ؛ وبالتالى على إبقاء واستمرار التمايزات الاجتماعية الطبقية فى المجتمع المصري

خامساً : التسليع التربوي

كثيراً ما يوفر التسليع التربوى بيئة ملائمة لبروز التسلط حيث يعمل على تحويل التربية من رسالة سامية إلى سلعة تجارية . وهو عملية تؤدى إلى تشئ التربية بعد تشئ الإنسان نفسه ، حيث أنه يحول التربية إلى بضاعة إستهلاكية تباع وتشترى ، وتخضع لقانون العرض والطلب، ويستطيع البعض الحصول عليها ، بينما يعجز البعض الأخر عن ذلك [٩٢] .

ومن مظاهر التسليع التربوى ما يلى :

***التسليع التربوى فى المناهج الدراسية :**

هناك جانب مرتبط بالمناهج الدراسية وله علاقة بالتسليع وهو تحول المنهج فى كثير من المدارس الى مجرد " مذكرات " يروجها مؤلفوها بهدف الربح السريع ، حيث أصبحت أداة للإسترزاق ، ووسيلة لحل المشكلات المادية لبعض المدرسين[٩٣].

ويرتبط بالتسليع التربوى أيضاً مشكلة " الكتب الخارجية " التى بدلاً من أن تكون مجرد مراجع للشرح والتوضيح والتفسير والإفاضة حول كتب المقررات المدرسية ،

---

[٩١]شبل بدران وحسن البيلاوى(١٩٩٧) : **" علم اجتماع التربية الجديد "** ،الإسكندرية ،دار المعرفة الجامعية ،ص١٣٦ .

[٩٢]يزيد عيسى السورطى (٢٠٠٩) : **" السلطوية فى التربية العربية "** ،مرجع سابق ،ص١٢٥ .

[٩٣]سعيد اسماعيل على (١٩٩٨) : **" اتجاهات التعليم وتحديات المستقبل "** ،القاهرة ، الهلال ،صص٤٤-٥١ .

أصبحت فى كثير من الأحيان إختزالاً لها فى صياغات مركزة أو كما يقال " براشيم " أو " كبسولات " قابلة للإبتلاع والإسترجاع قبل الإمتحان[٩٤] .

***التسليع التربوى فى الدروس الخصوصية :**

يعتبر التدريس الخصوصى أحد أبرز مظاهر التسليع فى النظام التعليمى ، فهو مثال حى على النظر إلى التربية كسلعة يقدمها البائع (المعلم) إلى المشترى (الطالب) . ويضطر الطالب مقهوراً إلى شراء بضاعة المعلم الخصوصى ، على الرغم من تردى نوعيتها وتدنى جودتها فى كثير من الاحيان [٩٥] .

وكانت الدروس الخصوصية كالرشاوى تتم فى الخفاء ، ولكن أصبحت اليوم بالإجبار والإكراه[٩٦] . فبعض المعلمين يجبرون طلابهم على أن ينخرطوا فى طابور الدروس الخصوصية مستخدمين فى ذلك وسائل مختلفة مثل : سوء معاملة الطالب داخل الفصل ، أو تهديده بالرسوب أو غير ذلك من الوسائل غير المشروعة ، والمعلم ليس الطرف الوحيد المسئول عنها بل الأباء والتلاميذ أنفسهم طرف آخر هام فى المشكلة ، فأولياء الامور يتكالبون على الدروس الخصوصية ؛ لأنهم يشعرون بعدم جدوى التعليم داخل حجرات مزدحمة بالطلاب ، الأمر الذى لا يتيح للمعلم إنجاز المناهج بصورة مرضية[٩٧] .

ويمكن القول أن من أبرز الأسباب فى إنتشار ظاهرة الدروس الخصوصية مايلى : [٩٨]

- حالة التدنى التى وصل إليها مستوى الأداء التعليمى بصفة عامة والناتجة عن التوجه نحو الإهتمام بالكم على حساب الكيف ، إلى جانب الأثر السلبي للحالة الاقتصادية التى إنعكست على التعليم متمثلة فى العجز فى إعداد المدارس والفصول والمعلمين .
- الإختبارات والإمتحانات النهائية التى تهدف فى التحليل الأخير إلى قياس القدرة الأولية للطلاب وهى : الحفظ والإسترجاع ، ولا تعمل على تنمية بقية القدرات

---

[٩٤]حامد عمار (١٩٩٦) : **" من مشكلات العملية التعليمية "** ، القاهرة :مكتبة الدار العربية للكتاب،ص٢٦.
[٩٥]حامد عمار (١٩٩٨) : **" نحو تجديد تربوى ثقافى "** ،القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب،ص٣٥.
[٩٦]محمد عبد الحميد (٢٠٠٣) : **" اتجاهات الراى العام نحو الدروس الخصوصية كما تعكسه صحيفة الاهرام"** ،مجلة عالم التربية ،جماعة اجتماعيات التربية برابطة التربية الحديثة ،السنة الرابعة ،ع١١ ،ص٣٠٩.
[٩٧]ناصر عبد الرازق (١٩٩٩) : **" دراسة لبعض أبعاد ظاهرة الدروس الخصوصية بمرحلتى التعليم الابتدائى والاعدادى "** ،مجلة تربية اسوان ،م١٣ ،ص٨١.
[٩٨]شبل بدران (٢٠١٨) : **" التعليم وثقافة القهر"** ، مرجع سابق ،صص٨٥-٨٧.

الأخرى كالفهم والتحليل والتركيب والنقد . ومن هنا لم يعد أمام الطلاب سوى تنمية ذاكرة الحفظ التى تؤهلهم للحصول على أعلى الدرجات .

- المعارف والعلوم المقدمة للطلاب ، هى معارف وعلوم أحادية التوجه ، لا تسعى إلى الإيمان بنسبية المعرفة وتباينها من زمن لأخر . وبذلك إكتسبت المعارف قداسة وهالة جعلت الطلاب يحافظون عليها ويحفظونها عن ظهر قلب بصرف النظر عن مدى صحة تلك المعارف أو مصداقيتها من عدمه.

وترتب على كل ذلك تعزيز قيمة وأهمية المعلم ، بحيث أصبح هو المكون الرئيسى والوحيد فى العملية التعليمية . وأصبح هذا المعلم هو حامل المعرفة وناقلها إلى أذهان الطلاب ، فاكتسب أيضاً هالة وقدسية تعادل قدسية المعرفة التى يحملها، وأصبح هو القادر على تنمية قدرة الحفظ والتلقين لدى الطلاب .

ولذلك يجد الطلاب فى الدروس الخصوصية وسيلة مختصرة للتعليم والتلقين خارج المدرسة لا داخلها . وبذلك إتسعت دائرة السوق السوداء لسلع التعليم ؛ وعلى الأصح تلقين وتلخيص معلومات فى مادة معينة وتخزينها لإسترجاعها عند الإمتحان . وتم إعتبار هذا التعليم بديلاً عن التعليم والتعلم من خلال مجتمع المدرسة بما يعنيه ذلك من تكوين لشخصية المتعلم معرفياً وفكرياً واجتماعياً وخلقياً وسلوكياً .[٩٩] وهكذا تم إختزال العملية التعليمية ، فلا أهمية لقيم النظام والتعامل وتنمية المواهب وعادات التعاون والولاء للمؤسسة ، بل غدا الإستهتار بها من رموز تأكيد الذات وتحدى النظام ، والقفز فوق الأسوار ، فهو فى غناء عنها بتعاطى دروسه الخصوصية [١٠٠] .

ولقد إستفادت الأسر القادرة مادياً من مشروعية الدروس الخصوصية وإقبالها عليها رغبة من الأباء فى حصول أبنائهم على أفضل النتائج . وهذا يعنى أن السياسة التعليمية التى أعلنت تكافؤ الفرص التعليمية إتخذت من مجموع الدرجات سبيلاً لتحقيق هذا التكافؤ ، فأتاحت الفرصة لخرق هذا التكافؤ حين سمحت بالدروس الخصوصية ، التى يسرت لأبناء الأسر القادرة مادياً تعليماً مدفوع الأجر يمكنهم من تحقيق أعلى الدرجات [١٠١] .

---

[٩٩] حامد عمار (٢٠١٤) : **" افاق تربوية متجددة تعليم المستقبل من التسلط إلى التحرر"** ،القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،ص٧٠ .

[١٠٠] حامد عمار ،صفاء أحمد (٢٠١٥) : **" المرشد الأمين لتعليم البنات والبنين فى القرن الحادى والعشرين "** ،القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،صص١٥٨-١٥٩ .

[١٠١] سعاد محمد عبد الشافى (١٩٩٤) : **" مجانية التعليم والاعباء التعليمية التى تواجه الاسرة المصرية فى مرحلة التعليم الأساسي دراسة تحليلية نقدية "** ،كلية التربية ،جامعة دمياط ،العدد٢ ، ص١٨٢ .

وقد إنتشرت ظاهرة الدروس الخصوصية فى جميع مراحل التعليم بسبب التسابق الرهيب على النجاح فى الإمتحانات التقليدية وشدة الرغبة فى الحصول على مجموع عالٍ من الدرجات يؤهل الطالب للإلتحاق بالمراحل التعليمية التالية . وكذلك بسبب تدنى العطاء المدرسي والإدارة المدرسية وإرتفاع الكثافات فى حجرات الدراسة . ونظراً لإرتفاع أجور الدروس الخصوصية فقد إتجهت الإدارة المدرسية إلى تنظيم مجموعات للتقوية بمصروفات داخل المدارس بصورة شبه إلزامية على معظم الطلاب فى الفرق المختلفة ، وهكذا أصبحت الدروس الخصوصية فى المنازل والإعتراف الصريح بمجموعات التقوية فى المدارس أسلوباً جديداً ينفرد به التعليم المصرى ، وقد أدى ذلك إلى ضعف قدرة الأسرة على تحمل نفقات الدروس الخصوصية أو مجموعات التقوية وإلغاء مبدأ مجانية التعليم بأسلوب خفى [١٠٢].

ومن ثم لا تقتصر مخاطر الدروس الخصوصية بطريقة مباشرة وغير مباشرة على تهديد العملية التعليمية ومقاصدها ، وإنما الأدهى ما يترتب عليها من تهديد لمقومات العدل الاجتماعى والتعايش السلمى وإختراق لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وإبتزاز حقوق الفقراء ومحدودى الدخل من أى فرص لمواصلة تعليمهم وتحقيق الحراك الاجتماعى . وبالتالى أصبح الإتجار بالتعليم معرفةً ، مماثلاً للإتجار بأقوات الشعب غذاءً . وبذلك يغدو النظام التعليمى أداة من أدوات التفسخ المجتمعى ، وإستثارة مظاهر السخط والتذمر فى نفوس الطلاب وبين أولياء أمورهم.

المحور الخامس : نتائج الدراسة

من خلال ما سبق عرضه يتضح أن ما جاء في هذه الدراسة من نتائج هو محصلة دراسات علمية حاولت أن توضح بالتحليل والنقد بعض الممارسات التسلطية في التربية المصرية . ففي الأسرة يغرس الأباء الخوف والطاعة فى نفس الطفل ويحرم عليه الموقف النقدي مما يجري فى الاسرة من الوالدين وما يمثلانه من سلطة (تحت شعار قدسية الأبوة وحرمة الأمومة) . ويتعرض الطفل بإستمرار لسيل من الأوامر والنواهي بإسم التربية الخلقية ، وبإسم معرفة مصلحته وتحت شعار قصوره عن إدراك هذه المصلحة . يفرض عليه أن يتلقى المنع والقمع وأن يطيع دون نقاش . وهذا يشل

[١٠٢] عبدالهادى مبروك النجار (٢٠٠٩) : **" صنع السياسة التعليمية منهج تحليلى مقارن"** ،القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ،ص١٨٤ .

بالضرورة تفكيره، ويغرس فى ذهنه نظاماً من القهر والتسلط والإعتباط يصبح فيما بعد القانون الذى يتحكم بعقله .هذا النظام بما يتضمنه من انفعالات ومخاوف ، وبما يفرضه من قيود يشل التفكير الجدلي والإرصان الذهني للتجارب الحياتية، يعطل القدرة على التجريد . وهى جميعاً الشروط الحاسمة للإرتقاء الفكري والحياتي.

وتتابع المدرسة عملية القهر والشلل الذهني التى بدأت فى الاسرة من خلال سلسلة طويلة من الأنظمة والعلاقات التسلطية يفرضها نظام تربوي متسلط ، ومعلمون عاجزون عن الوصول إلى قلوب الطلاب وعقولهم إلا من خلال القمع . وتتحول الدراسة إلى عملية تدجين ، كى يكون مجرد أداة راضخة . يتم ذلك بالطبع تحت شعار غرس القيم الخلقية (قيم الاحترام والطاعة والنظام وحسن السيرة والسلوك) . لا يسمح للتلميذ أن يعمل فكره ،أن ينتقد ،أن يحلل، أن يتخذ موقفاً شخصياً ، أن يختار ، لا يسمح له ببساطة أن يكون كائناً مستقلاً ذا إرادة حرة. كما أن ثمة مجموعة من الخصائص الهامة التى تتسم بها علاقات الإنتاج فى المدرسة وتجعلها آلية للتسلط . ويمكن إجمال هذه الخصائص فيما يلى :

١-علاقات إتصال تربوية تقوم على التلقين فى إتجاه واحد من معلم لا يناقش ومدعوم بسلطة الادارة التربوية البيروقراطية الشكلية .

٢-كتاب يحوى نصوصاً غير قابلة للنقد ، تشيئت فيها المعرفة ، وبدت كحقائق معطاة مقدسة أو شبه مقدسة .

٣-إمتحانات تغرس الرهبة والخوف وكل مهمتها ضبط عملية النقل ، وضبط الخارجين عن النص .

٤- طالب لا حول له ولا قوة فيما يُقَال له أو يُنقَل إليه أو يُفَرض عليه ، وعلاقته بمدرسيه علاقة دونية يشعر من خلالها بالعجز ، وعلاقته بالمعرفة المسموعة أو المقروءة علاقة التلقى السلبى ، فلا تعبر عنه المعرفة التى يتلقاها ولا تعبر عن ميوله ورغباته ولا يستطيع هو أن يعبر عن ذاته وليس مسموحاً له بذلك .

٥- عملية تعليمية أحادية البعد تنطوى على سلسلة من الإختزالات التى قوضت الأبعاد التربوية والاجتماعية والنفسية كما يلى :

- أُختزلت التربية من حيث هى عملية دينامية تتجه إلى تنمية كل جوانب الشخصية حتى أصبحت مجرد عملية لنقل المعرفة .

- أُختزلت المعرفة ذاتها –من حيث هى بالأساس بحث وكشف قوانين الوجود والحياة حتى أصبحت مجرد أشكال معبأة فى كتب تُنقل إلى الطلاب نقلاً فى نصوص جامدة تحفظ فى ذاكرته .
- أُختزلت شخصية الطالب –من حيث هى إمكانيات وقدرات مبدعة –حتى أصبحت مجرد ذاكرة وظيفتها الحفظ .

وفي النهاية ترى الباحثة أنه عندما يعيش الارهاب والقهر فى الإنسان على هذا النسق ،عندما لا يكون أمامه نموذج آخر سوى نموذج التسلط والرضوخ ، لابد للذهن أن يفقد مرونته وحرية حركته والإتجاه التحليلي النقدي .يفقد العقل سيادته نظراً لتحكم التسلط فى نفسية الإنسان. فالجدل والتفكير النقدي لا يتاح لهما النمو فى النهاية إلا فى جو من العلاقة الديمقراطية الحقيقية ،التى وحدها تجعل الحوار ممكناً ،وتفتح الطريق أمام قانون التناقض ،تلاقى ال "مع " وال "ضد " فى علاقة الجدل .الذهن المتسلط يعاني من التفكير وحيد الجانب والإتجاه ،نظراً لتحكم علاقة التسلط والرضوخ :كلمة السيد وأوامره ، قانونه ،يقابلها معاش انفعالى عند التابع الذى يعمم بدوره الموقف الذهنى نفسه فى مختلف وضعيات الحياة .شلل الفكر النقدي نابع من فرض الطاعة دون حق النقاش والفهم.

إن بنية كهذه بعناصرها وخصائصها هى بنية تسلطية أبوية قاهرة ، ولا يمكن أن تنتج إلا التسلط والقهر و ثقافة الصمت والاغتراب . فالتربية التى تقوم على العنف والتعسف والقهر والتسلط ومصادرة الحرية هى أقصر الطرق لتحطيم الفرد ، وتدمير المجتمع . والتسلط نقيض رئيس ، وعدو لدود للتربية ، فالتربية تسعى إلى تفجير طاقات الفرد ، بينما يعمل التسلط على قتلها . وتهدف التربية إلى بناء شخصية الانسان بشكل شامل ، ومتكامل ، ومتوازن ، فى حين أن التسلط ينتج شخصية ضعيفة ومشوهة و مضطربة و غير متوازنة . وتضع التربية نصب الأعين إعداد الفرد المفكر ، والمبدع ، والمتفوق ، أما التسلط فيؤدى إلى تقويض مهارات الانسان ، وشل قدراته ، وتعطيل طاقاته ، والحد من إبداعه . لذا ، فلا مجال لتحقيق إنسانية الإنسان فى مجتمع ما ، إذا لم يتحول التعليم من واقعه التسلطى القاهر والقامع إلى أن تكون قبلته ومكوناته وأنشطة مؤسساته حافزاً على تحرير الطلاب و تنمية الطاقات والقيم والعلاقات الإنسانية الديمقراطية مهما صادفها من صعوبات ومهما تطلبته من زمن .

المراجع العربية :

١- أحمد ابراهيم اليوسف (٢٠٠٠) : " **علاقة التربية بالمجتمع وتحديد ملامحها النوعية**"، الكويت ، عالم الفكر ،مج ٢٩ ،ع١ .

٢-إريك فروم(١٩٧٢) : "**الخوف من الحرية** "،ترجمة مجاهد عبدالمنعم مجاهد،بيروت،المؤسسة العربية للدراسات والنشر ،الطبعة الاولى .

٣-إمام عبدالفتاح (١٩٩٤) : "**الطاغية : دراسة فلسفية لصور من الاستبداد السياسي**"،عالم المعرفة ؛١٨٣ الكويت :المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب

٤-آن شوستاك ساسون(٢٠١٦) : " **مداخل إلى جرامشى السيطرة السياسية ،الثورة،الدولة** " ، ترجمة سحر توفيق ، القاهرة ، المركز القومى للترجمة .

٥-باولوفريرى (٢٠٠٤) : " **المعلمون بناة ثقافة :رسائل الى الذين يتجاسرون على اتخاذ التدريس مهنة** " ،ترجمة حامد عمار ،عبدالراضى ابراهيم ،لمياء محمد احمد ،القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ،ط١ .

٦-جابر عبد الحميد (٢٠٠٠) : " **مناهج البحث العلمي** " ، القاهرة ،دار النهضة العربية

٧-جون ديوى (١٩٧٨) : " **الديمقراطية والتربية** " ، ترجمة نظمى لوقا ، القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية .

٨-حامد عمار (٢٠١٤) : " **افاق تربوية متجددة تعليم المستقبل من التسلط الى التحرر**" ،القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٩-حامد عمار ،صفاء احمد (٢٠١٥) : " المرشد الامين لتعليم البنات والبنين فى القرن الحادى والعشرين " ،القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

١٠-حامد عمار (١٩٩٢) : " **من قضايا الازمة التربوية** " ،وجهة نظر ،القاهرة ، دار سعاد الصباح ، مركز بن خلدون للدراسات الانمائية .

١١-حامد عمار (١٩٩٦) : " **من مشكلات العملية التعليمية** " ، القاهرة :مكتبة الدار العربية للكتاب .

١٢-حامد عمار (١٩٩٨) : " **نحو تجديد تربوى ثقافى** " ،القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب .

١٣-حسن البيلاوى (١٩٩٧) : " **السياق النقدى الديموقراطى واعادة بناء قيم حجرة الدراسة** " ،ضمن اعمال مؤتمر الامانة العامة للمدارس الكاثوليكية "من اجل مدرسة مصرية عصرية ".

١٤-حسن البيلاوى (١٩٩٦) : " **أنماط الهيمنة فى التعليم رؤية نقدية** " ، مصر : التربية المعاصرة ،مج١٣،ع٤١ .

١٥-حسن البيلاوى (٢٠١٨) : " **سوسيولوجية التربية والتنمية تربية متكاملة لتنمية متكاملة**" ،الاسكندرية ، دار الوفاء ،الطبعة الاولى .

١٦-حسن محمد وجيه (١٩٩٧) : " **مباريات التفاوض فى مواجهة اليات التسلط والتطرف**"،القاهرة ، المكتبة الاكاديمية .

١٧-حسين عبدالحميد احمد رشوان (٢٠٠٧): "**فى السلطة والقوة والنفوذ ،دراسة فى علم الاجتماع السياسي** "،الاسكندرية ، مركز الاسكندرية للكتاب .

١٨-خلدون النقيب(١٩٩٦) : " الدولة التسلطية فى المشرق العربى المعاصر " ، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية ،الطبعة الثانية .

١٩-خلدون النقيب (٢٠٠٥): " **المشكل التربوي والثورة الصامتة :دراسة فى سوسيولوجيا الثقافة** " ،فى "التربية والتنوير " فى تنمية المجتمع العربى ،بيروت ،مركز دراسات الوحدة العربية .

٢٠-دينا سعيد (٢٠١٥) : " **الإستقطاب الإجتماعي وعلاقته بممارسات العنف الرمزي في المدرسة** "،رسالة ماجستير ، كلية التربية ،جامعة حلوان.

٢١-سعاد محمد عبد الشافى (١٩٩٤) : " **مجانية التعليم والاعباء التعليمية التى تواجه الاسرة المصرية فى مرحلة التعليم الاساسي دراسة تحليلية نقدية** " ،كلية التربية ، جامعة دمياط ،العدد٢ .

٢٢-سعيد اسماعيل على (١٩٩٨) : " **اتجاهات التعليم وتحديات المستقبل** " ،القاهرة ، الهلال .

٢٣-شبل بدران وحسن البيلاوى(١٩٩٧): " **علم اجتماع التربية الجديد** " ،الاسكندرية،دار المعرفة الجامعية .

٢٤-شبل بدران (٢٠١١) : "**التعليم والحرية :قراءات فى المشهد التربوى المعاصر**"،القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

٢٥-شبل بدران (٢٠١٨) : " **التعليم وثقافة القهر** " ،الاسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،الطبعة الاولى .

٢٦-صفاء محمود (١٩٨٩) : " **بنية التنظيم الاجتماعى للمدرسة الثانوية وعلاقتها بالاغتراب لدى التلاميذ** " ، رسالة دكتوراة غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة الزقازيق .

٢٧-طلعت عبد الحميد (٢٠٠٣) : " **صناعة القهر دراسة فى التعليم والضبط الاجتماعى** " ، القاهرة ، دار سينا للنشر ،الطبعة الاولى .

٢٨-عاطف السعداوى (٢٠٠٥) : " **روافد الاستبداد فى الثقافة المصرية وحدود الديمقراطية المنتظرة** " ،على خليفة الكوارى ،الاستبداد فى نظم الحكم العربية المعاصرة ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية .

٢٩-عبد الرحمن الكواكبى(٢٠١٢) : " **طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد** " ، القاهرة ، مؤسسة هنداوى للتعليم والثقافة .

٣٠-عبد الستار ابراهيم (١٩٨٤) : " **البحث عن القوة : الاتجاه التسلطى فى الشخصية والمجتمع** " ،القاهرة ، المركز العربى للبحث والنشر.

٣١-عبدالهادى مبروك النجار (٢٠٠٩) : " **صنع السياسة التعليمية منهج تحليلى مقارن**" ،القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

٣٢- على اسعد وطفة وعلى جاسم الشهاب (٢٠٠٣) :" **علم الاجتماع المدرسى بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية** " ،بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى .

٣٣-على اسعد وطفة (٢٠٠٩) : " **من الرمز والعنف الى ممارسة العنف الرمزى :قراءة فى الوظيفة البيداغوجية للعنف الرمزى فى التربية المدرسية** " ، الامارات ، شؤون اجتماعية ،مج٢٦،ع١٠٤ .

٣٤-على اسعد وطفة ،ماهر تريمش (٢٠٠٩) : " **قراءة نقدية فى كتاب بيير بورديو وجان كلود باسرون اعادة الانتاج :فى سبيل نظرية عامة لنسق التعليم**" ،الكويت ، المجلة التربوية ،مج٢٣،ع٩٠ .

٣٥-كمال نجيب (٢٠٠٣) : "**إنتاج وإعادة إنتاج الثقافة في المدارس المصرية ،قيام جلوس! ثقافات التعليم في مصر**" ، القاهرة،مجلس السكان الدولي .

٣٦-فرج عبدالقادر طه (١٩٩٣) : "موسوعة علم النفس والتحليل النفسى "،الكويت ، دار سعاد الصباح .

٣٧-فؤاد زكريا (١٩٩٢) : " مرض عربي اسمه الطاعة" ،**فى** :كمال نجيب ،المدرسة والوعي السياسي ،كتاب التربية المعاصرة ،الاسكندرية ، النيل للنشر والتوزيع .

٣٨-محمد ابراهيم المنوفى (٢٠٠٢) : " **فلسفة الكواكبى التربوية لمواجهة الاستبداد**" ،ندوة حركة الاصلاح فى العصر الحديث –عبدالرحمن الكواكبى نموذجاً، الاردن ، المعهد العالمى للفكر الاسلامى.

٣٩-محمد حافظ دياب (٢٠١٢) : " **الكواكبى وطبائع الاستبداد جدل التراث والحداثة**"،فصول دراسات نقدية ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٤٠-محمد عابد الجابري (٢٠٠١) : "**العقل الاخلاقي العربي :دراسة تحليلية نقدية لنظم القيم فى الثقافة العربية**" ،نقد العقل العربي ،بيروت ،مركز دراسات الوحدة العربية .

٤١-محمد عاطف غيث(٢٠٠٦) : " **قاموس علم الاجتماع**" ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

٤٢-محمد عباس نور الدين (٢٠٠٠) : " **التمويه فى المجتمع العربى السلطوى** " ،المغرب، المركز الثقافى العربى ،الطبعة الأولى.

٤٣-محمد عبد الحميد (٢٠٠٣) : " **اتجاهات الرأى العام نحو الدروس الخصوصية كما تعكسه صحيفة الاهرام**" ،مجلة عالم التربية ،جماعة اجتماعيات التربية برابطة التربية الحديثة ،السنة الرابعة ،ع١١ .

٤٤-محسن خضر (٢٠٠٨) : "**علاقة الاستبداد بالعنف المدرسى**" ،القاهرة ، مجلة الديمقراطية (وكالة الاهرام)، مج٨، ع٢٩.

٤٥-محسن خضر (١٩٩٣) : "**التعليم العربى والإبداع فى ثقافة القهر** "، تونس ،مجلة مدراب –جمعية مدراب المعرفية ،ع١ .

٤٦-مصطفى حسين باهى ،منى احمد الازهرى (٢٠١٥) : " **المصطلحات التربوية** "، القاهرة ،مكتبة الأنجلو المصرية .

٤٧-مصطفى حجازى (٢٠٠٥) : " **التخلف الاجتماعى مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور** " ،المغرب ، المركز الثقافى العربى ،الطبعة التاسعة .

٤٨-مصطفى عبد السميع محمد ، عصام توفيق قمر (٢٠٠٩) : " **القهر وتحرر التربية العربية دراسة تحليلية** " ، الجزائر ، الملتقى الدولى الأول حول الصدمة النفسية .

٤٩-معتز محمد عبدالحميد (٢٠١٢) : "**العلاقة بين التسلطية وسوء التوافق المهني لدى عينة من المعلمين** "،مصر ، مجلة البحث العلمي في التربية ،مج٢ ،ع١.

٥٠-ناصر عبد الرازق (١٩٩٩) : " **دراسة لبعض ابعاد ظاهرة الدروس الخصوصية بمرحلتى التعليم الابتدائى والاعدادى** " ،مجلة تربية أسوان ،مج١٣.

٥١-نصر محمد عارف (٢٠٠٥) : " **الأبعاد الدولية للاستبداد السياسي فى النظم العربية:جدلية الداخلي والخارجي** " ، ضمن كتاب الاستبداد فى نظم الحكم العربية المعاصرة ،بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، الطبعة الأولى .

٥٢-هشام شرابى (١٩٨٤) : " **مقدمات لدراسة المجتمع العربى** " ، بيروت ، الدار المتحدة للنشر، الطبعة الثالثة .

٥٣-هشام شرابى (١٩٨٤) : " **البنية البطركية فى المجتمع العربى المعاصر** " ، بيروت ، دار الطليعة للطباعة والنشر.

٥٤-يزيد عيسى السورطى (٢٠٠٩) : " **السلطوية فى التربية العربية**" ،الكويت ،المجلس الوطنى للثقافة والفنون والاداب .

المراجع الأجنبية :

Adorno , T.w. , etal(1950) : "**The Authoritarian Personality''** ,New York : Harper.

Baeg, Hyug (1991): **" Hegemony and counter Hegemony in Gramsci"** ,Asian Perspective , Vol.15 , No.1 .

Bogaki, David. ,etal (2005) : " **Reducing School Violence the Corporal Punishment Scale and Its Relationship to Authoritarianism and Pupil –Control Ideology**" , the Journal of Psychology and law .

Bourdieu ,Pierre (2001) : " **Masculine Domination** " ,Translated by :Richard Nice , Stanford University Press , California .

Cox, Robert (1994) : **"Hegemony and Social Change"** ،Mershon International Studies Review ، Witey on Behalf of the International Studies Association ،Vol.38 , No.2 .

Dawson, Don (1982) : **"Educational Hegemony and the Phenomenology of Common Participation"** , Werklund School of Education University of Calgary ,The Journal of Educational Thoughts , Vol.16 , No.3.

Farmland ,Sam (2010) : " **Authoritarianism ,Social Dominance and other Roots of Generalized Prejudice**", Journal of Political Psychology ,Vol.31 , No.3.

Freire, Paulo (1970) : "**Pedagogy of the Oppressed** ", Translated by Myra Bergman ,the Continuum International Publishing Group ,New York ,London .

Fromm , E (1947) : " **Hitler and the Authoritarian Character Structure in Redings in Social Psychology**" ,New York :Henry Hok and company .

Hyman ,Irwin A & Snook ,Pamela A (2000) : " **Dangerous School and What you Can Do about Them** " . Phi Delta Kappan , Vol.81 , No.7 .

Ives ,Peter (2004) : **"Language and Hegemony in Gramsci"** ,Fernwood Publishing ,Pluto Press ,London .

Parker , Ann &Parelius, Robert (1978) : **"The sociology of Education",** Rutgers ,the State University of New Jersey, Prentice Hall .

Scruton,Roger(1982) : "**A Dictionary of political thought**" , New York .Hill &Wang.

Shechtman , Zipora (1996) : "**Applying Counselling Methods to Challenge Teacher Beliefs with Regard to Classroom Diversity and Mainstreaming** " :An Empirical Study .Teaching and Teacher Education ,Vol .12 , No.2 .

Leung , Singlua (2002): " **Parenting Styles and Academic Achievement: Across Cultural Study Authors** ", Journal of Educational Sociology .Vol.44 , No.2 .

Stoddart ,Mark (2007) : ‘**’Ideology ,Hegemony ,Discourse :A critical Review of Theories of Knowledge and power’’** , Social Thought &Research , Vol.28 .

Urbinati , Nadia (1998) : **"From the Periphery of Modernity :Antonio Gramsci’s Theory of Subordination and Hegemony"** ,Political Theory ,Sage Publications, Inc, Vol .26 , No.3 .