

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

عبير عبد الفتاح يوسف محمد البحيري

معيدة بقسم أصول التربية

أ.د / حسن حسين البيلوي

أستاذ أصول التربية المتفرغ

أ.م.د / سعاد محمد عبد الشافي

أستاذ أصول التربية المساعد

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

عبير عبد الفتاح البحيري

أ.د/ حسن حسين البيلاوي

أ.م.د/ سعاد محمد عبد الشافي

المخلص

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 الاجتماعي من خلال تنشئة الأفراد على الخضوع والتبعية وتربيتهم على أساليب قمعية وتعسفية ، بحيث يُنقل إلى الطفل ويُمنى فيه الشخصية التسلطية التي تتميز بخضوعها للسلطة ، وفي الوقت نفسه بعدوانها على من يخالفونها وبنزعتها المحافظة . وفي حين تزرع بذور هذه الشخصية ضمن العائلة تتمى 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 تقييمية 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 الآخر عن ذلك . وفي ظل 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 والاعتراب . فالتربية التي تقوم على التسلط هي أقصر الطرق لتحطيم الفرد وتدمير المجتمع . وتكون

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

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

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

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:

ينتمي الفرد في 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 تنطوي عليه هذه العملية من صعوبات ومخاطر وتحديات .

ونجد أن المجتمع المصري مجتمع أبوى بطبريكي ، وكذلك الأسرة المصرية أسرة أبوية بطريارية تعتمد على التسلط في عملية التنشئة الاجتماعية . فتعطل الأسرة في 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 الأسرة والمدرسة والمجتمع تمثل إكراهاً وجودياً يدفع الفرد إلى جحيم المعاناة الإنسانية^(١) .

وتهدف التربية في الأسرة و المدرسة إلى قولبة الفرد على النحو الذي يريده المجتمع وتقرره الثقافة المسيطرة في ذلك المجتمع . والواقع أن المجتمع بثقافته المسيطرة ، لا يفرض بواسطة نظامه الإقتصادي وتركيبه الإجتماعي الطبقي كيفية توزيع السلطة

(١) على أسعد وطفة وعلى جاسم الشهاب (٢٠٠٣) : " علم الاجتماع المدرسي بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية " ، بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، صص ١٥٤-١٥٥ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

والجاء فحسب ، بل يخضع أيضاً كل فرد من أفراده لعملية تربية وتثقيف هدفهما الحفاظ على النظام القائم وتأمين استمراره على الشكل الذي 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 التي لا تتشد سوى القهر والاختضاع ، وإعادة إنتاج نمطى لأشكال العلاقات داخل المجتمع تقوم على التفاوت المؤسس للطاعة ، لا على التفاوت المميز للقدرات الفردية ، ذلك لأن الطابع الذي يطبع جميع هذه العلاقات هو طابع السلطة الفوقية ، فصاحب السلطة في المجتمع ومن يمثله أو يمثل سلطته هو الذي يملك ويستفيد ، بينما باقى الناس تقبل وترسخ 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 ^(١) . و بالتالى يتضح أن التسلط والرضوخ الذى يعانىه كل فرد فى المجتمع هو نفسه الذى 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 سوسولوجية ؛ 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 فى 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

^(١) هشام شرابي (١٩٨٤) : " مقدمات لدراسة المجتمع العربى " ، بيروت ، الدار المتحدة للنشر ، الطبعة الثالثة ، صص ٢٤-٢٥ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

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 السوسولوجية التي تتناول قضية التسلط لازالت نادرة ، وأن اغلب الأبحاث التي تجرى في هذا الميدان تأخذ طابعا سيكولوجيا، وأنها تستوجب الكثير من الدراسات للكشف عن أبعاد أخرى لها ، ومن ثم تأتي أهمية البحث الحالي في أنها تعد بما تشتمل عليه من أدبيات ونظريات وأساليب منهجية إضافة جديدة تفيد الباحثين في المجال التربوي .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

– الأهمية التطبيقية:

تتمثل في أن هذا البحث بما سيتوصل إليه من نتائج وما يصدر عنه من توصيات سوف يفيد القائمين على العملية التربوية في التعرف على ظاهرة التسلطية ، وإتخاذ القرارات التي يمكن أن تحد من التسلط و العمل على التخلص من آثاره السلبية حتى تسير العملية التربوية في 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 لتسلسلها الزمني من الأقدم الى الأحدث على النحو التالي :

*** أولاً الدراسات العربية :**

*** حسن البيلاوي (١٩٩٧) :** (٤)

تدور هذه الدراسة حول أهمية السياق النقدي الديمقراطي في حجرة الدراسة في 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 حرية وأكثر عدلاً . كما أوضحت أن السياق الاجتماعي يلعب دوراً هاماً في تشكيل وعي ونمط شخصية التلاميذ . وتوصلت الدراسة إلى أن السياق الاجتماعي الذي تتم فيه ومن خلاله العملية التربوية ، سياقاً مشبعاً

جابر عبد الحميد (٢٠٠٠) : "مناهج البحث العلمي " ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ص ١٠٠. (٣)
(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 .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

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

*دراسة كمال نجيب (٢٠٠٣) : (٥)

كانت الدراسة محاولة لرصد ثقافة الفصول والمدارس المصرية وعمليات الإنتاج وإعادة الإنتاج الثقافي التي تحدث داخل هذه الفصول بإستخدام المنهج الإثنوجرافي النقدي . وكشفت هذه الدراسة عن القيم والعادات والتقاليد والتفاعلات والعلاقات الاجتماعية وعلاقتها بالواقع الاجتماعي الكبير التي 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 التي تسعى لإضعاف أثر الثقافة المسيطرة في المدرسة ، كما قد تساعد المعلمين والتلاميذ في الوقت نفسه في تطوير ممارسات تعليمية /تعليمية تتجاوز الثقافة المصرية السائدة. وتوصلت إلى أن سياق النظام التعليمي في 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 في العمل ، دون مراعاة الديمقراطية فهو كفيل بأن يكن له الجميع مشاعر الكراهية مما يؤدي 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 الرأي الواحد ولم يكن هناك فروق بين الذكور والإناث في 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 ، ١٤،مج ٢ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

*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 الأيديولوجي والسياسي في البنى السياسية والاجتماعية والثقافية التي تعمل من خلالها المدرسة ، كما هدفت الدراسة إلى تحليل موجات الاستقطاب الاجتماعي والسياسي المتدفقة في مصر عقب ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١ على ضوء أطروحة "بورديو" حول الدائرة الشرعية ، وأيضاً رصد أبرز أنماط ممارسات العنف الرمزي داخل المدرسة والفصل الدراسي ، والتي يمارسها أصحاب السلطة التربوية على التلاميذ بهدف الإستقطاب الأيديولوجي والسياسي ، لصالح منظومات أيديولوجية وسياسية متصارعة على السلطة والهيمنة .

*ثانياً الدراسات الأجنبية:

(8): *Shechtman , zipora (1996)

هدفت دراسة زيورا شيشتمان إلى قياس تأثير التدخل في مواجهة معتقدات المعلمين بين التسلطية والديمقراطية ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) معلماً ، تتراوح أعمارهم بين (٣٢-٥١ عاماً) ، وتم مجانستهم في 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 في 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 .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

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

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

***Singlua Kwok Leung (2002):** ⁽¹⁰⁾

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

Dangerous School and What ^(٩) Hyman ,Irwin & Snook ,Pamela (2000) :

. Phi Delta Kappan , Vol.81 , No.7 . **you Can Do about Them**

Parenting Styles and Academic Achievement: ^(١٠)Leung, Singlua (2002):

, Journal of Educational Sociology .Vol.44 , **"Across Cultural Study Authors**

No.2 .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

***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 بالانجسية 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 .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

* 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 لأبد من استخدام منظار متعدد العدسات كي نخرج بصورة متكاملة تدنو من الحقيقة ، وتكون عوناً لنا في تناول وقراءة ظاهرة التسلط في الحياة الاجتماعية والتربوية بصورة أقرب إلى الموضوعية . ولقد تراوحت التفسيرات بين الحدود القصوى لعلاقة الفرد بالجماعة ، من محاولة فهم تبثت عن التسلط في شخصية الفرد ، إلى أخرى تبثت عنه في بنية المجتمع بتكويناتها المتعددة .

أولاً : نظرية أدورنو في 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 في المعنى وإستناداً إلى الكتابات الرئيسية في هذا الموضوع كما ورد في كتاب أدورنو نفسه يمكن فيما يلي تقديم عرض موجز لهذه الأبعاد السابقة: (١٣)

١ - التقليدية/العرفية Conventionalism

يشير هذا البعد إلى الرغبة في مقاومة التغيير والإبقاء على الأوضاع الاجتماعية القائمة كما هي 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 الاجتماعي الخاطئ على أساس تقليدي أو أخلاقي .

٢- الخضوع التسلطي Authoritarian Submission

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

٣- العدوان التسلطي Authoritarian Aggression

يعنى ميل الفرد إلى إدانة ورفض ومعاقبة أولئك الذين يخرجون عن العادات والتقاليد والأعراف والقيم التقليدية ، وذلك لكونه مكروه ومجبر على التخلي عن المتع والملذات الأساسية والعيش في ظل نظام كابح من القيود الصارمة ، وشعوره بالضيق والإنزعاج من فكرة أن الآخرين 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 التأملية ونواحي النشاط التخيلية (التخيل) والمرونة الفكرية ، والتقييد بما هو حسي وقابل للملاحظة بوضوح والخصائص المادية للأشياء وسببها ، و الخوف من التفكير في الظواهر الإنسانية لأن الفرد يعتقد أن أفكاره قد تكون خاطئة ، فضلاً عن الخوف من إبداء المشاعر لكونها قد تخرج عن السيطرة . حيث يخشى الفرد الذي يؤمن بصد 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 التسلطي محمل أو مثقل عاطفياً وذو قلق كامل يعوق تمثل الأحداث

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

داخل المخططات وهذا ما يشكل مصدر الأفكار الشاذة المتعلقة بسلوك الآخرين وسببية الأحداث في الطبيعة.

٦- القوة والشدة Power and 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 التي من أوضح مظاهرها التأكيد على دافع القوة في العلاقات الانسانية، والتعامل مع الواقع ووضع العلاقات الإنسانية في أبعاد محددة الأطراف (يعنى خضوع فى مقابل سيطرة) وتبعية فى مقابل قيادة ، وضعف فى مقابل قوة ، ... إلخ .

٧- التدمير Destructiveness والتهمك Cynicism

تعنى العدائية المعممة والحط من قدر الإنسان التي تأتي من كثرة القيود المفروضة على الفرد من الخارج ما يجعله يضمم العدائية ويرى كل ما هو غير مرغوب فى الآخرين . ووفقاً للنظرية الحالية ، فإن الفرد التسلطي يخفى دوافع عدائية مضرة 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 الأخلاقي والعدوان التسلطي .

٨- الإسقاطية Projectivity

تعنى الميل للإعتقاد بأن الأشياء الخطرة تجرى فى العالم ، وإسقاط الدوافع الإنفعالية اللاشعورية على الخارج . فالدوافع الداعمة للتسلطية يتم إسقاطها على الآخرين 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 التسلطي إلا من حيث علاقتها بالأوضاع والقيم الخلقية . ووفق هذا التصور يتعامل التسلطي 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 .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

خلاصة مفهوم الشخصية التسلطية عند أدورنو أنها شخصية تتسم بإمتلاكها لمعتقدات تأخذ طابع الانغلاق العقلي المعرفي ، تلتزم بالعرف والعادات والقيم والتقاليد إلزاماً شديداً ، تعمل على الخضوع للسلطة وفرض العقوبات على الأفراد الذين يتحدون السلطة ويتحدون القيم العرفية في 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 بالأشياء الخطرة والوحشية التي يجب على الإنسان التحفظ منها ، فضلاً عن التمسك المتطرف بالشكل الأخلاقي لا بمضمون هذا الشكل .

ثانياً : نظرية فروم في تفسير التسلطية

يعد تفسير إريك فروم من تلك المحاولات التي تنشذ فهم ظاهرة التسلط من خلال تحليل سلوك الفرد وشخصيته . يرى فروم أن نظام التسلط ، يأخذ على المستوى اللاواعي شكل العلاقة السادومازوشية . وينطلق فروم في 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 في تحليل سلوك هذين الطرفين ، ذلك أن العلاقة بينهما تكمن في هاتين النزعتين^(١٤) .

ويؤكد فروم أن أكثر الأشكال تكرراً التي تظهر فيها الرغبات المازوشية هي 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 هي شئ أكثر من مجرد تحققات لأوجه نقص وضعف فعلية (بالرغم من محاولة تبريرها في العادة) ، هؤلاء الأشخاص يظهرون ميلاً إلى التقليل من أنفسهم وجعل أنفسهم ضعفاء وغير قادرين على السيطرة على الأشياء . وبصفة منتظمة يظهر هؤلاء الأشخاص تبعية ملحوظة للقوى التي هي خارج أنفسهم ، تبعية للشخص أو المؤسسات أو الطبيعة . وهم

(١٤) إمام عبدالفتاح (١٩٩٤) : "الطاغية" : دراسة فلسفية لصور من الاستبداد السياسي ، الكويت ، عالم المعرفة ، صص ٣٣٩-٣٤٠ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

يميلون لا إلى تأكيد أنفسهم ولا إلى فعل ما يريدون ، بل يميلون إلى الخضوع لأوامر هذه القوى الخارجية^(١٥) .

وعلى الجانب الآخر يرى فروم أن جوهر السادية ولبها هو علاقة سطوة، لا يستطيع المتسلط السادى أن يكون إلا من خلال التعزيز الدائم لسلطوته . 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 إعتقاد الحاكم على المحكوم والقوى على الضعيف والأمر على المأمور ؟ وهو يفسر ذلك بأن مشاعر القوة والسيطرة عند السادى لا تجد الإشباع إلا إذا تحقق له موضوع آخر 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 الآخر إعتقاداً تاماً . وهكذا يحتاج الشخص السادى إلى موضوعه ، بقدر ما يحتاج إليه الشخص المازوشى تماماً .

المحور الثانى : المفاهيم المرتبطة بالتسلطية

للكشف عن حقيقة العلاقة بين التسلطية وبعض المفاهيم قريبة الصلة بها والتي 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 ، صص ١١٧-١١٨ .
^(١٦) مصطفى حجازى (٢٠٠٥) : " التخلف الاجتماعى مدخل إلى سيكولوجية الانسان المقهور " ، المغرب ، المركز الثقافى العربى ، الطبعة التاسعة ، ص ٨٨ .

^(١٧)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

ويعرف قاموس علم الاجتماع "السلطة" بأنها قوة نظامية وشرعية في 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 الشرعي في التصرف وإصدار الأوامر في مجتمع معين ، ويرتبط هذا الشكل من القوة بمركز اجتماعي يقبله أعضاء المجتمع بوصفه شرعياً ، ومن ثم يخضعون لتوجيهاته 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 يوحي بأن ثمة ترادف بين المصطلحين ، وذلك من منطلق أنها وسيلة لتأثير إنسان في سلوك إنسان آخر ولكن عن طريق العنف لا عن طريق الحق ، فالذين يحوزون القوة يستخدمون العنف في فرض إرادتهم ، وغالباً ما تتواجد القوة والسلطة معاً . وبالرغم من وجود ارتباط بين لفظة " القوة " ، ولفظة " السلطة " ، فمن حيث أن اللفظتين تشيران إلى التأثير في سلوك الآخرين ، إلا أن السلطة تشير إلى القوة المشروعة في المجتمع . والسلطة هي الهيمنة المشروعة على الإشراف والتوجيه والرقابة . أما القوة بمعناها العام هي : " القدرة على فرض الإرادة ، وحمل الناس على تحقيق رغبة ما ، أو تنفيذ سياسة معينة " ، أو هي : " قدرة الفرد أو الجماعة على مباشرة السلطة والنفوذ إزاء الآخرين ، أي الضغط عليهم ، ومراقبتهم ، والتحكم فيهم ، وضبط سلوكهم ، والتأثير في 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 (أي 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) : " في السلطة والقوة والنفوذ ،دراسة في علم الاجتماع السياسي " ،الاسكندرية ، مركز الاسكندرية للكتاب ،صص٢١٩-٢٢١ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

ويتضح أن هناك فرقاً بين السلطة و القوة ، فالسلطة والقوة أمران مختلفان . القوة وسيلة لتكريس التسلط فهي التي بواسطتها تستطيع أن تجبر الآخرين على طاعتك ، في حين أن السلطة هي الحق الشرعي في أن توجه الآخرين 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 ووجود مركز رسمي ، والشرعية في حد ذاتها تتضمن موافقة كبرى من جانب أعضاء المجتمع على أحقية السلطة التي ترتبط بوضع معين .

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

ثانياً : العنف الرمزي Symbolic Violence

يشير عالم الاجتماع الفرنسي " بيير بورديو " أن أى نشاط تربوي هو موضوعياً نوع من العنف الرمزي ، وذلك بوصفه فرضاً من قبل جهة متعسفة لتعسف ثقافي معين . ومن حيث أنه مدعوم من قبل السلطة التربوية ، يؤدي النشاط التربوي إلى الغفلة عن حقيقة التعسف الثقافي الموضوعية ، وذلك لأنه إنطلاقاً من الإعتراف به كمرجعية شرعية فإرضة للرموز يميل إلى إنتاج الاعتراف بالتعسف الثقافي الذي 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 يابون الإعتراف بأنهم يخضعون لها بل ويمارسونها (٢٢) . والواضح أن التعسف الثقافي للمسيطر يستمد مشروعيته من اختفائه

(٢١) بيير بورديو (١٩٩٤) : " العنف الرمزي بحث في أصول علم الاجتماع التربوي " ،

ترجمة نظير جاهل ، المغرب ، المركز الثقافي العربي ، الطبعة الأولى ، ص ٣٢ .

(٢٢) بيير بورديو (٢٠٠٧) : " الرمز والسلطة " ، ترجمة عبد السلام بنعبدالعالى ، المغرب ، دار توفيق للنشر ، ط ٣ ، ص ٤٨ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

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

مادامت السلطة الرمزية هي سلطة لا مرئية فإن تأثيرها يكون أعمق وأخطر لكونها تستهدف أساساً البنية النفسية والذهنية للمتلقين لها ومن جهة أخرى فهي لا تمارس إلا بقبالية أولئك الذين يابون الإعتراف بأنهم خاضعون لها : " إن السلطة الرمزية من حيث هي قدرة على تكوين المعطى عن طريق العبارات اللفظية ، ومن حيث هي قدرة على الإبانة والإقناع ، وإقرار رؤية عن العالم أو تحويلها . ومن ثم قدرة على تحويل التأثير فى العالم ، وبالتالي 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 هي شكل للسلطة تُمارس على الأجساد وعبر الأجساد أيضاً ، ليس بالإكراه الجسدى ، بينما هي كالقوة السحرية التي تعمل دون بذل للطاقة ، عن طريق إستتارة الإستعدادات والميول والنزعات ، ونمط الإدراك والتفكير والفعل ، المستدمجة لدى الأفراد (الهابيتوس - البنى الذاتية أو البنى البنائية structuring structures) ، والتي تستدخل دون وعى خلال عمليات التنشئة الاجتماعية للفرد وتفاعله مع البنى الموضوعية المحيطة به ، وبمجرد حدوث هذه الإشارة للإستعدادات والإدراكات الدائمة والتي تتفاعل ديباليكتيكاً 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 يؤدي إلى الحفاظ على بنية علاقات القوة والهيمنة ، وإعادة إنتاجها " (٢٤) .

ولذلك ، لا يختزل بورديو فكرة العنف الرمزي فى ثنائية الوعى /عدم الوعى ، حيث يقول موضعاً ماهية العنف الرمزي وتأثيراته على الأجساد وعبر الأجساد ، " إن الإعتقاد بأن العنف الرمزي 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 وبنائية) كامنة وثابتة فى الأجساد (الهابيتوس) ، والقابلة للتحويل والإنتقال عبر الزمان والمكان " . فالعنف الرمزي لا يكمن فى الوعى المزيف أو الإدراكات المزيفة

(٢٣) بيير بورديو (٢٠٠٧) : "الرمز والسلطة " ، ترجمة عبد السلام بنعبداالعالى ، مرجع سابق ، ص ٥٦ .
(٢٤) : (2001) Bourdieu, Pierre " Masculine Domination" , Translated by :Richard Nice , Stanford University Press , California .pp.44-57

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

لدى الأفراد حول حقيقة علاقات السلطة ، والتي يكتفى بتبويرها وتصحيح إدراكاتها ووعياها ، بل يكمن فى الهابيتوس وهو نتاج بنى الهيمنة الموضوعة فى المجتمع ، وبالتالي لا يمكن التعويل على قطيعة علاقة التواطؤ التى يهبها ضحايا الهيمنة الرمزية للمهيمنين ، بدون تحول جذرى للشروط الاجتماعية لإنتاج الإستعدادات التى تحمل المهيم عليهم على تبنى وجهة نظر أو رؤية المهيمين أنفسهم فى النظر إليهم (المهيمين) وإلى ذواتهم ، أو إلى علاقات السلطة والهيمنة بأنها علاقات موضوعية (٢٥) .

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

ويُراد بالعنف الرمزي استخدام الرموز والدلالات والمعاني للسيطرة على الآخر وفرض الهيمنة عليه . ويأخذ هذا النوع من العنف صورة رمزية خفية ملتبسة تمكن ممارستها من الوصول إلى غايته وتحقيق ما يصبو إليه من سيطرة وهيمنة دون اللجوء إلى القوة الواضحة والمعلنة . وينزع العنف الرمزي إلى توليد حالة من الإذعان والخضوع عند الآخر 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 الرمزي 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 الآخر وتطبيعها (٢٧) .

ويمكن تعريف العنف الرمزي بأنه " كل سلطة قادرة على فرض نظام من الدلالات والمعاني 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.1٢٢-١2٤.

(26) Ibid.pp.1-2 .

(٢٧) على أسعد وطفة (٢٠٠٩) : " من الرمز والعنف الى ممارسة العنف الرمزي :قراءة فى الوظيفة البيداغوجية للعنف الرمزي فى التربية المدرسية " ، الامارات ، شؤون اجتماعية ،مج٢٦،٢٠٤٤ ، صص٦٥-٦٨ .
(٢٨) المرجع السابق ، ص ٧٠ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

- أن العنف الرمزي يأخذ صورة سلطة تفرض نفسها على نسق من الأفراد.
- أن هذه السلطة تفرض نظاماً من الدلالات والقيم والمعاني الرمزية.
- يأخذ العنف الرمزي صورته المشروعة بقدرته على إخفاء مقاصده وإخفاء علاقات القوة.
- يأخذ العنف الرمزي صورة خفية حيث يتغلغل تأثيره في وعى ضحاياه بصورة عفوية دون إحساس منهم بإكراهات العنف التقليدية .
- وأن هذا العنف يأخذ طابعاً رمزياً إعتباطياً . وهذه الإعتباطية ناجمة عن دور هذا العنف في 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 . وهي 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 في المجتمع .

ومما سبق يتضح أن العنف الرمزي هو أهم اساليب تثبيت السيطرة الثقافية وفرض تعريف شرعى للواقع بدلاً من الثورة أو العنف المادى . فالعنف الرمزي 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 يقبلونه 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 الرمزي هو ببساطة ذلك الشكل من العنف الذى

^(٢٩) على أسعد وطفة ، ماهر تريمش (٢٠٠٩) : " قراءة نقدية فى كتاب بيبير بورديو وجان كلود باسرون إعادة الانتاج : فى سبيل نظرية عامة لنسق التعليم " ، الكويت ، المجلة التربوية ، مج٢٣ ، ع٩٠٤ ، ص٢٥٣ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

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 الرمزي 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 منطقي أو موضوعي. وعلى هذا ، فإن مؤسسات التنشئة الإجتماعية تمارس عنفاً رمزياً عبر سلطة رمزية ورأسمال رمزي وهذا العنف يعمل بصورة الخفية ونوازع 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 طريق قوة خارجية ، سواء عن طريق القوة أو العنف ، أو التهديد . ويرتبط هذا المفهوم بفكرتي 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 باولوفيرى ، ويرى باولوفيرى 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 ، ص ٦٠ .
(٣١) مصطفى حسين باهى ، منى أحمد الأزهرى (٢٠١٥) : " معجم المصطلحات التربوية " ، مرجع سابق ، ص ١١٥ .
(٣٢) شبل بدران (٢٠١٨) : " التعليم وثقافة القهر " ، الاسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الطبعة الأولى ، ص ١٤٩ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

لقد بين " فريري " أن القهر هو السمة الأساسية للعصر الذى نعيشه . ويعنى فريري بالقهر ، ذلك النسق من المعايير ، والإجراءات ، والقواعد ، والقوانين الذى يشكل الناس ويكيف 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 فريري أن هذا الوضع الخاطئ لن يكون قاهراً إلا حينما يصبح القهر نفسه أداة للحفاظ على الظلم واستمراره^(٣٣) .

وأشار باولوفريري أن من أهم مقومات الشخصية القاهرة نزعتها نحو السادية. فالشخصية القاهرة تنجح 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 المهجورون فى ظل هذا النظام فيعيشون كمجرد أشياء يجب عليها أن تنفذ ما يرسمه لها القاهرون . وعند تحليل تلك القدرة التى يتميز بها المهجورون فسند أن لها جذوراً اجتماعية وتاريخية فهى غالباً ما تقترب عندهم بالحظ أو المصير الذى هو من صنع الله ولا يد للإنسان فيه ، فمن خلال ممارسة المهجورين 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 المهجورين والتحكم فيهم للمحافظة على إمتيازاتهم ، وتتحول هذه السيطرة والتحكم فى نهاية الأمر إلى " سادية " . ونتيجة لذلك فإن رد فعل المهجورين عادة ما يتسم بالخنوع والإستسلام والتبعية ، والرضا بالأمر الواقع وعن كونهم أشياء يتصرف

^(٣٣) حسن البيلوى (٢٠١٨) : " سوسيولوجية التربية والتنمية تربية متكاملة لتنمية متكاملة " ، الاسكندرية ، دار الوفاء ، الطبعة الأولى ، صص ٧١-٧٢ .

Translated by Myra Bergman , "Pedagogy of the Oppressed : "Freire, Paulo(1970)^(٣٤) : ١١-٥٩ ,the Continuum International Publishing Group ,New York ,London ,pp .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

فيها القاهرون كما يخلو لهم ؛ وذلك لأنهم ينقصهم الوعي الذى يجعلهم يرقون إلى مستوى إدراك ذواتهم وواقعهم وبالتالي محاولة تغييره^(٣٥).

ولذلك من خصائص شخصية المقهور تحقير الشعور الذاتى . ولقد إستمد المقهورون هذه الحقيقة من إستبطانهم لأراء القاهرين المتأصلة فى نفوسهم فكثيراً ما يسمعون عن أنفسهم أنهم لا يصلحون لشيء 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 بقاهرهم الذين يمثلون فى نظرهم المعرفة والقدرة على تسيير الأمور ، فالمعرفة عند هؤلاء تستقى من المعلم ولا يتقون فى أى معرفة قد خبروها من هذا العالم الذى يعيشون فيه أو من علاقتهم مع الآخرين ، فهؤلاء الأفراد لا يتصورون أنهم يعرفون شيئاً ، فيصبجون 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 Hegemon التى 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 سيران 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 ، ص ١٤٨ .

^(٣٦) Freire, Paulo (1970) : " Pedagogy of the Oppressed " ,Op.Cit , p. ٦٣.

^(٣٧) Ives ,Peter (2004) : "Language and Hegemony in Gramsci " ,Fernwood Publishing ,Pluto Press ,London ,p63.

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

مضمونها الثقافي والأخلاقي. وينطوى ضمناً على عنصر للتوجيه والتحكم ، ليس بالضرورة عن وعي (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 . فهي تدل على حالة حقيقية واقعية من العجز وتمثيل الفرد نفسه كأسير ضعيف وعاجز في أيدي مصير مجهول لا يمكن وصفه ومعرفته (٣٩) .

كما أن الهيمنة هي شكل تحجب فيه السيطرة من خلال تحقيق مظهر من الخضوع لكل كما لو كان النظام الطبيعي للأشياء . لذلك ، فإن السيطرة تكون موجودة هناك ، ولكنها تكون أقل جلاءً ووضوحاً عندما نتكلم عن الهيمنة . فالهيمنة هي تماسك والتحام داخلي ينجم على الأرجح من أمر مفروض خارجياً ، ولكنه تحول إلى حقيقة أو واقع تمت صياغته بشكل ذاتي بنيوي (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 التي 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 الهيجموني التسلطى للقوة الاجتماعية يقاس بدرجة الرضا الطوعى الذى تحصل عليه الطبقة المسيطرة من الطبقات المسيطر عليها ، وبالتالي

(٣٨) آن شوستاك ساسون (٢٠١٦) : " مداخل إلى جرامشى السيطرة السياسية ، الثورة ، الدولة " ، ترجمة سحر توفيق ، القاهرة ، المركز القومى للترجمة ، ص ١٠٩ .

(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 .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

درجة الإنخفاض في معدل القهر والقمع اللذين تحتاجهما الطبقة المسيطرة للإستمرار في الحكم . وتكمن آليات الحصول على الرضا الطوعي في 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 في القدرة على إقناع الأفراد والطبقات الاجتماعية على قبول والموافقة على المعايير والقيم الاجتماعية لنظام استغلالي في الأساس . إنه شكل من أشكال القوة الاجتماعية التي تقوم على المشاركة والنزعة الإرادية الطوعية بدلاً من التهديد بالعقاب بسبب العصيان وعدم الطاعة^(٤٣) .

ولقد فسرت بعض الأدبيات فكرة الهيمنة عند جرامشي على أنها وعى أيديولوجي زائف . ووفقاً لهذه التفسيرات تحصل الطبقة المهيمنة على القبول من الطبقات التابعة من خلال عملية مكثفة من التلقين المذهبي أو الهيمنة الأيديولوجية على تلك الطبقات أو إنتاج لانهاى للوعى الزائف أو التعمية الأيديولوجية^(٤٤) .

والفكرة الجوهرية هي أن الهيمنة في 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 التي توجد في هذا الواقع إنما ترى على أنها ممارسات سياسية وثقافية واقتصادية طبيعية في الحس الشعبي العام ، ومن ثم تبدو قناعة عامة بأن ما هو كائن ليس إلا للمصلحة العامة ومن أجل المصلحة العامة ، وهنا يسهل على الهيمنة أن تحتوى كل أو معظم عمليات المقاومة للهيمنة بتحجيمها وتحييدها ودمجها في عمليات الهيمنة الرئيسية معنى ذلك أن الهيمنة تقوم على أساس الوعى الزائف الذى يهيئ حالة من الرضا السلبي . فالهيمنة لا تمارس وجودها إلا من خلال أيديولوجيات تغرب الناس

^(٤٢) خلدون حسن النقيب (١٩٩٦) : " الدولة التسلطية في المشرق العربي المعاصر " ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، الطبعة الثانية ، ص ٣١٣ .

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

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

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

وتزييف وعيهم وتجعلهم يتعاملون مع الظواهر والأحداث المحيطة بهم وكأنها واقع معطياته تنتمي إلى عالم الطبيعة أكثر من إنتمائها إلى عالم الإنسان ، فتبدو كأنها من طبائع الأشياء ، وليست منتجات للوجود الاجتماعي . وفي هذا الواقع - في ظل الهيمنة يغترب الوجود الإنساني 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 الطوعي، وفي ظل تلك الظروف، سوف يتصرف الأفراد بمحض إرادتهم «الحرّة» وفقاً لمصالح أصحاب القوة في المجتمع.

خامساً: الإستبداد Despotism

إذا كانت "الديمقراطية" قد سوتت فيها صفحات كثيرة بحثت في جذورها وبذورها وشروط قيامها ، فإن نقيضها " الإستبداد " لم يلق العناية نفسها ، ولا البحث الذي يستحقه . فقد ظل الفكر العربي ، عندما عاد إلى الإهتمام بالديمقراطية، يبحث في الغائب عنه ، وأهمل الحاضر الجاثم في الصدر وهو " الإستبداد " ^(٤٦) .

ومفهوم " الإستبدادية " Despotism جاءت من الكلمة اليونانية de-spote's بمعنى السيد master سيد البيت أو سيد العبيد ،وهي مرادفة أيضاً لمفهوم الحاكم المطلق Absolute ruler الذي يمكن مقارنة تسلطه على المواطنين كتسلط السيد على العبيد . وهو الشخص الذي يملئ كل الأفعال على الآخرين ويجبرهم على إطاعتها . وتعني على الصعيد السياسي امتلاك كل مصادر القوة وممارستها بشكل تعسفي وتركيزها في يد الحاكم ، ومنع وجود معارضة فعالة وقوية في المجتمع ^(٤٧) .

ويعتبر الكواكبي أن الإستبداد هو أول مباحث علم السياسة وأهمها ، فإذا كانت السياسة هي " إدارة الشؤون المشتركة بمقتضى الحكمة " ، فالإستبداد هو " التصرف في

^(٤٥) حسن البيلاوي (١٩٩٦) : " أنماط الهيمنة في التعليم رؤية نقدية " ، مصر ، التربية المعاصرة ، مج١٣ ، ص٤١٦ ، ص١٥ .

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

Scruton,Roger(1982) " A Dictionary of political thought " ، New York .Hill ، &Wang,p.473.

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

الشؤون المشتركة بمقتضى الهوى ". والفرق شاسع بين العبارتين : ففي مقابل " الإدارة " هناك " التصرف " وفي 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 مزاجي ، 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 تبعه. فالمستبد يتحكم فى شؤون 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 الآخر . فالمستبد برأيه هو من لا يرى فى آراء الآخرين وأفكارهم وجهاً من وجوه الحقيقة ، أو معنى من معاني الصحة . ولذلك لا يتعامل مع الآخرين 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 الطبيعي 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) : " الكواكبي وطبائع الاستبداد جدل التراث والحداثة " ، فصول دراسات نقدية ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص ١٦٠ .

^(٤٩) عبد الرحمن الكواكبي (٢٠١٢) : " طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد " ، القاهرة ، مؤسسة هنداوى للتعليم والثقافة ، صص ١٥-١٨ .

^(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 ، ص ٥٣١ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

غير الخوف من غضبه والسعى إلى رضاه ، راغمين خوفاً منه ، راضيين بحقيقته وإنقياداً لخداعه ، وخداع أذنا به ومؤيديه ^(٥١).

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

المحور الثالث: بعض التعريفات المفسرة لمفهوم التسلطية

يُعرف قاموس المصطلحات التربوية التسلط من الناحية السوسولوجية بأنه " تأكيد السيطرة والقوة والخضوع للأعراف والإصطلاحات السائدة والميل نحو إسقاط بعض الدوافع اللاشعورية على العالم الخارجي " ^(٥٢).

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

ويمكن تعريف مفهوم التسلط على مستوى الإرسال والإستقبال بأنه " على مستوى الإرسال شكل من أشكال فرض الرأي أو "الحقيقة" ، ومن ثم محاولة إلغاء التحوار 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 الكواكبي التربوية لمواجهة الاستبداد " ، ندوة حركة الإصلاح في العصر الحديث - عبدالرحمن الكواكبي نموذجاً، الأردن ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، صص ٣٧١-٣٧٣.

^(٥٢) مصطفى حسين باهى ،منى أحمد الأزهرى (٢٠١٥) : "معجم المصطلحات التربوية" ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ص ٣٩ .

^(٥٣) محسن خضر (٢٠٠٨) : " علاقة الاستبداد بالعنف المدرسي " ، مجلة الديمقراطية (وكالة الاهرام) ، مج ٨ ، ص ٢٩٤ ، ص ١٤٦ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

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 المبني على الأصول العلمية ؛ لإقامة الحجج. ومن هنا فإن الخطاب التسلطي يقف حائلاً ضد الإدارة الفعالة والمتكافئة للحوار ، وحق الأخذ والعطاء ؛ أي أنه ضد الدين وضد صلب الفكر الديمقراطي والعمل بروح الفريق المتكامل . فهو يعمل على تعطيل الفكر والنقد ، والقدرة على التفاعل الايجابي والخلاق ، ولا يقوم على الإثبات المنطقي بل على فرض الأحكام الإطلاقيه .

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 جميع 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 تتادى 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 .
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

^(٥٤) حسن محمد وجيه (١٩٩٧) : " مياراتى 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 .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

سلوك الفرد بطريقة إستبدادية نحو الآخرين ، كما تؤدي إلى زيادة تصلبه الفكري وجموده .

وهذا التعريف فيما يبدو أكثر شمولاً حيث يهتم بالجانب المعرفي (وذلك فيما يفكر الشخص في معتقداته بطريقة متطرفة ، كما يهتم هذا المفهوم بالجانب الأيديولوجي) وذلك حينما يتبنى الفرد معتقدات إستبدادية (وهذا بالإضافة إلى إهتمامه بجانب الممارسة (والذي يتمثل في طريق التصرف مع الآخرين) .

ويتضح من العرض السابق للتسلطية أنها ظاهرة مركبة ومعقدة إختلف الباحثون في تعريفها بإختلاف أطرها المرجعية ، ولكن رغم ذلك ، ثمة أرضية مشتركة بين معظم تعريفات التسلطية ، تفيد أنها ظاهرة عامة تكمن في البناء المعرفي للفرد، وتشير إلى الجمود العقلي والفكري وتحث على العدوان ، وتمجيد الذات والتعلق بالطبقية وبما هو إجتماعي مرموق ، والتوحد مع نماذج السلطة حتى لو كانت ظالمة ومستبدة ، والتهيؤ النفسى بحكم ما فى الفرد من مكونات نفسية وعقلية أسماها بورديو "الهأببوتوس" 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 الأسرة 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 بين الأب وأبنائه وبين الحاكم والمحكوم علاقة هرمية ، فإرادة الأب فى كل من الإطارين

^(٥٧) هشام شرابى (١٩٨٤) : " مقدمات لدراسة المجتمع العربى "، بيروت ، الدار المتحدة للنشر، الطبعة الثالثة ، صص ٣٨- ٣٩ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

هى الإرادة الغالبة ويتم التعبير عنها فى العائلة والمجتمع بنوع من الإجماع القسرى الصامت المبني 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 الأدنى . 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 بتعاليلها 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 ، واللجوء إلى التأنيب المستمر والأحكام السلبية التى يصدرها الأبوان ضد الاطفال ، فضلاً عن ضبط سلوك الأطفال من خلال التخويف عبر سرد قصص خيالية تقوح منها رائحة الموت ، والذبح ، والحرق ، والإرهاب^(٦٠) .

ومن الملاحظ فى التربية الأسرية المصرية بصورة عامة الإفراط أو التعسف فى ممارسة السلطة الأبوية تجاه الأطفال كوسيلة لضبطهم والحيلولة دون إنحرافهم عن

^(٥٨) هشام شرابي (١٩٨٤) : " البنية البطريركية فى المجتمع العربى المعاصر " ، بيروت ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، ص ٢٢ .

^(٥٩) هشام شرابي (١٩٨٤) : " مقدمات لدراسة المجتمع العربى " ، مرجع سابق ، ص ٩٥ .

^(٦٠) يزيد عيسى السورطى (٢٠٠٩) : " السلطوية فى التربية العربية " ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والاداب ، ص ١٠ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

المعايير الأبوية المفروضة عليهم ، وعدم التقدير لذاتية الطفل ، واحترام مداركه ، فالطفل في نظر الكبار ، لدى الكثير من الفئات الاجتماعية ، يسمى " جاهلاً أو عيل " ، أى ليس له كيان يعتد به ، ومع استمرار تمسك الآباء 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 الآباء و الأجداد ، حتى و إن كانت قد فقدت وظيفتها^(١١) . وهذا التسلط الأبوي كثيراً ما نشاهده في الكثير من الأسر في المجتمع المصري ، حيث تمارس القسوة على الاطفال بشتى صورها ، وتظهر في محاكمة الآباء للأطفال ، وربما من غير ذنب إقترفوه ، و يدفع الآباء فى محاولة إصاق 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 يدلون على صدق إدعائهم وأحكامهم الجائرة ، لمحاولة إصاق تهمة العصيان بالأطفال ، بالعرف والعادات والتقاليد المجتمعية التى ربما لا يدري 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 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^(١٢) .

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

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

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

كما نجد أيضاً أن الطريقة التي يعامل بها الطفل في السنوات الأولى من طفولته داخل معظم الأسر المصرية تعتمد على أسلوب التلقين الذي يقتل لديه روح الإبداع والتجديد ومواجهة الواقع والطبيعة . وتلعب الأسرة هذا الدور قبل أن ينتقل الطفل إلى المدرسة التي تفرض عليه تلقيناً صارماً ومنظماً . فالطفل - داخل الأسرة - يطلب منه في البداية أن يردد اصواتاً وكلمات ثم جملأً وعبارات دون أن يكون قادراً على فهمها . وعندما يصبح قادراً على الفهم بحكم نموه العقلي ، نستمر في أسلوب التلقين ، ونفرض عليه أن يكتفى بتريديد 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 تمثّل حقيقي^(١٣) .

ومما سبق يتضح أن النظام التربوي في معظم الأسر المصرية يثنى الفرد عن الثقة في آرائه الخاصة ويشجعه على قبول آراء الآخرين دون تردد أو تساؤل ، وهذا ما ينمي في 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 في أى موضوع ، لذلك فهو يكتسب عادة استشارة الآخرين و أخذ رأيهم لعجزه عن إتخاذ قراراته بنفسه . وإسوة بشعوره بالخجل فإن شكه في نفسه يزداد بسبب فقدانه السيطرة على ذاته ، و بسبب قبوله بالسيطرة الخارجية عليه.

(٢) التسلط المدرسي :

يعد التعليم أحد أهم الآليات في تكوين وتنشئة الأفراد في الحياة . فالطالب يقضى أكثر من إثني عشر عاماً بين جدران المدرسة ليتعلم كيف يعيش وكيف يفكر وكيف يعمل وكيف يكون، من هنا فإن النظام التعليمي ذو أثر كبير في عملية التكوين والإعداد ، إلا أن الملاحظ على النظام التعليمي المعاصر أنه يصادر حرية التفكير والنقد والإبداع ، بل يشكل بذاته أداة للقهْر والتسلط ، وفرض نمط من الحقائق والمعارف دون غيرها . وبالتالي يمكن رصد العديد من المظاهر والممارسات التسلطية التي تكشف عن عورة النظام التعليمي في دوره القمعي والتسلطي المنافي للعقل والمنطق والإستتارة في نمط التنظيم الاجتماعي، المناهج الدراسية ، طرق التدريس ،التقويم التربوي ،والتسليع التربوي كما يلي :

^(١٣) محمد عباس نور الدين (٢٠٠٠) : " التموه في المجتمع العربي السلطوى " ، المغرب ، المركز الثقافي العربي ، الطبعة الأولى ، صص ٤٧-٤٨ .

أولاً : نمط التنظيم الاجتماعي

إن التنظيم الاجتماعي للمدارس تنظيم بيروقراطي مثل كل التنظيمات الرسمية في المجتمعات الحديثة . و هناك عناصر بنيوية بيروقراطية ميزت بنية التنظيم المدرسي ، منذ نشأتها في المجتمعات الحديثة ، هي : تسلسل السلطة عبر علاقات هرمية ، حيث تتمركز السلطة في قمة الهرم ويتم توزيعها رأسياً عبر ما يسمى بمبدأ التفويض ، ويتم تقسيم العمل داخل المدرسة وفقاً للتخصص ، وتحدد 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 التي يمكن أن تنشأ من قرارات فرد ما يعمل دون اعتبار إلى قواعد العمل . وإذا كانت الإجراءات والقواعد القانونية في المدرسة تضمن درجة معينة من العدل والمساواة في معاملة الأفراد فإن هذه الإجراءات وتلك القواعد تتناقض مع صميم القيم التربوية بل وتعمل ضدها . فمثلاً العلاقة اللاشخصية التي هي أساس البيروقراطية بينما تحافظ على وجود مستوى معين من العدالة فإنها في نفس الوقت تضع صعوبات أمام الإهتمام الشخصي نحو المتعلمين الذي يعتقد أنه أساس التدريس والعمل التربوي الجيد (٦٤) . وبالتالي على الرغم من أن البعض يعتقد أن هذه القواعد تساعد المدارس في تحقيق أهدافها بكفاءة وإبداع وبشكل خلاق ، لكن في الواقع نجد أن هذه القواعد كثيراً ما تميل إلى أن تصبح غايات في 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 البيروقراطي يسيطران داخل المدارس وحجرات الدراسة ؛ النمط الأول هو البيروقراطية الشكلية الطقوسية ، وبمقتضاها تفرط مراكز السلطة في الضبط وإتباع الإجراءات إتباعاً شكلياً صارماً لا يحددون عنه ، حتى لو أدى ذلك إلى الإضرار بأهداف المؤسسة التي من أجلها نشأت ، وكذلك نشأت قواعد وقوانينها ، وتقوم البيروقراطية الطقوسية على المسايرة العمياء ، وطاعة للسلطة يشوبها النفاق الوظيفي . أما النمط الثاني هو البيروقراطية الهزلية ، وبدورها لا تعمل عناصر بنية التنظيم البيروقراطي سوى في وجود سلطة خارجية ، وفي حالة عدم وجودها تبقى معطلة لصالح شبكات المصالح داخل المدرسة ، وتسيطر علاقات اجتماعية مفككة ،

(٦٤) صفاء محمود (١٩٨٩) : " بنية التنظيم الاجتماعي للمدرسة الثانوية وعلاقتها بالاغتراب لدى التلاميذ " ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، صص ٢٣٩-٢٤٦ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

فضلاً عن المحسوبية ، إنها بالأحرى فوضى تخدم مصالح شلالية معينة تنتفع بالمدرسة لصالحها الخاص . وهذه الأنماط من البيروقراطية المشوهة ليست أنماطاً نقية للترهل البيروقراطي في المدارس ، فهناك أنماطاً أخرى تتداخل وتمتزج فيما بينها لتعبر عن تدهور بنية تنظيم المدرسة مع التطور التاريخي والاجتماعي الذي عايشه المجتمع^(٦٥) .

وفي رأى البعض أن المدرسة باعتبارها تنظيمياً اجتماعياً لا تبعد عن التصور البيروقراطي ، فوظيفتها الأساسية تكمن في أنها مجرد أداة لإعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية الموجودة ، فالهرم الاجتماعي الطبقي ليس مجرد محصلة لبناء القوى المرتبط بتوزيع السيطرة في المجال الإقتصادي ، بل إن ظروف تولد هذا النظام له صلة وثيقة ومباشرة بالمؤسسات التربوية التي تضطلع بمهمة الإنتقاء الاجتماعي المؤسس على المعايير الثقافية للطبقة المسيطرة التي تنظم عناصر المناخ المدرسي. ومحور هذا المناخ - في ظل التربية التقليدية - هو المدرس ممثل السلطة المدرسية بما تتضمنه من معاني مرتبطة بالضبط والنقويم 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 التي تفرضها النخبة الحاكمة من جهة أخرى^(٦٦) .

وتتأثر العلاقات بين المعلم والطلاب استناداً إلى حقيقة حدوثها في إطار نسق بيروقراطي . فأنشطة المعلم في الفصول الدراسية مقيدة بالطبيعة البيروقراطية للمدرسة . ولذلك تقع على عاتق المعلم مسؤولية تعليم الطلاب القواعد المنظمة لسلوكياتهم في هذه البيئة البيروقراطية . فيتم تعليمهم أن عليهم الإصطفاف في مكان معين ، التحرك مع الجرس ، الإمتناع عن الحديث أثناء شرح المعلم ، وبصفة عامة طاعة كل من هم في 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 وغير متجردين عاطفياً . ويتضح من ذلك أن المدارس في بعض الأحيان تحاول جاهدة لتطويع الطلاب وجعلهم سلبيين وعاجزين بهذه الطريقة^(٦٧) . ويرى Charles Silberman وآخرون أن أهم خاصية تشترك فيها المدارس هو الإنشغال بالنظام

(٦٥) حسن البيلوي (١٩٩٧) : " السياق النقدي الديمقراطي وإعادة بناء قيم حجرة الدراسة " ، ضمن أعمال مؤتمر الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية "من أجل مدرسة مصرية" ، صص ١٦-١٣ .
(٦٦) طلعت عبد الحميد (٢٠٠٣) : " صناعة القهر دراسة في التعليم والضبط الاجتماعي " ، القاهرة ، دار سينا للنشر ، الطبعة الأولى ، ص ٦٢ .

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

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

والضبط. وأن معظم المدارس تقريباً مولعة بالسيطرة على كلام الطلاب وحركاتهم وأفكارهم . وقد ركز نقاد آخرون على صرامة القواعد التي 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 الينش " ، وان كانت آراؤه قد طرحت من قبل عند مناقشته للنظام المدرسى فى بداية الأربعينيات فوجد " 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 البيروقراطي فى المدارس له مشكلاته التى تعتبر سمة أساسية من سمات التعليم المدرسي . فبينما نجد أن البيروقراطية ضرورة فى المدارس ، لأنها تنسق بين الأنشطة المتعددة داخل المدرسة وتضمن بعض مستويات التوحد فى الأداء وتعمل على تحقيق نوع من العدالة والمساواة فى التعامل إلا انها فى نفس الوقت تهدم بعض القيم التربوية الهامة وخاصة تلك القيم التى تتادي بها النظريات التربوية الحديثة مثل : تفرد التعليم و مراعاة الفروق الفردية و مقابلة إحتياجات التلميذ والعلاقات الإنسانية المباشرة فى 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 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 .

(٦٨) Ibid ,p. ١٣٤ .

(٦٩) طلعت عبد الحميد (٢٠٠٣) : " صناعة القهر دراسة فى التعليم والضبط الاجتماعى " ، مرجع سابق ، ص ٦٢ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

ثانياً : المناهج الدراسية

تحتكر الدولة في العديد من المجتمعات العربية ومنها المجتمع المصري عملية وضع المناهج في مراحل التعليم كافة ، وذلك لضمان استمرار بث نسق معين من القيم التي ترغب فيها السلطة داخل النظام التعليمي^(٧٠) . فالمناهج تعكس ثقافة الطبقات المسيطرة ، ففي 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 أثقالة باستمرار بمواد تقليدية موروثية وبموضوعات تمثل أساساً مجهود شخص ذى نفوذ ، أو مجموعة ذات نفوذ تحبيذاً لشيء عزيز لديهم ، فهو دائماً بحاجة إلى الفحص والنقد والمراجعة بصفة مستمرة للتأكد من أنه يحقق الغرض منه . ثم هناك دائماً احتمالان 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 النقدي^(٧٢) .

و تعتبر الكثير من المناهج الدراسية مصدراً خصباً من مصادر التسلط، فالمناهج الدراسية بشكل عام تركز على المعرفة بدلا من الطالب ، ولذلك فإن مشاركة الطلاب في القرارات التي 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 والاتجاهات الإيجابية فأمر لا تحظى بالعناية الكافية ، وتعتبر النشاطات التعليمية والخبرات العملية ذات أهمية هامشية . وتتمثل اللفظية في معظم المناهج المدرسية في أمور معرفية ضخمة وقليلة الإرتباط بواقع الحياة ليخزنها المتعلم ويحفظها عن ظهر قلب دون أن يكون لها أثر كبير في تنمية طاقاته الفكرية ، وقدراته العقلية على محاكاة الأمور وتقصى أبعادها ، وأحكامه النقدية ، وقدرته على حل المشكلات ، واتجاهاته ومهارات العمل لديه . ونتيجة لذلك فإن معظم محتويات تلك المناهج المفروضة على الطلاب لا تلبى إهتمامات وإحتياجات المتعلمين ، ولاتلائم إستعداداتهم ، وغير ملائمة

(٧٠) عاطف السعداوى (٢٠٠٥) : " روافد الاستبداد في الثقافة المصرية وحدود الديمقراطية المنتظرة " ، على خليفة الكواري ، الاستبداد في 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 الدولي الأول حول الصدمة النفسية، ص١٢ .
(٧٢) جون ديوى (١٩٧٨) : " الديمقراطية والتربية " ، ترجمة نظمي لوقا ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية، ص٢١٨ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

لواقع المتعلم وبيئته الاجتماعية والاقتصادية ، وكأنها جاءت تمثل عالماً بعيداً عن واقعه. ولهذا أصبحت التربية المدرسية غير وثيقة بالحياة^(٧٣) .

والكثير مما ينبغي تعلمه مختزن في 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 ففي عالم خاص بها ، وليست متمثلة في العادات الدارجة للتفكير والتعبير . إذ تكون مناهج التعليم مجرد مادة دراسية للمدارس ، معزولة عن خبرة الحياة ، فتغيب عن النظر الإهتمامات الاجتماعية الدائمة ، وتسبقتها في الأهمية الإهتمامات التي لم تدخل في بنية الحياة الاجتماعية ، وظلت إلى حد كبير موضوعات لمعلومات تقنية ، معبراً عنها بالرموز ، ويبرز دورها في التعليم المدرسى وبذلك نصل إلى المفهوم العادى للتربية ، وهو المفهوم الذى يتجاهل الضرورة الاجتماعية ، والتحامها بكل إرتباط إجتماعى بشرى مؤثر في الحياة الواعية، ويوجد 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 الآخرون ، وتلك المواد الموجودة في صفوف وصفوف من الموسوعات ، والتواريخ ، والسير ، والكتب ، على رفوف المكتبات . وقد أثرت الكتلة الهائلة المهيبة لهذه المادة تأثيراً لا شعورياً في فكرة الناس عن طبيعة المعرفة نفسها . فقد اعتبروا العبارات ، والقضايا ، التى تودع فيها المعرفة هي في ذاتها معرفة . أى أن تسجيل أو تدوين المعرفة ، مستقلاً عن مكانتها كحصيلة للبحث ومصدر لمزيد من البحث ، اعتبروه معرفة . فالمعرفة التى تصل " مستعملة " أو " بالنقل " لأنها معرفة خاصة بالغير ، تميل إلى أن تكون لفظية فقط ، فضلاً عن عدم 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 على استخدام أجهزة الصوت لتكرار العبارات ، أو استخدام اليد لكتابتها أو لإجراء الحسبة المطلوبة^(٧٥) .

^(٧٣) يزيد عيسى السورطى (٢٠٠٩) : " السلطوية في التربية العربية " ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، ص ٢٥ .

^(٧٤) جون ديوى (١٩٧٨) : " الديمقراطية والتربية " ، مرجع سابق ، ص ١٢ .

^(٧٥) جون ديوى (١٩٧٨) : " الديمقراطية والتربية " ، مرجع سابق ، صص ١٦٩-١٧٠ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

كما أن المعرفة التي تقدم للمتعلم في جميع مراحل التعليم تختزل في أشكال وصيغ جاهزة في كتب مفروضة بلا إختيار -الكتاب المدرسي - تنقل إلى المتعلم في نصوص جامدة عليه أن يحفظها في ذاكرته ، حتى أصبحت هذه المناهج تبقى الطالب أسيراً للكتاب المقرر والمدرس الذي يدرسه و تجعل الطلاب يسيرى الانقياد، وعاجزين عن بناء التفكير أو الحكم المستقل والناقد. فالكتب المدرسية لا تحاول أن تقدم في تفسير الأحداث وجهات نظر متعارضة ليلم الطالب بجميع الجوانب ، بل تعود الطالب التفسير الواحد والرأى الواحد . وبالتالي أختزلت 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 المجرّد أكثر من الملموس ، وأحياناً المنقول من سياقات اجتماعية وثقافية مغايرة لثقافة المتعلم وعلاقاته الاجتماعية . كما أن المقررات الدراسية ، تقدم للمتعلم معرفة مجزأة ومجزأة ، متباعدة عن بعضها ، فتفقد المتعلم العلاقات بين الموضوعات والقضايا والظواهر ، وبين النظر والعمل ، فيأتي مجزأً -وأنيأً ، وهو ما يفسر نسيان المتعلم لما لقن في العام السابق مباشرةً ، فضلاً عن تنمية فكر وعلاقة سلبية بالواقع الحسى المعاش للطالب (٧٦) .

وبالتالي يتضح أن الإعتماد على الكتاب المدرسي وحده يشكل قيلاً على الطالب بدلاً من أن يكون مشكاة له ، هذا الإختزال للمنهج او للمعرفة في كتاب بعينه -أيأً كانت جودته وشموله وحبكتة 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 تكرر 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 ، 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

(٧٦) شبل بدران (٢٠١٨) : " التعليم وثقافة القهر " ، الاسكندرية ، دار الوفاء للطباعة والنشر ، الطبعة الأولى ، صص ٢٤-٢٨ .

(٧٧) خلدون النقيب (٢٠٠٥) : " المشكل التربوي والثورة الصامتة :دراسة فى سوسولوجيا الثقافة " ، فى "التربىة والتنوير " فى تنمية المجتمع العربى ،بيروت ،مركز دراسات الوحدة العربىة ،ص٣٦ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

، وإنفصام عنه في المدرسة التي تفرض على الطالب حالة من الاغتراب عن قضايا المعاشة ، ولذلك فإنه يلبس ثوب العلم في المدرسة، يتعامل بشكل لفظي محض مع العلم وقوانينه ، بينما هو يتعامل مع واقعه بأسلوب انفعالي ، خرافي تقليدي .

ثالثاً : طرق التدريس

إن طريقة التدريس الرئيسية التي تستخدم على نطاق واسع في معظم المدارس المصرية هي التلقين ، أو ما أسماه باولوفيرى " التعليم البنكى " . التعليم هنا - في 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 في 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 هي عمليات " جرد " لخزائن (أو عقول) المتعلمين لتحديد إلى أى مدى كانت مليئة^(٧٨) .

وأهم ما يميز التعليم البنكى التلقينى هي 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 الآخرين هو في حقيقته من مخلفات فلسفة القهر التي تجرد التعليم والمعرفة من خاصيتهما كعمليتي بحث مستمر من أجل اكتساب الحرية، وفي إطار التعليم البنكى يقدم المعلم نفسه للطلاب على أنه الصورة المضادة لهم . والمفهوم البنكى هو في جوهره تأكيد لطبيعة التناقض القائم والتي هي في حقيقتها انعكاس لمجتمع القهر والتي تجسدها المفاهيم التالية :^(٧٩)

١ . المعلم يُعلم والطلاب يتلقون .

٢ . المعلم يعرف كل شئ والطلاب لا يعرفون شيئاً .

٣ . المعلم يفكر والطلاب لا يفكرون .

^(٧٨)حسن البيلاوى (٢٠١٨) : " سوسولوجية التربية والتنمية تربية متكاملة لتنمية متكاملة " ، مرجع سابق ، ص٧٤ .

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

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

٤. المعلم يتكلم والطلاب يستمعون في 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 الإنصياح 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 وي طرح عليهم الأسئلة ويستفسر عما لا يفهمه أو لا يعرفه ، وإنما هو الطالب المطيع الذى يردد الأجوبة الجاهزة ولا يحاول الإجتهد أو الإبداع ، ويمثل 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 القيادة ، والحقيقة أنه كلما تأكدت حقيقة أن الطلاب مجرد خزائن للمعلومات كلما قل وعيهم بالعالم المناط بهم تغييره ، فقبولهم لهذا الدور السلبي 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 وبالتالي مع السيطرة والإستغلال ، لأجل ذلك يشجع القاهرون مفهوم التعليم البنكى ويفرضون سيطرة أبوية على النظام الاجتماعى الذى يتلقى فيه المقهور تعليمه ^(٨٢) .

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 يُلقن والطالب الذى يُلقن . وهكذا

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

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

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

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

إما أن تكون مُلقناً 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 أفقياً يقوم على أساس المساواة والحرية^(٨٣) .

ويؤكد " باولوفيري " أن وظيفة هذا النوع من التعليم هو تحقيق تكيف الإنسان مع المجتمع واستسلامه لعالم القهر . ويرى أن الطبقة المسيطرة هي التي تستهدف نشر هذا النوع من التعليم من أجل أقلمة الأفراد على ظروف القهر والسيطرة والإستغلال ، وقتل ملكة النقد لديهم ، والنتيجة بعد ذلك معروفة وهي 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 ، وهي طريقة تعتمد على التريديد والحفظ بحيث لا يبقى مجال للتساؤل والبحث والتجريب . كما أنه ليس نقبض الإبداع فحسب ، وإنما هو عملية تجميع وتوحيد للمتعلمين تتغاضى عن حقيقة رئيسية ، وهي 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 هي الإمتحانات. وبدلاً من أن يكون التقويم التربوي 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 ، فهي فى معظمها تتسم بقلّة المرونة ، وضعف التعمق فى معالجة الموضوعات ، والتركيز على الحفظ الببغاوى^(٨٥). حيث تهدف الإختبارات والإمتحانات النهائية إلى قياس القدرات العقلية الدنيا فقط وهي : الحفظ والتذكر ، ولا تعتمد الإمتحانات على تنمية بقية القدرات الأخرى ، كالفهم والتحليل والتركيب والنقد . ومن هنا

^(٨٣) محمد عباس نور الدين (٢٠٠٠) : " التموه فى المجتمع العربى السلطوى " ، مرجع سابق ، ص ٥١ .

^(٨٤) شبل بدران (٢٠١٨) : " التعليم وثقافة القهر " ، مرجع سابق ، صص ١٥٥-١٥٦ .

^(٨٥) يزيد عيسى السورطى (٢٠٠٩) : " السلطوية فى التربية العربية " ، مرجع سابق ، ص ٢٨ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

لم يعد أمام الطلاب سوى تنمية ذاكرة الحفظ (ثقافة الذاكرة) التي 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 ، التي تعتمد على الاستجابة النمطية المقننة والمتفقة دوماً مع ما هو متداول. وهذا ما يثبط التفكير الإبداعي ، بإعتباره إستجابة غير تقليدية ومتنوعة نحو المشكلات والأزمات والمواقف^(٨٧) .

ومن أهم مشكلات الإمتحانات والإختبارات المدرسية ما يلي :^(٨٨)

- الإمتحان التقليدي في أى مادة لا يقيس شيئاً واحداً بل أشياء كثيرة مختلطاً بعضها ببعض، ومن القواعد المقررة عند علماء التقويم التربوى أن المقياس الذى يستعمل لقياس شئين 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 .
- نظم التقويم والإمتحانات الحالية تحكم على مستوى أداء الطالب من حيث النجاح أو الرسوب ولكنها لا تشتمل على النواحي التشخيصية التى تبين بوضوح نواحي ضعف التلاميذ حتى يعالجها فى محاولته التالية .

^(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 ، ١٤ ، ص٢٠ .
^(٨٨) يزيد عيسى السورطى (٢٠٠٩) : " السلطوية فى التربية العربية " ، مرجع سابق،صص٢٩-٣٠ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

ومن ثم يوضح بولوفريري أن المعلم يهتم بالتقييم كى يعاقب ، ومن النادر جداً أن يقوم بذلك من أجل تحسين ممارسة الطلاب . وبعبارة أخرى ، فالمعلم يُقيم لكى يعاقب لا لكى يُعلم . 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 الرمزي فى أكثر صوره الإستلابية فى أوضاع التقييم المدرسى ولاسيما الإمتحانات ، حيث يوضع القوى والضعيف فى حلبة صراع واحدة . وهكذا يجد الضعفاء من أبناء الأيمن 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 يساؤون شيئاً ، وأن قيمتهم الإنسانية والإجتماعية تحددتها لحظات وكلمات ترتسم على صفحات امتحانية صماء ، وأنهم بنتائج هذه الإمتحانات المصممة مسبقاً ، سيتحملون مسؤولية الإندثار فى المهمل الاجتماعى وفى أروقة المهمشين فى الحياة الاجتماعىة ^(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 الأيديولوجيا التى يروج لها أصحاب المدرسة الوظيفية تخفى بالطبع ما تحاول نظرية رأس المال الثقافى كشفه ، وهو الإنتقاء الاجتماعى الذى يتم داخل النظم التعليمية ، ولذا تلعب الامتحانات دوراً هاماً عن طريق تدعيم بنية الثقافة المسيطرة داخل المؤسسة

^(٨٩) بولوفريري (٢٠٠٤) : " المعلمون بناء 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 الرمزي :قراءة فى الوظيفة البيداغوجية للعنف الرمزي فى التربية المدرسية " ،الإمارات ، شؤون اجتماعية ،مج٢٦،٢٠٤٤ ، ص٩٢ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

التعليمية وإضفاء الشرعية عليها وإخفائها لعملية التوزيع اللامتساوي لرأس المال الثقافي بين الطلاب خلال العملية التربوية^(٩١).

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

خامساً : التسليع التربوي

كثيراً ما يوفر التسليع التربوي بيئة ملائمة لبروز التسلط حيث يعمل على تحويل التربية من رسالة سامية إلى سلعة تجارية . وهو عملية تؤدي إلى تشيئ التربية بعد تشيئ الإنسان نفسه ، حيث أنه يحول التربية إلى بضاعة إستهلاكية تباع وتشتري ، وتخضع لقانون العرض والطلب، ويستطيع البعض الحصول عليها ، بينما يعجز البعض الآخر عن ذلك^(٩٢) .

ومن مظاهر التسليع التربوي ما يلي :

*التسليع التربوي في المناهج الدراسية :

هناك جانب مرتبط بالمناهج الدراسية وله علاقة بالتسليع وهو تحول المنهج في كثير من المدارس الى مجرد " مذكرات " يروجها مؤلفوها بهدف الربح السريع ، حيث أصبحت أداة للإستزاق ، ووسيلة لحل المشكلات المادية لبعض المدرسين^(٩٣).

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

^(٩١) شبل بدران وحسن البيلاوي (١٩٩٧) : " علم اجتماع التربية الجديد " ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ص ١٣٦ .

^(٩٢) يزيد عيسى السورطي (٢٠٠٩) : " السلطوية في التربية العربية " ، مرجع سابق ، ص ١٢٥ .
^(٩٣) سعيد اسماعيل على (١٩٩٨) : " اتجاهات التعليم وتحديات المستقبل " ، القاهرة ، الهلال ، صص ٤٤-٥١ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

أصبحت في كثير من الأحيان إختزلاً لها في صياغات مركزة أو كما يقال " براشيم " أو " كبسولات " قابلة للإبتلاع والإسترجاع قبل الإمتحان^(٩٤) .

***التسليع التربوي في الدروس الخصوصية :**

يعتبر التدريس الخصوصي أحد أبرز مظاهر التسليع في النظام التعليمي ، فهو مثال حى على النظر إلى التربية كسلعة يقدمها البائع (المعلم) إلى المشتري (الطالب) . ويضطر الطالب مقهوراً إلى شراء بضاعة المعلم الخصوصي ، على الرغم من تردى نوعيتها وتدنى جودتها في كثير من الأحيان^(٩٥) .

وكانت الدروس الخصوصية كالرشاوى تتم في الخفاء ، ولكن أصبحت اليوم بالإجبار والإكراه^(٩٦) . فبعض المعلمين يجبرون طلابهم على أن ينخرطوا في طابور الدروس الخصوصية مستخدمين في 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 الآباء والتلاميذ أنفسهم طرف آخر هام في 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 مايلي :
(٩٨)

- حالة التدنى التى وصل إليها مستوى الأداء التعليمي بصفة عامة والنتيجة 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 تربوي ثقافي " ، 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 ، ١١٤ ، ص٣٠٩ .
(٩٧) ناصر عبد الرازق (١٩٩٩) : " دراسة لبعض أبعاد ظاهرة الدروس الخصوصية بمرحلتى التعليم الابتدائى والاعدادى " ، مجلة تربية اسوان ، م١٣ ، ص٨١ .
(٩٨) شيل بدران (٢٠١٨) : " التعليم وثقافة القهر " ، مرجع سابق ، صص٨٥-٨٧ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

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

• المعارف والعلوم المقدمة للطلاب ، هي معارف وعلوم أحادية التوجه ، لا تسعى إلى الإيمان بنسبية المعرفة وتباينها من زمن لآخر . 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 الرئيسي والوحيد في العملية التعليمية . وأصبح هذا المعلم هو حامل المعرفة وناقلاها إلى أذهان الطلاب ، فاكسب أيضاً هالة وقدسية تعادل قدسية المعرفة التي يحملها ، وأصبح هو القادر على تنمية قدرة الحفظ والتلقين لدى الطلاب .

ولذلك يجد الطلاب في الدروس الخصوصية وسيلة مختصرة للتعليم والتلقين خارج المدرسة لا داخلها . وبذلك إتسعت دائرة السوق السوداء لسلع التعليم ؛ وعلى الأصح تلقين وتلخيص معلومات في 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 في غناء عنها بتعاطى دروسه الخصوصية^(١٠٠) .

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

^(٩٩) حامد عمار (٢٠١٤) : " أفاق تربوية متجددة تعليم المستقبل من التسلط إلى التحرر " ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص ٧٠ .

^(١٠٠) حامد عمار ، صفاء أحمد (٢٠١٥) : " المرشد الأمين لتعليم البنات والبنين في القرن الحادى والعشرين " ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، صص ١٥٨-١٥٩ .

^(١٠١) سعد محمد عبد الشافى (١٩٩٤) : " مجانية التعليم والاعباء التعليمية التي تواجه الاسرة المصرية في مرحلة التعليم الاساسي دراسة تحليلية نقدية " ، كلية التربية ، جامعة دمياط ، العدد ٢ ، ص ١٨٢ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية (دراسة تحليلية نقدية)

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 بالمرحلة 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 . وبالتالي أصبح الإتجار بالتعليم معرفةً ، مماثلاً للإتجار بأقوات الشعب غداءً . وبذلك يغدو النظام التعليمى أداة من أدوات التسخن الاجتماعى ، وإستثارة مظاهر السخط والتذمر فى نفوس الطلاب وبين أولياء أمورهم.

المحور الخامس : نتائج الدراسة

من خلال ما سبق عرضه يتضح أن ما جاء فى هذه الدراسة من نتائج هو محصلة دراسات علمية حاولت أن توضح بالتحليل والنقد بعض الممارسات التسلطية فى التربية المصرية . ففي الأسرة يغرس الآباء الخوف والطاعة فى نفس الطفل ويحرم عليه الموقف النقدي مما يجري فى الأسرة 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 بالضرورة تفكيره، ويغرس فى ذهنه نظاماً من القهر والتسلط والإعتباط يصبح فيما بعد

^{١٠٢} عبدالهادى مبروك النجار (٢٠٠٩) : " صنع السياسة التعليمية منهج تحليلى مقارن " ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ص ١٨٤ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

القانون الذى يتحكم بعقله . هذا النظام بما يتضمنه من انفعالات ومخاوف ، وبما يفرضه من قيود يشل التفكير الجدلي والإرصاد 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 ، تسيئت 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 يُقال له أو يُنقل إليه أو يُفرض عليه ، وعلاقته بمدرسيه علاقة دونية يشعر من خلالها بالعجز ، وعلاقته بالمعرفة المسموعة أو المقروءة علاقة التلقى السلبي ، 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 تتطوى 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 .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

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

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

إن بنية كهذه بعناصرها وخصائصها هي بنية تسلطية أبوية قاهرة ، ولا يمكن أن تنتج إلا التسلط والقهر و ثقافة الصمت والاعتراب . فالتربية التي تقوم على العنف والتعسف والقهر والتسلط ومصادرة الحرية هي 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 ، و متكامل ، ومتوازن ، في 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 في مجتمع ما ، إذا لم يتحول التعليم من واقعه التسلطي 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 تطلبت من زمن .

المراجع العربية :

- ١- أحمد ابراهيم اليوسف (٢٠٠٠) : " علاقة التربية بالمجتمع وتحديد ملامحها النوعية"، الكويت ، عالم الفكر ، مج ٢٩ ، ١٤ .
- 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 جرائم السيطرة السياسية ،الثورة،الدولة " ، ترجمة سحر توفيق ، القاهرة ، المركز القومي للترجمة .
- ٥- بولوفيري (٢٠٠٤) : " المعلمون بناء 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 نظى 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 .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

- ١٣- حسن البيلالوى (١٩٩٧) : " السياق النقدي الديموقراطي وإعادة بناء قيم حجرة الدراسة " ،ضمن اعمال مؤتمر الامانة العامة للمدارس الكاثوليكية "من اجل مدرسة مصرية عصرية " .
- ١٤- حسن البيلالوى (١٩٩٦) : " أنماط الهيمنة فى التعليم رؤية نقدية " ، مصر : التربية المعاصرة ،مج١٣،٤١٤ .
- ١٥- حسن البيلالوى (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 فى 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 ،العدد ٢ .
- ٢٢- سعيد اسماعيل على (١٩٩٨) : " اتجاهات التعليم وتحديات المستقبل " ،القاهرة ، الهلال .
- ٢٣- شبل بدران وحسن البيلالوى (١٩٩٧) : " علم اجتماع التربية الجديد " ،الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

- 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 لنديا 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 الكواكبي(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 بنىوية 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، ١٠٤٤ .
- 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، ٩٠٤ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

- 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 النفسي"، الكويت ، دار سعاد الصباح .
- ٣٧- فؤاد زكريا (١٩٩٢) : "مرض عربي اسمه الطاعة"، في: كمال نجيب، المدرسة والوعي السياسي، كتاب التربية المعاصرة، الاسكندرية، النيل للنشر والتوزيع .
- ٣٨- محمد ابراهيم المنوفى (٢٠٠٢) : "فلسفة الكواكبي التربوية لمواجهة الاستبداد"، ندوة حركة الاصلاح في العصر الحديث - عبدالرحمن الكواكبي نموذجاً، الاردن ، المعهد العالمى للفكر الاسلامى.
- ٣٩- محمد حافظ دياب (٢٠١٢) : " الكواكبي 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، ع ١١ .
- ٤٤- محسن خضر (٢٠٠٨) : "علاقة الاستبداد بالعنف المدرسى"، القاهرة ، مجلة الديمقراطية (وكالة الاهرام)، مج ٨، ع ٢٩ .
- ٤٥- محسن خضر (١٩٩٣) : "التعليم العربى والإبداع فى ثقافة القهر"، تونس، مجلة مدراب -جمعية مدراب المعرفية، ع ١٤ .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

٤٦- مصطفى حسين باهي ،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 الدولي الأول حول الصدمة
النفسية .

٤٩- معتز محمد عبدالحמיד (٢٠١٢) : "العلاقة بين التسلطية وسوء التوافق المهني
لدى عينة من المعلمين "،مصر ، مجلة البحث العلمي في التربية ،مج ٢ ،ع ١٤ .

٥٠- ناصر عبد الرازق (١٩٩٩) : " دراسة لبعض ابعاد ظاهرة الدروس الخصوصية
بمرحلة التعليم الابتدائى والاعدادى " ،مجلة تربية أسوان ،مج ١٣ .

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 .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)

- 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 .

الممارسات التسلطية في التربية المصرية
(دراسة تحليلية نقدية)
