رؤى

## قراءة في كتاب

# التربية في العالم العربي بين واقع التسلط وسؤال الحرية

أمين دراوشة

| | |
|---|---|
| عنوان الكتاب: | السلطوية في التربية العربية |
| تأليف: | د. يزيد عيسى السورطي |
| الناشر وسنة النشر: | سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب –الكويت، نيسان 2009 |
| عدد الصفحات: | 279 صفحة من القطع الصغير |

## مقدمة

تهدف التربية إلى بناء شخصية الإنسان بشكل متوازن ومتكامل، وتعمل على إعداد الإنسان المفكر والمبدع، أما الاضطهاد فيخلق شخصية غير متوازنة، ومضطربة، والاستبداد ينتج إنساناً دون مهارات، ويعيق قدراته، ويشل طاقاته. وتنتشر ظاهرة السلطوية في أغلب نظم التربية والتعليم في الوطن العربي، فتغطي على فاعليتها، وتعمل على تعطيل تحقيق التربية لأهدافها.

فالسلطوية هي «الخضوع التام للسلطة ومبادئها بدلاً من التركيز على الحرية» (ص: 9). ومن أبرز صورها العقاب، والتهديد، والتوبيخ، والحرمان من الحقوق. والمجتمع السلطوي ينتج عنه معلمون متسلطون، وهؤلاء بدورهم ينتجون طلاباً سلطويين، بينما المجتمع المتحرر منها ينتج تربية حرة.

ويمتاز المجتمع العربي بوجود مؤسسات اجتماعية أولية كالعائلة، والطائفة، وغيرها تبنى في معظمها على السلطوية، وحصر السلطة. وتعتبر الأسرة من أهم مصادر السلطوية في المجتمع العربي، كونها تعمل على تنشئة الأطفال على الخنوع والتبعية، وتربيتهم على أساليب العنف والقمع.

وينتج عن السلطوية الأسرية الكثير من السلبيات، فهي تنمي النزعة الفردية والأنانية عند الأطفال، وتضعف قدرة الفرد على التعبير عن نفسه، وعلى بناء شخصيته المستقلة، وتؤدي إلى كره السلطة بشكل عام، وسلطة الوالدين بشكل خاص.

وقد استحوذت السلطوية على بعض جوانب التربية العربية، ما أدى إلى تقليص إمكانات العملية التربوية وعدم تحقيقها لكثير من أهدافها. فما هي مظاهر السلطوية، ونتائجها؟

يعمل الكاتب على البحث عن ذلك في الفصول الستة الأولى، وفي الفصل السابع سيعرض النتائج التي تولدها السلطوية التربوية.

# الفصل الأول: مظاهر السلطوية في العملية التعليمية التعلمية

**«تعليمنا بشكلٍ عام لا ينبني كثيراً على البحث والتنقيب، والاكتشاف، بل يعتمد غالباً على الاستقبال الذي يقوم على الخضوع والتنفيذ الآلي».**

يبحث الفصل الأول حول شكل السلطوية في مضمون العملية التعليمية التعلمية، ويرى أنها تنتشر في أركانها، فهي تتفشى في:

## 1. طرق التدريس

ونعني بها «أساليب معالجة المعرفة والخبرة ومضامين المنهاج إلى المتعلمين، واستخدام نظريات التعلم ومبادئها . . . وطرق اكتسابها أو تعليمها بطرق مختلفة مثل التلقين، والاكتشاف، والمناقشة، والاستقراء، وتمثيل الأدوار، ونماذج التعليم الجماعي، وحل المشكلات، والتعلم الذاتي (ص: 15). ولكن في معظم المدارس في الوطن العربي، هناك طريقة رئيسية واحدة هي التلقين.

والتلقين يعتمد على الحفظ والاستذكار، ويرتكز الطالب في تحصيله على ذاكرته والتكرار الآلي للحقائق المحفوظة، عوضاً عن استخدام تفكيره ومهاراته وقدراته التحليلية. وانتشر التلقين ليس في ساحة التعليم المدرسي فحسب، بل شمل التعليم العالي بشكل عام. فالنمط التدريسي على الأغلب في جامعاتنا هو أسلوب المحاضرة، وهو أسلوب يرتكز على التلقين.

والتعليم العالي في الوطن العربي، يعتمد «على مجال واحد هو المعرفة النظرية الاسترجاعية، الذي يقوم على تنمية الذاكرة الصماء، ويجعل التفوق في هذا المجال الطريق الأمثل للحراك الاجتماعي، ويهمل بالتالي زيادة قدرات الإنسان في التعامل مع ما حوله من ظواهر وأحداث» (ص: 17).

فالتلقين طريقة تدريس تقوي التسلط، ويستعملها بعض المعلمين وسيلةً تسلط لإخضاع الطلبة. ومن أبرز النتائج السلبية السلطوية للتلقين، أنه يركز على الحفظ والاستظهار، ويشجع الاتّكالية والسلبية، ويساهم في تقليص قدرات الطلاب على الفهم والتحليل والتفكير الخلاق، كما أنه لا يراعي الفروق الفردية بين الطلاب، ولا يوفر الجانب العملي التطبيقي للطلبة، ما يصعب عليه تعلم العلوم وتعليمها. وبالتالي، فالتلقين كطريقة تدريس تحصر شخصية المتعلم، وتلغي كيانه، وتغيب تفكيره. وينتشر التلقين في أغلب مدارس الوطن العربي لأسباب عديدة منها:

- إعداد المعلمين في المعاهد والجامعات العربية، بطرق تلقينية، ما يجعل المعلم أسيراً لهذه الطريقة.
- نظرة المعلمين لطريقة التلقين، بأنها أداة فعالة للضبط والتوجيه، وطريقة سهلة لتوصيل المعلومات.
- كثرة أعداد الطلبة في الصف الدراسي، تؤدي إلى صعوبة إجراء

من إحدى الفعاليات في روضة مدرسة النجاح.

المناقشة والحوار والتجريب، ما يؤدي إلى اللجوء إلى التلقين.

- كثرة المواد النظرية في الكثير من المناهج العربية، تؤدي إلى اللجوء إلى التلقين.

ونتيجة لانتشار التعليم التلقيني في المدارس العربية، فإن فرص الاهتمام بتنمية التفكير في المؤسسات التربوية والتعليمية تقل. إذن، لا بد من اعتماد طرق تدريس متنوعة ومتعددة حديثة هدفها جعل الطالب فعالاً ونشطاً في العملية التعليمية وفي بيئته، و«تعويده على التفكير العلمي، وتنمية قدرته على تنظيم الحقائق والمعلومات وترتيبها وتصنيفها» (ص: 22).

وللوصول إلى ذلك، يجب الانتقال من التلقين إلى الفهم والتحليل وحل المشكلات والاستنتاج، والتركيز على المناقشة والاكتشاف. إن التخلص من التلقين المسيطر على أغلب المدارس العربية، يؤدي إلى «القضاء على أحد مظاهر السلطوية في النظم التربوية والتعليمية في الوطن العربي» (ص: 23).

## 2. المناهج الدراسية

المنهاج هو «روح العملية التربوية، وقلب المؤسسة التعليمية، ومركز المادة الدراسية . . . ، وهو كل الخبرات التي يكتسبها الطالب من خلال الأنشطة المتنوعة التي يمارسها في المدرسة والغرفة الصفية والمكتبة، والمختبر والورشة والملاعب» (ص: 23)؛ أي أن المنهاج هو «الحياة المدرسية كلها، وهو كل التعليم والتعلم الذي يتم بشكل مقصود في الغرفة الصفية أو خارجها في أثناء اليوم المدرسي» (ص: 23).

وللسلطوية في المناهج العربية مظاهر عدة منها، فهناك عدد من المناهج الدراسية العربية إما مقتبس وإما مترجم عن بعض المناهج الغربية. ويتم فرضها على الطلاب العرب بطريقة سلبية وتعسفية، كما تعتمد المناهج العربية على المعرفة بدلاً من الطالب، وبالتالي فإن مساهمة الطلاب في الأمور المتعلقة بمناهجهم غير موجودة.

ويسيطر المفهوم التقليدي للمنهج في عدد من الدول العربية، وهو يقيد الطالب بالكتاب المقرر، ويجعله المنبع الوحيد للمعرفة، والالتزام به حرفياً، وهذا يؤدي إلى انتشار التلقين والحفظ في المدارس العربية، ويصبح الطالب رهيناً للكتاب المدرسي، لأنه المنبع الوحيد للمعلومات والخبرات. فالمناهج العربية التي تجعل الطالب رهينة للكتاب المقرر، والمعلم الذي يعلمه، تؤدي إلى جعل «الطلاب يسيري الانقياد وليني العريكة، وعاجزين عن بناء التفكير أو الحكم المستقل والناقد» (ص: 25). فالكتب المدرسية العربية **تعرض تفسيراً واحداً للأحداث، ورأياً واحداً، وبالتالي لا تعرض وجهات النظر المختلفة**، ما يجبر الطالب على تبني الرأي الواحد الوارد في الكتاب المدرسي.

ومن صور السلطوية في المناهج العربية، أنه حتى المعلمين المكلفين بتعليم الكتاب المقرر، ليس لديهم دور في بنائه وتطويره، ما يؤدي إلى فتور حماسهم ودافعيتهم لعملهم.

وللخلاص من السلطوية في المناهج العربية، ينبغي بذل كل الجهود لإعادة «بناء تلك المناهج من حيث الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم، لجعلها تتمحور كلها حول المتعلم وحاجاته وميوله وأغراضه، فالمناهج يجب أن تكون وسيلة لخدمة الفرد والمجتمع» (ص: 27). كما يجب أن يشارك المعلمون والطلاب في صناعة القرارات التي تتصل بالمناهج الدراسية، وأن تكون المناهج الدراسية العربية أصيلة، لا أن تكون هجينة جلبت من الغرب لتزرع في أرضٍ غير أرضها.

## 3. التقويم التربوي

التقويم التربوي هو «إصدار حكم على مدى تحقيق الطالب أو الجهاز التعليمي للأهداف التربوية» (ص: 28). ومن أهم أهداف التقويم التربوي:

- إطلاع المعلم على الأوضاع الدراسية لطلابه.
- تمكين المعلمين من تقييم طرق تدريسهم، وكذلك الكتب الدراسية.
- المساهمة في تعديل المنهج للأفضل وبشكل مستمر.
- مساعدة الطلبة على تقويم مدى تقدمهم.
- معرفة مدى التقدم بالبرنامج المدرسي، ومدى تحقيق الأهداف المعنية.

ولكن التقويم في المدارس والجامعات العربية يتم بواسطة الامتحانات فقط. مع العلم أن «شمولية التقويم وتعدد أهدافه يتطلبان ضرورة بنائه على وسائل وأدوات متنوعة» (ص: 28). فالتقويم التربوي عملية لتحسين جودة التعليم، لكنه أصبح في منهاجنا وسيلة تسلطية، تنشر القلق والخوف في نفوس الطلاب.

ومن أهم مساوئ استخدام الامتحانات وسيلة وحيدة للتقويم، أنه يؤدي إلى أن الأحكام التي تبنى عليها تكون في الأغلب غير دقيقة، والقرارات التي ترتكز على أحكام غير دقيقة تكون خاطئة وغير سليمة. ولذلك، يجب القيام بالكثير من الإجراءات، لتطوير عملية التقويم التربوي في الوطن العربي، نذكر منها:

1. توسيع وسائل التقويم لتشمل، آراء المدرسين، والمقابلات، وإجراء الأبحاث والاختبارات النفسية وغيرها.
2. تطوير أساليب التدريس وطرائقه، وتحسين ثقافة المدرسين، وتطوير الاختبارات المدرسية، بحيث يتم التركيز على التفكير والتحليل، والبحث والاستنباط، والاستنتاج، وما إلى ذلك.
3. الاهتمام بالمستويات العليا للمعرفة كالفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، والتركيز على المهارات. . . .
4. يجب أن تكون عملية التقويم مستمرة ودائمة، ويجب التأكيد على شمولية التقويم، بحيث يتضمن كل مكونات العمل التربوي، ما يساعد على التفاعل البناء، والتجديد الدائم، والتفكير الناقد.

«لم تعد الإدارة التربوية عملية ارتجالية تركز على جزئيات من العمل التربوي من دون الربط بينها» (ص: 33).

تتواجد السلطوية في الجانب الإداري في التربية العربية، ونرى الكثير من أعراضها منتشرة بهذا الجانب.

## السلطوية في الإشراف التربوي

تقوم عملية الإشراف التربوي «على تحديد الأهداف، ووسائل تحقيقها، وتقييم النتائج» (ص: 33). ويهدف إلى تقديم يد العون للمعلم و«توجيهه، ورفع مستواه؛ أي أنها عملية تعاونية تهدف إلى تحسين التعلم، وتحقيق الأهداف التربوية» (ص: 33). ومن نشاطات المشرف التربوي، قيامه بالزيارات الصفية، وتطوير المنهاج، وتنظيم ورش العمل وتوجيهها، وتقديم النصح للمعلمين عندما تقابلهم المشكلات التعليمية. لكن الإشراف التربوي في مدارسنا العربية يمارس كعملية سلطوية ترمي إلى تخويف المعلم وإظهار نقاط ضعفه، ومما يزيد من خوف المعلمين من المشرفين، أن تقاريرهم التقويمية يغلب عليها الذاتية والمزاجية. إن «جوهر الإشراف التربوي هو إقامة تفاعل بين المعلم والمشرف يؤدي إلى تغيير إيجابي في سلوك المعلم» (ص: 34).

ولكن حسب المعطيات المتوفرة لدينا، فإن التفاعل بين المعلم والمشرف في الكثير من مدارسنا العربية معدوم، لأن المشرفين يحاولون أن يشعروا المعلمين بأنهم تلاميذ يتعلمون منهم. إن عدم تحقيق الأهداف المتوخاة من الإشراف التربوي العربي، يرجع إلى اعتماده على السلطوية، والظاهرة في ضعف الروابط بين المعلم والمشرف، وبنائها على التحكم والخنوع، عوضاً عن التفاعل والثقة.

## السلطوية في الإدارة التربوية

الإدارة التربوية «مجموعة من العمليات والإجراءات والمسائل المصممة وفق تنظيم معين وتنسيق وانسجام بين عناصر العملية التربوية، للسير بالطاقات والإمكانات البشرية والمادية نحو أهداف موضوعة تعمل على تحقيقها في إطار النظام التربوي الشامل وعلاقته بالمجتمع» (ص: 36). ومن أهدافها الرئيسية الارتقاء بالتعلم والتعليم. وقد حدثت تطورات كثيرة على مفهوم الإدارة التربوية، حيث لم تعد عملية دون تخطيط «ترتكز على جزئيات من العمل التربوي من دون الربط بينها، بل أصبحت عملية منظمة ومنسقة، وتشمل الجهد التربوي كله، وتهدف إلى تحقيق الأهداف التربوية بأعلى درجة من الكفاية، وبأقل وقت وتكلفة» (ص: 37).

لكن من أكبر المشكلات التي تعاني منها الكثير من المدارس العربية هي غلبة الطابع المتسلط على الإدارة التربوية، ويأخذ ذلك شكل المركزية الشديدة أي «الاتجاه نحو تركيز السلطة والرجوع إلى ديوان الوزارة في كل القرارات المنظمة للعمل» (ص: 37). ولكي نتخلص من السلطوية في الإدارة التربوية العربية، علينا القضاء على المركزية والتوجه نحو اللامركزية «ليست تنازلاً من قبل الإداريين في أعلى الهرم . . . ، إنها أساس نظام فلسفي في ممارسة العمل في ضوء خبراتهم واجتهاداتهم ضمن مظلة النظم والمفاهيم المتفق عليها مسبقاً» (ص: 40).

## السلطوية في الإدارة الصفية

تعرف الإدارة الصفية بأنها «الإجراءات التي يتخذها المعلم لزيادة تفاعل الطلاب، ومشاركتهم، وانخراطهم، وتعاونهم في النشاطات الصفية، وإيجاد بيئة تعليمية منتجة وفعالة» (ص: 41). وتعتمد على مهمتين رئيسيتين هما تحقيق النظام، وإنجاز التعلم. وفي إدارة الصف يوجد اتجاهان رئيسان هما الاتجاه الوقائي، والاتجاه العلاجي السلطوي. فما هي خصائصهما؟

## خصائص الاتجاه الوقائي في إدارة الصف

يعتمد هذا الاتجاه على فكرة أن المعلم الناجح والمؤثر هو الذي ينجح بمنع وقوع المشكلات السلوكية في صفه، لا أن ينتظر وقوع المشكلات ثم يعمل على معالجتها. فالمعلمون الناجحون يقومون بإعداد خطة عمل تمكنهم من السيطرة على الموقف، أي يكونون قادرين على توقع ما سيحدث والتحضير له عبر خطة محكمة للسيطرة عليه. وإدارة الصف عملية هادفة ومخططة ومنظمة، فالمعلم هو القائد الفعلي لغرفة الصف، ويوفر الأمن فيها، ويديرها بشكل يساعده على التعليم، ويهيئ الظروف المواتية لطلابه للتعلم.

ويقوم الاتجاه الوقائي في إدارة الصف على أركان عدة منها:

- توفير تعليم فعال؛ أي توفير دافعية للطلبة للتعلم، وطرق تدريس ممتعة ومتنوعة.
- توفير بيئة مادية ونفسية ملائمة للتعلم؛ أي إقامة بيئة صفية دافئة وإيجابية وداعمة، ليكون الطلبة مرتاحين، ومنخرطين في التعلم.
- تحديد واضح لقواعد السلوك وقوانينه وتعليماته، لأن تحديد هذه القواعد وحث الطلاب على الالتزام بها، من المسائل المهمة في إدارة الصف الوقائية.
- إقامة علاقات إيجابية داخل الغرفة الصفية، لأن ذلك يسهم في

دعم التعلم، وتجنب الكثير من المشكلات السلوكية، لذلك على المعلم إقامة تفاعل في ثلاثة اتجاهات: أ) تفاعل مع طلابه. ب) تفاعل بين الطلبة أنفسهم. ج) تفاعل المعلم مع زملائه وأولياء الأمور.

- التركيز على تنمية الضبط الداخلي الذاتي لدى الطالب؛ أي ضبط الطلاب لأنفسهم بأنفسهم، ولا بد لتحقيق الضبط الذاتي الداخلي من «تنمية الدافعية الداخلية لدى المتعلمين، التي تعني زيادة رغبتهم في التعلم، وليس بسبب الثواب والعقاب، بل نتيجة لما يحققه التعلم لهم من إشباع ذاتي مثل اللذة، والمتعة، والرضا، والراحة» (ص: 48).

## خصائص الاتجاه العلاجي في إدارة الصف

يعتمد هذا الاتجاه على فرض الضبط داخل الغرفة، حتى لو أدى الأمر لاستخدام القسوة والقوة، وجعل «الضبط هدفاً بحد ذاته، ما يجعل التعلم أمراً ثانوياً» (ص: 42). لذلك، فالاتجاه العلاجي في إدارة الصف يتصف بالسلبية لا الإيجابية وروح المبادرة، ويفتقر إلى النظرة التوقعية. فانتظار وقوع المشاكل في الصف، ثم العمل على حلها، هو أسلوب تقليدي غالباً يعطي نتائج سلبية. وفي خصائص هذا الاتجاه أيضاً، عدم التركيز على بناء علاقات إيجابية بين المعلم والطالب، والاهتمام الكبير بـ«سن القوانين الرادعة القهرية للسلوك السيئ وفرضها» (ص: 50)، مع العلم أن هذا الأمر لا يمكن أن يحقق أي نتائج إيجابية يمكن البناء عليها.

## الاتجاه الأمثل لإدارة الصف في الوطن العربي

لحل الواقع السيئ لإدارة الصف العربية، لا بد من التكامل بين الاتجاه الوقائي والاتجاه العلاجي، على أن لا يكون العلاج بالقهر والتسلط، بل يرتكز على الوسائل العلمية، والقواعد السليمة لتعديل السلوك، بمعنى أن «تبني مفهوم الإدارة الصفية الشاملة الذي يجمع بين أساليب الوقاية الفعالة، ووسائل العلاج الناجح لإيجاد بيئة تعلمية للتعلم» (ص: 53). فأفضل طريقة للتعامل مع سوء السلوك الطلابي هي الطريقة التي تجمع بين إدارة الصف الوقائية، والأساليب العلاجية. وهو ما يسمى بـ«الاتجاه الشامل لإدارة الصف»، حيث تعتمد إدارة الصف الشاملة على الوقاية والعلاج سوية. ونقصد بالوقاية، التنظيم والإدارة وذلك من خلال استعمال «الطرق التي تزيد من انخراط الطلاب في التعلم والنشاط، ورفع دافعية التلاميذ للتعلم من خلال الاستجابة لحاجاتهم التعليمية، ودعم العلاقات التفاعلية بين المعلمين وأولياء الأمور» (ص: 54) وبين المعلمين والطلبة. ونعني بالعلاج، مساعدة الطلبة على تقييم سلوكياتهم السلبية، والعمل على تصويبها من خلال استخدام الأساليب العلمية لحل المشكلات.

فالمطلوب هو «المزاوجة بين الاتجاه الوقائي الذي يقوم على التخطيط السليم، والتنبؤ الصحيح، والتوقع الدقيق، والتحسب الموزون من أجل رؤية المشكلات الصفية مسبقاً قبل حدوثها لمنع وقوعها» (ص: 54)، وبين الاتجاه العلاجي، الذي يعالج المشكلات السلوكية والتعليمية بحكمة وموضوعية.

# الفصل الثالث: الحرية الأكاديمية

الحرية الأكاديمية تعني «غياب القيود، والإكراه، والإجبار، والقهر، عن نشاطات البحث، والدراسة، والتدريس، في الجامعات ومراكز البحث» (ص: 65)، أو حق الجامعات والمعلمين والطلاب في البحث عن الحقيقة والمعرفة. وعناصر الحرية الأكاديمية، هي:

1. حرية أعضاء هيئة التدريس في البحث عن الحقيقة والمعرفة ونشرها وتعليمها بالطرق التي يختارونها، وحقهم في توجيه النقد للبرامج التعليمية والتنظيمات الإدارية والسياسات الجامعية، وحريتهم في المشاركة في النشاطات التطوعية في المجتمع المحلي وغيرها.
2. الاستقلال الإداري والمالي والثقافي للجامعة، ونعني بالاستقلال الإداري، حق الجامعة في إدارة شؤونها الإدارية، كتعيين أعضاء الهيئة التدريسية، وباقي العاملين، وترقياتهم وفصلهم. أما الاستقلال المالي، فهو حق الجامعة في إدارة أموالها، وإنفاقها، وفق قوانينها وأنظمتها دون تدخل من أحد. والاستقلال الثقافي يعني حق الجامعة في تنظيم برامجها التعليمية، ومناهجها، واختيارها الحر لطرق تدريسها.
3. حرية الطلاب، وتعني «حريتهم في تكوين استنتاجاتهم بناء على دراستهم، والتعبير عن آرائهم، والمشاركة في تقرير ما يدرسونه، واختيار تخصصاتهم وفق ميولهم ورغباتهم ومؤهلاتهم» (ص: 68). وكذلك حريتهم في الإبداع، وتوفير الحرية والمساواة وتكافؤ الفرص لهم، وحقهم في إنشاء مجالس أو اتحادات طلابية للمشاركة في إدارة شؤون كلياتهم.

## واقع الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية

يعاني واقع الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية من مشاكل جمّة، نذكر منها:

- غموض معنى الحرية الأكاديمية.
- ضعف حرية الأستاذ الجامعي في البحث والتدريس.
- التسلط الإداري الجامعي.

- ضعف لاستقلال الإداري والمالي للجامعة.
- ضعف الحرية الأكاديمية للطلاب.
- اختفاء الحرية الأكاديمية من قوائم أهداف الجامعات العربية.

## اقتراحات لتطوير الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية

يقترح المؤلف أموراً عدة لتطوير الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية، ومن هذه الاقتراحات، توضيح معنى الحرية الأكاديمية، وتحديد محتواها، وعناصرها، وضوابطها، وأن تكون ضمن أهداف الجامعات العربية، وسن التشريعات والقوانين التي تحافظ عليها وتحميها، وتقديم الدعم لأعضاء هيئة التدريس مادياً ومعنوياً، وتوفير الجو الملائم لهم للتدريس والبحث والنشر وخدمة المجتمع، وإقامة الجامعات على أسس ديمقراطية، وإشاعة الحرية في المجتمع، وإعطاء الجامعات الاستقلال الإداري والمالي، والتخلص من التسلط الإداري والمركزية لإدارته في الجامعات العربية، والسماح للطلبة بحرية اختيار تخصصاتهم، وأساتذتهم، ضمن قوانين الجامعات وأنظمتها. وكذلك العمل على تبني «ميثاق شرف عربي للحرية الأكاديمية في كل الجامعات العربية، وتأسيس رابطة عربية لأساتذة الجامعات» (ص: 88).

# الفصل الرابع: السلطوية وشيوع الأمية والتمييز التربوي

**«ضعف الاهتمام بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية في عدد من الدول العربية يعود جزئياً إلى أسباب سياسية».**

يعتبر التمييز التربوي من أهم مظاهر التسلط التربوي، لأنه نوع من الإقصاء والفرقة. والأمية تعتبر من أبرز أشكال التمييز التربوي، لأنها تتسبب في الحرمان من حق التعلم لأفراد من الوطن دون وجه حق.

## 1. السلطوية المتمثلة في شيوع الأمية

من مظاهر السلطوية في التربية، حرمان الأفراد من حقهم في التعليم، لأنه بالتعليم يتكون عقل الإنسان وفكره، ويشكل وعيه السياسي والاجتماعي. والأمية لغاية الآن تشكل مشكلة تربوية عربية كبرى، حيث تشير الأرقام التي أعلنتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (أليكسو) إلى أن «29.7 في المائة من سكان الوطن العربي أميون، أي هناك 99.5 مليون أمي عربي أعمارهم من 15 عاماً فأكثر» (ص: 90). والأمية بالتأكيد حجر عثرة أمام تقدم الفرد وتطوره، كما أنها تعيق تطور المجتمع من مختلف النواحي. و«الأمية والتنمية قطبان متنافران، فحيثما تنتشر الأمية تغيب التنمية الحقيقية. وتحقيق مستويات متقدمة من التنمية في الوطن العربي بوجود نسب عالية من الأمية قد يبقى ولفترة طويلة، ليس سوى مجرد حلم يصعب تحويله إلى واقع» (ص: 98). لذلك، لا بد من القضاء على الأمية التي تعيق التنمية، وتقف حاجزاً دونها.

## 2. السلطوية المتمثلة في التمييز التربوي

التمييز التربوي يعني «تغييب مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية» (ص: 100)، ويعتبر أحد أشكال التسلط وأحد أهم السلبيات في النظام التربوي التقليدي. ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، يعني اختفاء كل أشكال التمييز التربوي وغيابها، كما أنه معضلة مصاب بها الكثير من دول العالم، التي تنتشر فيها مظاهر عديدة من عدم تكافؤ الفرص التعليمية مثل «استئثار المدن بمعظم الإمكانات والامتيازات التعليمية على حساب المناطق الريفية الشاسعة، وتمتع التعليم الأكاديمي النظري بمنزلة أسمى من التعليم المهني التقني» (ص: 102)، وقلة الفرص التعليمية للنساء والفقراء.

ومن مظاهر التمييز التربوي في الوطن العربي:

1. **التمييز التربوي الطبقي**: إن فرص التعليم التي يحصل عليها الطلاب تتأثر عادةً بأصولهم الاجتماعية والاقتصادية، والوضع الطبقي للطالب يكاد يكون «المحدد الأساسي لمستوى التعليم ومضمونه. فالتعليم، منهج، وإدارة، ونظام، وقبول، وسياسة، يتحيز بدرجة ما لمصلحة الأغنياء» (ص: 103)، فالأغنياء على الرغم من قلتهم هم المنتفعون الرئيسيون من أغلب فرص التعليم وثماره. أما الفقراء، فإن فرصهم في التعليم قليلة ومحدودة على الرغم من كثرتهم. فالفرص التعليمية تلعب فيها الخلفية الاجتماعية والاقتصادية دوراً كبيراً، ولذلك في الأغلب «ما تستحوذ الأقلية العربية المتقدمة اجتماعياً واقتصادياً على «بركات وخيرات» التعليم» (ص: 107).
2. **التمييز التربوي على أساس الجنس**: في الوطن العربي لا يزال هناك عدم تكافؤ في الفرص التعليمية بشكل عام بين الذكور والإناث، فهناك الكثير من الإناث العربيات يعانين من الأمية، ووفق إحصاءات العام 1995 «بلغت نسبة الأمية بين الإناث 62 في المائة» (ص: 108). فالتعليم العربي يعطي أغلب فرص التعليم للذكور على حساب الإناث. ويعتبر التمييز التربوي في الوطن العربي على أساس الجنس، أحد المعضلات الكبرى أمام تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، ويتحدث المؤلف عن وجود بوادر مشجعة، ويطالب بدعمها من قبل بعض الدول العربية لتحقيق المساواة بين الذكور والإناث، وبخاصة في دول الخليج العربي.
3. **التمييز التربوي الجغرافي**: على الرغم من بذل جهود كبيرة من

قبل بعض الدول العربية لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لأبناء الريف والبادية من خلال بناء المدارس وتوسيعها، وتوفير التعليم المجاني لهم، ونشر الوعي بينهم، فإن كل ذلك لم يحقق الفائدة المرجوة بالمساواة التعليمية بين أبناء المدن والريف والبادية، فما زال هناك فرق شاسع بين المدن والريف في نسبة الأمية والتسجيل المدرسي.

## نتائج التمييز التربوي في الوطن العربي

أدى التمييز التربوي في الوطن العربي إلى نتائج سلبية وخيمة، من أهمها:

1. **إعادة إنتاج التمييز في المجتمع**: لا بد أن يكون التعليم وسيلة لنشر المساواة والعدل، حتى يساهم في تماسك أفراده وتلاحم المجتمع، وسد الفجوة بين الأغنياء والفقراء. ولكن في الكثير من البلدان العربية، أصبحت وظيفة النظام التربوي إعادة إنتاج التمييز الاجتماعي، والمحافظة على بنية المجتمع القائم، لدرجة أن بعض التربويين اعتبروا اللامساواة في المجتمع إحدى نتائج التمييز التربوي. وبدلاً من أن تساعد النظم التربوية العربية على دعم الحراك الاجتماعي، نراها تساهم في توسيع رقعة التفاوت الاجتماعي، وتدعم سكونية المجتمع وجموده.
2. **زيادة التسرب والرسوب**: من النتائج السيئة للتمييز التربوي «زيادة نسبة الهدر التعليمي الذي ينتج من الرسوب والتسرب. . . ومن الملاحظ أن التسرب يكثر بين الفئات الأكثر تعرضاً للتمييز التربوي، كالفقراء، والإناث، وسكان القرى» (ص: 119). وقد أوضحت نتائج دراسات أجريت في بعض الدول العربية، أن حصول التسرب في القرى يساوي ثلاثة أضعاف معدله في المدن، وأن «كل المتسربين ينتمون إلى بيئات ذات مستويات اقتصادية واجتماعية متدنية» (ص: 120).
3. **تهديد الأمن الاجتماعي والتربوي**: يطال التمييز التربوي شريحة واسعة في معظم الدول العربية، ويعتبر ذلك مصدر تهديد لأمن المجتمع واستقراره، فمصادرة حقوق غالبية الشعب وتهميش دورها لا بد أن يؤديا إلى إحداث هزة في الاستقرار الاجتماعي نتيجة اليأس والإحباط، وذلك ينعكس على مسيرة التنمية العربية، ذلك أن غياب الاستقرار والأمن والعدل وحقوق الإنسان من الأسباب الرئيسية التي تعيق التنمية العربية.

من إحدى الفعاليات في روضة مدرسة النجاح.

«الثقافة المشبعة بالاتجاه السلعي
كثيراً ما تتميز تربيتها بالطابع السلعي»

من مظاهر السلطوية التربوية العربية التسليع التربوي، الذي عمل على حرف التربية عن مسارها العظيم، لتصبح مجرد سلعة تجارية، تباع وتشترى، بحيث يستطيع البعض الحصول عليها، ويفشل البعض الآخر في ذلك. فالغاية هنا هي الربح المادي على حساب الغايات النبيلة للتربية الحقيقية. وعليه، فإن التسليع التربوي يمهد الطريق لظهور التسلط، والمطامع الشخصية، وسيطرة المكاسب الذاتية على المصالح الجماعية، والهرولة نحو الربح السريع حتى ولو بطرق غير قانونية. ولأهمية الاتجاه السلعي، وتأثيره الهدام في التعليم، ينبغي دراسة مظاهر وجوده، وأسبابه، ونتائجه في التربية العربية.

## مظاهر التسليع التربوي في الوطن العربي

1. **الدروس الخصوصية**: ويعتبر من أهم مظاهر التسليع في التربية العربية، حيث لا يهتم المعلم هنا سوى بتسويق بضاعته من أجل المال وحسب، ما يضطر الطالب مجبراً إلى شراء بضاعة المعلم الخصوصي، على الرغم من سوء نوعيتها، وقلة الفائدة المرجوة منها. فالدروس الخصوصية «مرض مزمن تراكمت أسبابه، وتفاقمت أعراضه، . . وأزمة سرطانية يصيب انتشارها مجمل الجسم التعليمي بالضعف والهزال» (ص: 127). ومن سلبيات الدروس الخصوصية، تقاعس بعض المعلمين في أداء واجباتهم داخل الفصول المدرسية، وإضعاف احترام الطلبة لمعلميهم، والحط من قيمة المعلمين، وكذلك إضعاف قيمة المدرسة، وتقليل احترام الطلبة لسلطتها. فالتدريس الخصوصي يشوه صورة المعلم، ويجعله أقرب إلى التاجر الساعي للربح المادي، ما يتناقض مع المكانة العظيمة التي احتلها المعلم في التراثين العربي والإسلامي.
2. **المدارس والجامعات الخاصة**: شرعت بعض الحكومات العربية برفع مسؤوليتها عن التعليم، وذلك بحجة أنه أصبح حملاً ثقيلاً على الدولة، ويستنزف مواردها المحدودة، وأنه يجب ترك التعليم ولو جزئيا للقطاع الخاص. والمؤيدون لهذا الاتجاه يسوقون المبررات الكثيرة، من أن الإنفاق كبير جداً، وأن مستوى التعليم الحكومي الرسمي متدنّ، وأن خصخصة التعليم تهيئ فرص التنافس، وتحسن النوعية. وتلازم مع هذا الطرح الهجوم على مجانية التعليم، وتحميلها الكثير من مصاعب التعليم، مثل «انخفاض المستوى التعليمي، والبطالة، وتكدس الخريجين» (ص: 129). والهدف من الهجوم كان تخفيض الإنفاق الحكومي على التعليم المجاني، وجعل التعليم سلعة رأسمالية تخضع لمعيار الربح والخسارة، تمهيداً لإقامة المدارس والجامعات الخاصة. وعلى الرغم من ذلك، كان لتجربة دخول القطاع الخاص التعليم بعض الإيجابيات منها: إتاحة فرصة الدراسة الجامعية للطلبة الذين لا يتمكنون من الالتحاق بالجامعات الرسمية لانخفاض معدلاتهم، وتوفير فرص العمل لكثير من الأساتذة والإداريين والموظفين والعمال. وتوفير أموال طائلة من العملة الصعبة التي يستنزفها الدارسون في الخارج. ولكن عملية خصخصة التعليم رافقها بعض السلبيات في بدايتها، كدخول بعض رجال الأعمال والمستثمرين إلى مجال التعليم، وهم ليسوا على علاقة بالعملية التعليمية، وينظرون إليها على أنها سلعة تأتي بالربح وحسب.
3. **المناهج الدراسية**: ما زالت المناهج الدراسية العربية متخلفة عن ركب التقدم والتطور، فما زال هناك مناهج مستخدمة كتبت قبل عشرات السنين مع تعديلات بسيطة. وتعثر جهود تطوير المناهج الدراسية يصطدم في الأغلب بمقولة عدم توفر الإمكانيات المادية. كما أن المناهج الدراسية العربية في أغلبها مستوردة كسلعة من الغرب. وعلى الرغم من محاولة جعلها ملائمة لمجتمعنا العربي، فإنها ما زالت بشكل عام «بتنظيمها وفلسفتها ومحتواها مغتربة ومنعزلة إلى حد ما عن واقع الحياة. فمعظم المواد الدراسية في كثير من الجامعات العربية وضعت بعيدا عن رؤية حقيقية للحاجات العربية، واقتبست من المناهج الغربية» (ص: 132).
4. **البحث التربوي**: أخذ بعض الباحثين التربويين ينظرون إلى البحث التربوي كونه سلعة، وبالتالي فإنه يتم إعداده بشكل مستعجل سعياً وراء الربح السريع، والمنفعة الفردية، ما يقلل من جودة الأبحاث التي تعد دون صبر وأناة، فتكون النتائج غير دقيقة، لأن الهدف من إعداد البحوث مادي بحت.
5. **الامتحانات**: في الكثير من الدول العربية تعامل الامتحانات أحياناً، كسلع تخضع للعرض والطلب والمساومة. فما أن يؤدي الطلاب الامتحانات، حتى يقوم أولياء أمورهم بحالات كثيرة بإطلاق صرخات الشكوى، التي تجد طريقها إلى الإعلام. وتتمحور الشكاوى عادة حول صعوبة الأسئلة، أو قصر الوقت المخصص لها، أو أنها غير موجودة في المنهاج المقرر. وفي بعض الأحيان، تضطر بعض وزارات التربية لتقديم تنازلات تحت الضغط الشعبي «فتقدم بعض التنازلات في تقدير الدرجات، أو أوزانها بين مختلف الأسئلة استرضاء للشاكين، وهكذا يتحول الامتحان إلى سلعة عرضة للشكوى والمساومة بين أولياء الأمور والقائمين على التعليم» (ص: 134). هذا تؤدي الامتحانات في معظم الدول العربية إلى نتائج سلبية لدى الطلبة، فهي تذكي المنافسة السلبية بدل التعاون، وتبرز النزعة الفردية بدل الروح الجماعية «والسعي لتحقيق المكاسب الذاتية والخاصة بدل

الاستعداد للعطاء للمجتمع» (ص: 134).

## أسباب التسليع التربوي في الوطن العربي

1. **أسباب اقتصادية**: إن النظام الاقتصادي المعمول به في المجتمع، يترك آثاره على النظام التعليمي فيه. ولأن كثيراً من الدول العربية تطبق اقتصاد السوق، فهذا يعني تشجيع سياسات الانفتاح الاقتصادي التي تقوم على الاتجاه السلعي، حيث التأكيد «على المبادرات والمشروعات الاقتصادية الفردية حتى لو تعارض أحيانا مع مصالح المجتمع، وتصادمت مع قيم ومبادئ المجتمع العربي والإسلامي» (ص: 135). وكان من نتائج ذلك، قلة التمسك بالقيم الأخلاقية والاجتماعية والدينية، وضعف الانتماء الوطني، وظهور الكثير من الانتهازيين الساعين وراء الربح المادي السريع لا غير.
2. **أسباب ثقافية**: تنبت وتنمو التربية في مجتمع له ثقافته الخاصة، وهي تتأثر بالنمط الثقافي السائد في المجتمع، فهو «الذي يحدد للتربية أهدافها، ويرسم لها سياساتها، ويشكل أساليبها وممارساتها، ويصوغ مادتها ويقرر بنيتها، ويبين إطارها» (ص: 136). وبالتالي، فإن الثقافة المشبعة بالاتجاه السعي غالباً ما تتميز تربيتها بالطابع السلعي. ويعتبر الاختراق الثقافي الغربي لمعظم الوطن العربي، أحد العوامل المهمة التي تساعد في فرض التوجهات السلعية، إذ يعمق النزعة الفردية، ويعطل نشاط العقل، هادفاً إلى فرض نوع من الاستهلاك لنوع معين من السلع والمعارف «وإيجاد نمط استهلاكي ترفيهي، وتعطيل قيم الإنتاج. وهكذا يعمل الاختراق الثقافي على تعميق القيم المادية والاستهلاكية» (ص: 137).
3. **أسباب سياسية**: تنظر معظم الأنظمة السياسية العربية للسلطة، على أنها سلعة تجلب المنافع والأرباح الشخصية «وأداة تشريف وكسب فردي، ومصدراً للاستغلال، ووسيلة للهيمنة، وطريقاً قصيراً للثراء المادي غير المشروع، وآلية لإدامة الدكتاتورية والقهر» (ص: 138). وفي مثل هذه الظروف السياسية، يطغى الطابع السلعي على النظم التربوية العربية التي تنمو في ظل هذه الظروف والأوضاع. كما أن النظر إلى السلطة على أنها لصيقة بالحاكم وتدور معه، وأن الحاكم هو مركز النظام السياسي جميعه، يؤدي إلى ظهور التسليع السياسي الذي يساعد في خلق التسليع التربوي في بعض الدول العربية.
4. **أسباب اجتماعية**: تعرضت الكثير من القيم الإيجابية في المجتمعات العربية إلى الاضطراب، ما جعل المجتمع في بعض الأحيان «يتحول إلى تجمعات وفئات يسعى كل منها إلى الوفاء بحاجاته وحل مشكلاته، وتحقيق تطلعاته بطرقه ومؤسساته الخاصة، وتوظيف قوانين المجتمع لمصلحتها الفئوية» (ص: 139). وبالتأكيد المجتمع الذي يسيطر عليه السعي الدؤوب إلى اقتناص المكاسب والمنافع الفردية، وتنعدم فيه الروح الجماعية سيتبنى نظاماً تربوياً قائماً على السلعية.
5. **العولمة**: تعني العولمة «تحويل اقتصاديات العالم المتعدد إلى اقتصاد عالمي واحد» (ص: 140). وعملية تسليع التربية من أهم المضامين التربوية للعولمة. وبما أن العولمة ترتكز على الخصخصة، فإنها تشجع الحكومات على وقف أو تقليص الدعم الحكومي المالي عن قطاع الخدمات، ومنه التربية والتعليم. وبالتالي، تشجيع القطاع الخاص على امتلاك المؤسسات التربوية والتعليمية وإدارتها، الذي عمل على إدخال مؤسسات التعليم إلى السوق كمنافس تجاري بهدف تحقيق الربح المادي وحسب.

# الفصل السادس: اللفظية والماضوية في التربية

**«إن الاستعاضة بالقول عن العمل خاصية ثقافية عربية رئيسية معاصرة».**

ومن مظاهر السلطوية في التربية العربية، السيطرة اللفظية التربوية، واللفظية هي «استخدام كلمات رنانة لا تحتوي في حقيقة الأمر على مضمون كبير، فالكلمات تستخدم في حد ذاتها على حساب المعنى» (ص: 142). فالنظم العربية التربوية في أغلبها لفظية ونظرية بعيدة عن العلمية والعملية. فهناك فجوة بين القول والممارسة العملية، فالتعليم يعتمد على الحفظ واللفظية. لذلك، تعتبر ظاهرة اللفظية من المشكلات الصعبة المرتبطة بالسلطوية . . . ومن مظاهر اللفظية في التربية العربية ما يلي:

1. **اللفظية في الأهداف التربوية**: الأهداف التربوية متنوعة ولها أهداف مختلفة، فهناك أهداف تربوية عامة تهتم بالنتائج النهائية للعملية التربوية، وأهداف تعنى بوصف سلوك المتعلم بعد إنهائه منهاجاً دراسياً معيناً وغيرها من الأهداف. وعندما تكون الأهداف التربوية جلية ومحددة يصبح من السهل فهمها وتطبيقها على أرض الواقع، أما حينما تكون غير واضحة وغامضة، فإن عملية تحويلها إلى واقع تكون صعبة وشاقة. فاللفظية التي «جوهرها غلبة البلاغة اللغوية على المعنى، سمة واضحة من سمات صياغة الأهداف التربوية العربية. فمعظم الأهداف التربوية العربية تنقصها الدقة والتحديد، ويعوزها الوضوح» (ص: 144). فالأهداف التربوية العربية على الأغلب تتم صياغتها بعبارات رنانة، وخطابية، وبلغة إعلامية، تكون الألفاظ فيها أكبر من الحقائق، حيث تكون عبارة عن شعارات بعيدة جداً عن الواقع.
2. **اللفظية في محتوى المناهج الدراسية**: من صور اللفظية في المناهج

العربية، غلبة الطابع النظري، وعدم التركيز على الممارسة، ومن النادر فيها التركيز على المفاهيم والعلوم التطبيقية. فالتركيز يتم على المعلومات، وحشو الأذهان وحسب.

3. **اللفظية في طرق التدريس**: طرق التدريس هي «الوسائل اللفظية والمادية والبشرية التي يستخدمها المدرس في إيصال المعرفة والخبرات للطلبة، والتفاعل معهم» (ص: 149)، وهي مسائل تستخدم لتقديم محتوى المنهاج، وتحقيق أهداف التعلم. لكن معظم المعلمين في البلاد العربية ما زالوا «يكتفون بأصواتهم كوسائل يوصلون بها المعلومات لطلبتهم» (ص: 149)، أما تكنولوجيا التعليم فنادراً ما يتم استعمالها من قبلهم.
4. **اللفظية في البحث التربوي**: تجرى دراسات وبحوث علمية كثيرة في الجامعات في الوطن العربي، ولكن الفائدة منها لا تتحقق، وذلك لأن تطبيق نتائج هذه الدراسات والبحوث يعد أمراً فريداً، «لذلك كثيراً ما تتحول تلك النتائج إلى نظريات وأفكار لا تترجم إلا ممارسة، وكلام ينقصه التنفيذ ويعوزه التطبيق، وكثيراً ما تحدث فجوة بين المعرفة البحثية والتطبيق التربوي» (ص: 150). وهذه الهوة أدت إلى عدم الاعتماد على نتائج البحوث والدراسات العلمية، ما أدى إلى اتخاذ قرارات تربوية مهمة من دون الاعتماد على دراسات مسبقة، وحدوث هوة عميقة بين الأهداف المعلنة والممارسة التطبيقية.

## أسباب اللفظية في التربية العربية

1. **الأسباب الثقافية**: إن الثقافة العربية العربية المعاصرة تتميز بالتركيز على الكلام دون العمل، ولذلك دور ظاهر في سيطرة اللفظية في الكثير من جوانب التربية العربية.
2. **الأسباب التاريخية**: ونقصد هنا الاستعمار الغربي، الذي سيطر على أغلب البلدان العربية، حيث فرض «نظاما تعليمياً سلطوياً شكلياً جامداً يعمل على تخريج أجيال تنقصها الكفاية والتأهيل والقدرة لكي يستمر استعماره» (ص: 152). وعلى الرغم من خلاص البلدان العربية من الاستعمار، فإن اللفظية بقيت صفة مميزة للتربية العربية، ولم تنجح محاولات الإصلاح والتطوير في التخلص منها.
3. **الأسباب الاقتصادية**: تعتبر الزراعة من أهم المقومات الاقتصادية في الدول العربية، وبما أن وحدة الزمن عند أغلب سكان الوطن العربي هي المواسم، نرى أن قيمة الوقت لديهم غير مهمة، لذا يضيعونه في أمسيات وجلسات يسيطر عليها الكلام وحسب. وقد أصبحت ظاهرة حب الكلام «والإدمان عليه جزءاً من الثقافة السائدة، التي تنقل بدورها تلك الظاهرة إلى التربية» (ص: 152).
4. **الأسباب السياسية**: إن الصفة الظاهرة للسياسة في الكثير من البلدان العربية هي الإعلاء للخطب الرنانة على حساب الفعل، فما الأهداف السياسية إلا هتافات وأمنيات ليس لها علاقة بالواقع المعاش. وأدى اعتماد السياسة العربية على الشعارات الزائفة والخطابات الحماسية إلى خلق مشكلة اللفظية في التربية العربية.

## السلطوية المتمثلة في الماضوية التربوية

من مظاهر السلطوية التربوية في الوطن العربي، فرض نظم تربوية تسيطر عليها الماضوية. فتفرض على الطلبة والمعلمين نظاماً تربوياً يركز على الماضي، وضعيف الارتباط بالحاضر والمستقبل، وبمشكلات واقعهم المعاش. فالنظام التربوي الماضوي «يعيش عادة حبيس الماضي، ويقطع أواصره مع الحاضر والمستقبل، وينظر إلى قضايا المستقبل من منظور الماضي، ويعمل على نقل الأفكار والخطط والممارسات التربوية من الماضي إلى الحاضر» (ص: 154). لذلك، عمل الكثير من المفكرين على حماية النظم التربوية في مواطنهم من مشكلة الماضوية، والسير بها نحو المستقبل.

وهذا لا يعني التنكر للماضي «لأن في التعليم والتعلم أنشطة توضح الترابط والتفاعل بين الماضي والحاضر، فمن دون الماضي لا وجود للغة والتراث والتقاليد التي يمكن البناء عليها، ومن دون المستقبل لن يكون هناك خطط وأهداف وغايات نسعى إلى تحقيقها» (ص: 155). وللأسف! وقعت النظم التربوية في البلدان العربية في مشكلة الماضوية وإهمال الحاضر، وضعف النظرة إلى المستقبل.

وهناك أسباب عدة لوجود الماضوية في التربية العربية، منها:

1. **الأسباب الثقافية**: فالواقع الثقافي في الوطن العربي، يغلب عليه التغني بأمجاد الماضي، دون النظر للحاضر والمستقبل، وهذا يؤدي إلى إعاقة تقدم المجتمع، وإضعاف الثقافة.
2. **الأسباب السياسية**: استغلت بعض الأنظمة السياسية العربية النظام التعليمي، لخدمتها، ولذلك عملت على «توظيفه لغرس القيم والاتجاهات السياسية التي تريدها في نفوس الطلبة، وتربيتهم على احترام تلك الأنظمة، والتمسك بها، وتسخير النظام التعليمي لخدمة الوظائف التي تقوم بها كالتنشئة السياسية، والوظائف التوزيعية، والحماية، والمشاركة السياسية، وإيجاد الصفوة الحاكمة» (ص: 179). وهذا الأمر أنتج نظاماً تربوياً له خصائص مميزة، يجب المحافظة عليه، ويجب ألا يتعرض للتجديد والتطوير، لأن الحاجة له قوية. فالأنظمة السياسية العربية غير مستعدة لتجديد وتطوير النظم التعليمية، لأن ذلك سيغير الأوضاع الاجتماعية والسياسية القائمة، التي هي في خدمة الأنظمة.
3. **الأسباب التاريخية**: التعليم الماضوي القائم على التسلط والحفظ والتلقين والضبط، والمطبق في معظم البلاد العربية له أسباب تاريخية متمثلة بالاستعمار، الذي عمل على إنشاء جيل مسيطر عليه وغير قادر على التفكير. وعلى الرغم من الاستقلال، لم تستطع الكثير من الدول العربية التخلص من تبعات الاستعمار، فبقي النظام التربوي ماضوياً غير قادر على مسايرة المستجدات والتطورات.
4. **الأسباب النفسية**: يتسم حاضر الوطن العربي بكثير من الإحباط،

والقلق، ويمتلئ بالكثير من المشكلات، فقد واجه الوطن العربي الكثير من التحديات والصعوبات التي أدت بالكثير من مواطنيه إلى الإحباط واليأس من تغيير الأوضاع الحالية السيئة. فهرب الكثير منهم نحو الماضي، حيث الأمان والطمأنينة، «وكآلية دفاعية إزاء تحديات لا يقوى على مواجهتها، تشل مبادراته في الحاضر، وتسد أمامه آفاق الخلاص المستقبلي، وكأسلوب يحفظ له قدراً من التوازن النفسي الضروري لاستمرار الحياة» (ص: 182). ولكن النكوص إلى الماضي يؤدي إلى مقاومة التغيير والتطوير والانطلاق نحو المستقبل. وهذا النكوص النفسي أدى إلى نكوص تربوي، أوقع التربية في الماضوية، والوقوع في أسرها.

5. **الأسباب الاقتصادية**: تعاني الكثير من الدول العربية من ضائقة اقتصادية خانقة، ما أدى إلى نقص في صرف الأموال اللازمة على التعليم، ما أدى إلى محافظة النظام التعليمي على تقليديته، وطبيعته الماضوية. فمن أجل تجديد التربية، وإخراجها من وضعها الماضوي السلطوي اليائس، لا بد من وجود اقتصاد قوي قادر على الإنفاق الضخم عليها.

# الفصل السابع: نتائج السلطوية في التربية العربية

**«السلطوية التربوية والتعليمية تنتج جيلاً ضعيفاً ومحبطاً لا يقوى على مواجهة المشكلات والتحديات التي تواجهه، فضلاً عن عدم قدرته على تحقيق المعجزات».**

1. **إعادة إنتاج التسلط**: تقوم المؤسسات التربوية والتعليمية في أغلب دول الوطن العربي على تثبيت التسلط وتنميته. فالمدرسة والجامعة بما تحملان من مظاهر تسلط تكتسبانها من مصادر شتى، تعملان على إعادة إنتاج السلطوية وتقويتها، وبالتالي الفشل في تحرير الطلاب من تلك المظاهر السلطوية السيئة.
2. **إضعاف النظام التعليمي**: يقوم التعليم في الوطن العربي على قاعدة تسلطية، وهذا أدى إلى بروز مشكلة تسرب الطلاب من المدارس. كما أن الاعتماد الكبير على المنهاج المدرسي، وفرضه بطرق تلقينية لا تعتمد على المناقشة والحوار، أدى إلى الانتقاص من فرص التعلم بطرق البحث العلمي، ومنهج التفكير العلمي. فالبحث العلمي ينمو ويتطور ويكبر في ظل الحرية لا التسلط.
3. **تسهيل التغريب الثقافي والتربوي**: إن السلطوية التربوية تؤدي إلى إنتاج جيل من الضعفاء والمحبطين، الذين لا يقوون على مجابهة المشكلات والتحديات التي تواجههم. فالشخصية التي تعدها السلطوية تتصف بالقدرة العظيمة «على الطاعة والخضوع والتنفيذ والاستسلام» (ص: 187). وتتصف أيضاً بعدم القدرة على الاختيار بين الصواب والخطأ، والمناقشة، والنقد، والموازنة بين الأشياء. وهذا أدى بدوره إلى سهولة التغريب الثقافي والتربوي، وتحقيق الغزو الثقافي الغربي لأهدافه غير المعلنة.

## مظاهر الدور الاغترابي للتربية العربية

- **اغتراب الطلاب**: لعب التعليم في الوطن العربي دوراً بارزاً في تفشي حالة الاغتراب لدى الطلبة، «وتزييف وعيهم، ما يؤثر بشكل سلبي في قيمهم، واتجاهاتهم، وتحديد اختياراتهم وقراراتهم بشأن قضاياهم، واحتياجاتهم، وطموحاتهم، أو قضايا مجتمعهم وحركته، واتجاهات التغير فيه» (ص: 208).
- **اغتراب المعلمين**: من أكثر مظاهر الاغتراب انتشاراً لدى المعلمين في الوطن العربي، فقدان المعايير والسيطرة، وفقدان المعنى والانعزال الاجتماعي. وهذا ناتج من أسباب كثيرة، منها:

1. تدني النظرة إلى مهنة التعليم.
2. دخل المعلم لا يعطيه إحساساً بالطمأنينة.
3. التفوق الأكاديمي للمعلم لا يقدم ولا يؤخر.
4. عدم أهمية كثير مما يدرسه المعلمون في حياة الطالب اليومية.

## ولكن ما العلاقة بين الاغتراب والتعلم التسلطي؟

تعد المناهج الدراسية وطرق التدريس في أغلب دول العالم العربي، أحد أهم مصادر الاغتراب. فالمناهج الدراسية العربية غالباً ما ترسم صورة جميلة للمجتمع وتصوره خالياً تماماً من المشكلات، وهذا يجافي الحقيقة والمنطق. وعندما يقرأ الطالب ذلك يحس أنه يقرأ عن مجتمع غير مجتمعه، وواقع ليس واقعه، فيفقد الثقة بالمناهج والمجتمع.

وقد بينت بعض الدراسات أن المناهج العربية تؤدي دوراً اغترابياً من خلال إضعاف مقومات الوعي بالوحدة العربية، والتركيز على التلقين، والدعاية والإعلان. وتبرير سياسات الحكومات وقراراتها، وتزييف الوعي الاجتماعي للتلاميذ، وغيرها من الأمور.

إن التعليم التسلطي يؤدي حتماً إلى اغتراب المعلم والطالب، فهما يحسان بالعجز في ظله، «لأن دورهما في التأثير في العملية التعلمية والتعليمية يصبح محدوداً، ونطاق مشاركتهما في اتخاذ القرارات في المدارس أو الجامعات ضيق، ويشعران باللامعنى» (ص: 219). فالنظم التعليمية عصية على الفهم، وتشعر المعلم والطالب بالاغتراب لأنهما ينخرطان في عملية تعليمية يسيطر عليها الإجبار والقسر، وتغيب عنها الرغبة والارتياح.

ومن نتائج الاغتراب المرتبط بالتعليم السلطوي ضعف التحصيل الدراسي، والتسرب من المدرسة، والسلبية واللامبالاة، والهجرة للخارج، والإذعان والرضوخ للأمر الواقع، والتمرد على المجتمع، والخروج على معاييره وقيمه، والمشكلات النفسية والاجتماعية، كالعزلة، وانتشار العنف، واليأس، والقلق، والاكتئاب، والانتحار، والسلوك الإجرامي...، والملل والضجر، وإعاقة الإبداع، حيث يغيب عن النظم التربوية والتعليمية العربية، أحد أعمدة البناء الإبداعي ألا وهو الحرية.

## الخاتمة

إن السلطوية كالسرطان، تنتشر خلاياه في أوصال الجسم التربوي العربي، كالمناهج، «وطرق التدريس، والإدارة، والإشراف التربوي، والإدارة الصفية، والعلاقة بين المعلم والطالب، وضعف الحرية الأكاديمية، وتفشي الأمية والتمييز التربوي، وانتشار الماضوية واللفظية، وغيرها» (ص: 229).

وقد أضرت السلطوية بالفرد والمجتمع وأفسدتهما. لذلك، يجب التخلص منها عبر إقامة العلاقات داخل الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية على أسس من التفاهم، والتحاور، والاحترام المتبادل، بعيداً عن القهر والعنف. والعمل على تحقيق الإصلاح السياسي، وتوفير العدالة في توزيع الثروات وثمار التنمية، ومحاربة الفقر، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، وأخيراً تطوير النظم التعليمية العربية بأهدافها، وبنيتها وأساليبها.

**أمين دراوشة**
**كاتب وباحث من رام الله**

من إحدى الفعاليات في روضة مدرسة الفرندز.