# جدلية التربية والسياسة
# وسؤال الإصلاح التربوي في العالم العربي والجزائر راهنا

**الدكتور محمد بوحجلة**
akramaladin-2013@hotmail.fr
**جامعة حسيبة بن بوعلي – الشلف-الجزائر**

**الملخص:**

لا شك أن دراسة الفكر التربوي تثبت وجود علاقة وطيدة بين التربية والسياسة، في الفكر الفلسفي من جهة، وفي الواقع العملي من جهة أخرى، وهذا الموضوع يسلط الضوء على هذه العلاقة قديما وحديثا وراهنا مع التركيز خاصة على تحليل هذه العلاقة في تاريخ الفكر الفلسفي، وفي الإصلاحات التربوية الجارية في العالم العربي والجزائر في الوقت الراهن الذي أصبح فيه الحديث مركزا على العولمة* وتأثيراتها العميقة على جميع مناحي الحياة سياسيا واقتصاديا وثقافيا بما فيها المجال التربوي، وسيكون إصلاح برنامج الفلسفة في التعليم الثانوي بالجزائر نموذجا لتحليل هذا التداخل المفترض بين ما هو سياسي وما هو تربوي.

**الكلمات المفتاحية:** التربية؛ السياسة؛ الإصلاح التربوي.

**Abstract:**

No doubt that the study of educational thinking proves the existence of a relation between education and politics, partly in the philosophy of thinking and the practice field on the other part. This issue enlightens this relation in the past, at present and even nowadays, especially when analyzing this relation in the history of thinking and the new concepts in our modern Arabic world today that manly focuses on globalization in his speech, and its great effects on the various field of life**:** politics, cultural and even educational. It will be served the reforming of the philosophy in secondary school in Algeria as a model for analyzing the supposed overlap between what is political and what is educational.

**Keywords:** Education, Politics, Educational Reform**.**

تحتل التربية مكانة هامة في حياة المجتمعات والأمم، نظرا للدور الخطير الذي تلعبه في خدمة الوجود الاجتماعي والإنساني، ومهما كان الخلاف حول مفهومها ووظيفتها فإنه لا يتجاوز حدود الحديث عن بعدين أساسين لها هما البعد التعليمي والبعد الإدماجي الاجتماعي، ولا يخفى على أحد ما لهذين البعدين أو الوظيفتين من ضرورة في الحياة الاجتماعية والإنسانية، فالتربية قد تكون عامل ايجابي في عملية استمرار المجتمع والإنسانية، وقد تكون عامل سلبي تعيق هذا الاستمرار إذا ما تم توجيهها توجيها سياسيا سيئا.

وهنا تظهر السياسة باعتبارها إحدى العوامل المؤثرة في التربية، والتاريخ الإنساني والتراث الفكري الإنساني يثبت مدى تدخل السياسة التي يسير عليها مجتمع ما في التربية، ومادامت السياسة تختلف من مجتمع لآخر فإن التربية كذلك ستختلف من مجتمع لآخر، فالتربية في المجتمع الجزائري لا تنتج مواطنا فرنسيا أو صينيا أو يابانيا، والتربية في المجتمع

الفرنسي لا تنتج مواطنا جزائريا أو صينيا أو يابانيا، وهذا ما يعرف في المجتمعات الحديثة والمعاصرة بتسّيس التربية (Politisme de l'éducation) ويعني نزوع المجتمع نحو الخضوع إلى الدولة وسياستها، وهذا ما أكده الكثير من الفلاسفة والمفكرين ومنهم المفكر السياسي الفرنسي المعاصر موريس دوفيرجي (Maurice Duverger) حين قال: « إن السلطة السياسية تستعمل التربية لإنماء التكامل على نطاق واسع...وإن التربية في جميع المجتمعات هي الوسيلة الأساسية لدمج الأجيال الجديدة في المجتمع وإدخالها إليه وتكاملها فيها »[1].

وهكذا ارتبطت التربية بالسياسة والسياسة بالتربية عبر تاريخ الفكر الفلسفي من جهة وتاريخ الإنسان من جهة أخرى، حيث غالبا ما كان الفكر التربوي جزء من الفكر الفلسفي السياسي والفكر الفلسفي السياسي جزء من الفكر التربوي، وحتى الإصلاحات التربوية في مختلف دول العالم الحديثة والمعاصرة فإنها في غالب الأحيان تخضع في اتجاهها إلى غايات سياسية أكثر منها تربوية، ولكن قبل التطرق إلى تحليل هذه العلاقة ماضيا وراهنا وآفاقا، نظريا وعمليا، نود أن نتوقف أولا عند المفهومين (التربية، والسياسة).

**أ-مفهوم التربية:** تتعدد وتتنوع المفاهيم المقدمة لتحديد التربية، ولكنها تركز في المجمل على أنها تأثير الكبار على الصغار حتى سن الرشد من أجل دمجهم في المجتمع، وفي هذا السياق يعرفها لالاند (Lalande) بأنها العملية التي قوامها: « أن تنمو وظيفة أو عدة وظائف تدريجيا عن طريق التدريب، متكاملة على هذا النحو...يمكن أن تنجم عن عمل الآخرين، وإما عن عمل الكائن الذي يكتسبها نفسه »[2]، ونجد تقريبا نفس التعريف عند جميل صليبا حين عرفها بقوله هي: « تنمية الوظائف النفسية بالتمرين حتى تبلغ كمالها شيئا فشيئا...وللتربية طريقان: الأول أن يربى الطفل بواسطة المربين، والثاني أن يربى بنفسه، فإذا أخذت التربية بالطريق الأول كانت عملا موجها يتم في بيئة معينة وفقا لفلسفة معينة، وإذا أخذت بالطريق الثاني كانت عملا ذاتيا يترك فيه الطفل على سجيته ليتعلم من نشاطه القصدي »[3].

وأما إذا اتجهنا شطر الفلاسفة، وجدنا تعريفات متباينة تباين اتجاهاتهم الفلسفية، وهي تعريفات عديدة يصعب إحصاءها وذكرها في هذا المقام وسنقتصر على ذكر تعريف واحد للفيلسوف التربوي الفرنسي المعاصر رونيه أوبير (R. Hubert) الذي عرفها في كتابه التربية العامة قائلا: « التربية هي جملة الأفعال والآثار التي يحدثها بإرادته كائن إنساني في كائن إنساني آخر، وفي الغالب راشد في صغير، والتي تتجه نحو غاية قوامها أن يكون لدى الكائن الصغير استعدادات منوعة تقابل الغايات التي يعد لها حتى يبلغ طور النضج »[4].

وعلى ضوء ما سبق يتضح أن المفكرين بوجه عام يتفقون على تعريف التربية بأنها عمل إرادي يحدثه الراشدون في الصغار بغية إيصالهم بدورهم إلى مرحلة الرشد، وأن هذا العمل موجه نحو هدف ينبغي بلوغه.

**ب-مفهوم السياسة:** كما تعددت وتنوعت المفاهيم المقدمة لتحديد التربية تعددت وتنوعت أيضا المفاهيم المقدمة لتحديد السياسة، وهي مفاهيم تركز في مجملها على أن السياسة هي فن الحكم، وفي هذا الإطار يعرفها لالاند بقوله: « ما يتصل بالحياة العامة في جماعة بشرية منظمة، أو ما يختص بالدولة والحكومة في مقابل الوقائع الاقتصادية والاجتماعية »[5]، ويعرفها جميل صليبا تعريفا أكثر وضوحا بقوله: « يطلق لفظ السياسة على سياسة الرجل نفسه، أو

على سياسة أهله، أو على سياسة الوالي رعيته...وهي تنظيم أمور الدولة وتدبير شؤونها، ويطلق أيضا على كل عمل مبني على تخطيط سابق كسياسة التنمية الاجتماعية، أو سياسة التنمية الاقتصادية، أو سياسة التعليم وغيرها »[6].

أما مفهوم السياسة في الفلسفة فهو أشد اختلافا وتعقيدا نظرا لاختلاف وجهات النظر الفلسفية للسياسة، ولهذا فإن هناك معاني كثيرة للسياسة في الفكر الفلسفي لا يمكن إحصاءها وذكرها جميعا في هذا المقام وسنقتصر على تقديم تعريفين للمفكر الفرنسي المعاصر موريس دوفيرجي الذي استوحى لها من تاريخ الفكر السياسي تعريفين مختلفين أولهما مضمونه أن « السياسة هي فن حكم المجتمعات الإنسانية »[7]، وثانيهما هو « علم حكم الدول »[8].

وعلى ضوء ما سبق يتضح أن مفهوم السياسة في الفلسفة هي فن الحكم، أو علم السلطة، وسواء أكانت فنا أو علما، وسواء أكان هذا المفهوم فلسفيا أو علميا، فإن تسيير شؤون دولة ما يخضع إلى قوانين خاصة بكل مجتمع تراعي قيمه من عقيدة ولغة وعادات ، وكذلك تلبي طموحاته نحو الرقي والازدهار.

**إشكالية الموضوع وفرضياته:**

إذا كان الفكر التربوي عبر مرّ التاريخ مرتبطا بالسياسة سواء على المستوى الفلسفي أو على المستوى العملي، فهل الإصلاحات التربوية الأخيرة في بعض الدول العربية عموما ومنها الجزائر هي استجابة لمتطلبات محلية لمواكبة التطور الحضاري الحاصل في الغرب أو هي تقليد فرضه قانون "المغلوب مولع دائما بتقليد الغالب" أو هي إملاءات قد تكون مباشرة وصريحة وقد تكون غير مباشرة وضمنية فرضها الطرف القوي في المعادلة الحضارية على الطرف الضعيف؟

**الفرضيات:**

–هي إصلاحات نابعة من الداخل ( هذا أمر جيد ويعبر عن صحوة).

–هي مجرد تقليد للغرب ( هذا أمر طبيعي رغم أنه سيء ).

–هي إملاءات غير مباشرة وغير صريحة تمت في الكواليس وعبر القنوات الدبلوماسية ( سيء رغم أنه ربما راعى مشاعر الشعوب وتم عبر اتفاقات وتفاهمات متعددة المجالات ).

–هي إملاءات مباشرة وصريحة فرضها الأقوياء على الضعفاء ظاهرها العولمة ( إخضاع العالم إلى نموذج واحد ) أو (أمركة العالم) وتكوين المواطن العالمي ونشر حقوق الإنسان والديمقراطية والحرية (هذا أسوأ فرض وإذا كان هو الحقيقة فهو الكارثة بعينها).

**حضور التربية في الفكر السياسي والسياسة في الفكر التربوي:**

لم يكن الفكر التربوي عبر التاريخ مستقلا ومنفصلا عن الفكر السياسي بل كان دائما يتأسس عليه، أي أن الفلاسفة لم يتفلسفوا في التربية كغاية في حد ذاتها بل كان دائما التفلسف في مجال التربية هو وسيلة لتبرير المشروع الفلسفي السياسي أو جزء منه، فهذا أفلاطون (Platon) مثلا في محاورة الجمهورية* يتخذ من التربية وسيلة لتبرير نظريته السياسية، فمشروعه الفلسفي السياسي المثالي (اسم أفلاطون مقرون بالمثالية) الذي يرى فيه أن المجتمع النموذجي هو الذي يتكون من ثلاث طبقات كما يقول على لسان سقراط (Socrate): « سنقول للمواطنين أنكم إخوة، والله

شكلكم بطريقة متباينة مزج البعض بالذهب، فحازوا لذلك الشرف الأعظم، وصنع الآخرين من الفضة ليكونوا مساعدين، وأنشأ آخرين من النحاس والحديد ليكونوا زراعا وحرفيين »[9].

وهذا يستلزم حسب أفلاطون نظاما تربويا خاصا لتأسيس هذا المجتمع حيث يجب أن يخضع الحكام ومن يتأهلون إلى وظيفة الحكم إلى تربية خاصة وصارمة منذ صغرهم كما عبر عن ذلك بقوله: « يجب أن يتدرب أولادنا في نظام أشد صرامة »[10]، وأفلاطون في هذا لا يفرق بين الذكر والأنثى فهو من أصحاب المساواة بين الجنسين، ووجه عناية خاصة إلى تربية الشباب البدنية، وقد تأثر أفلاطون في ذلك بما كان يجري في اسبارطا حيث كانت تتلقى البنت تربية عسكرية وتمارس مختلف الألعاب الرياضية، ويريد أفلاطون من وراء ذلك أن ينزع من نفوس الشباب كل بذور التفرقة والبغضاء لذلك يدع إلى نوع من الشيوعية، ولهذا يجب في نظره أن يعيش هذا الشباب حياة جماعية ويعدل عن الملكية الفردية، وبما أن المرأة هي غالبا مصدر الفتن والنزاعات بين الرجال فإن أفلاطون يدع إلى نوع من شيوعية النساء ويقصد من ذلك أن تعين السلطات لكل شاب فتاة تناسبه وتوافقه مراعية في ذلك صحة النسل وجودته ويربى النشء في رياض الأطفال حسب مبادئ اشتراكية ويقول في هذا السياق دائما على لسان سقراط: « إذا تلقى مواطنونا العلم الصالح وكبروا ليصبحوا رجالا مدركين فسيرون طريقهم بسهولة خلال كل هذا، والمبدأ العام هنا أن الأصدقاء يشتركون في امتلاك الأشياء، كمثل الزواج وحيازة النساء، وإنجاب الأطفال »[11].

وبجانب التربية البدنية يتلقى المرشحون للحكم تربية موسيقية تعلمهم الانسجام والاتزان والاعتدال النفسي مثلما أن الرياضة تعلمهم الانسجام البدني، حيث كانت فكرة الانسجام من أهم الأفكار في فلسفة أفلاطون وفي هذا السياق يقول: « لا يزحف الإهمال إلى الموسيقى والرياضة اللذين يجب الحفاظ عليهما »[12].

والتربية التي يتلقاها الشباب هي تربية انتخابية أو انتقائية، يعني أنها تقصد إلى اختيار الأفاضل وهؤلاء هم الجامعون لصفات عقلية وجسمية وخلقية جيدة، وبين العشرين والثلاثين يتعلمون مبادئ العلوم والحساب والهندسة وهذه المبادئ ستكشف لهم النظام السائد في الطبيعة، وهم مطالبون بعد ذلك بتحقيق مثل هذا النظام في المجتمع ويتعلمون أن الحكمة تحقيق النظام في أنفسهم مثلما أن السياسة تقتضي تحقيق النظام والعدالة في المجتمع وفي الدولة « كل فرد سيوضع للنفع الذي أعد له طبيعيا، الواحد لعمل واحد، وسيعمل حينئذ كل رجل عمله الخاص به، ويصبح إنسانا واحدا وليس متعددا وستكون الدولة واحدة وليست مجموعة دول »[13]، وبعد الثلاثين يتعلمون نظرية المثل أو الأفكار، ولا يستطيع المرء السمو إلى حدس المثل وخصوصا إلى مشاهدة الخير الأسمى إلا إذا تروض على السيطرة على الحواس والتجرد منها، وعندما يتوصل إلى هذه الدرجة من التحرر يجبر على النزول إلى الكهف، أي إلى ممارسة الوظائف العمومية من سن 35 إلى سن 50، وبعدها يستطيع أن ينقطع من جديد إلى الدرس ولكنه مطالب بالاشتراك في مجلس الشيوخ، وفي هذا يقول أفلاطون بشأن الحكام الحكماء: « يجب ألا يملك أحد منهم عقار خاص ... وسيوافقون على استلام مقدار محدد من المدفوعات من المواطنين، ما يكفي لسد حاجاتهم لا أكثر ويتجمعون ويعيشون في معسكر كالجنود، وهم الوحيدون من المواطنين الذين لا يمكنهم لمس الذهب أو الفضة أو أن يكونوا وإياها تحت سقف واحد... أما إذا حصل واقتنوا البيوت والأراضي والأموال فسيصبحون أصحاب بيوت ومزارعين بدل الحماة أو أعداء ديكتاتوريين بدلا من

حلفاء للمواطنين الآخرين كارهين ومكروهين، متأثرين ومتأثر عليهم، وسيمضون حياتهم كلها في رعب داخلي أكثر بكثير من رعبهم من أعدائهم الخارجيين، ولسوف تكون ساعة دمارهم وبقية الدولة في متناول اليد »[14]، وذلك لأنه حسب أفلاطون كما يقول: « عندما سيكون الرجل الواحد تاجرا، ومشرعا، ومقاتلا، كلا في شخص واحد، يكون فيه خراب الدولة »[15]، ومنه نستخلص أن أفلاطون لم يتفلسف في التربية بقدر ما تفلسف في السياسة.

وإلى ذلك تقريبا ذهب الفيلسوف الفرنسي جان جاك روسو (Jean-Jacques Rousseau) صاحب نظرية التربية الطبيعية، والذي جعل من التربية مجرد وسيلة تساعد الإنسان على تنمية المواهب الطبيعية الكامنة فيه، وتكون وظيفة المجتمع هنا فقط هي الرعاية وعدم التدخل لتوجيه الناشئين، وغرضه من ذلك عزل الناشئ عن المجتمع ومساوئه وفي هذا السياق يقول روسو: « راقبوا الطبيعة وانظروا كيف تبين لكم السبيل...هذه هي سنة الطبيعة، فلماذا نخرج عليها؟ ألا ترون أنكم إذ تفكرون في تصحيحها تقوضون عملها »[16]، ومهما قيل عن هذه التربية وبغض النظر عن الانتقادات التي وجهت إليها، فإنه يمكن القول أن هذا المشروع التربوي يرتبط ارتباطا وثيقا بالمشروع الفلسفي العام لروسو وبمشروعه السياسي (نظرية العقد الاجتماعي)، حيث ينطلق روسو من مسلمة مفادها أن كل ما هو طبيعي خير وأن الحياة المدنية والاجتماعية هي التي شوهت الإنسان وأفسدته لأنها مبنية على النفاق والكذب ومختلف المساوئ، ومعلوم أن روسو رأى أن المجتمع الإنساني مر بمرحلتين (الطبيعية والسياسية)، حيث يقول في هذا الإطار: « إن الناس في الحياة الطبيعية سواسية، ومهمتهم المشتركة أن يكونوا رجالا، وأنا لا يعنيني أن يكون مصير تلميذي الانضمام إلى الجيش أو الكنيسة أو الاشتغال بالقانون، فالطبيعة تندبه قبل كل شيء للحياة الإنسانية، والحياة هي المهنة التي أريد أن ألقنه إياها، وحين يتخرج من بين يدي لن يكون قاضيا أو جنديا أو قسيسا، بل يكون إنسانا قبل كل شيء »[17]، وبالتالي يمكن اعتبار نظريته التربوية الطبيعية حنينا إلى الحياة الطبيعية وهروبا من الحياة الاجتماعية.

ونجد نفس الارتباط بين التربية والسياسة عند الفيلسوف والعالم التربوي المعاصر الأمريكي جون ديوي ( John Dewey)، فهو في مشروعه التربوي "مدرسة المختبر" الذي يهدف كذلك إلى مساعدة الناشئين على تفجير طاقاتهم ومواهبهم بعيدا عن الضغط والتوجيه الاجتماعي لا شك وأنه يتوافق أيضا مع الاتجاه الليبرالي المطبق في الولايات المتحدة الأمريكية ودول أوروبا الغربية، أي أن هذا المشروع التربوي الذي اقترحه ديوي ما هو إلا انعكاس للحياة الليبرالية، ولعل كتاب "التربية والديمقراطية" الذي ربط فيه هذا الفيلسوف بين التربية والسياسة خير دليل على ذلك، ولكن ديوي بخلاف روسو ينظر إلى التربية على أساس أنها ظاهرة اجتماعية حيث يقول في هذا المجال: « تختلف التربية روحا ومادة وأسلوبا بحسب اختلاف الجماعات التي تعمل فيها، وقولنا بأن التربية وظيفة اجتماعية ترمي إلى توجيه النشء وتنميتهم بإشراكهم في حياة المجتمع الذي ينتمون إليه »[18]، ويربط ديوي بين التربية والسياسة من خلال الديمقراطية: « الجماعة الديمقراطية أكثر اهتماما من غيرها بالتربية المقصودة المنظمة، ومن الحقائق المألوفة تعلق الديمقراطية بالتربية...والتعليل السطحي لذلك أنه يتعذر النجاح على الحكومة القائمة على التصويت العام ما لم ينل الأفراد الذين ينتخبون حكامهم نصيبا من التربية »[19].

**ارتباط التربية بالسياسة عمليا عبر مر التاريخ:**

من العبارات المألوفة في كتب التربية تلك العبارة التي تقول: "إن أهداف التربية تشتق من أهداف المجتمع العامة"، ومعنى ذلك أن لكل مجتمع الحق في صياغة أهدافه الخاصة من التربية، وفي ضوء الأهداف العامة التي يسير عليها المجتمع ككل، وهذا ما نلاحظه على مر العصور، وعلى اختلاف المجتمعات:

– ففي الصين القديمة كانت التربية تعنى بالجانب الأخلاقي، وفقا لتقاليد الديانة الكونفوشيوسية.

– وفي مصر القديمة كان الهدف من التربية هو إعداد الطبقة الأرستقراطية من الكهنة والقضاة والأطباء والمهندسون والكتاب وجباة الضرائب والضباط، وهو حق لا يتمتع به عامة الشعب.

– وفي أثينا كان الهدف إعداد الفرد لذاته، ليصل إلى درجة الكمال، ويشمل ذلك القدرة على ضبط النفس والاعتدال في السلوك واتزان القوى الجسمية والعقلية وانسجام الخلق وجماله، قولا وعملا .

– وفي اسبرطا كان الغرض من التربية هو إعداد الرجل القوي والفارس في ميدان المعركة، والفصيح اللسان في المجالس، وكانت التربية وقفا على طبقة الأحرار.

– وفي أوربا خلال القرون الوسطى، كانت التربية تهدف إلى قتل الشهوات وإهمال الجسم، ووسيلة ذلك الطاعة والفقر .

– وعند المسلمين كانت التربية تهدف إلى إرضاء الله وكسب المعاش، وتحقيق حاجة الفرد والمجتمع معا .

– وأما في العصر الحديث، فإننا نجد أن التربية تختلف باختلاف التوجهات السياسية للدولة، فإذا كان التوجه اشتراكيا تتجه التربية اتجاها اجتماعيا، وإذا كان التوجه ليبراليا اتجهت التربية اتجاها فرديا[20].

**أهداف المنظومة التربوية الجزائرية بعد الاستقلال:**

سعت المنظومة التربوية الجزائرية بعد الاستقلال إلى تحقيق أهداف عديدة من أهمها ما يلي:

- الجزأرة
- التعريب
- العدالة الاجتماعية
- اكتساب العلم والتكنولوجيا[21].

وهذا ما تؤكده القوانين والإجراءات المتخذة من طرف الدولة منذ الاستقلال مرورا بأمرية 1976 وإلى إنشاء المدرسة الأساسية وتطبيقها، ولاشك أن هذه الأهداف تعكس التوجه السياسي للجزائر بعد الاستقلال (اشتراكي عروبي حداثي ).

ولكن السؤال الذي يطرح نفسه بإلحاح اليوم هو: ما هي الدوافع الحقيقية لإصلاح المنظومة التربوية في بعض الدول العربية ومنها الجزائر في الفترة الأخيرة؟

بدأت المجتمعات العربية ومنها الجزائر خاصّة، تعيد النظر في مختلف سياساتها التنموية في كل المجالات بنظرة فاحصة وناقدة، ومنها مراجعة وتقييم نظامها التربوي وإصلاحه وتجديده، كي تساير روح العصر، عصر التحولات السريعة، حيث وجد السياسيون وخبراء التربية أنفسهم أمام تحديات كبيرة، وأصبح من واجبهم أن يجيبوا على سؤال مهم

وهو: كيف يمكن أن نضمن تربية صحيحة وسليمة للأجيال الصاعدة تمكّنهم من مسايرة التحولات الجارية في العالم ومواجهة تحدياته وتناقضاته وتحقيق متطلبات وطموحات هذا الجيل الجديد؟.

ومن هنا ظهرت ضرورة وجود منظومة تربوية اجتماعية وعصرية قادرة على تحقيق تطلعات وآمال هذا الجيل الجديد، لأن إصلاح المنظومة التربوية يعني أن نفكر في المستقبل ومن أجل المستقبل، وخاصة إذا ما عرفنا أن الفترة المعاصرة من تاريخ الإنسان من الناحية التربوية هي فترة وعصر الإقبال عل التعلم الذي أصبح حقّا مشروعاً للجميع، وهذا الإقبال على التعلم وانتشاره لا شك وأنه يتطلب دائما تجديد أهداف التعليم وطرائقه ووسائله.

ولذلك كانت الحاجة إلى إصلاح المنظومة التربوية وإعادة النظر فيها ومراجعتها بين الحين والآخر على أسس علمية وديمقراطية أبرز ما تكون في العالم العربي والجزائر لمواجهة المشكلات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المستجدة وما تحتوي عليه من تحديات، وتمثل الجزائر نموذجا حيّا لهذا الإصلاح التربوي عن طريق تحديث المقررات والبرامج والمناهج وتوجيه العناية لطرفي العملية التربوية المعلم والمتعلم، رغبة في الوصول إلى اعتماد نظام تربوي فعال ومتكامل، هذا النظام الذي أرست قواعده ورسمت مناهجه الإصلاحات التربوية التي بدأ الشروع في تطبيقها بالجزائر ابتداء من 2002 .

**أهم مظاهر الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر:**

– الانتقال من بيداغوجية الأهداف المعرفية والسلوكية إلى بيداغوجية المقاربة بالكفاءات l'Approche par Les Compétences: لقد تبنت الجزائر كغيرها من دول العالم في الإصلاح التربوي الأخير ما يعرف بنظام المقاربة بالكفاءات، ويندرج هذا في إطار إصلاح مناهج التعليم بهدف تحسين نوعية التعليم وإحداث قطيعة مع المناهج السابقة، وتعرف الكفاءة البيداغوجية بأنها: « هي بيداغواجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية ومن ثم، فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة »[22]، ويعني ذلك أن الكفاءة البيداغوجية هي مجموعة من التصرفات الاجتماعية والوجدانية والمهارات المعرفية وكذا المهارات الحس– حركية التي تمكن من أداء وظيفة معينة أو مهمة ما على أكمل وجه، وهو مفهوم تم استلهامه في التربية من الفلسفة البراجماتية ونظرية النظام الاقتصادي الليبرالي اللذين يقومان على فكرة النجاح، ويعنى هذا أيضا أن نظام المقاربة بالكفاءات هو محاولة لتجاوز التعليم التلقيني ومركزية المعلم والانتقال إلى إستراتيجية استثمار المادة المعرفية وتحويلها إلى سلوكات عملية نافعة وقابلة للقياس ومعها يصبح المتعلم هو الطرف المحوري في العملية التعليمية، ومصدر هذا النظام – كما هو معلوم – العالم الأنجلوساكسوني وبالتحديد كندا والولايات المتحدة الأمريكية، وبغض النظر عن مدى ملاءمته لعصر التكنولوجيا ونجاعته أو فشله في البلدان التي طبقته في الغرب فإن السؤال الذي يطرح نفسه بحدة هنا هو: هل العمل بنظام المقاربة بالكفاءات هو ضرورة محلية ملحة أو هو مجرد تقليد أعمى دون حساب العواقب أو هو أمر فرض فرضا من طرف من يهيمن على العالم وعلينا؟.

إن القراءة المتأنية للظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية داخليا وخارجيا التي سبقت ورافقت اعتماد هذا النظام الجديد في التربية والتعليم تطرح علامات استفهام كثيرة، كون أن اعتماده جاء في وقت بدأت تتعافى

فيه الجزائر من أزمة متعددة الجوانب، ولا شك أن هذه الأزمة التي امتدت طيلة العشرية الأخيرة من القرن الماضي أفقدت الجزائر وزنها وثقلها وسمعتها إقليميا ودوليا، فهل دخول الجزائر في هذه الأزمة هو تعبير عن فشل المنظومة التربوية الجزائرية التي وضعت بعد الاستقلال وبالتالي أصبح إصلاحها أمرا لا مفر منه ؟ ألا يمكن الاعتراف بأن المنظومة التربوية الجزائرية السابقة قد حققت أهم أهدافها مثل الجزأرة والتعريب واكتساب رصيد تكنولوجي لا يستهان به وتحقيق العدالة الاجتماعية نسبيا؟ ألا يمكن القول أن إعادة النظر في المنظومة التربوية الوطنية بين الحين والآخر ليس له أي اعتبارات تربوية بل يندرج في إطار الصراع الفكري بين فرق النخبة الثقافية والسياسية في الجزائر حول مكونات الهوية الوطنية وثوابت الأمة الجزائرية؟ ألا يندرج هذا الإصلاح في إطار التغيرات العالمية السريعة والمذهلة التي حدثت بعد سقوط جدار برلين باسم العولمة ومحاربة التطرف الإسلامي كهدف معلن وباسم مشاريع دولية مثل الشرق الأوسط الجديد والفوضى المنظمة (الخلاقة) كأهداف خفية؟ أين يمكن إدراج طلب حكومة الولايات المتحدة الأمريكية في عهد بوش الأصغر من بعض الدول العربية والإسلامية حذف الآيات القرآنية الكريمة التي تحث على الجهاد من المقرر الدراسي وغلق المدارس الدينية؟ وبماذا نفسر غزو الولايات المتحدة وحلفائها للعراق وأفغانستان؟ وكيف نقرأ الأحداث الجارية حاليا في العالم العربي؟

ولعل التاريخ سيجيبنا عن هذه التساؤلات في المستقبل، ونتمنى أن نحفظ الدرس جيدا حتى لا يعيد التاريخ نفسه مرة أخرى لأن وضع السياسات التربوية ليس عبثا وإنما هو مسؤولية كبيرة ملقاة على عاتق السياسيين باعتبارهم مكلفين بتحديد الفلسفة التربوية للمجتمع وأيضا على عاتق خبراء التربية باعتبارهم مكلفين باختيار المناهج والبرامج والمقررات الدراسية الملائمة للحفاظ على مكونات الهوية الوطنية والحضارية من جهة ومواكبة التطور العلمي والتكنولوجي الحاصل في العالم من جهة أخرى، وهنا لا مجال للخطأ لأنه سيكون مكلفا جدا واستدراكه ربما يحتاج إلى عشرات السنين، وبالتالي المزيد من التأخر والتخلف.

**الدرس الفلسفي والإصلاح:**

لقد عرف الدرس الفلسفي هو الآخر تغييرات كثيرة من حيت المناهج والمحتوى، فهو بدوره خضع لنظام المقاربة بالكفاءات وإن كان هذا الأمر ليس جديدا على الدرس الفلسفي في التعليم الثانوي بالجزائر، وذلك لأن الدرس الفلسفي من الناحية التشريعية كان يخضع لهذا النظام قبل أن يحدث الإصلاح الجديد، حيث كانت المنهجية الكانطية "يجب أن نتعلم التفلسف وليس الفلسفة"[23] هي الرسمية في مقابل المنهجية الهيغيلية "يجب أن نتعلم الفلسفة حتى نصبح قادرين على التفلسف"[24]، وإن كانت هذه الأخيرة هي الطاغية في الميدان نظرا لصعوبة تطبيق المنهجية الكانطية خاصة من طرف الأساتذة المبتدئين وطبيعة التكوين الذي خضعوا له، وعليه فإن الإصلاح لم يأت تقريبا بأي جديد على الصعيد المنهجي، فماذا عن المحتوى والمقرر الدراسي؟

إن المتأمل لمحتوى مقرر الفلسفة الأخير يلاحظ أيضا أنه لم يتعرض إلى تغيرات جذرية إلا من حيث الترتيب والتوزيع والعناوين خاصة الفرعية منها ومن حيث الشكل من محاور إلى إشكاليات ومشكلات، ولكن التدقيق جيدا فيما حذف وفيما أضيف يكشف عن وجود رسائل عديدة يحملها هذا التغيير الطفيف، وهنا نعود دائما إلى مجال التساؤل فقط لأننا

لا نملك إجابات يقينية وقاطعة ولا يمكننا الحكم على نية من أحدث هذه التغييرات، وهنا نقول: كيف نقرأ إضافة مضامين مثل العنف والتسامح والعولمة والتنوع الثقافي والغيرية؟ وكيف نقرأ حذف مضامين مثل مناهج البحث عند مفكري الإسلام و نظام الشورى السياسي عند المسلمين الذي كان يدرس كمخرج لإشكالية أنظمة الحكم السياسية والحفاظ من جهة أخرى على موضوع النظام الاقتصادي الإسلامي كمخرج للصراع والجدل القائم بين النظامين الاشتراكي والليبرالي؟ هل هذه التعديلات فرضتها الضرورة المنهجية والمعرفية أو أنها تعديلات عشوائية أو أنها تعديلات إيديولوجية وسياسية مقصودة ؟

**الهوامش:**

* العولمة كما يحاول البعض تعريفها إجرائيا هي "سرعة تدفق المعلومات والسلع والتكنولوجيا والأفكار والخدمات ورؤوس الأموال وحتى البشر بين الإنسانية"، وهو مفهوم ظهر في منتصف التسعينات من القرن الماضي بعد سقوط جدار برلين وانهيار المعسكر الاشتراكي وتفكك الاتحاد السوفيتي، ولظاهرة العولمة كما يرى الباحث العربي عبد الوهاب المسيري عدة أجنحة منها ما هو ظاهر ومنها ما هو خفي، وأجنحتها الظاهرة ثلاثة يسميها بعض المفكرين أجنحة الشر الثلاث وهي: (جناح اقتصادي وجناح سياسي وجناح ثقافي) حيث تعمل العولمة على إزالة الحدود بين المجتمعات مستفيدة في ذلك من الثورة العلمية والتكنولوجية التي حدثت خاصة في مجالات تطور الحاسوب وتكنولوجيا الفضاء واستخدام الذرة مدنيا وعسكريا والهندسة الوراثية... حتى أصبح العالم بلا حدود اقتصادية وسياسية وثقافية وتقلصت المسافات ونشرت المعلومات بسرعة الضوء واتسعت التجارة البحرية والتعليم الإليكتروني...، وأما الأجنحة الخفية فهي أدهى وأمر ( التبشير والصهيونية والماسونية).

[1]- دوفيرجي موريس، مدخل إلى علم السياسة، ترجمة أسامة الأتاسي وسامي الدروبي، المركز الثقافي العربي، بيروت والدار البيضاء، ط1، 2009، ص، 212.

[2]- لالاند أندري،موسوعة لالاند الفلسفية، الجزء الأول، ترجمة خليل أحمد خليل، مؤسسة عويدات، بيروت، ط1، 2005، ص، ص، 322، 323.

[3]- صليبا جميل، المعجم الفلسفي، الجزء الأول، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982، ص، ص، 264، 265.

[4]– أوبير روني، التربية العامة، ترجمة عبد الله عبد الدايم، دار العلم للملايين، بيروت، ط8، 1996، ص، 27.

[5]- لالاند أندري،موسوعة لالاند الفلسفية، الجزء الثاني، ترجمة خليل أحمد خليل، مرجع سابق، ص، ص، 993، 994.

[6]– صليبا جميل، المعجم الفلسفي، الجزء الأول، مرجع سابق، ص، 679.

[7]- دوفيرجي موريس، مدخل إلى علم السياسة، مرجع سابق، ص، 13.

[8]- المرجع نفسه، الصفحة ذاتها.

*– محاورة الجمهورية، هي أشهر محاورات أفلاطون، والشخصية المركزية فيها هي شخصية سقراط، حيث كان أفلاطون يتحدث فيها بلسان سقراط إلى درجة يصعب فيها التمييز بين فكريهما.

[9]– أفلاطون، الجمهورية، المحاورات الكاملة، المجلد الأول، ترجمه من الإنجليزية شوقي داوود تمراز، الأهلية للنشر والتوزيع، بيروت، 1994، ص، 174.

[10]– المرجع نفسه، ص، 187.

[11]– المرجع نفسه، ص، 185.

[12]– المرجع نفسه، 186.

[13]– المرجع نفسه، ص، 185.

[14]– المرجع نفسه، ص، ص، 176، 177.

[15]– المرجع نفسه، ص، 202.

[16]– روسو جان جاك، إميل أو التربية من المهد إلى اللحد، ترجمة نظمي لوقا، الشركة العربية للطباعة والنشر، القاهرة، ص، ص، 38، 39.

[17]– المرجع نفسه، ص، ص، 31، 32.

[18]– ديوي جون، الديمقراطية والتربية، ترجمة متّى عفراوي وزكريا ميخائيل، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ط2، القاهرة، 1954، ص، 84.

[19]- المرجع نفسه، ص، 89.

[20]– وزارة التربية الوطنية الجزائرية، دروس في التربية وعلم النفس (1973–1974)، الطباعة الشعبية للجيش ،ص، 19، 20.

[21]- المرجع نفسه، ص، ص،20، 21.

[22]- حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص، 11.

[23]- الجابري محمد عابد وآخرون، نظريات وتطبيقات التواصل، الكتاب الثالث،(مقالة لعز الدين الخطابي: التواصل، الرهان والممكن)، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، ط1، بيروت، 2010، ص، 25.

[24]- المرجع نفسه، ص، 27.