فلسفة التربية أمام أزمة الدرس الفلسفي على ضوء البرنامج الرسمي للمادة

الأستاذ: مالفي عبد القادر.
جامعة مستغانم

مقدمة:

يعرف العالم اليوم عدة تحولات في كل مستويات الحياة الاجتماعية بما فيها الاقتصادية والأمنية والثقافية. هذه التحولات لا يمكن لها أن تحدث بدون أن تؤثر على الجانب التربوي. خاصة وأن هذا الأخير يعد جوهر المجتمع والفاعل لحركة التقدم. هذا ما تؤكده الأطروحة التي تقول بأن "طفل اليوم هو مواطن الغد" وهي أطروحة لا زالت قائمة لحد الآن. وتقوم عليها كل من فلسفة التربية وعلوم التربية، حيث أن كل برامج وكل الوسائل تسخر لهذا الهدف. هذا هو الدافع الذي جعلنا نطرح الإشكالية التالية بالاعتماد على فلسفة التربية: أي درس؟ وأي مواطن نريد؟ وماهي العملية التربوية المرجوة لتحقيق الهدف؟ وهل درس الفلسفة هو الذي يحقق ذلك؟

التكلم عن الدرس عامة وعلى الدرس الفلسفي خاصة هو جوهر النقاش الذي تدور حوله الإشكالية المطروحة، مصحوبة بقلق يهز كياننا، وهذا راجع لطبيعة البرنامج المسطر في تدريس الفلسفة والأهداف المحددة له، والتي لا تخرج عن الأهداف العامة للمنظمة التربوية خاصة التعليم الثانوي منها. حيث يشكل هذا الأخير أهمية كبرى لكونه يعد مرحلة يتم فيها إعداد التلميذ على أن يكون طالب ويتم تدعيمه بمعارف تمكنه من مواصلة مساره العلمي أو على الأقل يكون مواطن صالح يقدم خدمة للوطن.

كون العملية ينحو نحو العولمة تهيمن عليها العمليات الاتصالية فبات من الضروري إعادة النظر في الأهداف التربوية بحيث تتأقلم مع الأوضاع العلمية الجديدة، إذ يعمل القائم على الفعل التربوي توجيه المسار التربوية نحو تحقيق أهداف تربوية تمكن من إثبات الذات على الأقل ثقافيا أي المحافظة عليها، وكون الوسائل التربوية المستعملة حاليا أصبحت تقليدية فكان من الضروري كذلك أن نستعمل وسائل اتصال وآليات الإقناع الموجودة فيها، وأن يتم التفاعل بين فلسفة التربية وفلسفات أخرى لأن الإقناع والتأثير على الرأي لا يخرج عن اللغة. وتكون بذلك إشارة إلى العودة إلى الفنون الكلاسيكية الأرسطية كفن الإقناع، وفن الفهم، وفن الشرح، وهي فنون دخلت إلى المنظومة التربوية الألمانية والفرنسية. ففلسفة التربية من هذا المنظور وعن طريق منطق الإقناع

أصبحت تطالب الفعل التربوي أن يعتمد على مرجعيات مشتركة تمكن من أن تصبح الدروس متكاملة.

أولا –مقاربة نظرية:

إن الاهتمام بالعملية التربوية يعود إلى البدايات الأولى للحضارة الإنسانية وكان التعلم والمدرسة يعنيان عند اليونان المتعة (Loisir) لأن لفظة (Scolé) التي أتت منها كلمة (Scolaire) والتي تعني عند اليونان الرغبة في التعلم وتحقيق اللذة في اكتساب المعارف وكلمة (Paideia) تعني عندهم كذلك الثقافة والتعلم والأخلاق[1]. إلا أن كلمة (παιδις) والتي تعني الطفل و (αγογιε) وتعني قيادة الطفل بمعنى تربيته، وهو نموذج مدني هدفه المطالبة بتكوين مواطن كامل[2] وتكون بذلك فكرة تكوين الطفل ليكون مواطن المستقبل هدف النظم السياسية منذ القدم، هي فكرة استمرت حتى مع الأنظمة الفاشية التي اهتمت أساسا بموضوع التربية، إذ نجد هيتلر في كتابه الكفاحي واستنادا إلى المثل الصيني "التعليم في الصغر كالنقش على الحجر" ويكون بذلك قد أعطى أهمية للتعليم خاصة الرياضة مثلما كان معمول به قديما عند اليونان. وكون التعليم منذ القدم من مهام الفلاسفة فكان على فلسفة التربية أن تستمر في توجيه الأهداف التربوية وبيان وسائلها إلى اليوم. لأن فلسفة التربية لازالت تقدم فهما للطبيعة البشرية بمعرفة قدراتها على اكتساب المعارف والوسائل المحققة لذلك. مستندة على التفاعل المستمر بين الإنسان والطبيعة والمجتمع. وهي تقوم كذلك على التفكير في المعرفة التي يكتسبها والقيم التي توجهها.

إن التساؤل حول فلسفة التربية يأخذ كل خطوط التي يقوم عليها التساؤل الفلسفي الذي يدعي الشمولية (العالمية)، فضرورتها تكمن في كونها أولا تساؤل حول القيم وقيم القيم أو بالأحرى في القيم واصل القيم[3] فالسؤال حول القيم يصبح إشكالية تربوية بحيث يتمحور البحث حول القيم التي نريد تعليمها لذلك كانت القيم مرتبطة بالأهداف التربوية. فبين القيمة كهدف والفعل التربوي نجد الوسيلة. وهي نقطة اتفاق ما بين فلسفة التربية وعلوم التربية خاصة وأن هذه الأخيرة تقوم حركتها

---

1 Jean Lombard : Philosophie de l'éducation : Question d'aujourd'hui. L'école et la cité, L'harmattan, 1999, p07.

2– Gaston Mialert et Jean Vial (sous la dir :) Histoire Mondiale de l'éducation (tome 1 : des origines à 1515) 1ère édition, P.U.F, 1981 (p 150).

3 Michel Fabre : Qu'est ce que la philosophie de l'éducation ? in : Education et philosophie, sous la dir : Jean Houssaye, édition, E.S.F, Paris, 1999, p 270

ما بين ماهو نظري وتطبيقي والانتقال بينهما يحتاج إلى وسائل. هنا نجد أنفسنا أمام متاهة إبستمولوجية تتطلب منا البحث عن الوسائل التربوية المحققة للأهداف. "ريمي هاس" (Remi Hess) يطرح هذا التصور بالاستعانة بمفهوم البراديغم الذي قدمه "توماس كوهن" فعندما نطرح التساؤلات التالية: ماهو الفهم الذي يمكن استخلاصه من العلاقة مابين النظرية وتطبيقها؟ وماهي المساهمة التي تقدمها مختلف البراديغمات للممارسة التربوية؟ فقيام بحث بهذا الاتجاه وكمحاولة للإجابة عن هذه الأسئلة وجب قيام علوم مختلفة لتوجيه الفعل التربوي، فالسياق الاجتماعي يوجه بشكل واضح التركيبة التي يتشكل منها الفعل التربوي[1] لأن السياق الاجتماعي لا يقوم على معرفة واحدة بل على عدة معارف لذا كان على كل المعارف أن تصب في قناة واحدة (براديغم) مع تحديد الوسائل وتجاوز الصعوبات التي تقف أمام الانتقال من النظري إلى التطبيقي.

أمام هذا الاتفاق بين فلسفة التربية وعلوم التربية نجد أنفسنا أمام مهمتين تحددهما الأولى مع الإقرار بأنها هي الموجهة للثانية، لأن الفلسفة هي وحدها القادرة على الربط ما بين الاجتماع وعلم النفس والشعب الأخرى التي تصب في البراديغم نفسه.

المهمة الأكسيولوجية: إن العملية التكوينية كعمل حول الذات هو في حد ذاته قيمة عليا وتكون بذلك قريبتين إلى التحليل الأرسطي للأخلاق النيكوماخية، أي أن الروح الموجودة في الإنسان هي المبدأ الذي يجب أن يوجه وفق ماهو موجود بالأعلى، وتكون بذلك حياة الروح النشاط الحقيقي القادر على تنشيط ذاته. فماهو في ذاته ولذاته قيمة ذات بعد أنطولوجي يحدد قيمته من الوجود الإنساني. في هذا السياق نجد "باشلار" يستخدم فكرة المتعة (Scholé) الموجودة عند اليونان استنادا إلى حياة الروح عندهم، فالتكوين من هذه الزاوية ينقلب عنده بحيث إذا كان الإنسان موجود في العملية التربوية وأن حياة الروح هي التربية وهي الحياة الحقيقية، تكون بذلك المدرسة (Scholé) كفضاء للتربية المستمرة للثقافة وبالتالي يمكن القول مع "بشلار" أن المصالح الاجتماعية تقلب ويصبح المجتمع في خدمة المدرسة وليس العكس أي أن المدرسة تكون مكان للمتعة[2].

---

[1] Remi Hess : Des sciences de l'éducation, édition ECONOMICA, Paris, 1997, Coll : ANTHROPOS, p 8-9.

[2] Michel Fabre : Op Cit p 286.

المهمة الإبستمولوجية: في الحقيقة أن فكرة وضع التلميذ أمام مشكلة تأخذ آليات التعليم إلى متاهة إبستملوجية من جانبها البراكسيولوجي بحيث يتم إثارة التلميذ للتعلم. هذه الوضعية تثير كل اهتمامات الإبستميولوجية المعاصرة، بحيث يمكن القول في الوقت الحالي أن التفكير هو معالجة المشاكل المطروحة والمشاركة في حلها هو التعليم. وعملية حل المشاكل تقتضي منهجا، فديكارت يقترح منهج التحليل والتركيب للوصول إلى الحقيقة (عقلانية موروثة من الاستعمار الفرنسي والتي لم يتم التخلص منها لحد الآن). أما النفعيون يقترحون منهجا يقوم على النشاط النفعي بحيث يكون الفعل التربوي موجه نحو المنفعة وتحقيق اللذة ويكون التفكير عندهم هو التكيف الذكي الذي يحقق الانسجام لذلك طرح "ديوي" طريقة تربوية تمكن من معالجة المشكل في خمس جمل: وضعية المشكل، تحديد المشكل، البث في الفرضيات، استنباط النتائج، والتحقق من الفرضيات[1].

فلسفة التربية كما تعرضنا إليها تحدد الأهداف التربوية والوسائل المحققة لذلك فالمهمتان اللتان تقوم بها فلسفة التربية تجعلنا نقوم بمحاولة إسقاط الأهداف القيمية من خلال المهمة الأكسيولوجية على تلك الموجودة في برنامج الفلسفة وكذلك الأهداف المعرفية من خلال المهمة الإبستمولوجية على تلك الموجود في البرنامج كذلك. وقبل القيام بهذه العملية والوصول إلى النتائج وجب ولضرورة المنهجية أن نقوم بمجموعة من التشخيصات.

ثانيا– التشخصيات:

نتناول في هذه العملية الأهداف الموجودة في البرنامج والتشخيص الثاني يتناول المحتوى المعرفي له، والتشخيص الثالث يتناول عدم التناسق ما بين النظري والتطبيقي خاصة في الامتحانات.

1–التشخيص الأول: يتناول كرونولوجية البرنامج والأهداف المسطرة فيه، بداية الدرس الفلسفي كان انتقال مباشر للبرنامج الفرنسي المعمول به في الجزائر أثناء الاستعمار وتأتي ترجمته من قبل الأستاذ "محمود اليعقوبي" في بداية السبعينات ليصبح سند تربوي ومعرفي للمادة.

1.1–في عام 1982 يصدر أول برنامج محددا للأهداف المعرفية والقيمية لدرس الفلسفة، فمن خلال الأهداف نكتشف بأن الصياغة التي بنيت عليها هي صياغة منطقية يتم فيها الانتقال من الكل إلى الجزء بمعنى الاعتماد على المنطق الصوري الأرسطي وكذلك المنهج الديكارتي في

[1] Ibid, p 293.

عملية التحليل والتركيب والنقد والوصول إلى الموقف الأفضل أثناء معالجة المشكل وجاءت أهداف البرنامج موضحة كما يلي:

*الأهداف الذهنية: تنمية القدرات الذهنية والتركيبية والنقدية.

*الأهداف الاجتماعية:

– المحافظة على الشخصية الأساسية دون إخماد روح المبادرة لتحسين مقومات الشخصية الأساسية.

– تحصينهم بالمنطق الذي يمكنهم من التمييز بين الخير والشر (كأن المنطق الأرسطي هو الوحيد القادر على ذلك).

ملاحظة: يمكن أن نسجل كذلك بأن هناك ملاحظة تتكرر على الدوام وهي: إن كان جميع المسائل الواردة في البرنامج وكان للمسلمين فيها رأي فإنه يتعين على الأستاذ أن يتعرض لهذا الرأي مع تلاميذه.

2.1–في برنامج 1993: تتغير الأهداف كميا وليس كيفيا بحيث ازداد عددها وتغيرت أسماؤها بالرغم من تغير الأوضاع المحلية والدولية ويمكن عرضها بإيجاز.

1.2.1–الأهداف الثقافية: العمل على تدعيم السلوك العقلاني عامة في الحياة الاجتماعية والنفسية والفكرية والدراسية.

2.2.1–الأهداف المعرفية:

– إطلاع التلميذ على التراث الفلسفي الإنساني والإسلامي بخصوصيته.

– التعرف على الأصول الفلسفية للثوابت الوطنية.

– توعية التلميذ بمبادئ حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية وواجبات المواطنة وتنظيم المجتمع.

– إطلاعه على الصراع الثقافي والإيديولوجي السائد في العالم المعاصر.

– إطلاعه على الأنظمة الاقتصادية والسياسية السائدة وأبعادها.

– وعيه لذاته.

3.2.1- الأهداف المنهجية يمكن تلخيصها في جملتين وهما: القدرة على حل المشاكل الفلسفية بالتحليل والنقد الصحيح معتمدين على الاستدلال وإعطاء الفرصة للخيال الممتع حتى يتم تنمية روح المبادرة.

ملاحظة: هذا البرنامج جاء على إثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي وإنشاء شعب جديدة مثل آداب وعلوم إنسانية، آداب ولغات، آداب وعلوم شرعية التي في الأصل شعب أدبية. ما كان موجود على شكل ملاحظات متكررة أصبح مسطر في محاور خاصة تتعلق بالفلسفة الإسلامية للسنة الثانية ومناهج التجريب عند مفكري الإسلام في السنة الثالثة.

3.1- برنامج 1995: لا يختلف عن البرنامج الذي سبقه لا من حيث الشكل ولا من حيث المضمون إلا فيما يتعلق ببرنامج الفلسفة للسنة الثانية الذي كان لا يتوافق مع الحجم الساعي المخصص لها.

2-التشخيص الثاني: البرنامج الفلسفة من حيث المحتوى أي المحاور المحققة للأهداف، هذا التشخيص يمكننا من إبراز تجليات الأزمة.

1.2-مظاهر الأزمة: ترتبط أساسا بمحتوى الموروث من المدرسة الفرنسية والذي يكرس العقلانية الديكارتية والتصور الكانتي من خلال التقسيم الثنائي في فلسفة العمل وفلسفة المعرفة الذي يأخذ فيها درس المنطق حصة الأسد من الحجم الساعي، أي ما بين الاستدلال والمنطق 16 ساعة، حجم ساعي يساوي مجموع حجم ساعي لكل من درس التفكير الرياضي بـ5 ساعات والتفكير العلمي بأربع ساعات والمنهج التجريبي في المادة الجامدة بـ6 ساعات. وبالرغم من التعديلات التي جاء بها برنامج 1993 وبرنامج 1995 المعدل والمتمم إلا أنه بقى درس المنطق يأخذ نفس العدد الساعات من الحجم الساعي.

حذف درس الأسرة والمجتمع يعتبر تهميشا لدور الأسرة في بناء المجتمع، حذف درس المنهج التجريبي في علم الاجتماع هو تقليص دور العلوم الاجتماعية في بناء المجتمع أي أصبح التوجه نحو تهميش الاهتمام بالمجتمع، بالرغم من أنه موجود ضمن الأهداف المعرفية. كذلك وعي الذات لا تقتصر على الشخصية والحرية بل تشمل الضمير الذي حذف وتشمل الإرادة التي حذفت، الأول كان مرتبط بالأخلاق والثانية بالحرية، وحتى يتم المحافظة على المنطق تم حذف ماهو أهم.

2.2–الأزمة: إن عملية الحذف وإدراج مواضيع لا تتوافق مع التوجيه العام للمنظومة التربوية جعل الدرس الفلسفي لا يقوم بدوره المنوط به، وهذا ما يجعلنا نسجل ما يلي:

– بالنسبة للأقسام الأدبية: عند إقدام الأستاذ لتدريس موضوع مناهج التجريب في علوم المادة خاصة الفيزياء والبيولوجيا يجد التلاميذ يفتقرون إلى أبسط المعارف ويرفضون هذا الدرس بحجة أنه موجه للعلميين.

– بالنسبة للأقسام العلمية:

*درس المنطق أصبح جاف وغير مرغوب فيه ويبعد اهتمام التلاميذ بالمادة باعتقادهم أن الفلسفة هي المنطق، والنفور من المادة يبدأ من الحصص الأولى.

*في درس التفكير الرياضي يصبح التلميذ أمام تناقض معرفي خاصة مع إدراج عنصر الرياضيات الكلاسيكية والمعاصرة (أزمة البديهية وأزمة المسلمة).

*في درس مناهج التجريب في علوم المادة الجامدة خاصة مع عنصر الذي يرتبط بالفيزياء الكلاسيكية والمعاصرة يجد التلميذ نفسه أمام أشياء لا يدرسها في درس الفيزياء.

*في درس الشخصي يبقى دائما ناقصا لأن معرفة التلميذ بالمسائل النفسية على غير الأقسام الأدبية بالرغم من أهمية الدرس في معرفة تجليات المراهقة التي هي انتقال من مرحلة الطفولة إلى النضج.

3– التشخيص الثالث: عندما يتم حمل التلاميذ على كتابة المقال سواء كحل لمشكل مطروح على شكل سؤال أو ضمن نص فلسفي فإن الصعوبة تكمن في عدم القدرة على كتابة المقال إذ يبقى التلميذ حبيس طرق كتابة المقال والتساؤل حول صياغة الأسئلة الخاصة بالجدلي أو الاستقصائي أو المقارن. وحتى طرح الأسئلة الواردة في امتحانات البكالوريا لا تعبر عن الطموح الفلسفي أين التلميذ يتمكن من توظيف المعارف ومناقشتها بل الأسئلة تكاد أن تكون إثارة لسرد المعلومات خاصة مع انتشار الاعتقاد بأن الفلسفة هي مادة مسقطة. والأمر يزيد من خطورته بالنسبة للنصوص، فالأستاذ مطالب طيلة السنة بتقديم نصوص لفلاسفة حتى يتمكن من معرفة موقف الفيلسوف من خلال النص مباشرة. إلا أن النص الذي يرد في البكالوريا يكون من الدرجة الثانية ومختزلا. إن قمة الدرس الفلسفي هو التعامل مع النص وإحداث التفاعل رمزي ما بين الفيلسوف والتلميذ.

ثالثا–ماذا بعد التشخيص؟

إن عملية التشخيص قد كشفت بأن الأهداف المرجوة من تدريس الفلسفة وأمام فلسفة التربية نجد أن القيم قد تغيرت والبرنامج لازال محتفظا بالقيم التي تهدف على المحافظة على الشخصية الأساسية ومقوماتها وجعلها تتكيف مع العصر غير أن هذا الأخير قد تغير بشكل مخيف إذ هيمنة عليه ظاهرة العولمة بأبعادها الاقتصادية والعسكرية وخاصة الثقافية المروجة بوسائل الإعلام السمعية البصرية مع العلم أن الصورة هي أكثر تأثيرا من الكلمة. لذا بات من الضروري أن تقوم فلسفة التربية على إيجاد قيم تمكن من المحافظة على المقومات الوطنية من خلال إثارة الرغبة، وأن يتوجه كل المجتمع نحو تدعيم المدرسة وإلا ذاب في العولمة. وأن يعتمد على الديمقراطية والحوار وأخلاق المجتمع حتى لا يدخل في صراع معها، خاصة مع أولئك الذين يدعون بأنهم حماتها، وأن تكون أهداف قائمة على المواطنة المحلية والعالمية.

وبناء على ما سبق نقترح ما يلي:

1–من حيث الأهداف: أن تكون المدرسة مجال معرفي يحقق متعة والابتعاد عن التصور التقليدي بأن المدرسة تكون إطارات المستقبل بل المدرسة تكون حماة الوطن وأن يجند كل المجتمع في خدمتها بدل أن تكون هي في خدمتها.

2–من حيث الوسائل: اعتماد الدرس الفلسفي على فن الإقناع وفن الشرح وفن التأويل التي هي فنون تعتمد على فلسفة اللغة، أي خلق تفاعل ما بين فلسفة التربية وفلسفة اللغة، والاعتماد على المتعة والإثارة بحيث يثار المشكل من العصر، فالأستاذ يتفانى في معالجته والتلميذ لديه الرغبة في ذلك معتقدا بأنه يخدم مجتمعه، ويساهم في بناء الدرس من خلال ما اكتسبه من معارف ويكون لنفسه موقفا من خلال ما يثار في وسائل الإعلام معتمدا في ذلك على منطق الإقناع حتى يتمكن من تحصيلٍ رأيه، وعليه بات من الضروري أن يكون الدرس مبني على تصور برغماتي وأن يكون الفعل التربوي في حد ذاته قائم على هذا التصور. وبذلك تكون قد تفاعلت فلسفة التربية مع فلسفة اللغة.

3–من حيث المحتوى: التخلص من الطرح الكلاسيكي القائم على فلسفة العمل وفلسفة المعرفة وإقامة تفاعل مع العديد من الفلسفات كالفلسفة السياسية وإدراج موضوع العنف، والعدل

وربطه بالديمقراطية، الجمال من فلسفته، فلسفة اللغة وتضمنها لفن الإقناع وفن التأويل وربط هذا الأخير بالفلسفة الإنسانية حتى يتم كبح العنف ومظاهره الفكرية والجسدية والرمزية.

الخلاصة:

إن هذه الاقتراحات تتماشى مع متطلبات العصر (العولمة) حتى يتمكن المواطن الناشئ أن يحافظ على شخصيته الأساسية والتفاعل مع العصر بمعنى أن يقيم علاقات اتصالية قائمة على التفاعلات الرمزية، لأن المتاهة التي يتمتع بها فن الإقناع في مجال التربية هي إحتواء الشرعية لإبراز نموذج معياري[1] الذي يريد أن يهيمن على النماذج الأخرى التي عليها أن تدافع عن موقفها باستخدام فن الإقناع للدفاع عن خصوصيتها.

[1] Jean – Pierre Andereau :Langage et éducation : in :éducation et philosophie, Op.Cit,p 82