المحاضرة الثالثة النظرية الاجتماعية (La Théorie sociale).

تمهيد:

" تستند بعض النظريات التربوية إلى نظرة اجتماعية للتغيرات الممكن إحداثها في ميدان التربية، الذي يعتبر من الميادين التي تفيد في تغيير المجتمع...إذ ينبغي أن تكون التربية وسيلة للحصول على أدوات وجدانية و معرفية و نفس حركية و تصورية و غيرها تمكن التلاميذ من التدخل في الوضعية التي تساعدهم في تغيير الواقع اليومي، و إجمالا ينبغي أن تساهم التربية بلا قيد و لا شرط في تطوير الواقع" (برتراند، 2007، ص 185).

1- اتجاهات النظرية الاجتماعية:

" أدّت التأثيرات السابقة المتنوعة إلى ظهور تيارات اجتماعية مختلفة أهمها:

- البيداغوجيات المؤسساتية المسيرة ذاتيا، و التي مارست تأثيرا على الفكر التربوي خلال الستينات و السبعينات.
- بيداغوجيات التوعية الاجتماعية كما حددها Shor Giroux , & Freire.
- النظريات البيئية الاجتماعية، و هي النظريات التي تتناول العلاقة الشاملة بين التربية و مسيرة كوكبنا الأرضي...حيث تسعى إلى تأسيس مجتمعات جديدة تطور حملها لمسؤولية ثقافية و اجتماعية و بيئية" (برتراند، 2007، ص 185، 186).

1- 1- البيداغوجيات المؤسساتية:

تعد البيداغوجيا المؤسساتية من الحركات التي جاءت من أجل تغيير ميدان التربية ، و قد عرفت خلال الستينات و السبعينات في فرنسا و في الكبيك، و تعتبر أهداف هذا التيار اجتماعية في جوهرها، و تتلخص في إعادة النظر في المجتمع الرأسمالي و مهاجمة تقسيم المجتمع إلى طبقات، و التخلي عن المؤسسات البيروقراطية، و إعادة بناء المجتمع.

" تسعى البيداغوجيات المؤسساتية إلى تحقيق الغايات التالية:

- ✓ طرح تصور جديد للمؤسسات يدعو إلى بداية التسوية من القاعدة و إلى نقد مستمر للمعايير القائمة و إلى تطوير قوى تأسيسية.

UNIVERSITE SETIF2

- ✓ كشف القناع عن المؤسسات التي تستعمل الضغوطات المادية (اقتصادية و جسدية) حتى تفرض رؤية خاطئة عن علاقات الإنتاج.
- ✓ إثبات أن الدولة و الاقتصاد و صراع الطبقات هي ما يحدد المؤسسات.
- ✓ فضح تظليلات مفهومي الجماعة و المنظمات التي أنشأها علم نفس الجماعات و علم اجتماع المنظمات." (برتراند، 2007، ص 186، 187).

" ترجع أصول البيداغوجيا المؤسساتية إلى مصدريـن هما علم الاجتماع الماركسي و علم النفس الاجتماعي (Labrot, Lapassade, Lourau) من جهة، و العلاج النفسي المؤسساتي (Oury, Vasquez) الذي يهاجم المؤسسات القائمة...حيث تستمد البيداغوجيا المؤسساتية مصادرها من البيداغوجيا الفوضوية الألمانية التي عرفت أوجها في الثلاثينات بواسطة إسهامات نتائج تجارب Neill في انجلترا، و بواسطة التجارب النقدية التي أجراها محللون نفسانيون في نهاية الخمسينات و بداية الستينات في فرنسا، و يؤكد Hess في كتاباته أن مرحلة (1960- 1961) تعد مرحلة غنية بالأحداث التنظيمية لهذا التيار." (برتراند، 2007، ص 187).

" إن مشكلة التنظيم المدرسي لا تقف عند هذا التنظيم وحده، فالتنظيم المدرسي ليس سوى مكانا تتفجر فيه الأزمة العامة التي يعيشها المجتمع. و هكذا، جاءت النظرية المؤسساتية لتؤدي وظيفة تحقيق التسيير الذاتي الاجتماعي...فهذه النظرية تسعى إلى إشراك أقصى عدد ممكن من الأفراد في عملية الإنتاج، و كذلك إلى تحريرهم، و يمكن القول أن التسيير الذاتي الاجتماعي يعد بمثابة الهدف الرئيسي للتسيير الذاتي البيداغوجي، مادام أنه يسمح بإرضاء الحاجات الإنسانية الأساسية أي تلك التي تهدف إلى تحقيق الإبداع و الابتكار و المبادرة و البحث و التواصل الإنساني...و يؤكد Labrot أنه بدون تسيير ذاتي في المدرسة، و بدون تكفل الطلبة بأنفسهم و بدون استئصال و لو جزئي للبيروقراطية البيداغوجية، لن يكون هناك أي تكوين حقيقي و لن يحدث أي تغيير على مستوى ذهنيات الأفراد، مما قد ينجم عنه انجرار المجتمع نحو مشاكل لا حل لها." (برتراند، 2007، ص 189، 190).

UNIVERSITE SETIF2

إضافة إلى تأثر البيداغوجيا المؤسساتية بالماركسية، فقد تأثرت أيضا بنموذج العلاج النفسي المؤسساتي الذي يؤكد أنه جاء لنقد المؤسسات، و الذي نعثر عليه عند Jean Oury ، حيث يؤكد " أن المرض العقلي يعد بالدرجة الأولى مرضا اجتماعيا، و يعتبر علماء النفس الممارسين في المؤسسات سجناء لنظام و قوانين و لأنماط التنظيم التي تتحكم بشكل عام في عمل الطبيب و حتى في رأيه، و لذلك يرى Jean Oury أن ما ينبغي علاجه أولا هو محيط المريض. و قياسا على ذلك، يجد المدرس نفسه في نفس الوضعية، أي سجينا لذلك النظام، حيث تعو مثل هذه النظرة إلى التركيز على إعادة تنظيم العلاقات داخل القسم الدراسي و داخل المؤسسة كما أنها تدعو إلى الاعتراف الصريح بدور اللاشعور في العملية التربوية."(برتراند، 2007، ص 190).

إضافة إلى ذلك، فإن البيداغوجيا المؤسساتية تستعمل تقنيات التدخل الجماعي التي تستخدمها البيداغوجيا الروجرسية، إلا أنه لا ينبغي الخلط بينهما، إذ أن أهداف كل واحدة منهما تختلف عن أهداف الأخرى، " و يحدد Lapassade العلاقة بين التحليل المؤسساتي و الطرائق النشطة كما يلي{ يعني التسيير الذاتي الكشف عن العنف المؤسساتي، في حين تميل اللاتوجيهية إلى تحسين الجو أو تسهيل العلاقات}، إن هذه الملاحظة التي قدمها Lapassade ذات أهمية، لأنها تعبر عن وجود اختلاف جوهري بين النموذج الإنساني للتربية و نموذج البيداغوجيا المؤسساتية...و يعتبر مبدأ الطلب محور البيداغوجيا اللاتوجيهية حيث أن الفرد يمتلك القدرة على المبادرة و على الاختيار في هذه البيداغوجيا، إلا أن ما يحدد اختياره بالرغم من كل شيء هو الهيئات السياسية و الأيديولوجية و الاقتصادية...كما انتقد Guiraud البيداغوجيا الروجرسية، مؤكدا أن اللاتوجيهية الفردية أو الاجتماعية لا تطرح التوجيهية البنيوية موضوع للمناقشة ما دام أن التكوين الذاتي اللاتوجيهي لا يقوم على التسيير الذاتي، و يشكل هذا التوجه أحد التناقضات المركزية في الموقف الروجرسي، إذ أن اللاتوجيهية الحقيقية تفترض أن نرقى من مستوى الجماعات إلى مستوى المؤسسات. " (برتراند، 2007، ص 190).

إن تأثير علم الاجتماع المتزايد على البيداغوجيا المؤسساتية خاصة فيما يتعلق بمفهوم سلطة العنف الرمزي، و التي تدل على " العملية التي يتم بواسطتها تكريس فرض معان على الآخرين و اعتبارها مشروعة و صادقة، في الوقت الذي تخفي فيه هذه المعاني وراءها علاقات القوة التي يقوم على أساسها هذا الفرض " (برتراند،

2007، ص 192)، جعلها تقع في مفارقة غريبة، ذلك لأن أي عمل تربوي إنما يعبر عن عنف رمزي، فسيرورة العملية التربوية تتطلب وجود شروط و هي:

- ✓ " وجود مرسل (هيئة بيداغوجية) تتوفر على استقلالية نسبية.
- ✓ وجود مستقبل (متلق) تربطه بالمستقبل علاقة تواصل بيداغوجي إلزامية.
- ✓ وجود فعل بيداغوجي يكون هو بدوره قائما على الحق المشروع في الفرض (سلطة بيداغوجية) و هو الحق الذي يسمح ببمارسة عمل بيداغوجي تقاس مردوديته بمقياس الديمومة و الانتقالية و الشمولية.
- ✓ وجود مبدأ منتج لخطاطات التفكير و الإدراك و التقويم و الممارسة، و ينبغي أن يكون هذا المبدأ نتاجا للبنيات الهيكلية للمجتمع و منتجا لممارسات مقبولة و معيدا لإنتاج بنيات يُتَّفقُ على موضوعيتها، إنه المبدأ الذي يسمى اليوم بمبدأ الثقافة النظامية" (برتراند، 2007، ص 192-193).

و بناء على ما سبق، فإن " كل فعل سواء كان مؤسساتيا أم لا يعتبر عنفا رمزيا، لأنه يقوم على جعل المرسل يفرض على المتلقي طريقة من طرائق التفكير أو شكلا من أشكال معالجة المعلومات، بعبارة أخرى، تدافع البيداغوجيا المؤسساتية عما تحاربه" (برتراند، 2007، ص 193).

1-2- بيداغوجيا التوعية:

تحتوي هذه البيداغوجيا على جماعتين من المفكرين ، حيث تنتمي الجماعة الأولى للتوجهات التي كان Paulo Freire أول من حدد معالمها، أما الجماعة الثانية فيمثلها مفكروا البيداغوجيا النقدية.

1-2-1- الفكر التربوي عند Paulo Freire و المتأثرين به في البيداغوجيا التحريرية:

أ- الفكر التربوي عند Paulo Freire:

" كان Freire في بداية حياته مدرسا، و قد استطاع بعد خمس عشرة (15) سنة من الخبرة في مجال التعليم أن يبني مفهوم بيداغوجيا التوعية (حيث لاحظ أثناء ممارساته لعمله أن الفئة العامة من الناس تتعرض للسيطرة و للحرمان من طرف الطبقات الحاكمة)، كما أن Freire وضع في طليعة اهتماماته تصورا محددا للثقافة...فهو يفضل الانطلاق من تكوين الفرد على أساس ثقافة نقدية...و قد توصل بعد دراسته للمجتمع

UNIVERSITE SETIF2

البرازيلي إلى وصفه بالمجتمع المنغلق الذي يعيش فيه الناس مستلبين ملزمين بالصمت و غير قادرين على اتخاذ قرارات و فاقدين لكل حس نقدي، و لما حان وقت التغيير، وقت انفتاح المجتمع و تأسيس الديمقراطية تم استبعاد مساهمة الشعب باسم الحفاظ على الحرية المهددة، و باسم الديمقراطية. إن المشكلة التي يسعى Freire إلى حلها هي مساعدة الشعب على الاضطلاع بنفسه بعملية الانتقال إلى الديمقراطية حيث يقول {إننا في حاجة لتربية تجعلنا قادرين على اتخاذ القرار و على تحمل المسؤولية الاجتماعية و السياسية}، و لحل مشكلة الانتقال إلى الديمقراطية يطرح Freire التربية كممارسة ديمقراطية للحرية تقوم على استعمال طريقة نشطة و تأسس على الحوار و على النقد و على تكوين أفراد قادرين على إبداء الرأي" (برتراند، 2007، ص 195).

استراتيجيات الفكر التربوي التوعوِي عند Paulo Freire: (برتراند، 2007، ص 196-199).

- **الحوار**: و هو أول عنصر لهذا الأسلوب، و يقصد به تلك العلاقة غير السُلَّمية الموجودة بين الأفراد، و هو يسهل التواصل... يقول Freire { يستطيع الإنسان أن ينمّي شعوره بالمساهمة في الحياة العامة كلما وجد نفسه في جو حواري، لان السلوك الحواري يتطلب الشعور بالمسؤولية الاجتماعية و السياسية...}، و في ميدان التربية يلتزم المربي ببناء المعرفة مع الطلبة من خلال الحوار المستديم، لأنه لا يستطيع نقل المعرفة انطلاقا من علاقة السيطرة التي تربط بينه و بين الطلبة، إن التربية التحريرية تتعارض تماما مع البيداغوجيا التي تقوم على السيطرة.
- **الارتباط بالواقع**: يشكل الارتباط بالواقع الخاصية الثانية لبيداغوجيا التوعية، لكونها تنطلق من تجارب الطلبة الحياتية بغض النظر عن مستوياتهم الدراسية، إنها بيداغوجيا تتموقع ضمن كل ما هو محسوس و ضمن الحس المشترك و ضمن الحياة اليومية للتلاميذ.
- **بناء الثقافة**: يشكل تعليم الطلاب الخاصية الثالثة لهذه البيداغوجيا، و يتعلق الأمر هنا بتعليم اجتماعي للطلاب، ليس بالمعنى العام لمفهوم التعليم ، و لكن بمعنى التثقيف، أي توعية الأفراد بثقافتهم و بضرورة مشاركة كل واحد منهم في عملية البناء الجماعي و الديمقراطي للثقافة و للتاريخ، و يكمن

UNIVERSITE SETIF2

هذا التثقيف في تحصيل لغة لها معنى بالنسبة للفرد...أي أنه لا ينبغي أن نعلم الطالب ترديد جمل لا معنى لها بالنسبة للواقع الاجتماعي و الثقافي...و عليه فإن دور المربي يتجسد في إثارة مناقشة حول موضوع مستمد من وضعيات ملموسة، و أيضا في اقتراح أدوات تساعد الفرد في اكتساب القدرة على التحدث عن حياته الخاصة، و تساعده كذلك في تكوين نفسه بنفسه.

- **تكوين الفكر النقدي**: إن إشكالية التوعية يجب أن تكون ذات بعد نقدي و ينبغي أن تمس تجارب الطالب الشخصية، أي أن الطالب يصبح بواسطتها واعيا بمشاكل المجتمع الذي يعيش فيه، فالأمر في نهاية المطاف يهدف إلى تمكين الطالب من التحكم في ثقافته و في تاريخه، و إلى تمكينه من الشعور الواعي بالقيم التي استنبطها، و التحرر من قيم الطبقة الحاكمة، و اكتساب نظرة اعتزاز بثقافته.
- **التكوين لاكتساب القدرة على التدخل الاجتماعي**: و يتعلق الأمر هنا بتكوين الفرد بشكل يجعل منه فردا فاعلا اجتماعيا، تكمن وظيفته في التحرر و في تحرير الآخرين من قبضة الطبقات المسيطرة، لأن الحرية كما يراها Freire تعتبر في جوهرها اجتماعية، و لا يمكنها أن تتحدد في الوعي الفردي فقط.

ب- بيداغوجيات التحرر:

" حمل Shor فكر Freire إلى الولايات المتحدة خلال الثمانينات و التسعينات من القرن العشرين، و هو من أنشأ بيداغوجي جد واقعية عن التوعية الاجتماعية للفرد...حيث انطلق هذا الباحث من إشكالية اجتماعية للتربية و طرح التساؤلات التالية: هل تستطيع التربية أن تجعل الطلبة مفكرين و نقادا و عمالا مهرة و مواطنين نشطين؟ هل بإمكاننا أن ترقى بالديمقراطية و تساعد بإنصاف كل الطلبة؟ للإجابة عن هذه التساؤلات يطرح Shor بيداغوجيا تحررية تدعو إلى منح الطلبة كل السلطات التي تمكنهم من تغيير المجتمع" (برتراند، 2007، ص 199).

خصائص بيداغوجيات التحرر عند Shor: (برتراند، 2007، ص 200- 203)

- **المساهمة**: من خلال استناده إلى أفكار Dewey و Freire يؤكد Shor أن المساهمة لا تحدث فقط في الأقسام الدراسية، بل في كل مكان من المجتمع، فالفرد لا يمكنه أن يعيش في فراغ، و الفردانية

UNIVERSITE SETIF2

تعتبر حتما اجتماعية، و من ثمة ينبغي أن يكون الطالب نشيطا و مشاركا في نختلف النشاطات المدرسية و شبه المدرسية، كما ينبغي للمدرس أن يُنشِأ وضعيات تسمح للطالب بأن يكون نشيطا و ليس سلبيا، كما ينبغي أن تكون هذه المساهمة مستديمة و ذات "نشاط بيني" على أساس أن الفرد و المجتمع يغير كل واحد منهما الآخر بشكل تبادلي.

- **تعلم وجداني و معرفي**: إن التعليم التقليدي يشجع على التنافس بين الطلبة، و ينشر المشاعر السلبية بين أغلب الأفراد، و الأكيد أن التعلم لا يمكنه أن يتأسس على مثل هذه المشاعر الإحباطية، لأنها تنمي الشعور بالاستسلام و التقهقر، بل بالعكس، ينبغي أن يكون التعليم محررا و مركزا على المساهمة التي تساعد في ظهور المشاعر الايجابية لدى كل الطلبة.
- **تساؤلات الطلبة**: تراهن هذه البيداغوجيا على الأسئلة التي يطرحها الطلبة كمحرك لعملية " الهدم النقدي" للمعلومات التي تصلنا عن طريق وسائل الإعلام و المؤسسات المدرسية، فالبيداغوجيا التي تنطلق من مثل هذه الأسئلة تتحول تدريجيا إلى نشاط بحثي يبني الطالب بواسطته معارفه، و يتوصل من خلاله إلى اكتساب نظرة أكثر نقدا للمجتمع.
- **الحوار**: يؤكد Shor معتمدا على Freire أنه يجب على البيداغوجيا أن تأخذ شكل حواري نقدي، و ذلك عل نقيض الطريقة الإلقائية التقليدية، فدور المدرس لا يكمن في تبليغ المعلومات للطلبة و لكن في التحاور معهم في مواضيع تهمهم، لأنهم يتعلمون بواسطة الحوار كيف يطورون نظرة نقدية لقدراتهم و لظروفهم و للغتهم و لمعارفهم و لمجتمعهم.
- **إعادة النظر في التنشئة الاجتماعية**: يجب على المدرسين أن يتقاسموا السلطة مع الطلبة بهدف إعادة النظر في تنشئتهم الاجتماعية، فكلما تقاسم المدرسون هذه السلطة، دفع ذلك بالطلبة إلى المساهمة، بل أدى ذلك إلى جعلهم يعيدون النظر في الخبرات و السلوكات الاجتماعية، التي تهيكل حياتهم المدرسية، و منها على سبيل المثال السلوكات العنصرية، لا يعني ذلك أن المدرسين سيدرسون الثقافة المضادة، بل يعني أن المدرسين سيشاركون الطلبة في إعادة النظر في الممارسة الثقافية و الاجتماعية السائدة.

UNIVERSITE SETIF2

- **تعليم ديمقراطي**: إن التعليم الديمقراطي تعليم يسمح لجميع الطلبة بالتعبير بحرية و بالتعريف بنواياهم، و بالاستجابة وفق ذلك لعالمهم، فطرائق Freire التي كيفها بعض الباحثين تعبر عن استراتيجيات ممتازة في التعليم التعاوني، و هي الاستراتيجيات التي جاءت لتحدي النماذج البيداغوجية الشائعة التي تعتبر أقل ديمقراطية، و يختلف التعليم التعاوني الذي دعا إليه أصحاب النظريات التعاونية للتعليم والتعلّم عن التعليم التعاوني عند الذي دعا إليه Freire، فبالنسبة للمنظرين في النظريات التعاونية للتعليم والتعلّم فهم يعتبرون التعلم التعاوني كأحسن وسيلة لتغيير المدرسة، على اعتبار أن لديهم نظرة بيداغوجية أو ديداكتيكية للتربية، في حين أن هذا التعليم من وجهة نظر المنظرين في البيداغوجيات التحررية يعتبر أحسن وسيلة لتكوين طلبة يكونون قادرين على تغيير المجتمع.
- **جماعة من الباحثين**: يجب أن يقوم الطلبة ببحوث جدية و عميقة، فهم لا يتوافدون على المدارس للحصول على المعارف فقط، فينبغي عليهم أن يتحولوا إلى جماعة من الباحثين يكمن دورها في الاشتغال بالتغيير الاجتماعي.
- **تداخل المواد**: يعد تقسيم المواد عائقا هاما يجب تجاوزه بواسطة التعليم المتعدد المواد، و ما يجب فعله هو تجنب عزل تعلم اللغة كمادة وحدها، بل يجب على الطالب أن يكون قادرا على تعلم اللغة المكتوبة و المنطوقة من خلال جميع المواد.
- **الممارسة الاجتماعية**: يرى Shor أنه لا ينبغي حصر البيداغوجيا في القسم فقط، بل يجب أن تنطلق نحو الممارسات الاجتماعية، و هو في ذلك يعود إلى Freire و إلى مفهومه حول " العمل الثقافي من أجل الحرية" أي المشاركة في مجموعة من المطالب و تنظيم المظاهرات ضد اللامساواة الاجتماعية و المشاركة في الانتخابات و في المسيرات من أجل بلوغ حقوق الأقليات و النضال من أجل الدفاع عن البيئة.

1-2-2- البيداغوجيا النقدية: (برتراند، 2007، ص 205- 209)

تتميز البيداغوجيا النقدية عن البيداغوجيات التحريرية ببحثها الأكثر تطورا في مجال أسس التربية الاجتماعية، و تتموقع هذه البيداغوجيا و تتضح في نقطة تتقاطع فيها ثلاثة اتجاهات أساسية هي:

UNIVERSITE SETIF2

أ- الماركسية الأرطودكسية (أين تم الابتعاد عن الموقف الماركسي التقليدي الذي يهتم خاصة بالمشكلات الاقتصادية و بالطبقة العاملة، فلقد كانت الماركسية أول من استعمل لغة تسهل النقد الاجتماعي لوظائف المدرسة في مجتمعنا، و هي اللغة التي تدعو إلى فكرة أساسية تكمن في استنساخ النظام الاجتماعي و الاقتصادي السائد، و تعتبر المدرسة حسب هذه اللغة آلية للاستنساخ و للانتقاء، أي أن المدارس لا تعدو أ ن تكون سوى منظمات اجتماعية تقوم بوظيفة الاستنساخ الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي).

ب- علم الاجتماع التربوي الجديد (و الذي يطرح نقدا جذريا للتربية التي تمنحها الأنظمة المدرسية، كما يرى أن تجزئة المواد الدراسية، و ترتيب المعارف ضمن نظام سلمي، و رفض المعارف غير المدرسية عبارة عن أدوات تساعد في انتقاء الطلبة حسب انتمائهم الطبقي، و بعبارة أخرى ينظر للبرمجة الدراسية كوسيلة فعالة يستعملها المجتمع للانتقاء الإيديولوجي).

ج- الدراسات الثقافية (و التي نعثر عليها في مصادر مختلفة كالأنتروبولوجيا، و الدراسات النسوية و الفينومينولوجيا، و مدرسة فرانكفورت، و البنيوية، و النصوص التي تناولت موضوع ما بعد العصرنة، كما يوضح Giroux بأن الحكومات لا تكون محايدة لأنها هي من يُموِّل التربية، و بالتالي فإن المدارس ليست محايدة في ممارستها البيداغوجية، فهي تثبِّت من هم أكثر ثراء في امتيازاتهم، و تقصي و تهمش ثقافة الأقليات، أي خبراتها و تاريخها و أحلامها).

إن مشكلة المدرسة هي مشكلة علاقتها بالمجتمع، فالمدرسة أداة ثقافية للانتقاء و للاستنساخ و تُستغل لصالح الطبقات السائدة، ولما كانت وظيفة المدرسة ترتبط بعملية التنشئة الاجتماعية فإن المشكلة كما يعتقد Giroux تتعلق بممارسة مجموعة معينة من الأفراد للسلطة على مجموعات أخرى عبر المؤسسات المدرسية، و هنا تكمن مشكلة كبيرة تمس جميع المؤسسات الثقافية للمجتمع، فالنخبة هي التي تراقب تطور المجتمع بواسطة مؤسساته الثقافية، فهو يرى أن المجتمع لا يشجع الأفراد و يمنعهم من القيام بتحليل معمق للمشاكل الاجتماعية التي نجمت عن التصنيع المفرط، كما يلاحظ أن البنيات الثقافية كالتلفزيون و المدارس و المذياع تستخدم كأدوات لتحويل أذهان الناس عن المشاكل الحقيقية، و توجيههم نحو الاهتمام بمشكلات زائفة، فهذه المؤسسات تشغل الأذهان خلال الحياة بكاملها، أملا في أن تحافظ الجماعات الموجودة في السلطة على

UNIVERSITE SETIF2

سلطتها أكبر قدر ممكن من الزمن، أما المجتمع فيطرح علينا ثقافة جماهيرية تميزها الرداءة و النفعية، لهذه الأسباب يكون من الصعب في مثل هذا الوضع تكوين مواطنين يكونون في المستقبل قادرين على النقد و على المعارضة و على تغيير المجتمع، و عليه فإن تحليل المشكلة الاجتماعية للتربية أصبح بالنسبة لبعض الباحثين تحليلا لصناعة ثقافية، و في نفس الوقت ولادة للغة نقدية.

أ- مبادئ البيداغوجيا النقدية: (برتراند، 2007، ص 214- 216)

- **الاهتمام بالقيم الاجتماعية:** يلح Giroux على الكرامة الإنسانية التي تتجسد في الحرية و المساواة و العدالة الاجتماعية، و يصر أيضا أن هدف البيداغوجيا النقدية يكمن في خلق تصور سياسي يمكن من إنشاء ميادين جديدة مؤسسة على مبادئ المساواة و الحرية و العدالة، كما ينبغي للبيداغوجيا النقدية أن تطور الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى الأشخاص، و يجب على الطلبة أن يتعلموا كيفية الدفاع عن حقوق الإنسان و مقاومة اللامساواة الاجتماعية.
- **بناء لغة نقدية:** يعد بناء و استعمال لغة نقدية المبدأ الثاني للبيداغوجيا النقدية التي تسعى إلى الانضواء تحت لواء "نموذج راديكالي"، فالفرد لا يكتسب القدرة على نقد التنظيم الاجتماعي إلا إذا تلقى تربية في هذا الاتجاه، كما أن الديمقراطية تقوم على الحس النقدي المتنامي لدى الفرد.
- **الطابع الاجتماعي للمعرفة:** المعرفة ليست شيئا موضوعيا في حد ذاته، بل إنها مرتبطة ارتباطا قويا بالممارسات الاجتماعية و الثقافية للمجتمع، و يرى Giroux أنها مجموعة من النصوص الشفوية و المكتوبة و النظرية التي تمكن الأفراد من تعلم كيف يساهمون، و كيف يحللون علاقاتهم بالغير و المحيط، لذلك ينبغي على الفرد احترام الفروق الفردية بين الأفراد و بين الجماعات، و أن يكتسب نظرة متعددة الثقافات و نظرة بيئية و غير عنصرية و لا أبوية تجاه الجماعة الديمقراطية، كما ينبغي اعتبار المربين " عمالا تثقيفيين" ما دام المنهاج هو منتوج سياسة ثقافية.

ب- الاستراتيجيات التربوية للبيداغوجيا النقدية: (برتراند، 2007، ص 216، 217)

لم يقدم علماء البيداغوجيا النقدية الكثير حول استراتيجياتهم البيداغوجية، فهذه البيداغوجيا تعد بالنسبة لهم أداة تحليل قبل أن تكون إستراتيجية تعليمية، تهتم بتنظيم المحتويات التي تسعى إلى تبليغها، و من خصائص

UNIVERSITE SETIF2

البيداغوجيا النقدية أنها تنتقد الأسس التي تقوم عليها كل المواد ، أما مهمتها العمومية فتكمن في جعل المجتمع أكثر ديمقراطية، و ينبغي أن تنطلق الممارسة النقدية من الحياة اليومية الاجتماعية – الثقافية للطالب، أي من تاريخه، و هي تتناول كثيرا مواضيع التنظيم و تأسيس التصورات النصية و الشفهية و البصرية، و لذلك تهتم هذه البيداغوجيا بدراسة النصوص المكتوبة و المعاني التي تخفيها البرامج السمعية البصرية و الأفلام و الفنون.

1-3- النظريات البيئية الاجتماعية للتربية:

" تركز النظريات البيئية الاجتماعية للتربية اهتمامها على المشكلات الكبرى المتولدة عن البنيات الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية و الثقافية، يمر المجتمع بمرحلة انتقالية لا شك أنها ستترك بصماتها في نهاية هذا الطور من أطوار تاريخ كوكبنا الأرضي، إنه طور التصنيع الجنوني للمجتمعات، و إذا ما أردنا ضمان تطور صحي للمجتمع و للفرد و للطبيعة، فإنه من الضروري إحداث تغيرات كبرى، لأن المشكلات البيئية الخطيرة التي نواجهها في بداية هذا القرن الواحد و العشرين (21)، تبين إلى أي حد أصبح من الضروري الاهتمام بالفكر الإيكولوجي، خاصة فيما يتعلق بإحداث تنظيم يشمل الحياة على الأرض، إن الطبيعة تفرض علينا حدودا لتفادي الانحراف عن صفات الجنس البشري، ثم إن حل هذه المشكلات لا يكمن فقط في قلقنا الكبير على البيئة، أو في تحسين فعالية المدرسة، أو في القضاء على الطبقات الاجتماعية، أو في خلق تكنولوجيا إعلامية بيداغوجية أكثر فعالية، بل يكمن أيضا في خلق نظرة جديدة للعالم، أما دور المؤسسات المدرسية فيتمثل في مساهمتها في تكوين جماعي لهذه النظرة " (برتراند، 2007، ص 217، 218).

1-3-1- البيداغوجيا الاجتماعية للنمو الذاتي:

" يعتبر Jacques Grand'Maison من المؤلفين الكيبيكين الذي كتبوا في مواضيع اجتماعية عديدة، و لقد عبر عن فكره التربوي في كتب عديدة... و تعتبر بيداغوجيته اجتماعية و قريبة من فكر "Freire (برتراند، 2007، ص 219)،حيث تعد تجسيدا للعديد من النظريات النقدية الحديثة.

1-3-1-1- أهم عناصر نظرية Jacques Grand'Maison:

أ- نمذجة المدارس:" بدأ Grand'Maison بمحاولة التغلب على مشكلة عدم التلاؤم الاجتماعي للمدرسة، فهو يرى أن البنيات الحالية للنظام المدرسي ما زالت إقطاعية ضمن مدنية تهزها تيارات اجتماعية و

UNIVERSITE SETIF2

ثقافية و اقتصادية و سياسية و إيديولوجية و تيارات مضادة لها من نفس النوع " (برتراند، 2007، ص 219)،و ذلك بجعل بالمدرسة حيزا أكثر إنسانية للوصول إلى تحقيق التربية الإنسانية، فبيداغوجيا النمو الذاتي للطالب لا تقوم إلا على قاعدة اجتماعية منسجمة و ملتحمة بالثقافة الاقتصادية و السياسية، " إذ لا تنجح البيداغوجيا إلا إذا تحولت إلى ممارسة اجتماعية للنمو الذات، و تخلت عن منطقها الأدواتي ليحل محله منطق تحقيق النمو للجميع"(برتراند، 2007، ص 219).

الاستراتيجيات البيداغوجية: تتميز " الاستراتيجيات البيداغوجية لهذه النظرية التربوية بثلاث خصائص رئيسية: إنها أولا بيداغوجيا مشتركة (بين فئات العناصر الفاعلة، و التنظيمات الإدارية، و الثقافية، و التقنية، و الاجتماعية)، ثانيا هي بيداغوجيا لصيقة بالتجربة المعيشة و بالواقع الاجتماعي، و هي ثالثا تتوفر على تآزر بين الأحداث الأساسية للحياة" (برتراند، 2007، ص 222).

و تأخذ هذه الاستراتيجيات البيداغوجية " شكل شبكة تدعم التعلمات القاعدية، و هي الشبكة التي يطلق عليها Grand'Maison اسم الشبكة البيداغوجية للأفعال الأساسية التربوية، إنها شبكة ترتبط مباشرة بالحياة اليومية" (برتراند، 2007، ص 225).

و هي كما يلي: (برتراند، 2007، ص 225- 227)

- ✓ **مهارة الفعل**: يجب اللجوء إلى الميدان لتعليم مهارة الفعل و لتحقيق التعلمات التقنية (لأنها تساعد على الارتباط بالواقع)، كما يجب إلغاء الانفصام بين العمل اليدوي و العمل الفكري.
- ✓ **مهارة التفكير**: تعالج المدرسة معارف و تقنيات، و لكن هل تُعلم الأفراد كيف يفكرون بدقة و بصرامة و بحكمة؟ لذلك نجد Grand'Maison يؤكد على أن تكون المدرسة مكانا مفضلا لتنمية الميل إلى ممارسة تفكير جدي و مستقبلي صارم، لتُمكن الأفراد من القدرة على إصدار الأحكام و إثباتها، و تمييز ما يبث في وسائل الإعلام من أخبار.
- ✓ **مهارة العيش**: إن الآفات الاجتماعية المنتشرة في المجتمعات باتت تؤثر بشكل كبير على التنشئة الاجتماعية للأفراد، لذلك يجب تربية الأفراد على تحمل المسؤولية في الحياة، و محاولة الموازنة بين الحريات الفردية و الضرورات التي يحتاج إليها المجتمع.

UNIVERSITE SETIF2

- ✓ **مهارة المشاركة**: يعتبر تطور و جودة العلاقات الاجتماعية و الروابط الإنسانية من وظائف المدرسة، لذلك وجب عليها أن تقوم بتربية الأفراد على كيفية تجاوز المصالح الفردية من أجل تحقيق مصالح الجماعة.
- ✓ **مهارة الحديث**: يجب على المدرسة أن تستخدم ثقافة قريبة من الأفراد لتسهّل عليهم التعبير عن واقعهم باستخدام مهارة الحديث، و إلا ستكون المدرسة بعيدة كل البعد عن الحياة.

ب- التنظيم البيداغوجي: يرى Grand'Maison أن البيداغوجيا يجب أن تكون " ذات طبيعة إنسانية قريبة جدا من المجتمع، و هي من خلال ذلك ستساعد في اكتساب الخبرة الموقفية و في اكتساب العيش في الواقع...كما يجب أن تكون قادرة على تحقيق التغيرات الثقافية و الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية للمجتمع و لجميع أوساط الحياة...كما يرى أنه يجب العمل انطلاقا من شبكات العلاقات اليومية لفرد مع وسطه، و تتبين هذه العلاقات في ثلاث مستويات:

- ✓ مستوى الخبرات العفوية و شبكات الأشخاص الذين تربط بينهم علاقات و شبكات مكانية و زمنية و شبكات النشاطات و مراكز الاهتمام.
- ✓ مستوى الخبرات المنظمة و شبكات الانتماء (منظمات و مؤسسات) و شبكات السلطة و الزعامة و شبكات التقنيات المستعملة.
- ✓ مستوى الخبرات المعبر عنها (رموز، غايات، إيديولوجيات) و شبكات الكلمات و العبارات الأساسية، و شبكات الرموز اليومية و شبكات الاتجاهات (قيم و إديولوجيات و سياسات)" (برتراند، 2007، ص 227، 228).

و بناء على ما سبق، تعد التربية أسلوبا منسجما و شاملا في معالجة الخبرة اليومية " و ما يجب إعادة إنشائه هو القاعدة الاجتماعية انطلاقا من بيداغوجيا اجتماعية للنمو الذاتي...من خلال حيز مكاني للممارسة و التفكير و التضامن، يكون منظما في حيز اجتماعي و مؤسساتي معين "(برتراند، 2007، ص 228)، إذا فالبيداغوجيا هي مسؤولية جميع المؤسسات.

1-3-2- تربية نسقية في مجتمع إيكولوجي اقتصادي:

" إن ما يميز المجتمع الإيكولوجي هو ظهور توازن اقتصادي جديد يسعى إلى الاستجابة للحاجات الإنسانية، و إلى تأمين البقاء و تطور النظام الاجتماعي، إضافة إلى سعي هذا التوازن الاقتصادي الجديد لمواصلة تعاون حقيقي مع الطبيعة" (برتراند، 2007، ص 229)، و يعرض De Rosnay القيم التي يتأسس عليها مشروع المجتمع الإيكولوجي الاقتصادي، و منها " المشاركة و اللامركزية و التعاون و العمل الإبداعي و المنطق الشامل و الفكر الابتكاري و احترام الآخرين و التعايش "، و هذا ما سيساعد الإنسان على الرؤية الشاملة للمشكلات و الأنظمة، و التركيز على التفاعلات بين مختلف العناصر، و وضع تصورات مستقبلية.

أ- مبادئ التربية النسقية:

" تقوم التربية النسقية من الناحية العلمية على خمسة مبادئ أساسية هي:

- ✓ **مبدأ المقاربة اللولبية:** تعد المقاربة التقليدية ذات اتجاه خطي و تعاقبي، حيث أنها تقوم على عملية انتقال من نقطة إلى أخرى، و يجب تعويضها بمسار يأخذ شكلا لولبيا يسمح بالقيام بارتدادات و استردادات، و يمكن تطبيقها في مستويات تربوية عليا.
- ✓ **مبدأ التعدد السياقي:** يجب أن تقوم دراسة مفهوم معين على أساس يأخذ بعين الاعتبار تعدد السياقات التي يمكن اغترافه منها، بدل الاعتماد على حصره في سياق واحد أو تعريف واحد و ثابت.
- ✓ **مبدأ تشابك الأنظمة:** يسمح استعمال مواد مثل البيولوجيا و الاقتصاد باستثمار و تشابك و دينامية الأنظمة.
- ✓ **مبدأ المواضيع العمودية:** تساعد المواضيع العمودية مثل موضوع "أصل الحياة" في إدماج مجموعات عديدة من المعارف ذات مستويات مختلفة.
- ✓ **مبدأ الربط:** يفترض فهم ظاهرة في حد ذاتها، إقامة روابط بينها و بين ظواهر أخرى." (برتراند، 2007، ص 230- 231)

1-3-3- تربية خبراتية:

" تعد نظرية Jantsch من النظريات التربوية المعقدة، و يعتبر Design for Evolution من أهم مؤلفاته، فهو يتناول فيه موضوع اكتساب و استعمال المعرفة لأغراض إنسانية...و يعتقد على غرار De Rosnay و Toffler أنه من الضروري تغيير طريقتنا في النظر إلى الأشياء، و من الضروري أن نلجأ إلى النظرية العامة للأنساق...حيث يؤكد أن الأنساق المعرفية تتطور بنفس الطريقة التي تتطور بها الأنساق الإنسانية، أي بطريقة التغذية المُرجعة"(برتراند، 2007، ص 232).

" يستعمل Jantsch مفهوم نظام الخبرات المتبادلة و هو مفهوم "يحتوي على القدرة الإبداعية و على التصورات العلمية، و من ثمة فإن الحدس يلعب دورا هاما في الخبرة الإنسانية، أما أهداف التربية فستسعى إلى إثراء و إلى تفعيل خبرة المتعلم، أي أن أهداف التربية تكمن في نمو العقل و في تحسين قدرة المتعلم على تنظيم خبرته العامة و توجيهها نحو هدف معين من خلال استعماله لأساليب الاستفادة من الخبرات البحثية الأخرى، و يؤدي إلى ذلك إلى حدوث موقف ديناميكي يميل إلى الاتجاه نحو الهدف ما دام أن الأمر يتعلق بإعداد الطلبة للتكيف الجيد مع مواقف يصعب علينا توقعها أثناء عملية التعليم"(برتراند، 2007، ص 233).

أ- محاور التربية عند Jantsch: (برتراند، 2007، ص 233، 234)

- **مفهوم العلاقات الإنسانية**: أي تصور التجربة في علاقتها بالعالم المحيط، و يختص هذا الجزء من التربية بعلاقات الإنسان مع الواقع الفيزيائي و الاجتماعي و الروحي، و في هذا المجال يتم التعرض لمعالجة التواصل و الإبداع و المناهج العلمية التي تتناول المظاهر الديناميكية لعلاقات الإنسان بالعالم، و من الممكن أن يحتوي على مواضيع البيولوجيا و علم النفس و التحليل النفسي و نظرية الإبداع و مبادئ الاتصال و السيبرنيتيك و كذلك كل أشكال الاتصال مثل (التواصل الروحاني و غيره).
- **مفهوم الوسائل**: أي تنظيم المحيط (الأوساط الطبيعية و الفيزيائية و الاجتماعية) و تعد إقامة نظام بين الأفراد و تكنولوجياتهم و أنظمة اتصالهم و طموحاتهم و توقعاتهم و أهدافهم، الموضوع المركزي لهذا النظام، أما التربية فيمكن أن تتضمن المواضيع التالية: عمليات التجديد و التخطيط الابتكاري و

UNIVERSITE SETIF2

العلوم السياسية و المقاربة النسقية للتخطيط و نظريات اتخاذ القرار و الدراسات المستقبلية و المؤشرات الاجتماعية لحدوث التغيير.

- **مفهوم الحدس**: أي التنظيم الثقافي للأنظمة الاجتماعية و يتمركز التعلم في هذا المستوى على الفهم الجيد لتطور القيم، أما المفهوم الأساسي هنا فهو: منهجيات البحث في قيم الأخلاق و الدين و علم الجمال، أي البحث النسقي طبيعة قيم مختلف المؤسسات التي تتضمن سلوكات مختلفة.

1-3-4- مناهج المستقبل:

اعتبر برتراند (2007، ص 234، 235) أن Toffler قدّم لنا فكرة جد هامة حول العلاقات بين التربية و ثقافة المستقبل و المجتمع الصناعي الحديث، فمن ناحية نجد هذه الفكرة ترفض بوضوح بعض البنيات التربوية المعاصرة، و من ناحية ثانية نجدها تعارض أولئك الذين يدافعون عن الماضي و عن التقاليد لتتجه نحو القيام بعملية دمج عميقة للمستقبل كمحور أساسي للتربية، إذن، إن المستقبل يجب أن يعالج كإمكانية للتغيير في نطاق ما تسمح به المؤسسات الاجتماعية التي لم تعد متوافقة مع حاجات عصرنا، ذلك أن المستقبل لم يعد فقط نقطة انطلاق تغيير الفرد فحسب، بل أصبح حافزه الداخلي لحدوث ذلك التغيير، و لقد صار المستقبل يشكل نظرة الفرد للغد، هذا الفرد الذي يوجه تحليلاته نحو التغيرات التي يجب إدخالها على المؤسسات الاجتماعية.

" كتب Toffler أن إدراج المستقبل في التعلم يرتبط بالضرورة بالتوجهات العميقة نحو تغيير العالم المعاصر...حيث تعتبر دراسة المستقبل أساس التعلم، فإذا كنا غير قادرين على بناء تصورات توقعية فإننا لا نستطيع أن نتعلم بالفعل، يُسقِط كل واحد منا صورة حية عن المستقبل عن واجهة شعوره، و لكل واحد منا في طيات نفسه توقعات قصيرة و متوسطة و طويلة المدى، و الحقيقة أن هذه البنية الخفية المتكونة من تصوراتنا الأولية حول المستقبل، هي الأساس الذي يسمح للكائن الإنساني بالعيش في بيئة تتغير بدون انقطاع، بل إنها قاعدة تكيفه، و عليه فإن دور التربية يكمن في تدعيم مهارة التكيف مع التغيرات، و يكمن الجزء الأكبر من التربية في العمليات التي تستطيع توسيع و تحسين و إثراء صورة الفرد عن المستقبل" (برتراند، 2007، ص 236).

UNIVERSITE SETIF2

و يطرح Toffler إستراتيجية تربوية مهمة لتحقيق تعليم المستقبل و هي { التعلم بالعمل }، " ففي هذه الإستراتيجية يقوم الطلبة بتنظيم أنفسهم و بتكوين فرق تتكون من أفراد ذوي أعمار مختلفة لكسر الحواجز بين الأجيال، ثم تتفق هذه الفرق حول هدف واضح يحدد التغيير الذي يريدون إحداثه في المجتمع، و هذا سينمي لديهم شعورا بالانتماء لدى الفرقة الواحدة مما يؤدي إلى أُفول المشكلات المتعلقة بالشعور بالوحدة و بالعزلة الذي غالبا ما يغذيه التعلم المفردن" (برتراند، 2007، ص 238).

و التعلم بالعمل يجب أن يتحول إلى محور أساسي للتربية، أين تكون الدروس عبارة عن وسيط ثانوي يساهم في إعادة العلاقات بين المدرسة و المجتمع إلى وضعها الطبيعي.