المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي | الإصدار الثامن | تاريخ الإصدار: ٥-١٢-٢٠١٩
ISSN: 2706-6495

الفكر التطرفي: أصوله وآليات نبذ امتداداته في المؤسسة التعليمية

The extremism thought: its origins and mechanisms of rejection of its extensions in the educational institution

إعداد / الباحث : نورالدين أرطيع ، د.عبد الله بن عتو،
الشباب والتربية على الإبداع والمبادرات المنتجة/ الشباب والتحولات المجتمعية/ كلية علوم التربية/ جامعة محمد الخامس.
Email: *nourddine.arattai@gmail.com*

ملخص:

شكلت مسألة الديمقراطية في التربية مطلبا أساس، وغاية كبرى في الخطاب التربوي عامة، وفي العملية التعليمية بخاصة، بالرغم من ذلك، فلا يمكن الجزم بكونها هي رديف التربية بل لها حدود لا ينبغي تجاوزها داخل هذا الحقل. وفي حالة حصول هذا التجاوز، أو في حالة الغياب، تتولد تضاربات عديدة لعل أبرزها التضارب القيمي؛ بدعوى كون الديمقراطية قيمة من القيم. لقد سعت هذه الورقة إلى حصر هذه الحدود، مع وضع مقاييس للتقويم الديمقراطي داخل المنظومة التربوية.

من جهة أخرى، أصبحت مشكلة القيم من أهم التحديات التي تواجه المنظومة التربوية في العصر الراهن؛ ولعل غياب منظومة قيمية محددة طبيعيا أولا، ومستخلصة من مصادر معرفية معروفة، هي التي أعادت مكانة القيم في المجتمع والمؤسسة التعليمية إلى الواجهة، لارتباط الوضع بالاختلافات الأخلاقية في بعدها الاجتماعي وكذلك الديني والتربوي أيضا. ويرجع هذا الشرخ إلى مساءلة دور المؤسسة التعليمية في مدى قدرتها على تكوين فرد متشبع بقيم تؤثر في سلوكه المجتمعي الخاضع لجملة من المحددات؛ خلل يتجسد في السلوك والفكر التطرفي كنموذج.

الكلمات المفاتيح:

الديمقراطية التربوية؛ التضارب القيمي؛ التعليم الديمقراطي؛ التطرف؛ الفكر التربوي المتطرف.

ISSN: 2706-6495

Abstract:

The issue of democracy in education was a crucial element, and a major goal in the educational discourse in general, and especially in the educational process. Despite this, it is not definitely the reservist of education, but it has limits that can't be overstepped in this fields. In case the limit excess happened, or in case of the absence, many conflicts occur, especially values conflicts due to considering the democracy among great values. This research paper aims at restricting these limits and puts measures for democratic evaluation inside the educational system.

On the other hand, the issue of values becomes among the challenges that the education system face in the present time. The absence of a particular naturally value first extracted from well- known sources ok knowledge, Restored the status of values in society and the educational institution to the forefront; due to the connection of the situation with manner dissimilarities in the social, as well as religious and educational dimensions. This crack is due to questioning the role of the school whether it is able to form an individual saturated with values that can affect his social behavior under many selectors; a defect that reified in the extremist behavior and thought as instance.

Key words:

Educational democracy – value conflict – democratic learning – extremism – extremist educational thought.

ISSN: 2706-6495

تقديم

إن الديمقراطية في مجال التربية والتعليم تحتاج "في أولى خطواتها الأساسية، إلى تحقيق تعليم معمم وموحد، يتجاوز الفروقات الثقافية والاجتماعية بين مختلف الطبقات والفئات والشرائح الاجتماعية، كما يتجاوز الفروقات الجغرافية بين الحواضر والبوادي"[١]. ولهذا، فإن المؤسسة التربوية تعتبر" فاعلا تاريخيا وذاتا تاريخية قادرة على رسم أهدافها الخاصة وتعيين مراميها وتحقيقها {...}، وتصبح منتظمة تتحكم فيها نية لم تعد نية خالق يتصور كشخص، ولكنها نية جماعية أو مؤسسة تعمل كعلة غائية قادرة على تبرير كل شيء وبأقل جهد دون أن تفسر شيئا"[٢].

من جانب آخر، فلكل مؤسسة أعراف استثنائية غير الوظيفة الظاهرة، تجعلها تشتغل وفق معايير تنتج عنها وظائف اجتماعية تعد بمثابة " أوهام اجتماعية وإن طقوس المؤسسة هي التي تجعل من تعترف له بالدخول في المؤسسة ملكا أو فارسا أو قسا أو أستاذا، فترسم له صورته الاجتماعية"[٣]. هذا التصور يؤكد أن المؤسسة التربوية- التعليمية ليست فضاء للتربية والتعليم فقط وإنما تكوين شخصيات وفق مقاييس تحدد سلفا، في حين على المدرسة الديمقراطية التي تعلم الأطفال" أن تعمل في اجتماعاتها على صعيد التجربة، وفي ظل أوسع ألوان التعاون. وتلعب هذه العملية التعليمية دورا جوهريا في إعادة بناء النظام الاجتماعي"[٤].

تبعا لهذا الوضع، تم إعادة موضوع الديمقراطية في التربية، كجزء من المطالب التي نشدتها الثورة التربوية، التي أضحت مختلفة مع ما وصل إليه التقدم التكنولوجي. وهكذا جعلت من الديمقراطية أي التربية ورافعة لنجاح عمليات التربية والتعليم. ولهذا سيحاول هذا المحور تسليط الضوء على مهمة المؤسسة التربوية في تكوين مواطن مسؤول، متمكن من أساسيات التفكير النقدي، ومتشبع بالقيم الديمقراطية.

قبل أن يكون للديمقراطية معنى سياسيا، وجب القول بأنها" أكبر بكثير من أن تكون مؤسسة سياسية أو شكل من أشكال الحكم"[٥]، فإنها كانت ذا بعد اجتماعي وثقافي من خلال تأسيس مفهوم المجتمع المدني القائم على التنازل والعقد الاجتماعي. وبه، فالأخذ بمفهوم الديمقراطية الأول (حكم الشعب، من الشعب وإلى الشعب) لا يتناسب مع التربية، لأن السؤال المخالف للمفهوم من هو الشعب تربويا؟ إضافة إلى أنه مفهوم غير علمي أو ربما وجب تغييره بالشراكة. بناء عليه، فإن أولى سمات المجتمع الديمقراطي هو الاشتغال بصيغة الجماعة، لكي يتسنى الاستفادة والتعلم من مكونات وخبرات الجماعة، أي سيادة علاقات طبيعية.

[١] مصطفى محسن، أسئلة التحديث في الخطاب التربوي المغربي، ص ٨١.
[٢] بيير بورديو، الرمز والسلطة، ترجمة عبد السلام بنعبد العالي، ط٣، دار توبقال للنشر، الدارالبيضاء، ٢٠٠٧، ص ٢٤.
[٣] المرجع نفسه، ص ٢٦.
[٤] عبد العظيم كريمي، مرتكزات التربية والديمقراطية، ط١، دار الهادي، ٢٠٠٧، ص ٩٨.
[٥] المرجع نفسه، ص ٦٢.

وبه، فإن الديمقراطية، اليوم، أضحت حتمية تاريخية داخل كيان المجتمعات، بيد أن وجود إكراهات ترتبط في مجملها بالتربية، تحول دون ذلك. وهنا نستحضر إشكالية التأثير والتأثر؛ أي هل التربية هي الصانعة لتلك المعالم، أم أن الديمقراطية المجتمعية هي التي تؤسس للتربية الديمقراطية؟

أمر آخر، وهي حقيقة حتمية مفادها أن المواطن البدوي- التقليدي لا يستطيع، في العمق، أن ينسجم مع تحديات العصر الحديث إلا بثبات السلوك الديمقراطي في بنيته العقلية اللاشعورية. ثانيا، هو أن التغيير المنشود (السلوك الديمقراطي) لن يتحقق إلا عبر قناة تواصلية مجتمعية وهي التربية. قناة متشبعة بمفاهيم الديمقراطية تنظيرا وتفعيلا. ف"إذا لم تترسخ أصول الديمقراطية ومفاهيمها وآدابها في ضمائر الناس عن طريق التعليم والتربية، من أجل إصلاح أخلاقهم وطباعهم، فستفقد القوانين، وكذلك المؤسسات الثقافية والتربوية عملها التكويني والطبيعي"[٦]، ولكي لا يفهم من هذا، أن المؤسسة التعليمية هي المسؤولة الوحيدة عن الديمقراطية وآدابها في المجتمع، بل تكون في تكامل معرفي ومنهجي مع: الإعلام، والمؤسسات الحزبية، والدينية.....

من جهة أخرى، أنه لمن البديهي ألا تتحقق الديمقراطية التربوية في مجتمع تغيب عنه معالم ومعاني الديمقراطية سياسيا واجتماعيا وثقافيا..... بمعنى ما لم تكن الديمقراطية سلوكا مدنيا، فلا ينبغي عقد آمال على قيامها في التربية، إن كانت مدرجة في الكتب والمذكرات الإدارية في الوقت الذي تحتاج فيه إلى نضج ووعي اجتماعيين وإيمان متجذر بحقوق وواجبات المواطنة.

فلا جرم أن التكوين الثقافي للبنية العربية ما يزال تسلطيا، أمامه الكثير من الوقت لإحداث وعي جديد، بالرغم من أن دساتير هذه المجتمعات" تنادي كلها تقريبا بضرورة إقرار الديمقراطية والتعددية الحزبية والعدالة الاجتماعية والتعاقب على السلطة، لكن الواقع يبرز أن هذه الأنظمة ما فتئت أن تنكرت لهذه المبادئ واستمرت في الحكم الأحادي الذي يقصي أي نوع من التعددية"[٧]. وفي أطار التأثير الكلي بالغرب، فإن الديمقراطية في الأوطان العربية ما هي إلا نسخة مشوهة للعرب لا تتوافق وروح المجتمعات العربية.

في المفهوم:

تعد الديمقراطية اليوم مطلبا مجتمعيا - حضاريا ومعرفيا -سلوكيا، فرضته الظرفية والسياق الكوني، بحكم التداخل الحاصل واللاحدود القائمة بين المجتمعات، وهنا نستحضر، بالإكراه، قوة العولمة والتكنولوجيا؛ فهي اليوم هي المؤسسة لكينونة المجتمع. أما في علاقتها بالديمقراطية، فكلما تقدمت الإنسانية في العلوم، كلما تقدم المجتمع في التكنولوجيا والمعرفة، آنذاك يقترب المجتمع من الديمقراطية، والدليل على ذلك، أن الآلة ساهمت في تحرير الإنسان من العبودية والقهر الاجتماعي. وعلى العطس من ذلك، فعندما تشتغل التكنولوجيا من خارج دائرة المعرفة ،

[٦] عبد العظيم كريمي، مرتكزات التربية والديمقراطية، ط١، دار الهادي، ٢٠٠٧، ص ١٤.
[٧] أعمال الملتقى الدولي حول العولمة والنظام التربوي في الجزائر وباقي الدول العربية، دفاتر مختبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة محمد خضر بيسكرة، فاتح عمارة، التربية الديمقراطية: وسيلة أم غاية؟، ص ١٥٤.

ISSN: 2706-6495

فحتما، سيتولد الانحراف الشمولي أو بمعنى أخر، قيام أزمة بنيوية مركبة؛ تسري في هياكل كل البنيات والمؤسسات والعلاقات والقيم والتوجهات، ولذا، فالتربية جزء من تلك البنية المأزومة، لا يمكن أن تكون ديمقراطية في انفصال عن البنية الكبرى. وسنفصل في هذا المحور لاحقا.

تنقسم الديمقراطية، وفق كارل غوستاف يونغ، إلى شقين متناقضين، حتى وإن كانت لفظة الديمقراطية تجمع بينهما؛ فالشق الأول هو الديمقراطية التكوينية- التدريجية، وهي التي تكون مبنية على العقلانية (الشق الذي ينبغي أن يكون). والثاني، هو الديمقراطية الظاهرية- الصورية (ما هو كائن). وما يحول بين الكائن والممكن في هذا الصدد، هو عدم قابلية بعض الأنظمة للتغيير. فالبنية العربية، مثلا، بنيت على الثابت، وذلك ما يدعمه التراث في العمق. بشكل عام يتم تداول مفاهيم تربط بين التربية والديمقراطية، وهي:

- ديمقراطية التعليم: (تكافؤ الفرص) بناء النظام التعليمي؛ مدخلا وممارسة دون تمييز؛
- الديمقراطية في التعليم: (الممارسة الديمقراطية) تسيير وإدارة النظام التعليمي، وكل فروعه ونظمه بأسلوب ديمقراطي يقوم على المشاركة والتفاعل والتعاون. ينقسم هذا المحور إلى ثلاثة أنماط:
  - تعميم التعليم: أي جعله إلزاميا ومجانيا؛
  - ديمقراطية المناهج والمعرفة؛
  - ديمقراطية الإدارة: الإشراك الكلي لكل الفاعلين في التسيير والإدارة.
- تعليم الديمقراطية: (الوعي الديمقراطي) تمكين المتعلم من المهارات والقيم الديمقراطية، عبر معرفة التشريعات والهياكل الممارسة للديمقراطية بغية مساعدته على ممارسة الحياة الديمقراطية وبناء المجتمع الديمقراطي.

وعليه، فإن الديمقراطية والتربية، وإن اختلفت تشكيلاتها، فإنها تتوزع إلى: تربوية- تسييرية –إدارية/ تربوية- تعليمية ديدكتيكية/ تربوية- تعليمية بيداغوجية.

انطلاقا مما ورد أعلاه، فإن أنسب تعريف يمكن أن يقدم للديمقراطية، وهي تشتغل في ميدان التربية، هو كونها" مؤسسة نفسية راقية تتقبل الطبيعة البشرية كما هي، وتوفر في داخل الحدود الوطنية، المجال لضرورة التنازع"[٨]. لا ينبغي أن يفهم من هذا التعريف، على أنه رسالة للعودة إلى التربية الطبيعية التي جاء بها جون بول سارتر في كتابه إميل والتربية.فعوض ذلك، فهي تقوم بالاستجابة للمتغيرات الحضارية والمجتمعية، تستلزم على الفرد، بشكل واع، تعديل سلوكه بالموازاة مع احترام حرية الآخرين، وتبني سلوكات معقلنة وفق تلك التغيرات، مع الإنتاجية والفاعلية داخل المجتمع بعيدا عن التعصب والتطرف.

كما تعرف الديمقراطية التربوية، أيضا، أنها إتاحة الفرصة للمتعلم للانفتاح على العالم ليدرك ما هو مهم بالنسبة له، لغاية تحديد مسلك لنفسه، حتما سيكون أفضل من ذلك الذي حدد له وفتح له سلفا، والمؤدي إلى الفشل.

[٨] المرجع السابق، ص ٢٣.

بهذا المنطق، ليست الديمقراطية التربوية تلك التي تدل على ضمان كل فرد مكانه داخل أسوار المؤسسة التعليمية التربوية. فهذا الفعل لا يضمن الديمقراطية، فأكيد، أن هذه الديمقراطية الكمية لا تعني، إطلاقا، ديمقراطية عادلة. و لا ينبغي أن يفهم على أن زيادة عدد المؤسسات الحكومية وطاقاتها الاستيعابية والميزانية، هي تجسيد للديمقراطية وتكافؤ للفرص لأنه يستحضر مفهوم الجودة. أضف إلى ذلك، أن التربية الديمقراطية لا تعتبر المنهاج التعليمي لائحة أهداف وأنشطة تعليمية لتحقيق مخرجات النظام ككل، بل منهاج التربية الديمقراطية هو الذي يضع المتعلم في المركز وهو متشبع بثقافة الديمقراطية والمزاوجة بين الدرس النظري والتطبيقي.

ومنه، فإذا أدرنا أن نعرف المؤسسة التعليمية، من هذا المنظور، لا جاز القول، اليوم، أنها ذلك المكان المنتج للمعرفة، والمستعمل لها لحل المشكلات، والذي يسمح فيه لاتخاذ القرارات القائمة والمبنية على المعرفة، وعبر تطوير الفكر النقدي[٩].

نخلص، بناء على الذي سبق أن التربية الديمقراطية هي سيرورة للتربية المجتمعية، تقوم تحويل مبادئ وقواعد الديمقراطية إلى أنشطة تربوية لتصبح ثقافة الديمقراطية أسلوب حياة. ويكون الغرض منها، كوظيفة، جعل الديمقراطية سلوكا طبيعيا ووسيلة للتفكير وتطويره في البنية العقلية للإنسان. وتبدأ حينما يشكك الطالب في كل ما يقدم له من مهارات ومعارف وقيم، بهدف إعادة صياغة تلك المقدسات التي فرضت عليه أو لقنت له.

معنى ذلك، ومن باب التأكيد فقط، فالديمقراطية ليست وصفة وقالبا جاهزا، وليست نموذجا قابلا للتقليد أو النسخ، أو قرارا سلطويا واجب التنفيذ....وإنما هي أسلوب وثقافة، تشكل في شموليتها منظومة من الاتجاهات والتصورات والقيم والمعايير.... المبنية ذاتيا، بالركون إلى خصوصيات الفرد والمجتمع، وإلى المقومات التاريخية والاقتصادية، والتحديات المحلية والعالمية، برؤية قصدية ومنهجية تخالف التنميط. تهدف من خلال التربية أساسا، دعم الاختلاف والتعدد، وتأصيل حقوق الإنسان تنظيرا وممارسة، وتشجيع الانفتاح على الذات والأخر، والانخراط الايجابي في جل الحوارات العلمية والثقافية.

وتأسيسا على هذا، فالديمقراطية التربوية منهج وثقافة، لها آليات وعُدد اشتغال. ومنظومة قيم وتصورات ومعايير...كونية ومحلية في الآن ذاته، في إطار التفاعل الايجابي

[9] The Signification of Establishing Democratic Education Environment at School, Onder Sanli, Journal of Education and Instructional Studies in the World, May 2015, V 5, issue 2, Article 01.

ISSN: 2706-6495

علاقة التربية بالديمقراطية:

تحتاج الديمقراطية في مجال التربية والتعليم "في أولى خطواتها الأساسية، إلى تحقيق تعليم معمم وموحد، يتجاوز الفروقات الثقافية والاجتماعية بين مختلف الطبقات والفئات والشرائح الاجتماعية، كما يتجاوز الفروقات الجغرافية بين الحواضر والبوادي"[١٠].

هذا الوضع، ستتمخض عنه علاقة بين التربية في علاقتها بالديمقراطية، التي تتمظهر كغاية من زاوية القيم: البرامج والأهداف والمخرجات..... وتبرز كوسيلة للحفاظ على نظم وأفكار من الفكر والحياة، باعتبارها تجعل الفرد يؤدي أدوارا محددة سلفا. لا يعني هذا، أن هذه العلاقة تقتصر على ما هو تربوي، بل تمتد إلى بناء وعي ومشروع حضاري.

وبين الغاية والوسيلة، تظهر الديمقراطية في حقل التربية على أنها أسلوب. وبالتالي قد يطرح سؤال متى تكون الديمقراطية أسلوبا؟ إن الإجابة عن هذا السؤال في التربية، يستدعي استحضار ثنائية أخرى وهي الحرية- ولعل السبب في استحضار هذا المفهوم، هو الارتباط الفكري والعلمي للديمقراطية بفكرة الحرية، وفق جورج برودو- هذا المكون يتفرع إلى كونه حقا، وفي نفس الوقت، أسلوبا؛ فبالنمط الأول تبرز معالم العدل والمساواة، أما الثاني فمن خلاله يسود التعارف وتزول الحدود وينمحي الجهل.

انطلاقا من الذي ورد آنفا، فإن العلاقة القائمة بين التربية والديمقراطية، تظل في حدود التوتر والصراع. ففي الوقت الذي كان لزاما على التربية أن تكون سبيل المواطنة، ودعامة التغيير والتجديد، وهدف التنمية، يلاحظ أن النظام التربوي يعمل وفق مرجعية رجعية منجزة مرتبطة بالبنى الاجتماعية التقليدية من حيث الشكل والمضمون، على إعادة إنتاج اللاتكافئ بين مكونات المجتمع.

لهذا نجد أن الأنظمة التعليمية "اللاديمقراطية" تعرف بسيادة الرقابة المفرطة والمراقبة الشديدة، خاضعة لنظام أمني يمنع بروز خصوصيات فردية. هذا في الوقت الذي، تطمح الديمقراطية منها قبول طبيعية المتعلمين/ الأفراد، وملاءمة المواد التعليمية مع استعداداتهم وقابليتهم النفسية والاجتماعية والعقلية والاقتصادية.....(الطبع)، وعندما يكون هنالك فرض للتصنع، يواجه بالتجاهل ليكون الفشل مصيرا لها.

ومنه، فالمجتمع الديمقراطي هو الذي تكون فيه التربية مؤثرة على الصلات الاجتماعية القائمة بين الأفراد، ونموهم العقلي، مما يمهد لبروز حالة من الرغبة في التغيير داخل المجتمع.

وبالعودة إلى مفهوم الحرية، فحرية الفرد لن تتحقق إلا في وجود مجتمع يتصف بالجدة والتطور، ومن خصوصيات هذا المجتمع، في اتصاله بالتربية، هو الذي يسمح للفرد:

- بانتقاد الآراء والأحكام الموجودة والصادرة؛
- طرح الآراء البديلة من خلال تبني حوارات أفقية وعمودية؛

[١٠] مصطفى محسن، أسئلة التحديث في الخطاب التربوي المغربي، ص ٨١.

ISSN: 2706-6495

- التعبير عن النزاعات والحاجيات دون قيد؛
- المشاركة في أي حوار، لكل فرد قادر على المحاورة والنقاش.

إذن، فكل هذه الخصوصيات المجتمعية، يكتسبها المتعلم/ الفرد من داخل المؤسسة التربوية التعليمية كمهارات إجرائية. بخلاف ذلك، فما دامت تلك المؤسسة لم تحارب الشعور بالنقص والخجل..... فإن الفكر الديمقراطي سيظل غائبا تماما في أعمق معاينه، فهي (الديمقراطية) التي تعطي للفرد ثقة النفس، والشجاعة لكي يتمكن من الإبداع والاختراع والإنتاج؛ فخلق أفكار جديدة يحتاج مساحة وهامشا من الحرية، ومنه تصبح الديمقراطية ذاك الجسر المنظم والمعقلن الذي يضمن حرية التفكير، ويشجع على التجديد دون أي مبررات أيديولوجية قيدية، ولعل الاهتمام بأفكار المتعلم وإعمالها في المجتمع هي أقصى تجليات الديمقراطية التربوية؛" فالمدرسة التي لا توفر للطالب الاستعداد والنشاط ولا تحرك فيه الشوق نحو الاشتراك في التعلم، بعيدة عن روح التربية الديمقراطية حتى وإن تحترم شخصية الطلبة وإرادتهم، ومن هنا تعتمد روح الديمقراطية دائما وقبل أي شيء آخر، على المساهمة الفاعلة للأفراد وتحملهم للمسؤولية"[١١]. بعبارة أخرى، فالديمقراطية في التربية، هي تكريم وتقديس لفردية وعبقرية الإنسان داخل الكيان الذي ينتمي إليه، أي تلك التي تحتكم للعقل.

صحيح أن الارتباط القائم بين الحرية والديمقراطية، داخل التربية، لا يدل على رفض القوانين والقواعد الخاصة بالمفاهيم الاجتماعية والثقافية والسياسية، وإلا، بمنطق روسو، لن تتحقق الحرية الحقيقية التي يدرك عبرها الفرد صحة وسلامة عقله؛ أي إخضاع تلك القواعد والنظم لمنطق المساءلة والشك السليمين. ومن منظار أخر، فعملية الرفض لها، منذ البداية، تنم عن عدم أو سوء فهم. لأجل ذلك، فالحرية تشتغل ضمن الديمقراطية التربوية من خلال أمرين اثنين[١٢]،وفي حالة انعدام أو تغييب هاتين القيمتين عن الخطاب التربوي (الديمقراطية والحرية) ستتولد قيم مضادة وسلبية ستؤثر على المجتمع، والتي ستفصل فيها فيما بعد.

أبعاد الديمقراطية تربويا:

انسجاما مع العلاقة القائمة بين التربية والديمقراطية، والتي تتراوح بين الغائية والوسيلة، فإنها تتبدد وتمتد إلى استحضار أبعاد خاصة هي نواة تلك العلاقة التي تكون فيها الديمقراطية أسلوبا قبل أن تكون غاية أو مسلكا. ومن بين هذه الأبعاد:

- مساحة الديمقراطية: حجم مساهمة الفرد داخل المجتمع في ظل وجود أو غياب: الضغوط الاجتماعية وحدود الجهل، القيود القانونية.....؛
- عمق الديمقراطية: نوع مساهمة الفرد في المجتمع: التدخل(إبداء الرأي) والنقد والتغيير،وذلك عبر النتاج العلمي، تحمل المسؤولية....؛
- مدى الديمقراطية: يقيس هذا البعد مدى تأثير الديمقراطية على مكونات المجال والسعي نحو رسم خصوصيات المستقبل؛

[١١] عبد العظيم كريمي، مرتكزات التربية والديمقراطية، ط١، دار الهادي، ٢٠٠٧، ص ٣٤.
[١٢] وهما: حرية الاقتراح: الشجاعة/ حرية المعارضة: إعمال الفكر النقدي.

- حدود الديمقراطية: يهدف هذا البعد الحد من التنظير والعمل على غرس ثقافة الممارسة الديمقراطية التربوية، وبذلك تنعدم الحدود لضمان تحقق المدى المؤثر؛
- العقلانية: إن الديمقراطية في ارتباطها بالعقل والعقلانية، فإن هذه الأخيرة تعد" من أهداف مصادر المعرفة والاتصال بين الأفراد ضمن نطاق واسع من الكمية والكيفية. ورغم تمتع الإنسان بالقدرة على خلق ارتباط على أساس العواطف والمشاعر الإنسانية، غير أن الارتباط القائم على العاطفة والمشاعر، لا يمكن أن يتميز بثبات جدير بالملاحظة"[١٣]. تشترط التربية الديمقراطية، بكل معانيها، نضجا عقليا، يسمح بالانتقال من مرحلة التبعية إلى الاستقلال: النقد والتوجيه الذاتي. المقصود بذلك، أن العقلانية لن تتحقق إلا عبر الخطأ والاستثمار الجيد له، بمعنى أن العقلانية وليدة السببية والكيفية. تبعا لذلك، لا ينبغي أن يفهم من العقلانية أنها استحضار الجانب النظري منها فقط، وإنما هو حصيلة العقلانية.

مميزات التعليم الديمقراطي، التنظير والممارسة:

إن القاعدة الأهم في هذا المحور، هي أن تكون الديمقراطية موضع تدريس وممارسة ومساءلة مستمرة ودائمة. من جانب آخر، وكما تم الإشارة إلى ذلك، فالبعد الاديولوجي حاضر بعمق في الخطابات التربوية، وكذلك السياسي، إذ هو المحدد لمجموعة من القضايا الخاصة بالتربية: التصورات – المناهج- المخرجات.... معالجة الإشكالات القصيرة والطويلة المدى. إلا أنه، يطرح هذا التصور السياسي- الايديولوجي، سؤالا مفاده: ما سبل جعل التعليم يكون ديمقراطيا؟ من هذا السؤال يتبين الخلل الأكبر هو كون النظام الداعي إلى الديمقراطية تنظيرا وممارسة، لا يمارسها كنظام، بل يحتمي بها كخطاب فقط. أي أن الحديث عن الديمقراطية في مجال التربية، لن يتم إلا بفهم ومعايشة المتعلم لمعاني حقوق الإنسان وحقوق الطفل، والتي تعد عنصرا فعالا يمثل استعدادا للانخراط في مجتمع ديمقراطي وشعبي.

إذن، فلا مجال للشك أن حقوق الإنسان تشكل" مضمون التربية الديمقراطية وغايتها، فحقوق الإنسان بما تنطوي عليه من قيم إنسانية واجتماعية تشكل المنطلق الأساسي لعملية التفاعل التربوي الديمقراطي في المدرسة والمؤسسات التربوية"[١٤]. ولكي تتحقق الممارسة الديمقراطية، وجب استحضار المدنية، باعتبارها قاعدة استمرار القيم الاجتماعية؛ فالمدنية" تعد عاملا أساسيا في التربية الديمقراطية، تسمح للأفراد أن يكونوا واضعين ومطبقين لبعض القواعد والمعايير على أساس الميثاق الاجتماعي والاحترام المتبادل"[١٥].

وفي المرتبة الثانية، نجد التربية الخلقية، أشرنا سابقا، إلى كون الأخلاق مبدأ عام ينظم الحياة الاجتماعية. لأجل ذلك، فإن الديمقراطية التربوية تتخذ لنفسها بعدا أخلاقيا- عقلانيا؛" فالحديث عن الأخلاق في التربية لا تكون له قيمة إلا إذا دار في ظل العقلانية... فالأخلاق من دون العقل، والعقل من دون الأخلاق يجران المجتمع إلى الفساد"[١٦].

[١٣] عبد العظيم كريمي، مرتكزات التربية والديمقراطية، ط١، دار الهادي، ٢٠٠٧، ص ٢٢.
[١٤] عبد العظيم كريمي، مرتكزات التربية والديمقراطية، ط١، دار الهادي، ٢٠٠٧، ص ١٨٥.
[١٥] المرجع نفسه، ص ١٠١.
[١٦] المرجع نفسه، ص ١١٢، بتصرف.

ISSN: 2706-6495

إن ما يميز التعليم الديمقراطي خصوصا، أو التربية الديمقراطية عموما، هو ما يلي:

- احترام الأفراد كما هم؛
- احترام تنوع خصوصياتهم؛
- سيادة الود والاحترام بين أقطاب العملية التربوية؛
- الثقة والحماس والرغبة؛
- الاهتمام بالتساؤلات والانتقادات والآراء؛
- استثمار التعارض في البناء المعرفي؛
- التقييم المستمر؛
- نشر ثقافة الحوار: تعلم العيش المشترك؛
- سيادة الفكر التغييري.

بجانب هذه المميزات، نستحضر ضرورة اعتماد النهج الديمقراطي المستند على: معرفة المخاطب/ تحديد الحاجة/ اختيار الزمان المناسب/ تحديد الأسلوب/ اختيار اللغة/ الحافزية. كل ذلك من أجل تكوين المواقف والتكيف معها والقدرة على التخطيط باستشراف المستقبل.

القيم الديمقراطية:

لقد طرحت مسألة القيم أسئلة عديدة، ولعل أهمها كيفية ترجمة معاني تلك القيم إلى سلوك تربوي، وخصوصا في ظل مجتمعات يسودها الانقسام والصراع بين القديم والمحدث؟ بالرغم من كون التربية هي المؤسسة الأنجع والأصلح للقيام بتلك المهمة، لكن مكونات ومصادر التربية هي بدورها في صراع. هذا الأخير تولد بين المرجع الديني والمرجع المدني الممثل في حقوق الإنسان، إضافة إلى تحديات الواقع، مع حضور الهاجس الأخلاقي.

المؤسسة وتضارب القيم:

تشكل مجموعة من القيم: الديمقراطية، العدالة، الحرية، التضامن، التسامح... هي الموجهة والمشيدة للنظام التربوي. ومن جهة أخرى، هنالك الايديولوجية المهيمنة، ليكون بذلك المتعلم رهين هذا المد والجزر، مما يؤدي بالمؤسسة التعليمية لإعادة إنتاج الهيمنة التي تتمتع بها فئة خاصة، وتتحكم فيها، وآنذاك يبدأ الشك في معاني ورمزية تلك القيم، ليتم تبني قيم جديدة كالعنف والتطرف.

إن موضوع القيم، باعتبار القيم الشيء الأكثر وضوحا في تصرفات وسلوكات البشر[١٧]، موضوع شمولي يقع ضمن اختصاصات حقول عدة: الدين،التربية، علم الاجتماع، علم النفس، الاقتصاد...، فالأطفال يتعلمون القيم في سن مبكرة، وفي أماكن عدة، تبدأ بالأسرة[١٨]، لذلك فالقيم ما هي إلا انعكاس للأسلوب الذي يفكر به الأشخاص في ثقافة معينة،

وفي فترة زمنية معينة[١٩]، مما ينتج عنه انقسام الناس إلى ستة أنماط من القيم" القيمة النظرية، والقيمة السياسية، والقيمة والاجتماعية، والقيمة الاقتصادية، والقيمة الجمالية، والقيمة الدينية"[٢٠]. وبالتالي لا يمكن عزل القيم عن التجربة الإنسانية، فمصدرها الأول (القيم)؛" من نسج الخبرة الإنسانية وجزء لا يتجزأ من كيانها، والأشياء ليست في حد ذاتها خيرة وشريرة، صحيحة أو خاطئة، قبيحة أو جميلة، وإنما هذه الإحكام تصدرها من واقع تأثيرنا في هذه الأشياء وتأثرنا بها"[٢١]. أما دينيا، فالقيم متحكم فيها من خلال "خطاب الله هو الفيصل في الحكم على الحسن والقبيح، وعلى المباح والمحرم، والحسن ما وافق الشرع، واستوجب الثواب، والقبيح ما خالف الشرع، ويترتب عليه العقاب في الآخرة"[٢٢]، غير أن القيم ليست سوى" نظاما من الضغوط لتوجيه السلوك، ومن الأفكار والتصورات لتأويل هذا السلوك بإعطائه معنى وتبريرا معينا"[٢٣].

تعد القيم تربويا، محكات ومقاييس نحكم بها على الأفكار، والأشخاص، والأشياء، والأعمال، والمواقف الفردية والجماعية من حيث حسنها وقيمتها، والرغبة بها، أو من حيث قبحها، وعدم قيمتها وكراهيتها"[٢٤]. بينما تمثل إسلاميا" مجموعة من المبادئ، والمثل العليا، والمعتقدات تحت الفضيلة، وموجهات السلوك الإنساني لصالحه، وصالح مجتمعه، وتستمد أصولها من القرآن الكريم وسنة الرسول[٢٥]. بينما لغويا، فالقيم مصدر بمعنى الاستقامة، والاستقامة تدل على الاعتدال، يقال استقام له الأمر"[٢٦]، ومنه فقيمة الشيء" قدره، وقيمة المتاع ثمنه، والجمع قيم، ويقال ما لفلان قيمة ما له ثبات ودوام الأمر"[٢٧].

ثانيا، تدل على التصحيح؛"وقومته تقويما فتَقَوَّم بمعنى عدَّلته فتَعَدَّل وقومت المتاع جعلت له قيمة معلومة "[٢٨]. وفي جانب آخر، دمجت القيم مع بعض مصادرها لتصبح "مجموعة من المعايير والأحكام النابعة من تصورات أساسية عن الكون والحياة والإنسان والإله كما صورها الإسلام، تتكون لدى الفرد والمجتمع من خلال التفاعل بين المواقف والخبرات الحياتية المختلفة"[٢٩]. وتتجلى أهمية القيم في أنها" ضرورية ولازمة للفرد والمجتمع معا،

[17] Mark Freakley, values education in schools, ACER Press, Australia, 2008, P 1.
[18] Mark Halsted, Learning and Teaching about Values, Cambridge Journal of Education, 1 juin 2010, P 169.
[١٩] عبد اللطيف محمد خليفة، ارتقاء القيم، عالم المعرفة، العدد ١٦٠، أبريل ١٩٩٢، ص ١٤
[٢٠] المرجع نفسه، ص ١٤.
[٢١] المرجع نفسه، ص ٣٢-٣٣.
[٢٢] المرجع نفسه، ص ٣٣.
[٢٣] المرجع نفسه، ٣٧.
[24] ماجد عرسان الكيلاني، فلسفة التربية الاسلامية، عمان ، دار الفتح، ٢٠٠٩، ص ٤٢٧.
[25] ماجد الزيري، الشباب والقيم في عالم متغير، عمان ، دار الشروق، ٢٠٠٦، ص ٣٠.
[٢٦] ابن منظور، لسان العرب، المجلد الثامن، ط٣، دار صادر للطباعة والتوزيع، ٢٠٠٤.
[٢٧] دور المدارس الإسلامية في تعزيز القيم الأخلاقية لدى تلاميذ المراحل الابتدائية في كوت ديفوار، سيسي أحاندو، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد ٢٢، يوليو ٢٠١٦، ص ١٩٩.
[٢٨] عمر بوشنة، دلالة النص وعلاقته بالقيم التربوية، مجلة آفاق علمية، العدد ١٢، ٢٠١٦، ص ٣٦.
[٢٩] المرجع نفسه، ص ٣٦.

ISSN: 2706-6495

فهي ضرورية للفرد في تعامله مع غيره من الأفراد والمواقف التي يواجهها في حياته اليومية، إذ يتخذ من نسق المعايير والقيم موجها لسلوكه ونشاطه، وهي لازمة لأي مجتمع، لكي تنظم أهدافه ومثله العليا كي لا تتضارب قيمه وبالتالي ينتابها صراع قيمي اجتماعي يؤدي بذلك المجتمع إلى التفكك والسقوط"[٣٠].

عموما، تعرف القيم في شموليتها على أنها مجموعة من المبادئ والضوابط الأخلاقية بالدرجة الأولى، والتي تعمل على توجيه سلوك الفرد.عاملة بذلك، على إكساب الفرد/ المتعلم ما يلي:

- فهم الذات بعد بناء القناعات
- الاندماج في المحيط
- فهم الأخر والاعتراف بالاختلاف (التعدد الثقافي) .
- جعل المتعلم يتبنى سلوكات ديمقراطية.

التطرف حصيلة تضارب القيم:

إن التطرف لغويا أو معجميا من فعل 'طرف' و'تطرف'، فابن منظور يقول": قال شمر: أعرف طرفه إذا طرده ابن سيده. وطرف كل شيء منتهاه، والجمع كالجمع، والطائفة من طرف أيضا... وتطرف الشيء: صار طرفا..... وفرس مطرف: خالف لون رأسه وذنبه سائر لونه"[٣١] ، ومنه فالتطرف يكتسب معاني متعددة، وذلك حسب السياقات التي يرد فيها: التنحي إلى جانب معين، أخذ موقع على أطراف فضاء محدد، جذور التطرف، وانطلاقا من كل الحركات التطرفية – الإرهابية، نشأت تعبيرا عن عدم رضاها بما وصلت إليه الحياة في كل ميادينها، وغالبا ما يتم ربط هذا السخط على الدولة بتبنيها القيم الغربية بالدرجة الأولى، لذلك يتم تحويل قوة الدفاع عن مجموعة من الحقوق إلى سلطة قوة هجوم على أسباب التدهور والتي تتجلى -في نظرهم- في الوافد على الدولة(التحكم الغربي). ويتضح بذلك، أن المسألة تبرز في مشكلة القيم.

بناء عليه، وجب الإيمان باستحالة دراسة قيمة معينة أو فهمها بمعزل عن القيم الأخرى، فهناك مدرج أو سقف هرمي تنتظم به القيم مرتبة حسب أهميتها بالنسبة للفرد أو الجماعة، وهنا نستحضر مفهوم النسق القيمي باعتباره "مجموعة القيم المترابطة، التي تنظم سلوك الفرد أو تصرفاته، وقيم ذلك غالبا دون وعي الفرد"[٣٢].فالتنشئة الاجتماعية هي العملية التي يكتسب الطفل من خلالها سلوكياته ومعتقداته ومعاييره وقيمه"[٣٣].فالطفل حسب السكريتارية العامة للولايات المتحدة[٣٤] وقانون منع التطرف[٣٥]، تؤكد أنه عندما لا توفر المؤسسة التعليمية تعليما فعالا ويعتمد على وسائل توفر لهم مستقبلا والاستجابة لأسئلتهم المحيرة والمرتبطة بالصراعات والتوترات على الصعيد المحلي والعالمي، في حالة، لم تتوفر هذه الشروط فإن الفرد يتجه إلى مصادر معرفية أقل مصداقية.

[٣٠] هندي صالح دياب، دراسة في الثقافة الإسلامية، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية،١٩٨١ ،ص٧٨.
[٣١] ابن منظور، لسان العرب، الجزء التاسع، حرف الطاء، مادة طرف، دار صادر، بيروت، ط١، ٢٠٠٣.
[٣٢] عبد اللطيف محمد خليفة، ارتقاء القيم، عالم المعرفة، العدد ١٦٠، أبريل ١٩٩٢، ص ٥٢
[٣٣] المرجع نفسه، ص ٧٤.
[٣٤] يرجى العودة إلى تقرير مجلس حقوق الإنسان، الدورة الثالثة والثلاثون، البند ٢-٣ من جدول الأعمال، ص ١٢.
[٣٥] ميثاق منع ومكافحة التطرف العنيف، معهد غرب آسيا وشمال أفريقيا، كانون الأول/ ديسمبر ٢٠١٧.

إن الطفل يولد في إطار مجتمع له قيمه ومعاييره ومبادئه الخاصة، ويتشرب الطفل تلك المبادئ والقيم باعتبارها جزء وشرط من شروط الاندماج داخل المجتمع. إذن، لا يمكن الاعتماد على محدد أو مصدر واحد لتفسير اكتساب القيم لدى الفرد[٣٦]،إذ تتداخل المحددات الاجتماعية(الثقافة- اللغة-المستوى الاجتماعي- السلوك) والسيكولوجية (العزلة- الثقة بالنفس، غياب مرجعية...) والبيولوجية(النمو العقلي والجسمي السليمين) فيما بينها.وعليه، فعلى المؤسسة التعليمية توجيه السلوك الإنساني من خلال استحضار الأنا الأعلى، "والذي يعمل على كف دفعات " الهو" ذات الطابع الجسمي أو العدواني وإقناع الأنا بإحلال الأهداف الأخلاقية محل الأهداف الواقعية والعمل على بلوغ الكمال"[٣٧]. إن للتطرف مفاهيم موازية من قبيل:

١) الفكر المتطرف: هو فكر يقوم على التهديد والعنف وسياسة الاملاءات لنشر مواقف وقناعات يظن أهلها أنها هي الصواب وما عداها خاطئ. فكر تدميري، لذلك تخضع الجماعات المتطرفة لتدريب عسكري قوامه التضحية بالنفس بهدف نيل رضى الجماعة، علما أن هذه الأخيرة، تقوم بإلهاء وجداني يقوم على المدح والثناء والتشهير داخل الجماعة. ولن يتحقق هذا الدمج إلا بعد الاستمالة والتأكد من توفر شروط الفكر التطرفي داخل بنية الفرد وسلوكاته، وهي غاية لا تظهر إلا بعد مراحل عدة[٣٨].

يدل التطرف على الوقوف في الطرف، أي الغلو في الأفكار والمواقف والأقوال؛ فقول المتطرف هو "الصواب الذي لا تحتمل الخطأ ، وقول غيره هو الخطأ الذي لا يحتمل الصواب"[٣٩]، "ومن خالفه في الرأي فهو جاهل مبتدع، ومن خالفه في السلوك فاسق عاص، فهو الناطق الرسمي باسم الحق"[٤٠].

٢) السلوك الانحرافي[٤١]: هو السلوك الذي لا يحترم المعايير السائدة في المجتمع، والذي يعتبر لدى العامة سلوكا شاذا ويتم استهجانه. ويقسم هذا السلوك بوجود خلل في التنظيم الاجتماعي. أما، نفسيا، فالشخص المنحرف، بارتكابه لفعل متطرف، فإنه يحس بالإخلاص والوفاء للمجتمع الذي ينتمي إليه.

لقد أضحى التطرف سقما يهدد شرايين المجتمعات، والذي ما تزال تبحث له عن علاجات وقتية ولحظية للحد منه ومن انتشاره السريع. وكنتيجة لذلك، فهو نتاج خلل معرفي، يتزامنه الاكتئاب وعدم الاستقرار.

أهداف الفكر التطرفي:

- الاعتماد على الإقصاء ، وذلك من خلال بناء معرفة جديدة وخاصة أو ايديولوجية جديدة؛
- نفي المعتقدات المعارضة من خلال العنف؛

[٣٦] القيم لدى الطفل،حسب جون بياجي، تتراوح بين المسؤولية الموضوعية: خطورة الفعل حسب الأضرار المادية، والمسؤولية الذاتية:الحكم على الفعل على أساس بنية الفاعل.
[٣٧] عبد اللطيف محمد خليفة، ارتقاء القيم، عالم المعرفة، العدد ١٦٠، أبريل ١٩٩٢، ص ١٢٣.
[٣٨] مراحل التطرف: يشـــهد التطرف مراحل عدة لعل أبرزها: الوجدان، الاســـتقطاب، الانعزال عن المجتمع، الانخراط التدريب، الولاء عبر التضحية، الاندماج.
[٣٩] جاد الحق علي جاد الحق، التطرف الديني وأبعاده، دار أم القرى للطباعة، القاهرة، ص ١١.
[٤٠] المرجع نفسه، ص ١١.
[٤١] يرجى العودة إلى: خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، المكتب الجامعي الحديث، ط١، ١٩٩٨.

- أحادية الفكر والمرجع: أي لا مرجعية للفرد خارج التطرف؛

-أبعاد سياسية، والتي تتجلى غالبا في نشر ثقافة الخراب والسيطرة؛

-الاعتماد على المشاعر- التي تم بناء الفرد المتطرف على أسسها- في معالجة القضايا.

إن للفرد المتطرف رغبة في " أن يكون من جنس آخر، حتى أنه يستند إلى حق فلسفي في أن يكون وحشا، أي شخصا لا يقتصر عدم إحساسه بعذاب الآخرين فقط، وإنما على عذابه الشخصي كذلك"[٤٢]. ينبغي التنبيه إلى أنه في مرحلة الاستقطاب والتي تكون غالبا في مرحلة المراهقة، تكون بعض القيم" تتناقض أهميتها بتزايد أعمار المراهقين، كالتسامح، والطاعة، والأمن الأسري، والسلام العالمي"[٤٣]، وللتوضيح أكثر فإن "الذكور المراهقين أكثر اهتماما بالقيم المرتبطة بالقوى الجسمية، والسعي نحو الحصول على التقدير الاجتماعي في حين يعطي الإناث[٤٤] المراهقات أهمية كبيرة للقيمة الجمالية والصداقة"[٤٥].

إن الشخصية المتطرفة لها صفات متعددة من بينها:

- شديدة الحساسية ، العناد الشديد،المعتقد الخاطئ.
- عدم التوازن النفسي، الانفعالية، القسوة
- التهور، اللاتفكير...
- تسخير كل الإمكانيات المتاحة والممكنة لتحقيق هدف ما.
- الشك، الاتهام بدون دلائل.
- البناء الخاطئ للشخصية: دينيا ،تربويا ، نفسيا، اجتماعيا، عقليا.... ولعل هذا العامل يبرز غياب وتهاون المؤسسة التربوية في أداء وظيفتها ألا وهي تكوين مواطن صالح. ولا يقف الأمر عند حدود الشخصية فقط، بل امتد ليشمل البلدان الإسلامية، التي تقف في موقف محرج يتراوح بين الاستفادة من تقدم الغرب قدر الإمكان، في حين ينتابه موقف عدائي من القيم الغربية التي تعتبر اعتداء على مفهوم البلدان الإسلامية. ومن هنا برز مفهوم التناقض الأخلاقي، " لقد كانت التناقضات الأخلاقية موجودة على الدوام، ولكنها تعود إلى الظهور اليوم عبر التطورات العلمية"[٤٦]. لقد طرحت كونية القيم إشكالات كبيرة وخصوصا بين الشرق والغرب، بدعوى امتلاك كل منظومة قيمها الخاصة. لحد وصلت إلى تفريغ بعض القيم من معناها الحقيقي الفلسفي وشحنها بما يلاءم تصورها وإيديولوجيتها القومية الخاصية. بينما، كل القيم كونية إنسانية ، لأنها متصلة بالفطرة. لكن لا ينبغي أن يفهم ذلك، على أن القيم مطلقة، وإنما هي خاضعة،

[٤٢] جيروم بيندي، القيم إلى أين، ترجمة زهيدة درويش جبور وجان جبور، منظمة اليونيسكو، ط١، ٢٠٠٤.،ص ٦٩، بتصرف.
[٤٣] عبد اللطيف محمد خليفة، ارتقاء القيم، عالم المعرفة، العدد ١٦٠، أبريل ١٩٩٢، ص ٢٧.
[44] Feather N.T, Similarity of Value System as Determinant of Educational Choise at University Level, Australian Journal of Psychology, 1971, Vol. 23. ET aussi: Simmons R.G, et AL, Entry into Early Adolescence: the Impact of School Structure Puberty, American Sociological Review, 1979, Vol, 44.
[٤٥] المرجع نفسه، ص ٢٣.
[٤٦] جيروم بيندي، القيم إلى أين، ترجمة زهيدة درويش جبور وجان جبور، منظمة اليونيسكو، ط١، ٢٠٠٤، ص ١٠٦.

ISSN: 2706-6495

وذلك باستمرار، "لمجموعة كبيرة من المعطيات والمؤشرات منها: التكرار، والتربية، والتنشئة، والقانون والنظام، والجزاء والعقاب، إلى معطيات أخرى كثيرة "[٤٧].

أما أسبابه، فتعود إلى أن الفرد يحس بالظلم واللاعدل والحقد وتدني الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية؛ بفعل قلة فرص الشغل وتردي الاقتصاد، كما هناك عوامل أخرى:

- انعدام التواصل، الانسلاخ الثقافي، الإحباط.
- الضغوط النفسية، الفراغ التام والشامل.
- التذمر، والمعاناة، وانعدام الأمن، غياب الشفافية والمحسوبية.
- فساد الأنظمة السياسية، التناقض.
- غياب الحرية.

يتضح إذن، أن الأسباب تتراوح بين الاقتصادي والاجتماعي، والسياسي-الديني (الاتهام المتبادل بين الفرق والأحزاب بالكفر)، بمعنى أنه لا توجد صيغة محددة ومعينة لصناعة فرد متطرف، بل هو نتاج مجموعة من العوامل المتنوعة، المتراوحة بين الشخصي وتأثيرات المحيط[٤٨].

ثانيا، فالجماعات المتطرفة تستغل العوامل السابقة في استقطاب أكبر عدد ممكن من الأفراد، عبر توفير كل الإمكانيات المادية والمعنوية. وفي هذا الصدد نشير إلى دراسة عراقية تتحدث عن طرق نشأة التطرف والمتطرفين[٤٩].

خطورة الفكر المتطرف

- إفساد القيم.
- ضياع الشخصية.
- تعزيز اللاانتماء.
- تجميد العقل.
- تشتيت المجتمعات وإقصاء الو
- ضعف الاقتصاد.
- انتشار السلوك الإجرامي والغلو الفكري بكل أشكاله.
- التفسير الخاطئ.

ختاما، فالتطرف حالة من التعصب نتيجة عدم الاعتراف بالآخر، الذي هو عدو، التصلب /الجمود، إذ لإمكانه لغير فهم المتطرف؛

[٤٧] القيم في الظاهرة الاجتماعية، أعمال ندوة، دار البشير للثقافة والعلوم، ط١، ٢٠١١، ص ١٠٥.

[48] La Prévention de L'extrémisme Violent par l'Education, Organisation des Nations Unies, pour l'Education, la Science et la Culture, paris, 2007., P22.

[٤٩] حازم العقيدي، كيفية صناعة التطرف، ط ١، العربي للنشر والتوزيع، ٢٠١٦.

أي أنها حالة تسود جميع جوانب شخصية الفرد : العقل / الوجدان/العاطفة..../ مما يجعل تلك الشخصية تدعي الامتلاك المطلق للحقيقة. بتعبير آخر، الخروج عن المعتاد والسائد عبر أفكار جديدة ومعتقدات خاصة. ينبغي الإشارة إلى أنه لا يكمن تفسير التطرف علميا[٥٠]، حتى وإن كان يدل على رفض التوجهات السياسية للقيم الديمقراطية والقانون[٥١].

رغم هذه التعاريف، فإنه من الصعب الحسم في مفهوم التطرف بدعوى أن للتطرف معان عديدة وذلك حسب خلفيات المجتمعات وكذلك باختلاف المصالح بين الدول. إن المؤسسة التربوية ، إلى جانب مؤسسات عديدة ، رغم اختلاف النسب ، تتحمل المسؤولية الكبرى في انتشار الفكر التطرفي، لكونها " مصنع الشعوب وتشكيل شخصيا تهم ليصبحوا قوة عامة وقادة في المجتمع فبالتربية تنمي ثروات الشعوب المادية والمعنوية"[٥٢]. مما جعل المؤسسات التربوية لا تحقق رسالتها وبدلا من القيام بدورها في تربية الأجيال على اعتبار أنها أصبحت وسائط للفكر المتطرف المتمثل في بث البغض والكراهية للطرف الآخر.... الشيء الذي أدى إلى تراجع القيم الإنسانية والدينية والأخلاقية "[٥٣]. دون أن ننسى" أننا في عصر شاعت فيه حروب العقائد والأفكار والإثارة، وخلق المذاهب والمتاعب بغية السيطرة على الشعوب ولاسيما الشباب وذلك بوسائل علمية حديثة تسعى إلى التأثير على إرادتهم حتى يدمروا مجتمعهم"[٥٤].

المناهج الدراسية وتكريس القيم

يسود اعتقاد خاطئ بأن تضمين الكتب والمقررات الدراسية مجموعة من القيم، قد تمكن من غرس تلك القيم بصفة كلية، إلا أنه ما لم تمارس على أرض للواقع داخل وخارج أسوار المؤسسة التعليمية ،وتكون امتدادا مؤثرا على المجتمع، ففي دراسة[٥٥] ورغم تأكيدها من خلو المقررات الدراسية من معالم الفكر المتطرف، إلا أنها كانت على المستوى النظري فقط، لكونها لم تفعل على الواقع. ومن جهة أخرى، لاشك، أن المؤسسة التعليمية هي الفضاء الأبرز لتكريس القيم، لاعتبارات عدة، أهمها أن هدفها الأساس تكوين مواطن صالح، والصالح هو ذاك المتشبع بالقيم فلسفة وتطبيقا. غير أن الخطأ الذي تقع فيه المناهج الدراسية هي التعرض لمذهب وإلغاء ما دونه. لذلك وجب احترام سيرورة تكريس القيم[٥٦]. والمؤكد لذلك، أن جل الدراسات " تؤكد أن أبناء الأمة يقدسون قيمها، فإن سلوكهم باستمرار عكس القيم"[٥٧]. نستنتج من ذلك، أن القيم حاضرة في ذهن الفرد لكنها معطلة وتحتاج إلى تفعيل، هنا يظهر بجلاء دور المؤسسة التعليمية.

[50] Rapport sur L'extrémisme, 25 aout 2004, conseil fédéral suisse, P4702.
[51] Le même , P4701.

[٥٢] مجلة جامعة الأزهر، رؤية تربوية للخروج من أزمة التطرف الفكري، ص ٧٨١.
[٥٣] المرجع نفسه، ص ٧٨٠ بتصرف.
[٥٤] جاد الحق علي جاد الحق، التطرف الديني وأبعاده، ص ٣١-٣٢.
[٥٥] درجة احتواء النتاجات التربوية في النظام التربوي الأردني لمفاهيم التطرف الفكر والإرهاب، أماني محمد الفرجات، جامعة الملك خالد، أبها، ٢٠١٦.
[٥٦] جذب الانتباه: وهنا يسعى المعلم إلى تسخير كل الوسائل الداعمة الممكنة ليبين للمتعلم أهمية قيمة من القيم.٢)التقبل : قياس مدى استمرار المتعلم في ممارسة مضمون تلك القيمة. ٣) الالتزام: الاقتناع التام بالقيمة كجزء من حياة الفرد، وتنظيمها في الجدولة الزمنية له.
[٥٧] القيم في الظاهرة الاجتماعية، أعمال ندوة، دار البشير للثقافة والعلوم، ط١، ٢٠١١، ص ٣٧.

وبخصوص هذه الأخيرة، فتشوبها العديد من الظواهر اللامدنية، من بينها العنف؛ ونستدل هنا بمقارنة بين معدلات العنف في المغرب[٥٨] وفرنسا[٥٩]. وبالتالي فمسألة التطرف تظل واردة ما دام هنالك بعض بوادرها. وما يؤكد فشل المنظومة، من حيث التفعيل، هو مضمون الوثائق الرسمية، لكونها الإطار المرجعي للقيم[٦٠]. بناء عليه، فالمنهاج التربوي المغربي تناول القيم من منظور ضيق، حاول عبره تناول تكريس المعايير الأخلاقية في حد ذاتها دون الاهتمام باتجاهات الفرد حيال تلك القيم. مجرد مفاهيم عامة، في ظل غياب مواقف تطبيقية (العمومية والتجريد). كما "وتزداد أهمية القيم الأخلاقية في العصر الحالي الذي يتسم بالانفتاح الثقافي، والتقدم التكنولوجي، ووسائل الاتصال بالعالم الخارجي من خلال القنوات الفضائية ، والشبكة العنكبوتية (الانترنيت) [...] مما يؤثر على الأطفال الناشئين دينيا وخلقيا وثقافيا لسوء استخدامه : وهذا يستوجب على المؤسسات التربوية متابعة هذه المتغيرات ، والسلوكيات غير المرغوبة"[٦١]. دون أن ننسى أنه لا يمكن للمدرس أن يمرر ويكرس، مباشرة، مجموعة من القيم للمتعلم، بسبب توفر هذا الأخير على معاني خاصة لهم وبهم لتلك القيم[٦٢].

إن التحديات الكبرى التي تواجه المؤسسة التعليمية ونظام القيم- الذي ما تزال المجتمعات اليوم تبحث عن مرجعية شاملة ومتكاملة لها أصول نظرية، وتطبيقات عملية-، هي غياب التنسيق القيمي في البرامج وضعف الانسجام بين القيم في مادة دراسية معنية. أضف، ضعف الشركات بين المؤسسة التعليمية ومحيطها الخارجي، مما يحد من تنزيل القيم على أرض الواقع. علما أن "إن بناء القيم وتعليمها يقوم على قاعدة واضحة في الاقتناع، والاختيار الحر، وليس التلقين والحفظ، لأن القيم قضية صورية وجدانية متأصلة في النفس البشرية؛ لذلك يجب أن يكون تعلمها يستند على العاطف والوجدان، وليس العقل فقط"[٦٣]. ماتزال القيم في النصوص التعليمية سطحية، "خاصة ما تعلق منها بالقيم الدينية والوطنية ولعل السبب في ذلك هو العولمة الثقافية التي تحاول أن تقضي على خصوصيات الشعوب وتجعلها على نمط واحد"[٦٤]، زد على ذلك، أن المنظومة التربوية سارت، في شموليتها، وراء الفكر الغربي، غير مقتنعة بشخصيتها الأصلية، وبدأت في نفي قيمها وأسسها، باحثة عن قيم ومبادئ معولمة، ضاربة عرض الحائط خصوصيتها، والأكيد أن عصر العولمة عمل على تعطيل القيم بفعل تكاثرها وتمددها المستمر، إلا أن خطورة الأمر، تتجلى في قتل خصوصية القيمة داخل تجمع ما، محاولة منها لزرع قيمة مماثلة لكن وفق إيديولوجية معينة تختبئ داخل حوار الثقافات، كقيمة واهية، تمثل في أصلها عنفا دينيا طائفيا.

---

[58] Analyse de la Situation de la Violence eu milieu Scolaire au Maroc, l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture, 2017, P 20-21-22-23.

[59] Fabien Gilbert et Marier Noel Vercambre- Jacquot, violence a l'école, violence au travail : le cas des enseignants, éducation et formations, N92, Décembre, 2016, P 120-121.

[٦٠] الميثاق:جعل المتعلم في قلب اهتمام العملية التعلمية.منح المتعلم فرصة اكتساب القيم التي تؤهله للاندماج في المجتمع.٢) الكتاب الأبيض: ترسيخ الهوية المغربية الحضـــارية، والوعي بتنوع وتفاعل وتكامل روافدها؛تكريس حب الوطن وتعزيز الرغبة في خدمته.تنمية الوعي بالواجبات والحقوق.التربية على المواطنة وممارسة الديمقراطية.التشبع بروح الحوار والتسامح وقبول الاختلاف.ترسيخ قيم المعاصرة والحداثة.تنمية القدرة على المشاركة الايجابية في الشأن المحلي والوطني (الكتاب الأبيض، يونيو،٢٠٠٢ ،ص١٣).

[٦١] الجذور التاريخية للتطرف، ص١٩٧.

[62] Jonathan Salisbury,Different Ways of Teaching Values, The Falmer Press, Uk, 2004, p42

[٦٣] دور المدارس الإسلامية في تعزيز القيم الأخلاقية لدى تلاميذ المراحل الابتدائية في كوت ديفوار، سيسي أحاندو، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد ٢٢، يوليو ٢٠١٦، ص ٢٠٦.

[٦٤] عمر بوشنة، دلالة النص وعلاقته بالقيم التربوية، مجلة آفاق علمية، العدد ١٢، ٢٠١٦. ص ٤٠.

ISSN: 2706-6495

إن القيم تصبح سلبية في كل الثقافات، وفي كل السياقات عندما تستخدم كغطاء مربح من أجل تمويه المشاريع المضمرة والمدانة للسيطرة والاستغلال والحصول على امتيازات على حساب أولئك الذين لولا مساهمتهم لما كان لأصحاب السلطة شيء يستأثرون به"[٦٥]. وبالحديث عن الثقافات، يحضر مفهوم العالمية، ف" العالمي هو مالا يمكن أن نتحكم به، سواء اتخذ منحى النظام أو الفوضى، حينها لا يعود الناس هم الذين يحكمون العالم ، وإنما العالم هو الذي يحكم الناس"[٦٦]، وهذا نموذج من نماذج اللامفكر فيه (التطرف)- حسب محمد أركون- الممارس بدون وعي على الفرد عموما، والمتعلم خصوصا. بخلاف هذا الرأي، ف "لا يكمن الخطر الذي يتربص بنا اليوم ، كما يقول البعض، في صدام الحضارات، وإنما في غياب القيم التي نتقاسمها فيما بيننا"[٦٧].

تعد مهمة اختيار النصوص الدينية والعلمية ودمجها في المناهج الدراسية من أصعب المهام على الإطلاق؛ إذ تستوجب شروطا محددة أولها مراعاة غايات المجتمع. لكن وجب أن تكتنف ما يلي:

- حل المشكلات؛
-التعلم الجماعي؛
-التجارب القائمة على المشاريع؛
-استعمال القصص.
-الحوار عبر تضمين موضوع التعليم؛
-المسؤولية؛
-دائرة الزمن: تقوم على مشاركة الأفكار والأحاسيس من وضعية عادلة ومن شروطها :
*أخذ المبادرة في الحديث؛
*الاستماع والإنصات باهتمام؛
*الاحترام؛
*عدم المقاطعة؛
*عدم إصدار التعليمات السلبية؛
*عدم إصدار التعابير العنصرية؛

سبل إرساء الممارسة الديمقراطية داخل الخطاب التربوي الممنهج:

إن أبرز ما يهدد التواجد الديمقراطي في ميدان التربية، وخصوصا في دول العالم الثالث، أنها مجتمعات لم تقدر، طيلة مسارها التاريخي، أن تنتج أبسط معاني الديمقراطية،

[٦٥] جيروم بيندي، القيم إلى أين، ترجمة زهيدة درويش جبور وجان جبور، منظمة اليونيسكو، ط١، ٢٠٠٤، ص ٩٥.
[٦٦] المرجع نفسه، ص ٧٠.
[٦٧] المرجع نفسه، ص ٢٧.

وإنما اكتفت بتنمية التخلف والفشل على كل الجبهات. هذه التنمية المشوهة نتج عنها الإيمان بالاستقلال، والذي هو شكلي بالدرجة الأولى. وبه لا يمكن الحسم أو القول بأن الحقل التربوي ديمقراطي، في الوقت الذي، يسود التخلف واللاديمقراطية شرايين المجتمع نفسه.

أولا، تستدعي الممارسة الديمقراطية كفايات أساس، تتجلى في الاستقلالية، وطرح الإشكالات والأسئلة، بالموازاة مع النقد، والتفاوض، والمناقشة... لكن، واتصالها، ببنية العقل العربي القائمة على الطاعة والخضوع، تنعدم فرصة قيام هذه الكفايات لكونها تهدد السلطة. وهو الأمر الذي يجعلها تبحث في مناخ اللاعقل، بالنسبة للسلطة أو للشيخ، وحتى المعلم على حد سواء، والذي يمثل أبسط معاني التسلط، فهو لا يحبذ المتعلم المشكك في المعارف والخاضع إياها للمساءلة. بجانب ذلك، وجب:

☆ تحديث مناهج التعليم: جعل مضامين ثقافة حقوق الإنسان المرجع الأساس. ثانيا، وكما تم الإشارة إلى ذلك سلفا، أن الثقافة الديمقراطية لا يمكن أن تنشأ أو تربى في النشء في إطار مؤسسة لا ديمقراطية. وهكذا فإن إعادة دمقرطة المؤسسة التربوية يفرض من بين ما يفرضه، عقلنة وترشيد أشكال السلط التربوية البيداغوجية والإدارية، وأنماط التقويم والتوجيه، وإتاحة فرص المشاركة والمبادرة واللامركزية، ودعم أساليب اتخاذ القرار الفردي أو الجماعي وتدبير مختلف العلاقات والتبادلات والممارسات الخ، وجعلها متوافقة مع دلالات حقوق الإنسان.

وبالموازاة مع ذلك، وجب تعزيز دور مختلف المؤسسات الاجتماعية الموازية، أو"المدارس الموازية" مثل النادي، والجمعية، والنقابة، والحزب، ووسائل الإعلام والاتصال والتواصل... ومنه فوضعية تلك المدارس الموازية يجب أن تخضع للمأسسة، بعيدا عن الاختلاف والتضارب في الأهداف والتوجهات، إلا ستضع المستقبل في تيه معرفي قد يستغل في سلك منحى الانحراف والتطرف. ويمكن، في هذا الباب، تقديم نموذج حول الأحزاب السياسية، أو المدرسة الموسمية؛ إذ تقف أعمالها وأنشطتها بمجرد إعلان نتائج الانتخابات، ولا يقف الأمر عند هذا الحد، بل، كثيرا ما تضرب عرض الحائط وتجهز على العديد من مكتسبات المؤسسات الأخرى(معاني الديمقراطية)، حيث تلجأ في حملاتها الانتخابية إلى أساليب وتقنيات تفسد العملية الانتخابية خاصة، والمجتمع والفرد عموما، ومنها: التزوير- تصفيات حسابات- الرشوة- التشويه- الكذب-.... وهي صفات تنافي السلوك الديمقراطي والواعي. وقد يستمر الأمر إلى إنتاج صراعات تورط الفرد بدعوى أنها ضرورة حتمية وجب الانخراط فيها بغاية إحلال وتكريس ثقافة الديمقراطية والمبادئ السامية والقيم المثلى.

لا يمكن أن تتحقق الديمقراطية، وفق المبدأ أعلاه، إلا إذا تم القيام بنقد شامل ومراجعة كاملة لكل ما يندرج تحت بساط الديمقراطية من مفاهيم ونماذج وتجارب ونظريات وأطر مرجعية. عملية تسمح ببناء نظرية محلية حول الديمقراطية، ولكي لا تكون نظرية مستعلية ومتعالية عن الواقع الذي تمثله، إن سلبا أو إيجابا، وتسعى إلى تفسيره وعلاجه وتوجيهه نحو المسار التنموي –الديمقراطي. كما تستوجب الأمر:

✓ وجود المناخ الديمقراطي: لا يمكن تفعيل الخطاب الديمقراطي وآدابه في محيط يسوده التنافر والعداوة والعنف والتسلط. وكلما سادت هذه الأساليب انعدمت فرص الممارسة الديمقراطية، وبرزت معالم التطرف؛

ISSN: 2706-6495

- ✓ التوعية والتوجيه الديمقراطيين: إن من وظائف المؤسسة التعليمية – التروية هي توعية مجتمع المؤسسة(المتعلم بالدرجة الأولى)، وقيادته نحو الديمقراطية كأسلوب فعال لحل المشكلات التي تواجهه داخل وخارج المجال التعليمي؛
- ✓ الاعتراف بالآخر: إن مسألة الاعتراف بشكل عام بالذات، وبالآخر من أهم خصوصيات الفعل/ السلوك الديمقراطي، فالاعتراف يخالف التسامح المتعالي- المزيف؛ لأن الاعتراف يستوجب معرفة الآخر مبنى ومعنى. تربويا، فمكونات المنظومة، مثلا، تقتصر على مغرفة بعضها البعض من حيث المهام فقط؛
- ✓ مضامين ديمقراطية: السلوك الديمقراطي أس نظرية متضمنة في المعرفة المقدمة لمجتمع المؤسسة، والذي تتبناه الدولة، ولعل الكتاب المدرسي هو المجال الخصب الذي تفرغ فيه الأفكار، والمعتقدات، والقدرات، والايديولوجيات، والممارسات..... وفي ارتباطها بالديمقراطية، فهذه العملية تحتاج إلى معارف وكفايات وأفكار ومعتقدات ديمقراطية، ولهذا فأول مصدر ينبغي أن يلجأ إليه المضمون الديمقراطي هو حقوق الإنسان، فالمضمون التربوي الديمقراطي ملزم ببث المعارف الأساسية لحقوق الإنسان وتكريس ثقافة احترامها وحمايتها؛

ختاما، إن تبني وتنمية الممارسة الديمقراطية في حقل التربية يستوجب من السياسة التعليمية:

- † تحرير التعليم والمعرفة عبر تعديل المناهج والمفاهيم؛
- † إلغاء التفاوت التربوي- الاجتماعي: بين المجال الحضري والقروي، بين الوسط الفقير والغني، بين الجنسين، من حيث العرق أو اللون.....
- † التزام الموضوعية والحياد في تقديم المعارف والمهارات، دون توجيه أو تأثير؛
- † الابتعاد عن الأحادية المعرفية- التربوية- السلطوية- المجتمعية، وإحلال النقاش وحسن الإصغاء والبناء والتعاون محلها.

بمعنى آخر، فإن قيام التربية الديمقراطية في المؤسسة، الرامية نحو النجاح والتغيير، وتفادي بعض الأخطار، لكونها هي المسؤولة عن بروزها، وجب أن تكون:

١. مجانية
٢. عمومية
٣. علمانية
٤. إجبارية.

التربية والديمقراطية وتحديات التحول الحضاري

في البداية، وجب الإيمان بحقيقة مطلقة، مفادها أن الفكر المستورد هو فكر غير وظيفي. من جهة أخرى تظهر العولمة أو حضارة الموجة الثالثة، أو ثورة "الأنفوميديا". هي تسميات كثيرة لكنها تحيل على تكنولوجيا الإعلام والاتصال والمعرفة. إن هذا الوافد الجديد، تجاوز جعل العالم قرية صغيرة، إلى فضاء سبيرنطيقي يتسم بالسرعة وبالاختزالية الزمانية والمكانية، ما يسمح بوحدة القيم والأفكار والسلوك والسلع المادية واللامادية.

وإذا أمعنا النظر في هذا الوصف المعقد من منظار الديمقراطية، فإن الحقيقة الثانية التي لا يمكن نكرانها، هي أن المتحكم في زمام هذا الفضاء يفرض ويكرس قيمه ومقوماته في كل الحقول المجتمعية: اجتماعية- اقتصادية- تربوية- سياسية- دينية... وبالتالي التأثير على القوة البشرية، والتي ستساهم، بلا شك، في إحداث متغيرات جديدة ومؤثرة على تلك البنيات السالفة الذكر (الهيمنة).

من هذا الجانب، تبرز أولى علامات اللاديمقراطية الدولية، من خلال استحضار مفهوم المجتمع المتقدم والسائر في طريق النمو ودول العالم الثالث، لتتولد، داخل هذه اللاديمقراطية، العلاقة الخلدونية التابع والمتبوع. وبسبب هذه التبعية لم ولن يتمكن الصنف الثاني والثالث من الاستفادة الحقيقية من ثمار ذلك الفضاء، تحت حجة غياب أرضية التفعيل. وقد ترتب عن هذا الوضع، وفي ظل التبعية، مظاهر التخلف والتهميش، والعمل بمسلكين (الازدواجية السلبية). بناء على هذه الصورة، تولدت ثنائية جديدة، لاديمقراطية هي الأخرى، وهي المركز والهامش، تحتكم إلى الأدوار والمواقع وقوانين اللعب الاقتصادي –التكنولوجي، والسياسي –العسكري... كلها معطيات تشكل مقياس التنمية والتقدم لفئة معينة، وتحديات وإكراهات لفئة أخرى.

إنه من السهل الانتقال من دونية التبعية ومن قهرية الهامش إلى المركزية، وذلك بخطوة واحدة تتجلى في الاستثمار المعقلن للرأسمال البشري، هذا الاستثمار الذي تلعب فيه التربية دورا محوريا، من خلال عملية التأهيل التي تقوم بها. انتقال لن يقع إلا بوجود مشروع تربوي، وليس نظرية أو فلسفة فقط، قائم على الدمقرطة والتوزيع العادل للخبرات والمهارات والقيم... لتكون بذلك التربية دعامة ونواة الإصلاح والتغيير المجتمعي- الحضري.

بما أن العولمة أضحت حتمية تاريخية واجتماعية وتربوية، فلا مجال لاستحضار أخطارها وعقدها، وإنما محاولة الاستفادة من إمكاناتها وتموضعها في العالم تربويا. فهي، اليوم، " تركت تأثيرا عميقا وواسعا على شتى جوانب الحياة الاجتماعية، وباتت تتحدى جميع عناصر التعليم والتربية. فالعولمة تهدف إلى تقويض الحدود"[٦٨]. ومنه يتولد مفهوم المدرسة المتعولمة، وهي" تلك المدرسة التي تتطابق مع القيم والعلوم والسلوكيات المتنقلة من المجتمع العالمي"[٦٩]. شريطة أن تكون هنالك دمقرطة أنظمة التربية والتعليم: الخبرات والمهارات.

من المفارقات الكبرى والصارخة، وفي سياق الثورة المعرفية، هي أن دول الصنف الثاني والثالث هي الأكثر إنفاقا على مجال التربية والتعليم، لكن ورغم ذلك، فهي ظلت تابعة وهامشية. ومن أسباب هذا الفشل هو انعدام التكامل الإصلاحي بين القطاعات المجتمعية. وعلى هذا الاعتبار، وتذكيرا ببعض ما سبق، فالإصلاح الديمقراطي لن يتأسس إلا في وجود رؤية واضحة وسياسة تربوية بينة المعالم تتصف بالاستقلالية والتجدد والمراجعة الدائمة.

[٦٨] عبد العظيم كريمي، مرتكزات التربية والديمقراطية، ط١، دار الهادي، ٢٠٠٧، ص ١٧٨.
[٦٩] المؤتمر السادس والأربيعين للتعليم الدولي بجنيف، ٥-٨ أيلول ٢٠٠١، الشراكة والتربية والديمقراطية، ص٣٢١.

ISSN: 2706-6495

شبكة التقويم الديمقراطي في التربية والتعليم:

لتقويم ديمقراطية الخطاب التربوي، تم صياغة شبكة خاصة، وهي كالآتي:

معيار: النظام المدرسي:

المؤشر	التقييم			
	٠	١	٢	٣
مساهمة مدير المؤسسة والمدرس وآولياء الأمور في اتخاذ القرارات المهمة على صعيد المصادر التعليمية والمناهج والشؤون التربوية عامة				
مشاركة الإطار التربوي(المدرس والمتعلم)، بشكل رسمي أو غير رسمي في تباحث شؤون المؤسسة التعليمية				
وجود إشراف متبادل على الأعمال التعليمية- التربوية				
حضور التطوير المهني كعملية مستمر وقياسية				
قدرة الإطار التربوي(المدرس والمتعلم) على اتخاذ قرارات بشأن المادة الدراسية- أساليب التدريس- مكونات وأساليب النقل الديداكتيكي				

معيار: التعلم:

المؤشر	التقييم			
	٠	١	٢	٣
استثمار المدرس التجارب الحياتية والثقافية الخاصة بالمتعلم في قاعة الدرس، بدعوى أنها جزء من المنهاج الدراسي				
إصغاء المسؤول التربوي (وزير –مدير – مؤطر تربوي- مدرس...) لحاجايات المتعلم، وجعلها جوهر المنظومة				
خضوع التعليم للمعايير والتوقعات المحلية والعالمية				
تعاون الفاعلين للاستجابة لحاجيات المتعلم				
نجاعة المعلومات والمهارات المقدمة للمتعلم				
تكافؤ الفرص والحظوظ التربوية				
فرص المشاركة والنقد والتحليل				

ISSN: 2706-6495

معيار: التعاون الإداري:

المؤشر	التقييم			
	٠	١	٢	٣
رغبة المؤسسة التعليمية في إشراك الآباء في سياسة وفلسفة التربية				
تأثير اقتراحات الآباء والمجتمع على المنظومة التربوية				
التواصل الفعال والمستمر(لقاءات- مؤتمرات- اجتماعات...)				
مساهمة جمعيات الآباء في تغيير محتوى وكيفية تعليم المتعلم				
موقف المدير من النظرة السلبية لجمعية الآباء من المؤسسة التعليمية				
التسيير غير قابل للتفاوض				

معيار: مضمون التعلم

المؤشر	التقييم			
	٠	١	٢	٣
نفعية المحتوى التعليمي في حل مشكلات الواقع				
تعامل المدرس مع تنوع خلفيات المتعلمين واستثمارها في التعلم				
مدى انعكاس التقييم المهاري والفكري للمتعلم على ذاته وعلى المجتمع				
استعمال المتعلم للمنطق والإقناع				
توفر هامش الحرية والإبداع				
الرأي والحكم الواحد				

خاتمة

ومنه، فإن التربية حقل معرفي يشمل العديد من العلوم التي قد تظهر في سطحيتها متناقضة، لكن أثناء عملية اشتغالها تكون منسجمة تسعى تكوين مواطن أو متعلم له من القدرات والآليات ما يسمح له بمواجهة التحديات المجتمعية المتعددة والمتنوعة. من جهة أخرى تعد الديمقراطية اختبارا لكل الأنظمة التربوية؛ إذ هي الحل لمواجهة كل التحديات والاختلالات التي تعاني منها.

ثانيا، يقوم أي مجتمع على ثلاث ركائز: التربية والديمقراطية فالتنمية، غير أن المجتمع العربي يفصل بين هذه المقومات؛ ففلسفة التربية العربية تعمل على تكوين من يخدم التنمية (الوظائف والمهن)، وبالربط بين مخرجات التعليم لسد حاجيات المجتمع من الأطر. عوض البحث عمن يؤسس التنمية: الإسهام في التغيير والتجديد.

ثالثا، إن من الاختلالات التي قد تنجم عن غياب قيمة الديمقراطية في حقل التربية هو التطرف. هذا الأخير الذي أصبح، اليوم، يتخذ لنفسه أبعادا متعددة تشمل الدين والسياسة والاقتصاد والتربية والتكنولوجيا. لذلك نجد المجتمع هو الذي يتأثر سلبا بردود الفعل الصادرة من المتطرف أو السلوك التطرفي.

المراجع

القرآن الكريم.

١. ابن منظور، لسان العرب، المجلد الثامن،، ط٣، بيروت دار صادر للطباعة والتوزيع، ٢٠٠٤.
٢. بيير بورديو، الرمز والسلطة، ترجمة عبد السلام بنعبد العالي، ط٣، دار توبقال للنشر، الدارالبيضاء، ٢٠٠٧،
٣. جاد الحق علي جاد الحق، التطرف الديني وأبعاده، دار أم القرى للطباعة، القاهرة.
٤. جيروم بيندي، القيم إلى أين، ترجمة زهيدة درويش جبور وجان جبور، ط١، منظمة اليونيسكو٢٠٠٤،.
٥. خالد الصمدي، القيم الإسلامية في المناهج الدراسية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٣.
٦. عبد العظيم كريمي، مرتكزات التربية والديمقراطية، ط١، دار الهادي، ٢٠٠٧.
٧. عبد اللطيف محمد خليفة، ارتقاء القيم، عالم المعرفة، العدد ١٦٠، ص ٧- ٢٨٤، أبريل ١٩٩٢.
٨. علي وطفة ومها زحلوق، الشباب قيم واتجاهات ومواقف، ط١، سوريا.
٩. عمر بوشنة، دلالة النص وعلاقته بالقيم التربوية، مجلة آفاق علمية، العدد ١٢، ص ٣٠-٥٩، ٢٠١٦
١٠. القيم في الظاهرة الاجتماعية، أعمال ندوة، ط١، دار البشير للثقافة والعلوم- مصر، ٢٠١١.
١١. ماجد الزيري، الشباب والقيم في عالم متغير، عمان، دار الشروق، ٢٠٠٦.
١٢. ماجد عرسان الكيلاني، فلسفة التربية الإسلامية، عمان، دار الفتح، ٢٠٠٩.
١٣. محمد هاشم آغا،رؤية تربوية للخروج من أزمة التطرف الفكري، مجلة جامعة الأزهر، المجلد ١٢، العدد٢، ص ٧٧٩- ٨٢٩، ٢٠١٠.
١٤. مصطفى محسن، أسئلة التحديث في الخطاب التربوي المغربي، ط١، المركز الثقافي العربي، الدارالبيضاء، ٢٠٠١.
١٥. هندي صالح دياب، دراسة في الثقافة الإسلامية، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية،١٩٨١.

- Analyse de la Situation de la Violence eu milieu Scolaire au Maroc, 2017, l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture.
- Fabien Gilbert et Marier Noel Vercambre- Jacquot, violence a l'école, violence au travail : le cas des enseignants, *éducation et formations*, N92, Décembre, 2016.

ISSN: 2706-6495

- Feather N.T, Similarity of Value System as Determinant of Educational Choise at University Level, *Australian Journal of Psychology*, Vol. 23, 1971.
- Jonathan Salisbury, Different Ways of Teaching Values, the Falmer Press, UK, 2004.
- La Prévention de L'Extrémisme Violent par l'Education, Organisation des Nations Unies, pour l'Education, la Science et la Culture, paris, 2007.
- Mark Freakley, values education in schools, ACER Press, Australia, 2008.
- Mark Halsted, Learning and Teaching about Values, Cambridge Journal of Education, 1 juin 2010.
- Rapport sur L'extrémisme, conseil fédéral suisse, 25 aout 2004.
- Simmons R.G, et AL, Entry into Early Adolescence: the Impact of School Structure Puberty, American Sociological Review, Vol, 44, 1979.
- The Signification of Establishing Democratic Education Environment at School, Onder Sanli, Journal of Education and Instructional Studies in the World, May 2015, V 5, issue 2, Article 01.