الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة د. مولاي الطاهر-سعيدة-

كلية الحقوق والعلوم السياسية
قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية

السياسة التعليمية و التنشئة السياسية في الجزائر

– مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في العلوم السياسية والعلاقات الدولية –
تخصص: سياسات عامة و تنمية

إعداد الطالب
حريش قويدر

إشراف
د جمال زيدان

اللجنة المناقشة

الأستاذ: بن فاطيمة بوبكر	جامعة سعيدة	رئيساً
الدكتور: جمال زيدان	جامعة سعيدة	مشرفا مقررا
الأستاذ:بن دادة لخضر	جامعة سعيدة	عضواً مناقشا
د. لريد أحمد محمد	جامعة سعيدة	عضوا مدعوا

السنة الجامعية
2015 - 2014

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـداء

إلـــــى:

- والدتي التي ضحت ولا زالت تضحي بالنفس و النفيس من أجلي منذ نعومة أظافري.
- إلى التي ساندتي و دعمتني ، زوجتي العزيزة دون ان انسى بناتي كل من إخلاص و اكرام.
- جميع أساتذتي و زملائي ، و كل من ساعدني علميا و معنويا في إتمام هذه المذكرة.
- الجامعة الجزائرية التي بفضلها ، تمكنت من بلوغ هذه المرحلة ، وجامعة سعيدة التي احتضنتني ، إلى غاية تخرجي منها.
- كل من يحلم بجزائر آمنة ، مستقرة ، و متطورة سياسياً ، ويؤمن أنه لا وجود لاستقرار دون تطور في جميع الميادين.

أهدي ثمرة عملي، بعد أكثر من سنة من العمل المتواصل.

الطالب حيرش قويدر

شكر و تقدير

أحمد الله تعالى ، على ما وفقني إليه لإتمامي هذه المذكرة المتواضعة ، دون أن أنسى أنه من لم يشكر الناس ذوي الفضل لم يشكر الله ، ولهذا فأنا أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل الأساتذة الذين درست عندهم في الطور الأول و الثاني ، مع الحرص على الشكر الخاص للأستاذ زيدان جمال ، الذي كان لي مناراً في الدراسات السياسية، في مرحلة التدرج بطوريه الأول والثاني ، والذي يعود إليه الفضل في اختياري هذا الموضوع ، كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى كل موظفي ومشرفي على مكتبة ، كلية الحقوق والعلوم السياسية بجامعة سعيدة، و إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد في إتمام هذه المذكرة.

الطالب حيرش قويدر

مقدمة

فصل أول

الإطار النظري لمفهوم التنشئة السياسية

فصل ثاني
التنشئة السياسية في الجزائر

فصل ثالث

المدرسة الأساسية والتنشئة السياسية

خـــاتمـــة

قـائمــة المـراجــع

فهرس الموضوعات

إن المتتبع لتطور الصراعات الدولية الحالية يجدها قد تطورت واتخذت أشكالا شتى منذ أن أنزل الله سبحانه وتعالى آدم إلى الأرض، غير أن أخطر هذه الصراعات وأشدها تلك المتعلقة بالجوانب الحضارية و التي تستهدف في عمومها الأسس المعنوية و الثقافية و الإيديولوجية للأمم والشعوب.

و لهذا يرى الباحثون الذين تناولوا الموضوع بالبحث والتحليل" أنه استقر لدى الكثيرين من صناع القرار في السياسة و الاقتصاد والحرب أن الصراع الدولي لم يعد صراعا عسكريا أو اقتصاديا فحسب، بل إنه صراع حضاري شامل يتخذ أبعادا علمية و تعليمية " [1] **و يجد في المدرسة و الإعلام و المحيط العام وسائل ، كما يرتبط اشد الارتباط ببناء الأفراد و اجملتمعات.**

من هنا وبهدف الحفاظ على خصوصيات المجتمعات وقيمها وتقاليدها تلجأ الأنظمة السياسية و الدول إلى إدماج المواطنين في الحياة السياسية وهي العملية التي اصطلح على تسميتها بالتنشئة السياسية [2].

و لما كان الأمر كذلك، فقد أصبح تكوين الفرد تكوينا سياسيا شغل القادة بقدر ما هو شغل الفلاسفة و المفكرين، و اتخذ من التنشئة السياسية بذلك ميدانا له و من هنا تأتي أهمية موضوع التنشئة السياسية الذي نود من خلاله الكشف عن طبيعة هذا المفهوم من حيث النشاة والتطور والادوات والاهداف .

فالتنشئة السياسية كعملية اجتماعية و سياسية و ثقافية و إيديولوجية وعقائدية تعتبر من أهم العوامل في بناء شخصية الأفراد وتحصين الأمم وضمان

---

(1) - السيد سلامة الخميسي،**التربية و تحديث الإنسان العربي**، القاهرة :عالم الكتب، 1988 ، ص 53.

(2) - احمد بدر، **صوت الشعب: دور الرأي العام في السياسة العامة**. الكويت : وكالة المطبوعات ، 1973 ، ص 188 .

تقدمها وازدهارها،وقد اكتست هذه العملية أهميتها منذ القدم و تجلت في أشكال شتى،و لم تتبلور في شكلها العلمي–التربوي المنظم حتى وقت متقدم جدا من عصرنا هذا حيث ارتبطت بالصراع الأيديولوجي بين الأمم كما تزامنت مع فترة بناء الدول الوطنية[1]

وإدراكا منه لهذه العملية في بناء الأجيال، كان الاستعمار بكل أنواعه و في شتى مراحله ، يركز أول ما يركز على تحطيم الكيان الثقافي الحضاري للأمم عن طريق تشويه التراث الثقافي و إقامة الأسس التربوية الكفيلة بإعداد أجيال تدين له بالولاء و التبعية. و يتجلى هذا خاصة من خلال استقرائنا لواقع الاستعمار الأوروبي للبلاد العربية ، و الذي تم عن طريق الإرساليات التبشيرية و المدارس الإستشراقية كما هو حال فرنسا في بداية استعمارها للجزائر ، محاولة بذلك زعزعة شخصية الشعب الجزائري عن طريق محو مقوماته الحضارية (العربية–الإسلامية)، و صقله وفق قوالب تخدم مصالحها، وحشدت لذلك أموالا ضخمة ، كما جندت لذلك إطارات بشرية ، و غاصت في رسم سياسات تربوية ثقافية كفيلة بإيجاد وإعداد عقليات وذهنيات تحمل فكر المستعمر و تخدم قضاياه، و ترعى مصالحه، و هوماتظهره البرامج التربوية التي سادت فترة الاستعمار الفرنسي للجزائر،والتي ركزت على القضاء على المقومات الوطنية بكل مكوناهتا(التاريخيةوالجغرافية)وأبعادها المتعددة(السياسية والعقائدية و الإيديولوجية و اللغوية) تمهيدا لمحو هذا اجملتمع و نسفه في صميمه ومن داخله بالقضاء على الفرد باعتباره الوسيلة والغاية لأية حضارة ، فراحت تعلمه بلغتها، تاريخها و حضارهتا و جغرافيتها.

و أمام هذه الوضعية ، كان لا بد من وضع خطط و رسم سياسات و اتخاذ إجراءات يكون من شأهنا الحفاظ على كيان الشعب و شخصيته فبدأت محاولات من

الحركة الوطنية لتتبلور مع ظهور الحركة الإصلاحية ممثلة في جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، التي قادها الشيخ عبد الحميد ابن باديس، الذي كان له و لمدرسته الإصلاحية الفضل في الحفاظ على أسس و مقومات الشخصية الجزائرية، لما أنجزه في سبيل ذلك من مدارس حرة و نوادي،ولما قام به من نشاطات علمية و ثقافية وتربوية ساعدت في الحفاظ على الشخصية الوطنية ببعديها العربي و الإسلامي. وبدأ مع العلماء العمل من أجل إعداد و تنشئتة جيل يحمل قيم اجملتمع و معتقداته وظلت الجمعية طوال وجودها مدرسة للتربية و التعليم الوطني،تنير بفكرها الطريق لشباب الوطن و تعد بثقافتها أجيال الشعب استعدادا لاسترداد الشخصية الوطنية التي كادت أن تمحى، تلاها حزب الشعب الجزائري الذي اهتدى هو الأخر إلى المدارس حفاظا على الشخصية الجزائرية من الذوبان في عاصفة المشروع التغريبي، فراح يبرز مقوماتها وخصائصها في إطارها العربي الإسلامي(كما سنرى بالتفصيل في الفصل المخصص لذلك) [1]

و استمرت التنشئة السياسية في سياقها التاريخي إلى أن بلغت ذروهتا وأثمرت مع بروز التيار الثوري الوطني ، و ظل الاهتمام قائما إلى أن استرجعت الجزائر استقلالها حيث بات من الممكن الاهتمام أكثر بمستقبل الأجيال.

غير أن التركة الثقافية الإستعمارية، باتت هي الأخرى عائقا في بلورة سياسة وطنية واضحة، كفيلة بتكوين صفوة قادرة على إدارة شؤون الدولةو حمل رسالتها، و عملت بذلك التركة الثقافية على تكريس مبدأ التبعية الثقافية فترة طويلة ظلت خلالها الثقافة الوطنية حبيسة التلاعب و المخاض الذي بدأت ملامحه تنتهي بميلاد المدرسة الأساسية، التي جاءت كإطار تربوي يعمل على إعطاء بعد حضاري للإنسان الجزائري من خلال تنشئته تنشئة سياسية تستهدف توجيها معينا ذو أبعاد حضارية ودلالات سياسية ، باعتبارها الإطار الأول الذي جسد هذه العملية (عملية التنشئة السياسية) بما احتوته منظومتها التربوية بالنسبة لعملية التنشئة السياسية ، إذ أنه لأول

مرة في تاريخ المدرسة الجزائرية تدرج مادة التربية السياسية كمادة مستقلة موجهة للأطفال قصد تكوينهم تكوينا وطنيا قوامه الثقافة الذاتية، الأمر الذي يضفي على الموضوع أهمية خاصة .

اهمية البحث :

لاشك وان هذا البحث يعالج ويتناول بالدراسة والتحليل موضوعا على درجة عالية من الاهمية على المستويين الاكاديمي والسياسي،خاصة وانه"الموضوع"شغل بال القادة والمفكرين والفكر بصفة عامة،كما ان الدراسات التي تناولته بالبحث والتحليل اجمعت على ان"التنشئة السياسية"كظاهرة ومفهوم ووظيفة شكلت احد الاهتمامات البارزة في الادبيات السياسية والبحث الاكاديمي ،وهي الاهتمامات التي اضحت معها "التنشئة السياسية وظيفة سياسية بامتياز"على حد تعبيركل من"جان بييركوت"و"جان بيير مونييه" Jean Pierre Cot Et Jean Pierre Mounier [1] .

من هنا فان اهمية هذا البحث تكمن في كونه يبحث في العلاقة بين النظام السياسي والتعليم وكيفية تاثير التعليم في الاداء الوظيفي للنظام السياسي من جهة وكون الموضوع حقل دراسة جديد في مجال العلوم السياسية وظل الى فترة متاخرة من القرن الماضي في منأى عن اهتمام علماء السياسة ودارسي العلوم السياسية من جهة اخرى،ومن هنايعد هذا البحث محاولة للكشف عن طبيعة العلاقة المذكورة من حيث طبيعتها ووسائلها واطرها واهدافها .

(1) – Jean Pierre Cot Et Jean Pierre Mounier, **Sociologie Politique**, Tome2' Edition Du Seuil, 1974 , p.70

الاشكاليـة:

تبحث هذه الدراسة اذاوكما سبقت الاشارة الى ذلك في طبيعة الاهتمام المولى للتنشئة السياسية تاريخيا وفلسفيا وتربويا، وفي طبيعة هذه التنشئة ومضمونها واتجاهاتها، وهذا من خلال ابعاد ثلاث : البعد النظري الذي يبحث في التعريف بالمفهوم وادواته واطره واساليبه واهدافه ومحتواه ، والبعد الفلسفي الذي يبحث في الاهتمام المولى للمفهوم في الجزائر من خلال المواثيق والنصوص والقوانين ، وبعد المحتوى ويبحث في مدى انعكاس التوجهات الفلسفية بالمضمون التربوي.

لاشك وأن التنشئة السياسية بإبعادها المختلفة باتت موضع خلاف – في مضمونها– بين مختلف الاتجاهات الفكرية و الأنظمة السياسية ، فتصورها البعض مجرد تلقين للثقافة السياسية السائدة، و راح البعض الآخر لرؤيتها تجديدا للثقافة وفق روح العصر و سنة التطور، و تاه آخرون في تحديدها غاية ومضمونا.

و يعكس هذا الاختلاف أهمية الموضوع وحساسيته،ومهما كان الاختلاف حادا و الآراء متضاربة ، يبقى الإجماع قائما حول بديهية قائمة و هي أن قضايا الهوية الوطنية و ثوابت الشعب و قيمه الحضارية بكل أبعادها و مكوناتها تبقى المحتوى الحقيقي و الغاية القصوى و الهدف المنشود للتنشئة السياسية، الأمر الذي يستدعي الاهتمام بمضمون المواد التربوية الموجهة للأجيال قصد تكوينهم تكوينا وطنيا تكون فيه الثقافة الوطنية بكل مكوناتها زادا سياسيا و عقائديا و إيديولوجيا وتاريخيا، تتحصن به الشخصية الوطنية من كل أنواع العبث و الاستلاب، وتلعب من خلاله الأجيال أدوارها السياسية والاجتماعية و الاقتصادية، مما يلقي على النظام السياسي مهمة تجسيد معتقدات الشعب و تبيان رموز الهوية الوطنية في شكل تربوي تكون غايته الوصول إلى جيل يحمل قيم هذا المجتمع و ثقافته الذاتية المحددة لسلوكياته و توجيهاته السياسية [1]

وإذا كانت هذه هي السمة البارزة والمميزة لهذا الموضوع ، وإذا كنا بحاجة إلى إلقاء الضوء على هذا الموضوع في الجزائر فإننا نتساءل عن مدى اهتمام المواثيق الثورية و الدستورية و كذا المنظومة التربوية بهذه المسألة، لذلك جاء هذا البحث لمعالجة الإشكالية التالية:

-هل المدرسة الجزائرية بجميع مكوناتها قادرة على تنشئة مواطن صالح واع بضرورة المشاركة في بناء دولته وأمته، والمساهمة في التنمية السياسية؟

بمعنى:

-هل تلعب المدارس عندنا نفس الدور الذي لعبته ولا تزال مثيلاتها في الدول الغربية كقناة من قنوات التنشئة السياسية؟

-و هل هي لبنة في طريق البناء والتنمية أو معول هدم يكرس التبعية المعرفية للغرب؟

الفرضيـات:

للإجابة عن هذه التساؤلات انطلقت من الفرضيات التالية :

الفرضية الأولى: أن بناء الدول و الأمم يتطلب بناء الإنسان الفرد، و هذا الأخير لن يكون كذلك إلا بجهد تربوي يرافق الطفل في كل مراحل تعليمه.

الفرضية الثانية : بالرغم من تعدد وسائل التنشئة السياسية تبقى المدرسة أهم هذه الوسائل لاعتبارات تنظيمية و تربوية و علمية.

الفرضية الثالثة : مهما اختلفت الأطروحات الخاصة بمضمون التنشئة السياسية تبقى مسألة اللغة و التاريخ و الدين و المفاهيم و القيم العلمية و الحضارية، المضمون الحقيقي لهذه العملية.

الدراسات السابقة

بالرغم من أهمية موضوع التنشئة السياسية وحساسيته وحيويته فإن الدراسات المقدمة بشانه لحد الآن لا تعكس الاهمية المقرة له كحقل دراسة وميدان بحث يستقطب العديد من التخصصات والفروع ، وهذه الحقيقة تنطبق عليه على المستويين العربي والوطني ، وهذا بخلاف اجملتمعات الغربية لاسيما الامريكية منها ، التي عرفت العديد من البحوث العلمية التي اهتمت بالتنشئة السياسية للاطفال .

وتمثل الدراسات السابقة لاي بحث او دراسة الخلفية المعرفية والنظرية والاطار المرجعي الممكن اعتماده والاستفادة من نتائجه ، من هنا كان لهذه الدراسة ولهذا البحث ان اعتمد على العديد من الدراسات السابقة والتي توزعت بين دراسات غربية واخرى عربية وهي الدراسات التي يمكن عرضها فيما يلي :

اولا: الدراسات الغربية: وهي دراسات امريكية بالتحديد وقام بها علماء وباحثون واستهدفت مجالات عدة وخلصت الى نتائج مثيرة ومهمة اهمها[1] دراسة الباحثين جون بيار كوت وجون بيار مونيي، حيث خلصا إلى النتائج التالية:

1-ان التعليم السياسي للطفل الامريكي يبدا في سن مبكرة ،ويرتبط من خلالها عاطفيا برموز بلده وهيكل صور نظامها السياسي فبل وعيه بالعالم السياسي .

2-ان صورة رئيس الجمهورية عند الاطفال في مرحلة الطفولة مشابهة تماما لصورهم عن آبائهم .

3-ان اكتساب التوجهات السياسية ،يتم تدريجيا في مختلف مراحل الحياة وان تشكيل المواقف السياسية يتم في مرحلة ماقبل الرشد [2] .

---

(1)- عيسى ابوزميرة،**التسامح والمساواة في المنهاج الفلسطيني:موادالصفين الاول والسادس الاساسي نموذجا**، دراسةعن:

h.ttp://www.rchrs.org/journal/14.Mars2004

(**2**) – Jean-Pierre Cot Et Jean Pierre Mounier, **OP.CIT**, p.71

4-ان التعليم يتبع نظاما عقلانيا يتجه فيه الطفل من البسيط الى المعقد، ومن ادراك الفرد الى فهم مجموعة من البنى[1] .

وبالرغم من السبق الذي احرزته هذه الدراسات واهمية النتائج المتوصل اليها من خلالها والتي شكلت في مجموعها الاساس النظري للدراسات اللاحقة الا أنها لم تسلم من انتقادات الباحثين والمهتمين والذين ذهبوا الى ان هذه الدراسات سيطرت عليها الخبرية المتمثلة في ردود فتيان من طبقات عمرية مختلفة على موضوعات سياسية مختارة في غياب اطار نظري يمكن اعتماده.

ثانيا: الدراسات العربية:

لئن كانت البدايات الاولى للاهتمام الاكاديمي بهذا الحقل من حقول المعرفة ترجع الى نهاية الخمسينات من القرن الماضي الا ان عدد الابحاث المقدمة في هذا المجال، إن على المستوى العربي أو الوطني يبقى ضئيل .

فعلى المستوى العربي فان البدايات الاولى للدراسات التي تناولت موضوع التنشئة السياسية ترجع الى السبعينات والثمانينات ، فيما ترجع الدراسات القليلة على المستوى الوطني الى التسعينات والبعض منها نظري والبعض الآخر ميداني، ويمكن تناول هذه الدراسات كما يلي:.

الدراسة الاولى:هي دراسة الباحثة نجلاء نصير بشور" القضية الفلسطينية والوحدة العربية في مناهج التعليم في الاردن وسوريا ولبنان"[2] وهي الدراسة التي استهدفت البحث في مسالة تعليم القضية الفلسطينية للفلسطينيين المتواجدين بالدول المذكورة عن طريق تحليل الكتب المدرسية لمواد الاجتماعيات بالاقطار الثلاث وذلك من خلال محاور ثلاث هي:

---

(1) – Annick,Percheron**. La Conception De L autorite Chez Les Enfants Francais**,**Revue de science politique**, Vol xxi' N01, Fevrier, 1971, p.105-106

(2) – نجلاء نصير بشور، **القضية الفلسطينية والوحدة العربية في مناهج التعليم في الاردن وسوريا ولبنان.** ط1 .بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر ،1978 .

1-توضيح طبيعة الصراع الصهيوني-العربي .

2- غرس وتنمية قيم شخصية .

3-تنمية الروح النضالية لدى الطلاب .

وانتهت الدراسة الى استنتاجين هامين: الاول يتمثل في المعالجة المتفاوتة لهذه الكتب كما ونوعا للقضية الفلسطينية وعناصرها والعوامل التي تتفاعل فيها ودور العرب اتجاهها ، والثاني يتمثل في غياب القضية الفلسطينية كمحور لتوجيه الطالب ، والاهم من هذا غياب الشخصية الفلسطينية التي تربط بين عرب فلسطين المشتتين في اقطار اللجوء المختلفة من ناحية وبين قضيتهم من ناحية اخرى .

الدراسة الثانية:هي دراسة الدكتورة "نادية حسن سالم "[1] بعنوان "التنشئة السياسية للطفل العربي:دراسة لتحليل مضمون الكتب المدرسية "والتي ارادت من خلالها التعرف الى الدور الذي تمارسه المدرسة في التنشئة السياسية وذلك من خلال تحليل الثقافة السياسية المتضمنة بالكتب المدرسية في كل من:مصر والاردن وسوريا ولبنان، وهي الدراسة الاولى التي تناولت الموضوع من الزاوية التربوية واعتمدت منهج تحليل المضمون كاداة للبحث ، وانطلقت من فرضيتين اساسيتين :

الفرضية الاولى: ان محتوى المواد الدراسية يرتبط بالتغيرات التي تحدث في اجملتمع وخصوصا التغيرات في الواقع الاقتصادي والسياسي .

الفرضية الثانية : ان التنشئة السياسية من خلال عملية التعليم المدرسي تمثل تجسيدا لمدلول الاستقرار السياسي.

وانتهت هذه الدراسة الى جملة من النتائج تمثلت اساسا في :

---

(1) — نادية حسن سالم، التنشئة السياسية للطفل العربي :دراسة لتحليل مضمون الكتب المدرسية ، مجلة المستقبل العربي الصادرة ببيروت، السنة 5،العدد 51،ماي 1983 .

1-ان الدراسة اظهرت ان المقررات المدرسية المصرية اكدت ان المواطنة المصرية شيئا مستقلا عن القومية العربية والقومية الاسلامية وعكست الخلط بين العروبة والاسلام فالعروبة قومية بينما الاسلام دين موجه للناس كافة .

2-ان الكتب اللبنانية تميزت بغياب كلمتي الوحدة العربية والامة العربية وعند الحديث عن الامة ومكوناهتا لاترد اشارة الى الامة العربية وانما يذكر الوطن اللبناني والدولة اللبنانية فقط.

3-ان الكتب السورية تفوق الى حد ما الكتب الاردنية في التعابير الوحدوية.

4- ان المقررات المدرسية المصرية تؤكد على دور الحكومة بدرجة اولى وعن دور المواطن بدرجة اقل وهو الحال بالنسبة للمقررات المدرسية للدول الاخرى رغم الفوارق الطفيفة .

5- ان التركيز تم على دور الافراد مع اهمال دور الجماهير في صنع الاحداث التاريخية .

الصعوبات المعترضة

ما من باحث الا وتعترضه مشاكل وصعوبات في انجاز مايقوم به من ابحاث وقد تتعلق هذه الصعوبات بالمنهج او بالمرجع او بطبيعة البحث او بهذه العوامل مجتمعة،وفيما يخصني فقد واجهتني صعوبات عملية ومنهجية.

اما الصعوبات العملية فقد تمثلت في كون البحث موضوع الدراسة هو اول دراسة تتناول التنشئة السياسية من خلال مرحلة تعليمية كاملة وتمس جميع المقررات المتعلقة بالتاريخ والجغرافيا والتربية المدنية في ظل ندرة الدراسات المتخصصة وغياب دراسات اكاديمية جادة على المستوى النظري .

اما المنهجية فتتعلق بطبيعة المنهج المستخدم وهو منهج تحليل المضمون الذي ماتزال استخداماته وطرق تناوله في بداياهتا من جهة وكونه يتطلب استخدام تقنيات منهجية حديثة ومتطورة ليست في متناولنا من جهة ثانية.

تقسيم الدراسة

لقد تم تقسيم هذه الدراسة إلى ثلاث فصول حسب الخطة التالية:

فصل أول، يعالج الإطار النظري للموضوع، حيث يتناول الأسس النظرية لعملية التنشئة السياسية من حيث المفهوم و وسائل وأدوات وأهداف التنشئة السياسية.

فصل ثاني، و يعالج عملية التنشئة السياسية في الجزائر مع ذكر واقعها و تطورها التاريخي و منطلقاتها الايديولوجية.

فصل ثالث، و هو الفصل التطبيقي الذي تم التركيز فيه على المدرسة الأساسية في الجزائر و مدى مساهمتها في تحقيق التنشئة السياسية من خلال التطرق للمراحل الأساسية في تطور النظام التربوي في الجزائر و كذا دواعي التنشئة السياسية و أساسياتها.

بالإضافة إلى خاتمة تعالج بعض المقترحات والنقاط التي من شئنها أن تساهم في مدى مساهمة النظام التربوي في الجزائر وعلى الاخص المدارس الأساسية في تنشئة الاجيال على المدى المتوسط والبعيد. كما تضمنت الإجابة عن الإشكالية المطروحة.

تمهيد

إذا كنا قد انتهينا في المدخل العام لهذا البحث، إلا أن الاهتمام بالتنشئة السياسية ليس وليد الفكر الحديث ولا هو ميزة الأنظمة المعاصرة و إنما وجد بوجود هذا الفكر وتطور بتطوره الأمر الذي يعكس الأهمية التي يكتسيها هذا الموضوع من جانب، وأهمية البحث فيه من جانب أخر، كما انتهينا إلى أن مفهوم التنشئة السياسية قد تطور بتطور صور التنظيم السياسي.

وإذا كان الفكر السياسي الحديث المتصل بالدولة كتنظيم سياسي قد أجهد نفسه في الخوض في مسائل أصل الدولة وكيفية نشوئها وتبيان أركانها خاصة ما تعلق منها بالسلطة ومفاهيمها المختلفة وكيفيات ممارستها وغيرها من المفاهيم .

وبالرغم من أن هذا الفكر الذي ظل ينشد هذا الجانب المهم من جوانب التنظيم السياسي المعاصر قد خاض في مسألة مهمة من المسائل المتصلة بهذا التنظيم ألا وهي " النظام السياسي " إلا أن هذا الاهتمام لم يتعد هو الآخر بعد النشأة وبعد التنظيم ومجمل الخصائص المميزة له و ظل البعد الثقافي لهذا الجانب غائبا إلى أن جاءت المدرسة الوظيفية التي عملت على إحيائه وبإحياء هذا الجانب من جوانب البحث السياسي ظهر مفهوم التنشئة السياسية الذي نود التعريف به من خلال هذا الفصل .

مبحث أول: مفهوم التنشئة السياسية

لقد دأبت الأبحاث والدراسات الأكاديمية على نقد التعاريف وفق المدارس والاتجاهات الفكرية والفلسفية المختلفة التي تتناول الموضوع بالبحث والتحليل، إلا أن الدارس لموضوع التنشئة السياسية لا يجد من المدارس والإتجاهات سوى المدرسة والاتجاه الغربيين " الأمريكيين بالتحديد " اللتين أوليا الموضوع اهتماما وأقاما بشأنه الدراسات والأبحاث التي مكنت من إقرار تصور نظري له والذي أصبح فيما بعد يشكل الخلفية النظرية لكل الأبحاث والدراسات في هذا المجال.

و لئن كانت الخلفية والإطار النظري للمفهوم من نتائج اجتهادات علماء هذه المدرسة، فما هي التعاريف التي أعطتها للمفهوم وهل بقيت هذه التعاريف حكرا على المدرسة نفسها ام هناك إسهامات أخرى؟ وقد ارتأيت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال استعراض تعريفات المدرسة الغربية مع الإشارة إلى الإسهامات العربية في هذا المجال.

مطلب أول: التعاريف الغربية

قبل عرض مختلف التعاريف التي أعطيت لهذا المفهوم نشير إلى الحقيقة التي توصل إليها الدكتور" كمال المنوفي "وهو أحد الباحثين العرب الذي اهتموا بهذا الموضوع والذي مفاده أن ليس لهذا المفهوم كغيره من المفاهيم السياسية تعريفا محددا بل تكاد تتعدد تعاريفه بقدر تعدد من تناولوه بالدراسة، على أن الدراسات تجمع على وجود اتجاهين رئيسيين بهذا الصدد .

الاتجاه الأول: ينظر إلى التنشئة السياسية كعملية يتم بمقتضاها تلقين المرء مجموعة القيم والمعايير السياسية المستقرة في ضمير المجتمع.

الاتجاه الثاني: يقول بأن التنشئة السياسية عملية يكتسب من خلالها المرء تدريجيا هويته الشخصية التي تسمح له بالتعبير عن ذاته.

على أنني أرى أن التعاريف المقدمة في هذا الشأن تتوزع في مجموعها بين ثلاثة اتجاهات أساسية.الاتجاهان السابق ذكرهما واتجاه ثالث يجمع بينهما. وفيما يلي عرض للاتجاهات الثلاث :

الاتجاه الأول :ويعبر عن وجهة النظر الوظيفية وهو الأكثر شيوعا و تداولا وينظر إلى التنشئة السياسية كما لو أنها وظيفة من وظائف النظام السياسي، يتم عبرها تلقين الأفراد مجموعة القيم والمعتقدات التي يؤمن بها قصد الحفاظ على ديمومته واستمراره.

وفي هذا الصدد يعرف العالمان السياسيان: " قابريال الموند (G.ALMOND)" و"

باول (B.POWELL) **" التنشئة السياسية بأنها " تلك العملية التي يتم من خلالها غرس القيم و الاتجاهات السياسية منذ الطفولة حتى النضج، وإلى أن يصبح الناضجون في موقف يؤهلهم لأداء أدوارهم"**[1].

كما ذهب"وليام ميتشال(WILIAM-MITCHEL)**"إلى أن التنشئة السياسية" هي محاولة لتدريب الناس على أن يفعلوا ما يتطلبه النظام "**[2] **وفي نفس الاتجاه يؤكد** (H.HYMAN) **أن التنشئة السياسية هي" تعلم الفرد لأنماط اجتماعية عن طريق مختلف مؤسسات اجملتمع تساعده على التعايش سلوكيا مع هذا المجتمع"**[3].

و يظهر من خلال هذه التعاريف المختلفة التركيز على مصطلحات معينة مثل : التعليم، التدريب،غرس...، وكلها مصطلحات تشير إلى فكرة صهر الفرد في بوتقة الثقافة الجمعية للمجتمع و إذابته في رؤية السلطة للمجتمع .

ووفق هاتين الوجهتين نكون بصدد حالتين مختلفتين: حالة تشير إلى وحدة الثقافة والمعتقد والإيديولوجيات ويسعى النظام خلالها إلى التخطيط والنظر في إيجاد السبل والوسائل التي يمكن معها الحفاظ على هذه الوحدة اجملتمعية في بعديها الثقافي والإيديولوجي، وحالة أخري تشير إلى تعددية الثقافة والمعتقد والإيديولوجيات وتسعى أحزاب السلطة إلى تجسيد ثقافتها ومبادئها الإيديولوجية في اجملتمع عبر وسائل و قنوات رسمية (المدرسة، الإعلام، المحيط العام) من هنا جاء تعريف " وليام ميتشال (WILIAM-MITCHEL)**" السالف الذكر بان التنشئة السياسية هي محاولة لتدريب الناس على أن يفعلوا ما يتطلبه النظام.**

وفي كل هذه الحالات نكون بصدد تحويل مادة إنسانية أولية إلى كائنات سياسية واجتماعية و هذا بغية الوصول إلى حد أد من الإجماع السلوكي ضمانا للاستمرارية والديمومة [4]**. ذلك أن أهم ما يميز السلوك السياسي هو انه سلوك**

---

(1) – محمد علي محمد ، **المرجع السابق الذكر** ، ص .

(2) – 240 **نفس المرجع** ، ص 216 .

(3)- Hyman, Herbert, **Political Socialisation A Study in The Psychology Of Political Behaviour .** Glencoe , 195 9, P : 25.

(4) – عبد القادر عبد الباسط ، **المقال السابق الذكر** ، ص 31 .

مكتسب والجماعات الإنسانية تسعى إليه للوصول إلى حد أدنى من التضامن والتماسك الذي لا يتأتى إلا عن طريق الاتفاق على مجموعة من القيم السياسية والرموز التاريخية و المعتقدات الدينية التي تنتقل من جيل إلى أخر.

من هنا تذهب دراسات العالمين الأمريكيين" دافيد ايستون (DAVID-EASTON " و" قابريال الموند(G.ALMOND)"إلى النظر إلى التنشئة السياسية على أنها أداة لتطوير ودعم النظم السياسية. و في هذا الصدد يقول الموند " ماذا نعني بوظيفة التنشئة السياسية، إننا نعني أن كافة الأنظمة السياسية تسعى إلى تحقيق استمرارية ثقافية وبنائية خلال الزمن، وأن ذلك يتحقق أساسا بواسطة عملية التنشئة السياسية التي تمارسها هيئات مختلفة في اجملتمع وبخاصة الشباب خلال مراحل تطورهم"[1]

كما تذهب العديد من الدراسات الغربية في هذا اجملال إلى أن التنشئة السياسية تؤدي وظيفة دعم الأنظمة السياسية والحفاظ على الأوضاع السياسية القائمة. ومن هذا المنطلق تلجأ الأنظمة إلى عملية التنشئة السياسية بغية خلق التوجه السياسي المرغوب والحفاظ على الوضع القائم حفاظا على الاستمرارية.

ويذهب الدكتور "محمد علي محمد" في تعليقه على هذا الاتجاه" بأن الغاية الأساسية التي تسعى إليها هذه النظريات هي دعم النظام السياسي القائم، إذ هي تفترض أن أنماط المعلومات والقيم والاتجاهات والتوقعات التي يطورها المواطنون حول السياسة لها تأثيرها في النسق السياسي، وهكذا فإن النسق السياسي يلجأ إلى التنشئة السياسية من أجل تربية المواطنين لتحقيق الاستقرار وقبول النظام العام، والثقة بالقيادة السياسية، وتوجيههم نحو توقع سياسات معينة من قبل هذه القيادة[2].

هذا التوجه جاء ليجيب عن تساؤلات عديدة طرحت في أفق الفكر السياسي في مراحله المختلفة، فقد تساءل البعض عن كيفية احتفاظ الأنظمة واجملتمعات

---

(1) - – محمد علي محمد ، **المرجع السابق الذكر** ، ص .

(2) - 227 **نفس المرجع** ، ص 227 .

بوجودها، وتساءل البعض الأخر عن كيفية التفاف الأفراد حول أوطانهم، ولماذا توجد توجهات إيديولوجية معينة لدى البعض والتزام سياسي ببعض المبادئ عند البعض الآخر.

وفي كل هذه الحالات تظهر التنشئة السياسية كمتغير فاعل في احتفاظ الأنظمة بديمومتها والتزام البعض بمذهب سياسي معين وتمسك الأفراد وتعلقهم بوطنهم، وبهذا ينظر هذا الاتجاه إلى التنشئة السياسية كأداة لترسيخ الثقافة السياسية السائدة وكـ لية (MECANISME) لتعديل الثقافة وفق رؤية النظام، و تصبح بمقتضاه التنشئة طريقا لتأهيل الفرد سياسيا داخل النسق السياسي العام .

الإتجاه الثاني:و يركز على الفرد في عملية التنشئة السياسية، بمعنى أن الفرد يكتسب شخصيته تدريجيا عن طريق الاحتكاك بالجملتمع و التقليد لأفراده.

و هكذا ففي حين يركز الاتجاه الأول على التنشئة وفق المؤسسات الرسمية ويعتبرها القناة الوحيدة الفاعلة في تشكيل توجهات الأفراد السياسية بدافع و إيعاز من النظام نفسه، يركز هذا الاتجاه على المؤسسات الغير رسمية، والتي يعتبرها هي الأخرى فاعلة في تشكيل الذهنيات و خلق السلوكات. و في هذا اجملال يقول" ميكال اوكشوت(MICHAEAL-OKESHOTT)" " التربية السياسية تبدأ منذ اللحظة التي تدرك فيها التقاليد ، تبدأ مع ملاحظة و تقليد سلوك الكبار، و ليس ثمة شيء في العالم يأتي بعيدا عن هذه الملاحظة ... أننا نعي الماضي والمستقبل مثلما نعي الحاضر" [1].

هذا الاتجاه إذن يعبر عن إطار التنشئة السياسية غير الرسمي والذي يعتبر الفرد أداته الأساسية، فالفرد يكتسب توجهاته السياسية من خلال الملاحظة والتقليد، سواء في إطار الأسرة من خلال علاقته بأفرادها خاصة: الأب و الأم، أو في إطار اجملتمع من خلال علاقته بأفراده و بمؤسساته المختلفة و الإطارين معا يعملان على إعطاء البعد السياسي للسلوك الذي يسلكه الفرد خلال دورة حياته و هذا ما

---

[1] – محمد علي محمد ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 240 .

عبر عنه "دنيس" و" استون " بأن التنشئة السياسية" هي تلك العمليات النامية التي يكتسب من خلالها الفرد التوجهات السياسية و أنماط السلوك " [1] .

و يجعل هذا الاتجاه من التقليد والمحاكاة ميدانا له، على أساس أن التقليد هو أكثر أساليب التعلم الاجتماعي شمولا، وأنه يكسب الأفراد كثيرا من القيم والسلوكات والمهارات وكذا الاتجاهات (*).

وإذا كان هذا الاتجاه يركز على التقليد والمحاكاة باعتبارهما من أساليب التعلم الاجتماعي ولا يخفي في هذا الإطار أن الكثير من القيم والسلوكيات تكتسب بواسطة المحاكاة فإن هذا الاتجاه يغفل جانبا مهما من عملية التنشئة السياسية وهو الكيفية التي تتم بها خاصة و أنها تجري في الإطار غير الرسمي وغير المنظم، بالرغم من أن الدلالة التي يحملها مصطلح " التنشئة" الذي هو في حد ذاته تعبير عن رؤية معينة و يعكس توجها محددا، يجب تجسيدهما في إطار معين و بوسائل محددة بغية الوصول إلى هدف مرجو، فضلا عن أن المحاكاة والتقليد لا يمثلان كما يقول الدكتور " محمد على محمد" سوى إحدى جوانب أساليب التنشئة السياسية [2] .

الاتجاه الثالث: ويعبر عن وجهة النظر الاجتماعية التي تتم من خلالها عملية التنشئة السياسية فإذا كان الاتجاه الأول في التنشئة السياسية يعتمد على توجه النظام في تحديد نوعية شخصية الفرد المرغوب فيه، وإذا كان الفرد هو دعامة الاتجاه الثاني بما يرسمه لنفسه من احتكاك وتقليد داخل اجملتمع و بالتالي تحديد الصورة التي يمكن أن يكون عليها، فإن هذا الاتجاه يذهب في تعريفه للتنشئة السياسية إلى الجمع بين الاتجاهين السالفي الذكر، ومعنى هذا أن هذا الاتجاه يحدد اجملتمع بأدواته وأساليبه الرسمية وغير الرسمية كإطار لتلقي الثقافة واستيعاب القيم والرموز والمعايير السياسية،

---

(1) – محمد علي محمد ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 241 .

(*) – و حت الدراسات التي قام بها " **دافيد ستون**" و" **قرينشتاين** "و"**هيس** " ن ا طفال في سن السابعة والتاسعة من عمرهم يسلكون نفس السلوك الـ ي يسلكـ با هم من حيـ تفـ يلاتهم الحـ بية .

(2) – محمد علي محمد ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 268 .

من هنا جاء تعريف"الفريد قرينشتاين(FRED-GREENSTEIN)" للتنشئة السياسية بأنها "التلقين الرسمي وغير الرسمي، المخطط وغير المخطط للمعارف والقيم والسلوكيات السياسية وخصائص الشخصية ذات الدلالة السياسية وذلك في كل مرحلة من مراحل الحياة عن طريق المؤسسات المختلفة[1]، وهو بهذا لا يحصر التنشئة السياسية في إطارها الرسمي فقط ولا يحصرها كذلك في قدرة الفرد الاستيعابية والقضاء عليه مع باقي أفراد اجملتمع وهيئات الدولة ومؤسساتها، ولكن يؤكد على أنها" أي التنشئة" تجري في ظل الإطارين معا، وهو بهذا يؤكد التوجه الرسمي ولا يغفل التنشئة خارج إطارها غير الرسمي لما لها من دور فعال داخل اجملتمع الذي يعيش فيه الفرد، ذلك أن التنشئة السياسية هي عملية تفاعلية تغذيها أطراف متعددة قد تكون حتى متعارضة ومتباينة ومتصارعة .

مطلب ثاني: الإسهامات العربية

إذا كانت الدراسات الغربية عموما للتنشئة السياسية لم ترق إلى درجة النظرية، وبقيت مجرد " محاولات جادة " [2] على حد تعبير الدكتور "احمد بدر" و " نماذج فكرية أصيلة لتحليل ظاهرة التنشئة السياسية، التي تتزايد أهميتها كأحد الحقول المتميزة في الدراسات السياسية " [3] .

فإنها بالمقابل لم تنل الاهتمام اللازم من طرف الدراسات الأكاديمية والأدبيات السياسية العربية، وظل الفقه السياسي العربي في هذا اجملال من مجالات البحث السياسي أسير التصورات الغربية ولم يرق الإنتاج الفكري ولا الأدب السياسي ولا البحث الأكاديمي إلى تقد تعار يف معينة، فضلا عن إيجاد وبناء نموذج نظري لهذه النظرية .

---

(1) – محمد علي محمد ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 09.

(2) – حمد بدر ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 189 .

(3) - **نفس المرجع** ، ص 189 .

وظلت الإسهامات العربية متواضعة ولم ترق إلى درجة الاجتهاد، واكتفت بنقل وترجمة الدراسات الغربية وتعميم نتائجها،وهو ما يمكن استخلاصه من التعاريف المقدمة في إطار هذه المساهمات .

فهذا الدكتور أحمد جمال ظاهر يعرفها بأنها " تعلم القيم السياسية بواسطة أدوات التنشئة السياسية كالأسرة والمدرسة والأصدقاء ووسائل الإعلام المختلفة من صحافة وتلفاز وغيرها " [1].

كما يذهب الدكتور احمد بدر إلى التفريق بين معنيين للتنشئة السياسية احدهما ضيق والآخر واسع، ويقصد بالمفهوم الضيق " تلك العملية التي تؤدي إلى التشريب المقصود للمعلومات السياسية والقيم والممارسات الفعلية وذلك عن طريق الهيئات التعليمية المسؤولة عن ذلك بصورة رسمية " [2] **في حين يقصد بالمفهوم الواسع " كل تعلم سياسي رسمي أو غير رسمي ... الصريح الواضح والتعلم غير السياسي الذي يمكن أن يؤثر على السلوك السياسي"**[3]

ولم يقدم الدكتور كمال المنوفي بدوره أي تعريف لهذا المفهوم واكتفى في دراسته المعنونة بـ" التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر"[4] **بنقل التعاريف الغربية وتجميعها وفق الاتجاهات المختلفة .**

ولم تشد الدكتورة نادية حسن سالم [5] **عن هذه القاعدة في دراستها عن "التنشئة السياسية للطفل العربي: دراسة لتحليل مضمون الكتب المدرسية ".**

---

[1] – حمد جمال ظاهر، **المرجع السابق الذكر** ، ص .

[2] – 35 حمد بدر ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 186 .

[3] – **نفس المرجع** ، ص 186.

[4] – كمال المنوفي ، **المرجع السابق الذكر**.

[5] –نادية حسن سالم ،**المقال السابق الذكر**.

وهذا الدكتور محمد نصر مهنا يعرفها بكوهنا " إحدى الوظائف التي يقوم هبا النظام السياسي من خلال أجهزته المختلفة في مرحلة معينة من مراحل حياة الفرد الاجتماعية والسلوكية "[1] .

وفي نفس الإطار يعرفها الدكتور احمد عبد القادر عبد الباسط بأهنا " ذلك اجملال من مجالات التنشئة الذي تم عن طريق تأهيل الفرد ليصبح مواطننا – كائنا سياسيا– يمتلك القدرة على التفاعل الايجابي ضمن نسق سياسي معين، ومن خلال الدور الذي يتقلده في إطار ذلك النسق "[2] .

وذهب الدكتور عبد الهادي اجلوهري إلى تعريفها بكوهنا"العملية التي يتم من خلالها نقل القيم والمعتقدات والعواطف السياسية إلى الأجيال اللاحقة، وتبدأ هذه العملية في عمر مبكر وتستمر طوال احلياة عن طريق مؤسسات الأسرة والمدرسة والمؤسسة الدينية وجماعات العمل والحزب السياسي وغيرها "[3] .

وفضلا عن هذا الاجترار العلمي والاختلاف في التعاريف المقدمة كإسهامات لهؤلاء الدارسين والمهتمين هبذا الموضوع فلم يح التعريف الاصطلاحي هو الآخر بأي اهتمام يذكر وهو ما تعكسه مضامين الدراسات والأدبيات السياسية التي تناولت الموضوع بالبحث خاصة من خلال ترجمة الأعمال والدراسات والأبحاث الغربية في هذا اجملال والتي تبين مدى الاختلاف الاصطلاحي في تسمية الظاهرة فهناك من تناولها تحت مصطلح " التعليم السياسي" [*]وهناك من نعتها تحت مصطلح "التأهيل

---

[1]– مهنا محمد نصر، **الن رية السياسية والعالم الثالث**. ا سكندرية ، مصر : المكتب الجامعي الحدي ، 1983.

[2] ـ حمد عبد الباسط عبد القادرد ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 29.

[3]–عبدالهادي الجوهري،**اصول علم الاجتماع السياسي**،مصر: دار المعرفة الجامعية،1998 ص 170 .

[*] ـ كما هب لى لك "محمد محمود ربي "من خلال مقال " **تطوير التعليم في حقل العلوم السياسية ك داة للتنمية** " المنشور بمجلة **العلوم الاجتماعية** ،العدد 2 ،المجلد 13 ، لسنة 1985. وكما هب لى لك ي ا الدكتور حمد بدر من خلال م لف " **صوت الشعب** " ولو ن ه ا ا خير استعمل مصطلحي التعليم السياسي والتنشـ ة السياسية.

السياسي" وهناك من اسماها اصطلاحا بـ"الجمعنة السياسية " وهناك من تناولها تحت اصطلاح " التكييف السياسي" وهناك من تناولها تحت اصطلاح "التطبيع السياسي".

وحتى البحوث الأكاديمية لم تسلم هي الأخرى من هذا المنحى، ففي تعريف مقدم من احد الباحثين لمفهوم التنشئة السياسية ذهب إلى أنها " تلك العملية التي تهتم بإعداد الأفراد اجتماعيا لممارسة العمل السياسي وتفهم اجملتمع الذي يعيشون فيه ، وإعطاء الحد الأد من المواطنة، والتعرف على مقومات المواطن الصالح، وإعداد القادرين على تحمل مسؤولية قيادة اجملتمع في جميع مجالاته "[1].

وهكذا وفضلا عن القصور في البحث في التعريف بالمفهوم وفق اصطلاح محدد وموحد، فلم تتعد الإسهامات العربية في مجال هذا الحقل من حقول الدراسات السياسية حدود النقل والترجمة ولم تصل هذه الدراسات إلى إقرار ولا تصور إطار نظري للموضوع يعكس الخلفية الفكرية والخصوصية الثقافية واجملتمعية .

هذا التباين في تحديد مدلول التنشئة السياسية يطرح بدوره مسألة التساؤل عن أدوات التنشئة السياسية و هو ما سنراه خلال النقطة الموالية من البحث.

غير أنني وقبل أن انتهي من خلال هذه النقطة أود التنبيه إلى نتيجة مفادها أن مفهوم التنشئة السياسية ينطوي على عناصر ثلاث هي [2] :

1- أن التنشئة السياسية هي عملية تلقين لقيم واتجاهات سياسية ولقيم واتجاهات اجتماعية ذات دلالات سياسية.

2- أن التنشئة السياسية هي عملية مستمرة بمعنى أن الإنسان يتعرض لها طيلة حياته منذ الطفولة وحتى الشيخوخة.

3- أن التنشئة السياسية تلعب أدوارا رئيسية ثلاثا تتمثل في: نقل الثقافة السياسية عبر الأجيال، خلق الثقافة السياسية ثم تغيير الثقافة السياسية .

---

(1)احمد امين عطا، التربية السياسية للطلائع في جمهورية مصر العربية. رسالة ماجستير منشورة، جامعة المنصورة:كلية التربية،1994 ص92.

(2) نادية حسن سالم ، **المقال السابق الذكر** ، ص 54 .

مبحث ثاني: وسائل وأدوات التنشئة السياسية

يمر الإنسان طوال حياته بمراحل يعايش فيها هيئات مختلفة رسمية وغير رسمية، اجتماعية واقتصادية وثقافية وكذا سياسية، يتفاعل معها تفاعلا يمكنه من اكتساب شخصيته وتوجهاته وسلوكه السياسي.

وكما هو معروف فان الطفل بعد الولادة يعايش الأسرة كمؤسسة أولية تعمل على تربيته وتلقينه ثقافة اجملتمع طوال السنوات الأولى من عمره، لتلتقفه المدرسة وبعدها المحيط العام المتمثل أساسا في البيئة الاجتماعية العامة التي يعيش فيها.

غير انه ولاعتبارات منهجية وعلمية فسوف أقتصر في عرضي لوسائل وأدوات التنشئة السياسية على المدرسة والأسرة والأحزاب ووسائل الإعلام والصحافة باعتبارها الأدوات الأكثر فاعلية في توجيه وتنشئة الأجيال تنشئة وطنية وسياسية جادة.

مطلب أول: الأسرة

تمثل الأسرة أولى المؤسسات التي يعايشها الفرد وينشأ في أحضانها وفق أساليب معنية في التنشئة تعكس في مجموعها القيم والمعتقدات التي تؤمن بها الأسرة والتي تعمل على تبليغها للأجيال. فالطفل يولد بناء بيولوجيا [1] مزودا بالدوافع والاستعدادات و الأسرة تتولى مهمة إكسابه خصائص مجتمعه من ثقافة و لغة و دين وعادات و تقاليد. فعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه و سلم قال: " كل مولود يولد على الفطرة، وأبواه يهودانه، أو ينصرانه أو يمجسانه " [2] وهي إشارة واضحة إلى فاعلية الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية عموما والتنشئة السياسية خاصة، و ما يزيد في أهمية هذه المؤسسة (الأسرة) في عملية التنشئة هو:

1- أنها أول مؤسسة اجتماعية يعايشها الطفل منذ ولادته، ويظل يعتمد عليها طوال حياته [3] ، وهي بذلك تحتكر مساحة زمنية لا بأس بها من عمر الطفل تمكنه إن آجلا أو عاجلا من تقمص شخصية مجتمعه وثقافته الجمعية.

2- أن العلاقة المتميزة التي تربط الأسرة بالطفل (علاقة الدم) تجعل ولائه لها أكثر من أي ولاء [4].

3- أن اعتماد الطفل في سنواته الأولى على الأسرة ماديا و معنويا يعمل على تعميق ولائه لها، وثقته فيها، الأمر الذي يزيد من فاعلية التنشئة التي يتلقاها الفرد في أحضان الأسرة.

---

1)- مصطفي يدان ونبيل السمالوطي ، **علم النفس التربوي**. ط 2 ، جدة، السعودية: دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة ،1985 ، ص 10 .

2)- حديث نبوي شريف، رواه البخاري.

3)- كمال المنوفي، "العائلة والسياسة في الوطن العربي"مجلة الفكر الاستراتيجي العربي ، العدد 8 ، كتوبر1983، ص 191.

4)- محمد علي محمد ، المرجع السابق الذكر ، ص255.

4- أن مهمة الأسرة تتعدى بكثير وظيفة الإنجاب التي هي حالة طبيعية تعرفها كل الأسر إلى وظائف أكثر فاعلية،وفي مقدمتها وظيفة التنشئة الاجتماعية والسياسية والحضارية والتي ازدادت أهمية بانتشار التعليم ووسائل الإعلام والاتصال.

و هي بهذه الأهمية تجمع بين كونها مؤسسة اجتماعية و سياسية، غير انه إذا كانت الوظيفة الأولى (الوظيفة الاجتماعية) مسلم بها وتقوم بها كل الأسر في مباشرتها لمهمتها اتجاه الأبناء قصد تهيئتهم للعب أدوارهم الاجتماعية، فالسؤال يبقى مطروحا حول طرق ممارسة الأسرة لوظيفة التنشئة السياسية للأطفال باعتبارها هي الأخرى وحدة سياسية في اجملتمع.

البحث في هذا الموضوع يبين أن هناك أسلوبان رئيسيان في ممارسة الأسرة لتنشئة الأولاد سياسيا.

الأسلوب الأول، فوري و مباشر، ويتم عن طريق التلقين جملموعة المفاهيم والقيم التي تحملها الأسرة، وتنقلها جيلا عن جيل.و كذا عن طريق الاهتمامات السياسية لـ باء ومدى تفاعل الأطفال مع مواقف آبائهم السياسية [1]، ذلك أن الطفل يبدأ في اكتساب شخصيته واتجاهاته و سلوكاته السياسية و قيمه الحضارية من الأسرة أولا. وفي هذا الصدد تبين الدراسات الميدانية أن 75 % من أطفال الأسر الأمريكية يشاطرون آبائهم في آرائهم السياسية [2] وهم بهذا عادة ما يسلكون نفس السلوك الانتخابي لآبائهم وذلك بمناصرة نفس الأحزاب التي يناصرها هؤلاء الآباء[3] وتذهب دراسات أخرى إلى تبيان الدور الذي تؤديه الأسرة في إقرار اختيارات الطفل لمهن معينة[4] وكلها تشير إلى المهمة التعليمية والتربوية وتأثيرها في السلوك السياسي للطفل .

---

1)- محمد علي محمد ، المرجع السابق الذكر ، ص .267

2)- كمال المنوفي، التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر، المقال السابق الذكر ، ص . 17

3)- لاري الويت ، ن ام الحكم في الولايات المتحدة. ترجمة (جابر سعيد عو) ، القاهرة :الجمعية المصرية لنشر المعرفة وال قافة العالمية ، 19961984 ، ص . 49

الأسلوب الثاني، غير مباشر و يمكن استنباطه عن طريق ممارسة الأسرة في تربية أبنائها[1]. فالمعروف أن الأسرة تمثل بالنسبة للطفل عالم سياسي بأجهزته وأشخاصه، وهي بهذا تمثل أول نمط للسلطة [2]، يستطيع من خلالها الطفل تطوير مشاعره نحوها، وبالتالي فان هذه المشاعر والتوجهات التي يكتسبها الطفل ويطورها عن العالم السياسي خارج إطار الأسرة، أثناء دخول معترك الحياة السياسية بمعناها الواسع، في إطار أجهزتها الرسمية وأطرها القانونية، هي نتاح المشاعر التي اكتسبها داخل الأسرة اثناء معايشته لها، فإذا عا الطفل في جو سلطوي، سيطرت عليه الا عة الفردية [3] ونشا لديه شعور بالعجز واتجه أكثر نحو الإتكالية والسلبية مما يعرقل قواه الإبداعية وتصبح نظرته للسلطة على أنها أداة قهر وإرغام[4] بدل أن تكون أداة رعاية وتوجيه. وعلى العكس من ذلك إذا عا في جو ديمقراطي يمكنه من الرأي والمبادرة يزداد إحساسه بذاتيته وثقته في نفسه وقدرته على اتخاذ القرارات التي تخصه.

وفي الإطار نفسه فإنه إذا تعلم الطفل الطرق السليمة في التفكير وكان له دور في صياغة حياة الأسرة بمفهومها التشاركي فإن هذا السلوك يزيده ثقة بالنفس ويعطيه دفعا للمشاركة الإيجابية في العمل السياسي المستقبلي وبالتالي دفعه باتجاه تكوين المشاعر والأحاسيس الايجابية اتجاه النظام السياسي[5] وهكذا فإن إثارة الأسرة للقضايا السياسية على مائدة الطعام يورث الأطفال الاهتمام بالشؤون العامة[6] .

---

(1) – كمال المنوفي، **التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر، المقال السابق الذكر** ، ص 17 .

(2) – **نفس المقال** ، ص 17.

(3) – حليم بركات، **المجتمع العربي المعاصر: بحث ستطلاعي اجتماعي.** ط 3 ، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية ،1984 ، ص 222 .

(4) – كمال المنوفي ، **العائلة والسياسة في الوطن العربي ، المقال السابق الذكر** ، ص 193

(5) – حمد بدر ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 200.

(6) – لاري الويتز ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 49.

وعلاوة على هذا أرى شخصيا أن أهمية الأسرة و فاعليتها في عملية التنشئة السياسية تزداد في ظل متغيرين أساسيين:

المتغير الأول: في اجملتمعات غير المتجانسة عرقيا ولغويا و سياسيا و التي يتوزع بناؤها السياسي بين أقلية و أغلبية في ظل النظام السياسي الواحد، والتي تعرف بالتالي تعددية قيميه ومفاهيميه.

ففي ظل هذه الحالة تجد الأسر (التي ليس لها تمثيل سياسي) نفسها في موقف معارضة وصراع دائم مع النظام، الأمر الذي يجعل منها (الأسرة) الأداة الأكثر فاعلية في عملية التنشئة السياسية حفاظا على بقائها واستمرارها السياسي والثقافي وهذا في مواجهة التنشئة التي يتلقاها أبناؤها في ظل المدرسة والتي من شانها، تنشئتهم تنشئة سياسية تتماشى وقيم السلطة بعيدا عن أصولهم ومرجعياهتم وتطلعاهتم السياسية .

المتغير الثاني: في فترات التحول السياسي الذي تعرفه اجملتمعات و الذي تكون السلطة من خلاله، بصدد تقد مشروع سياسي جديد يحمل اجملتمع على التخلي عن ثقافته السياسية السائدة القائمة والتأسيس لثقافة سياسية جديدة يكون من شأهنا تحديث اجملتمع، والوصول به إلى مصاف الدول المصدرة لهذه الثقافة السياسية المراد اعتمادها وسيلة ومحتوى لعملية التطور المنشود.

كما أرى شخصيا انه في حين تعمل هذه المتغيرات والعوامل على تقوية مركز الأسرة في عملية التنشئة السياسية تعمل متغيرات أخرى على إضعاف مركزها في هذا الميدان وهي على الخصوص:

المتغير الأول: في فترات التخلف التي تطبعها الأمية وعدم انتشار التعليم، وتقتصر فيها وظيفة الأسرة على إنجاب الأولاد و رعايتهم ماديا ولا تتجاوز هذه الوظيفة إلا لبعض المسائل الاجتماعية التي تراها ضرورية والتي لا تتعدى نتائجها مساحة الأسرة.

المتغير الثاني: في فترات التطور السياسي والاجتماعي والاقتصادي والتي تعرف توجهات سياسية وفلسفية تمكن من صياغة حياة جديدة تقوم على مبادىء تكريس أوضاع اجتماعية معينة كالتوسيع الهيكلي في نظام التعليم والذي يكون عادة من نتائجه ظهور تعليم ما قبل المدرسة بالإضافة إلى خروج المرأة إلى العمل، هذه المسائل عملت دوما على احتكار مؤسسات غير الأسرة لوظيفة تربية و تنشئة الأطفال، وعملت بالتالي على إضعاف دور الأسرة ومركزها في عملية التنشئة السياسية.

مطلب ثاني: المدرسة

على الرغم من أن الأسرة هي الإطار الطبيعي لنمو الأطفال [1] وتنشئتهم وتزويدهم بكل من ما من شأنه العمل على تفتح شخصيتهم، إلا أنه ولظهور عوامل مختلفة لم تعد هذه الوظيفة خاصية الأسرة وحدها.

فظهور الدولة بتنظيمها الحديث واعتبار نفسها مسئولة عن اجملتمع وتنظيم أفراده، واحتكارها لجل الوظائف الاجتماعية و الاقتصادية والسياسية، وتوفرها على عنصر الإلزام بما تسنه من قوانين، وبما تتخذه من قرارات وكل هذه العوامل عملت مجتمعة على نقل العديد من وظائف الأسرة إلى الدولة. وكان من بين هذه الوظائف وضيفة التربية التي أصبحت ميدانا من ميادين الدولة تقوم على رعايته وتنظيمه وتعمل من خلاله على تربية و تنشئة الأجيال و إعدادهم للحياة، وأصبحت بذلك المدرسة المركز الرئيسي و الأداة المثلى لعملية التنشئة [2] مقارنة بالوسائل الأخرى للاعتبارات التالية:

---

(1) – محمود حمد مرسي، " **دور نـ ام التعليم في تنشئة الطفل العربي**". **المستقبل العربي** الصادرة ببيروت، السنة 10 ، العدد 100 ، جوان 1987 ، ص 145 .

(2) – حمد عبد القادر عبد الباسط ، **المقال السابق الذكر** ، ص 39 .

1- المساحة الزمنية التي تحتلها المدرسة من عمر الطفل والتي تتراوح بين التسع سنوات في حدها الأد والإثنى عشرة في حدها الأقصى" أي المرحلة الأساسية".

2- اعتمادها لمحتوى تربوي منظم و مخطط يعطى لكل طفل دون تمييز أو اختلاف،و هذا خلافا للتنشئة الأسرية التي تختلف من أسرة لأخرى في محتواها ووسائلها، و ما يحدثه هذا الاختلاف من تباين لأنماط التنشئة بين أبناء البلد الواحد.

3 – إن الفترة المهمة في حياة الطفل والتي تتكون خلالها شخصيته السياسية تبدأ من سن الثالثة إلى غاية الثلاثة عشر وهي الحقيقة التي اهتدى إليها العالمان الأمريكيان (دافيد ايسو و هيس) و اثبتا خلالها أن سلوك الأفراد البالغين "يتصل اتصالا وثيقا بخبراهتم أثناء طفولتهم "[1].

4- لكوهنا الموجه الرئيسي للطفل في المحيط العام .

بعد هذا العرض للعوامل التي عملت على تقوية مركز المدرسة في عملية التنشئة السياسية، يمكننا أن نتساءل عن كيفية ممارسة المدرسة لهذه الوظيفة التي أنيطت هبا .

الحقيقة أن طبيعة المحتوى التربوي الذي تمارسه المدرسة على الطفل أثناء عملية التنشئة السياسية يبين وجود جانبين أساسيين تعتمدهما المدرسة في عملية التنشئة السياسية:

فهناك أولا الجانب المعرفي النظري "المعلوماتي" والذي يتضمن تلقين المعلومات و المعارف السياسية المختلفة، سواء أكانت تلك التي هتدف إلى تعريف الطفل ببلده أو تلك التي تتعدى إطار الدولة في سياقها الداخلي إلى الإطار السياسي العام .

فبالنسبة لتعريف الطفل ببلده، تتجه المدرسة إلى توضيح الجوانب السياسية للدولة الهيكلية منها والوظيفية، كالتعريف بأجهزة الحكومة المختلفة ومؤسسات

---

(1) – أحمد بدر ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 196 .

الدولة وكذا مجموع الجمعيات المهنية والاجتماعية والحزبية و التي تكون في مجموعها ما يعرف بالهيكل السياسي للدولة. وهذا مع تحديد وتبيان وظيفة كل منها، و تبيان العلاقات التي تربط هذه الأجهزة ببعضها البعض و علاقاتها بغيرها من الأجهزة.

بالإضافة إلى هذا تعمل المدرسة على تزويد الطفل وتعريفه بمجموعة المفاهيم السياسية التي يتعامل معها في حياته، كالحقوق والواجبات، والعلاقة بين الحاكم والمحكوم، ومفهوم القانون ودوره في حفظ النظام العام، وكذا مفاهيم أخرى كالانتخاب والتصويت وغيرها من المفاهيم ذات العلاقة بالحياة السياسية .

وهناك ثانيا الجانب العاطفي وهو الجانب الذي ينمي في لناشئة حب الوطن ويتم من خلاله التعريف بالمقومات السياسية و التاريخية والثقافية والقيم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ومجموع التراب الوطني .ذلك أن المدرسة تلجأ في عملية التنشئة السياسية إلى توظيف المشاعر الوطنية في تنمية الولاء الوطني الذي تسعى إلى تجسيده، والملاح تاريخيا في هذا الإطار هو أن القوميات المقهورة اعتمدت التعليم لاسترجاع مقوماتها، وفي العصر الحديث يستعمل التعليم كأداة لدعم الشخصية الوطنية [1] والمحافظة عليها فالتربية كما عبر عنها هي" فن تكوين المواطنين" ووسيلة الإبقاء على النفس، و هي في كل هذا تعتمد أسلوبين متكاملين هما:

أولا: محاولة ربط الطفل بوطنه عن طريق بعض الرموز كتعليم الطفل الأناشيد الوطنية ورفع العلم الوطني[2] وتعريفه بأعياده الوطنية والدينية ومغزاها التاريخي والاجتماعي والسياسي.

ثانيا: التعريف بالتراث الوطني التاريخي والثقافي والسياسي والاجتماعي والاقتصادي والحضاري الذي يشمل المكونات والعناصر المشتركة بين أبناء الوطن الواحد " كالأرض والتاريخ واللغة والدين والعادات والتقاليد وغيرها... " و التي

---

[1] – تركي رابـ ، **التعليم القومي والشخصية الجزائرية** . ط 2 ، الجـ ا ر : الشركة الوطنية للنشر والتو يـ ،1981 ، ص 48.

[2] – حمد جمال ظاهر ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 40 .

تشكل في مجموعها زادا سياسيا ورصيدا تربويا يمكن من تنمية الروح الوطنية لدى الناشئة، ويتم هذا من خلال كتب التربية الوطنية والتاريخ و الجغرافيا التي أصبحت تشكل مصدرا سياسيا يستمد منه الطفل آراءه السياسية[1].

اعتبارا لهذا الدور تعتبر المواد الوطنية في المدارس الأمريكية إجبارية و تركز على" التاريخ الأمريكي وإعلان الاستقلال والتعريف بالدستور و المبادئ الديمقراطية التي تحتويه " [2] و نفس الإتجاه انتهجته المدرسة السوفيتية سابقا التي ركزت في تنشئتها لأجيالها تلقين أسس المعرفة السياسية والاقتصاد السياسي، كما حظيت مبادئ الفلسفة و التاريخ بأهمية خاصة [3].

وتتجاوز مهمة المدرسة هذا اجمالال إلى غرس قيم وتنمية سلوكات سياسية فضلا عن التعريف بمفاهيم معينة كأن ينشأ الأطفال أن طريقة التطوير والتحديث والتغيير تتم عن طريق " الانتخابات وعن طريق الممارسة الجماعية وليس عن طريق الاضطرابات والثورات " [4] وغيرها .

مطلب ثالث: الإعلام

تذهب الدارسات إلى أن وسائل الإعلام والاتصال بمختلف أنواعها تلعب دورا مهما في عملية التنشئة السياسية، وهو الدور الذي لا يقل أهمية عن دور الأسرة والمدرسة، ذلك أن هذه الوسائل تعد مصدرا أساسيا من مصادر المعرفة السياسية، وهي الخاصية التي تجعل منها أداة لنقل المعلومات والقرارات السياسية الصادرة عن النخبة الحاكمة إلى الجماهير وبالمقابل تؤدي دور القناة التي تتم بواسطتها عملية نقل اهتمامات الجماهير وردود أفعالها إلى السلطة السياسية [5].

---

[1] – نادية حسن سالم ، **المقال السابق الذكر** ، ص 58 .

–(2كمال المنوفي ، التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر. المقال السابق الذكر ، ص . 19

–(3العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1989، ص .147

–(4حمد بدر، المرجع السابق الذكر ، ص . 195

–(5كمال المنوفي ، التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر . المقال السابق الذكر ، ص . 22

وارتباطها هذا بالنشاط السياسي للدولة يجعل منها أداة فاعلة في توعية الجماهير بدورها السياسي في حياة اجملتمع[1] وإطارا لنقل القيم الجديدة للجماهير وتقد النماذج السلوكية المدعمة لها [2]. وفي هذا الإطار يقول الدكتور: "جورج جيريز" عميد كلية الاتصال بجامعة نيسلفانيا " إن التلفزيون يقوم حاليا أكثر من أي مؤسسة ثقافية أخرى بتشكيل المعايير والقيم السلوكية الأمريكية وكلما زادت مشاهدتنا للتلفزيون ازدادت معتقداتنا السائدة بما يقوله التلفزيون عن العالم الخارجي على الرغم من أن معظم ما يعرض هو محض افتراء أو تضليل إعلامي دعائي" [3] .

ومن هذا المنطلق عمدت الدول المتقدمة إلى توسيع دائرة وسائل الاتصال بهدف ترسيخ قيم الثقافة السياسية السائدة، وهو الاتجاه نفسه الذي اهتدت إليه الدول النامية في محاولاتها لتطوير شبكة الاتصالات الجماهيرية مستهدفة بذلك إرساء الثقافة السياسية الجديدة التي تسعى إليها هذه الأنظمة [4]وخلق التوجهات المرغوبة والدعوة للمذهب السياسي المتبع ، غير أن هذا المسعى يصطدم دوما– على مستوى هذه الدول – بمحدودية انتشار وسائل الاتصال من جهة وتفشي ظاهرة الأمية من جهة أخرى فضلا عن غياب سياسات واضحة وفاعلة في هذا اجملال وافتقار هذه اجملتمعات لفلسفات اجتماعية وسياسية محددة .

وعليه ومهما اختلفت طبيعة هذه المهمة من دولة لأخرى ومن نظام لآخر ومن مذهب لآخر فإن فاعلية الإعلام والاتصال في عملية التنشئة السياسية تزداد في ظل الأوضاع التالية :

1- في ظل النظم السياسية المستقرة إيديولوجيا وسياسيا وثقافيا.

2- في ظل النظم الأحادية التي تحتكر وسائل الإعلام وتتخذ منها منابر سياسية وأداة مكملة لأدوات التنشئة السياسية الأخرى (الأسرة والمدرسة).

---

(1)– محمد نصر مهنا ، **الذ رية السياسية والعالم الثالث** . ا سكندرية: المكتب الجامعي الحدي ،1983 ، ص 64 .

(2)–كمال المنوفي،**التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر.المقال السابق الذكر**، ص 22 .

(3)– جاك شاهين، " **الشخصية العربية في التلفزيون الأمريكي**". **مجلة العربي** ، العدد 340، مارس 1987 ، ص 19،20 .

(4)– كمال المنوفي ، **التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر** . **المقال السابق الذكر** ، ص 22 .

3- في ظل الدول الحديثة الاستقلال والتي ترى في الإعلام أداهتا المفضلة لتشكيل الرأي العام وتجنيد المواطنين حول القضايا الوطنية والدعوة للتوجه السياسي المرغوب.

4- في فترات الحروب والثورات حيث تشتد أهمية الإعلام ويصبح الوسيلة الأكثر فاعلية في عملية التجنيد والتفاف الشعوب حول قضاياها الوطنية.

وبالرغم من الأهمية التي يمثلها الإعلام في مجال التنشئة السياسية تظل هذه الحقيقة غائبة لانعدام الدراسات الأمبريقية في هذا اجملال من جهة وعدم اهتمام المشتغلين بعلم السياسة هبذا الجانب من جهة أخرى.

مبحث ثالث: أهداف التنشئة السياسية

من خلال عرضنا لمفهوم التنشئة السياسية واستعراضا لتطوره يمكننا أن نستخلص الأهداف التي ترمي إليها عملية التنشئة السياسية والتي تختلف باختلاف الاتجاهات والوسائل وتتراوح ارتباطاتها بين النظام السياسي والإنسان الفرد والبيئة السياسية، ويمكن حصر أهم هذه الأهداف فيما يلي:

مطلب أول: الأهداف المرتبطة بالنظام السياسي

وتصب في اتجاه تحقيق الاستقرار السياسي والمحافظة على النظام وضمان استقراره وديمومته، وتعكس هذه النظرة المدرسة الوظيفية التي تذهب إلى أن الأنظمة السياسية القائمة ترى في التنشئة السياسية آلية لخلود النظام السياسي عبر الأجيال[1]، وتظل بذلك ثابتة في مواجهة التغيرات الحاصلة من جيل لآخر[2] و هي بهذا تنشد الاستقرار، وفي سبيل تحقيق هذا المسعى تسعى الأنظمة إلى تبني أسلوب التعليم الرسمي الذي يتم من خلاله بث الاعتقاد لدى المواطنين بضرورة قبول الهيئات القائمة في الدولة [3]، وبنفس الطريقة تتم عملية نقل القيم والاتجاهات السياسية المقبولة لدى النظام من جيل لآخر[4].

---

(1)- Jean Pierre Cot Et Jean Pierre Mounier, **OP.CIT** , p.70.

(2) – نادية حسن سالم ، **المقال السابق الذكر** ، ص 58 .

(3) – محمد نصر مهنا ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 58 .

(4) – نادية حسن سالم ، **المقال السابق الذكر** ، ص 58 .

وبعيدا عن مسعى الاستقرار الذي ينشده النظام لنفسه وهي خاصية تمتاز بها جميع الأنظمة السياسية تتوسل هذه الأخيرة بالتنشئة السياسية لتكوين رأى عام وطني يتولى الدفاع عنها [1] داخليا وخارجيا.

وللتنشئة السياسية في علاقتها باستمرار الأنظمة وديمومتها بعدان أساسيان: بعد أفقي يضمن انتقال الثقافة من جيل لآخر بعده، وبعد رأسي يتسم بانسجام القيم والتوجهات والسلوكيات بين أبناء الجيل الواحد وبما يضمن قدرا من تلاحم وترابط الجسد السياسي [2].

فضلا عن هذا فقد تسعى الأنظمة من خلال التنشئة السياسية إلى ربط العلاقة بالمواطن من خلال التركيز على مفاهيم معينة كالشرعية والولاء وعلاقة الحاكم بالمحكوم [3] وطرق انتقال السلطة وأساليب التناوب على الحكم .

ومن خلال كل هذا يظهر أن التنشئة السياسية تؤدي في بعدها التعليمي إلى استمرارية الأوضاع القائمة التي تؤكد الاستقرار بمعنى الرضا عن النظام السياسي واستمرارية نظام الحكم القائم [4].

مطلب ثاني: الأهداف المرتبطة بالفرد (المواطن)

وتستهدف فيما تستهدف التمكين من الهوية الوطنية والإعداد للأدوار الاجتماعية والسياسية وإكساب الفرد خصائصه اجملتمعية وتلقينه القيم السياسية ولتوجهات الوطنية المرغوبة .

---

(1) – محمد نصر مهنا ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 65.

(2) – كمال المنوفي، **التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر. المقال السابق الذكر** ، ص 12 .

(3) – - حمد جمال ظاهر ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 35 .

(4) – نادية حسن سالم ، **المقال السابق الذكر** ، ص 58 .

فبالنسبة للهوية الوطنية فإن دور التنشئة السياسية يكمن في كل العمليات التي من شأنها تحديد انتماء الأفراد عن طريق إكساب الفرد خصائص مجتمعه وتبيان ارتباطاته القومية والوطنية والدينية ، وتعمل هذه العوامل مجتمعة على دعم اتجاهات الوحدة الوطنية وتعزيز التماسك الاجتماعي (*) والقومي والشعور بالانتماء للوطن والولاء له.

أما فيما يتعلق بالإعداد للأدوار الاجتماعية والسياسية فنقصد بها تلك العملية التي يتم عن طريقها تهيئة الأفراد لمزاولة النشاطات السياسية كاختيار الحكام وممثليهم والمساهمة في صنع السياسات العامة للدولة واتخاذ القرارات بشأنها. ويعبر عن هذا في الأدبيات السياسية والفقه السياسي الحديث بما يسمى بالمشاركة السياسية والتجنيد السياسي الذي يعني " اندماج الفرد بمستويات مختلفة في النظام السياسي("[1]) كما يعني " تقلد الأفراد للمناصب السياسية سواء سعوا إليها بدافع ذاتي أو وجههم إليها آخرون " ([2]) وتعني أيضا " تلك الأنشطة السياسية التي يشارك بمقتضاها أفراد مجتمع ما في اختيار حكامه وفي صياغة السياسة العامة بشكل مباشر أو غير مباشر "[(3)] ، أي أنها تعني إشراك الفرد في مختلف مستويات النظام السياسي. ذلك أن العبرة في الحياة السياسية ليست في إقامة البني وتشييد الهياكل الإدارية والسياسية ولا بإقرار المبادئ الدستورية والسياسية والقانونية فقط ولكنها والأهم من ذلك هي القدرة على توظيف تلك البنى والمؤسسات وتجسيد تلك المبادئ ميدانيا، ولن يتأتي ذلك إلا بإعداد المحتوى البشري للعملية السياسية في إطار تلك المبادئ والمؤسسات دفعا للعمل السياسي نحو الإيجابية والفاعلية والاستمرارية.

(*)– استطاعت دول كـ يرة ، حديـ ة النشـ ة تحقيق التجانس والتماسك الاجتماعي لى حد كبير بالر م من تباين مظاهر تركيبها الديمغرافي ومعتقداتها الدينية وعاداتها و فكارها ومن ه الدول : كندا ، واستراليا والولايات المتحدة ا مريكية .

(1) – محمد علي محمد ، **المرجع السابق الذكر** ، ص 235 .

(2) – كمال المنوفي ، **التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر ، المقال االسابق الذكر** ، ص 11 .

(3) – محمد السويدي ،**علم الاجتماع السياسي : ميدانه وقضاياه . المرجع السابق الذكر** ص 159 .

فالسلوك الانتخابي كظاهرة سياسية ليست له قيمة في مجتمع تحكمه الأمية السياسية، كما أن عضوية الأحزاب والهيئات السياسية واجمللالس النيابية تقتضي حدا أد من الوعي السياسي، فضلا عن أن فتح اجمللال للتنافس الحر في مجال تقلد المناصب والمسؤوليات في مستويات مختلفة من هرم السلطة تفترض حدا معينا من التكوين السياسي. وفي كل هذا لامناص من التنشئة السياسية التي تغدو عملية أساسية لتزويد الأفراد بالمعارف والمهارات السياسية، كما أن أداء النظام السياسي يتوقف على نوعية التنشئة السياسية التي يتلقاها الفرد وعن طريقها يتحدد أداءه فقد تكون سلبية ومعيقة لأدائه وقد تكون إيجابية ومدعمة لأدائه.

تمهيد

كنا قد تناولنا في الفصل الأول من هذا البحث الإطار النظري والمفاهيمي للتنشئة السياسية وحاولنا من خلال هذا الباب التعريف بالمفهوم والكشف عن خلفيته التاريخية، وللكشف عن طبيعة التنشئة السياسية التي تمارسها المدرسة الأساسية ارتأينا أن نساير هذه الطبيعة تاريخيا بدءا من الوجود الاستعماري ومرورا بالحركة الوطنية ووصولا إلى الاستقلال .

ولمسايرة طبيعة التنشئة السياسية ومفهومها وأساليب اعتمادها واتجاهاتها وأهدافها بدءا من الوجود الاستعماري ومرورا بالثورة التحريرية ووصولا إلى الاستقلال، ارتأينا أولا التساؤل عن طبيعة الصراع بين الإدارة الاستعمارية والشعب الجزائري، بمعنى هل كان الصراع حضاريا بين أمة وأخرى؟ أم مجرد صراع سياسي بين حاكم ومحكوم؟ وهل كان صراع قوى سياسية تمثل كيانات متمايزة أم صراع أحزاب وطنية تسعى للسلطة ؟ وهل كان صراع مطالب اجتماعية واقتصادية لقاعدة اتجاه قمتها؟ أم كان صراع مطالب تمايز حضاري وقومي بين أمتين مختلفتين؟

إن الإجابة عن هذه التساؤلات والكشف عن طبيعتها يوضح بجلاء المضمون الحقيقي لطبيعة وواقع التنشئة السياسية التي ميزت تلك الفترة من التاريخ الوطني والتي سوف نتناولها من خلال الاتجاهين اللذين سادا وميزا تلك الفترة .

مبحث أول: الاتجاهات التاريخية للتنشئة السياسية في الجزائر

مطلب أول: الاتجاه الاستعماري

لا تنفصل اتجاهات التنشئة السياسية التي انتهجتها الإدارة الاستعمارية عن الأهداف السياسية لهذه الأخيرة و التي ظلت تستهدف الوجود السياسي للجزائريين من هوية وانتماء، وأصبحت بمقتضاها البنى التربوية والثقافية وسائل وساحات صراع إيديولوجي بين الطرفين وهو ما يمكن التماسه من عرضنا هذا للنظام التربوي الفرنسي وأهدافه .

فلقد اعتبر الفرنسيون أن احتلالهم للجزائر قد تم على مراحل ثلاث وكان يهدف– حسب رأيهم – في مرحلته الأولى التي تمتد من 1830 إلى 1871 إلى استعادة الأسلحة التي كانت بحوزة السكان الجزائريين، فيما تمثلت المرحلة الثانية في رضو السكان (الأهالي) لإرادهتم وعدالتهم. في حين تمثلت المرحلة الثالثة والأخيرة في الاحتلال عن طريق المدرسة [1].

وتوجت هذه المرحلة الأخيرة (أي الاحتلال عن طريق المدرسة) لتوطيد جهاز مدرسي جديد إثر مرسوم 1883 الذي أمد الجزائر بمبادئ هذا الجهاز الجديد وارتبط المرسوم باسم"جول فيري FEREY-JULES "من حيث أنه علماني ومجاني وإلزامي[2].

وكانت الخطوة الأولى باتجاه ترسيخ جهاز مدرسي استعماري بالجزائر ، على غرار النظام المدرسي الفرنسي، قد تركزت بالأساس في شكل إعادة بناء نسقي للجهاز التربوي خاصة عن طريق هدم الجهاز التربوي الديني القائم بصورة مباشرة وذلك بتضييق أسسه المادية والاجتماعية [3] أي تقويض البنى القائمة وتكسير الروابط الموجودة .

---

1) – عبد القادر جغلول، **تاريخ الجزائر الحديث: دراسة سوسيولوجية**.ط 3.الجـ ا ر: دار الحدا ة بالتعاون مـ ديوان المطبوعات الجامعية ،1983 ، ص 77 .

2) – **نفس المرجع** ، ص 75 .

3) – **نفس المرجع** ، ص 75 .

غير أن هذا التوجه الاستعماري المتمثل في المشروع التربوي كوسيلة وأداة للاحتلال، لم يكتب له النجاح والتجسيد لأسباب اقتصادية وسياسية تتناقض والتوجهات الرأسمالية لفرنسا الاستعمارية ويمكن إيجاز هذه الأسباب فيما يلي:

أ – الأسباب الاقتصادية:

وتتمثل في عدم إمكانية تعميم التعليم المدرسي بالجزائر في ظل الرأسمالية الاستعمارية لتكلفته المالية العالية من جهة ومخالفته لهياكل الرأسمالية الاستعمارية ومصالحها في علاقتها بقوة العمل من جهة أخرى[1].

ب – الأسباب السياسية:

وتتمثل في كون تعميم التعليم المدرسي بالجزائر غير ممكن كونه يشكل خطرا سياسيا وإيديولوجيا، ذلك أن القيم التي يحتويها النظام التربوي الفرنسي من (ديمقراطية ومساواة أمام القانون وغيرها...) كان يخشى منها أن تحدث تأثيرا عكسيا وسلبيا لإقدام خريجي هذا النظام على محاربة الاستبداد والطابع القمعي للحكم الاستعماري الفرنسي[2].

واعتبارا لهذه الأسباب اختفى نظام التعليم المدرسي المعمم، ومنذ سنة 1887 لم يعد العمل به إلا في المناطق التي يقررها الحاكم العام بالجزائر ، وباختفاء هذا النظام تحولت السياسة الاستعمارية في مجال التعليم من النظرة التعميمية والإلزامية إلى النظرة الفئوية ، وكما خلص إلى ذلك الأستاذ "مصطفى زايد" [3] في دراسة له عن " التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر" والتي انتهى فيها إلى أن نسبة تعلم الجزائريين لم تتجاوز في حدها الأقصى نسبة 6 % في ظل الوجود الاستعماري وكان ذلك سنة 1930 .

---

(1) – عبد القادر جغلول ، **المرجع السابق الذكر**، ص 78 .

(2) – **نفس المرجع** ، ص 79،80 .

(3) – مصطفي ايد ،**التنمية الاجتماعية وناام التعليم الرسمي في الجزائر (1962–1980)** . الجا ر : ديوان المطبوعات الجامعية ،1986 ، ص 132 .

وهو ما يؤدي بي إلى الاستنتاج بأن التنشئة السياسة التي اعتمدتها المدرسة الفرنسية بالجزائر خلال المرحلة الاستعمارية استهدفت أساسا فئتين اثنتين: المستوطنون والقلة من الجزائريين الذين حظوا بقبول الإدارة الاستعمارية لتعليمهم لأسباب مختلفة وقد استهدفت تنشئتهم أساسا الأبعاد التالية :

1 - البعد التاريخي : واستهدف النيل من انتمائهم وولائهم بتشويه التاريخ الوطني الجزائري خاصة في جانب إمداداته العربية الإسلامية، حيث أهتم الدارسون والمؤرخون الفرنسيون وسلطوا الأضواء على التاريخ الجزائري في ظل العهدين الروماني والفرنسي مع إهمال فترة الحكم الإسلامي[1] وهذا فضلا عن حرمان الجزائريين من تعلم تاريخهم الوطني بصفة خاصة والعربي الإسلامي بصفة عامة، مع التوسع في تعليم التاريخ والجغرافية الفرنسية [2]، والعمل على طمس معالم الانتماء القومي للجزائريين، حيث استهدفت تنشئة الأطفال الجزائريين أصولهم العرقية، إذ كانوا يدرسون عن هذه الأصول " كانت بلادنا قديما تسمى" الغال" وكان أجدادنا يسمون بالغاليين LES GAULOIS" [3].

2 - البعد الجغرافي-الإداري: ويتم من خلاله التعريف بالفضاء الجغرافي للجزائر على أنه أرض فرنسية تمثل إداريا ثلاث مقاطعات فيما وراء البحر، في حين يقدم للأطفال-بالتفصيل- جغرافية فرنسا[4] ومكانتها الاقتصادية والسياسية بين الأوطان والشعوب .

---

(1) - رابـ تركي ، **التعليم القومي والشخصية الجزائرية ، المرجع السابق الذكر** ، ص 77 .

(2) - **نفس المرجع** ، ص 116 .

(3) - **نفس المرجع** ، ص 116 .

(4) - **نفس المرجع** ، ص 118 .

3 - البعد النفسي:ويتم من خلاله تلقين الناشئة عظمة فرنساوقوهتا العسكرية والاقتصادية ونفوذها السياسي بغرض غرس الخوف في نفوسهم والحيلولة دون مقاومتهم لها[1].

4 - البعد الديني– الثقافي: ويتمثل في الأهداف التي تصب في اتجاه النيل من مقومات الشخصية الوطنية من لغة ودين وعادات وتقاليد وكل ما يميز الجزائريين عن الفرنسيين من بنى وتنظيمات، وقد انصب جهد الاستعمار في هذا اجملال أساسا في:

أ–اعتبار اللغة العربية لغة أجنبية بمقتضى منشور"شوطان"الصادر في 08 مارس 1938 [2]وقبله قانون 24 ديسمبر1904 والذي ينص على" عدم السماح لأي معلم يتولى إدارة مكتب لتعليم اللغة العربية بدون رخصة يمنحه إياها عامل الولاية أو قائد الفيلق العسكري ويعد من فتح مكتبا بدون رخصة اعتداء على حدود القوانين الخاصة بالأهالي المسلمين " [3] .

كما ركزت معظم توصيات الساسة والقادة العسكريين للجيو الزاحفة على الجزائر أثناء الاحتلال على أن " علموا لغتنا و انشروها حتى تحكم الجزائر فإذا حكمت لغتنا الجزائر فقد حكمناها فعلا" [4] .

ب– النيل من العقيدة الدينية للجزائريين عن طريق تحويل المساجد إلى كنائس، وفي هذا الصدد يذكر أنه كان بالجزائر العاصمة وحدها أيام دخلها الفرنسيون (106 مسجدا) ولم يبق منها بعد الاستقلال سوى (08 مساجد) مع اختفاء (98 مسجدا) وصفت بأهنا كانت من أعظم منارات الدنيا .وبالموازاة مع هذا عملت الإدارة الاستعمارية على التدمير الوحشي للأماكن المقدسة تدميرا للقوة

---

(1)– رابـ تركي ، **التعليم القومي والشخصية الجزائرية ، المرجع السابق الذكر** ، ص 119 .

(2)– بسام العسلي،**عبد الحميد بن باديس وبنؤ قاعدة الثورة الجزائرية** . ط 2 ، بيروت: دارالنفا س ، 1986 ، ص 52 .

(3)– **نفس المرجع** ، ص 50 .

(4)– رابـ تركي ، **أصول التربية والتعليم** . الجـ ا ر: ديوان المطبوعات الجامعية ، 982 ، ص 311 .

المعنوية لجزائريين وإضعافا لحميتهم الدينية ، فضلا عن تقويض البنى التربوية والاجتماعية التي ترمز إلى التمايز كغلق الزوايا والمدارس الحرة والنوادي وإلغاء أحكام الشريعة من القضاء وتعويض القاضي المسلم بالمشرع الفرنسي[1] باعتباره رمزا للتمايز وعاملا من عوامل محافظة الجزائري على شخصيته الإسلامية والإبقاء عليها[2] .

وكما يظهر من هذا العرض فإن القصد من كل هذه الإجراءات هو النيل من المقومات السياسية(الوطن)والاجتماعية(العادات والتقاليد) والثقافية (الدين واللغة) والحضارية (الانتماء) وبالمقابل فإن هذه الإجراءات وغيرها تعكس الوجه الثقافي [*] للصراع بين الإدارة الاستعمارية والجزائريين، ذلك أن المعركة التي دارت بين القوى الوطنية الجزائرية وقوى الاستعمار الفرنسي كما يذهب إلى ذلك الدكتور عبد الله شريط " ليست معركة سجون وانتخابات وقمع وإضرابات وقوانين مجحفة ولكنها والأهم من هذا أنها كانت معركة مفاهيم تتصارع فيها الأفكار بين الاستعمار والحركة الوطنية "[3] .

مطلب ثاني: الاتجاه الوطني

لا يمكننا تصور مخرج إلا في إطار بديل من البدائل الثلاث الآتية والتي حددها المؤرخ الإيطالي الشهير "جيام باتسنافيكو 1668 -744 " الذي يرى أن مصير الشعوب – في حالة

---

[1] – ناصر الدين سعيدوني،" **ذ رة في البعد التاريخي للثورة الجزائرية** "**.جريدة النصر**،الجـ ا ر ، العدد8101 ليوم 1989/11/16 ، ص 13 .

[2] – بسام العسلي، **المرجع السابق الذكر** ، ص 30 .

[*] – المتتبـ للتاريخ الجـ ا ري يستنتـ و بدون عنا ن هـ ا الجانب لم يـ خـ حقـ من الدراسة و البحـ بالر م من هميتـ و مركـ يتـ في معادلة الصرا المرير الـ ي خا الشعب الجزائري الاستعمار الفرنسي.

[3] – عبد ا شريط ، **مع الفكر السياسي الحديث والمجهود الإيديولوجي في الجزائر**. الجـ ا ر : المـ سسة الوطنية للكتاب، 1986 ، ص 121،122 .

الوضع الجزائري– يتحدد حسب قدرهتا على اختيار الحل الذي يتجاوب وإمكانياهتا وحيويتها وأصالتها [1] .

– الحل الأول: وأسماه "بالذوبان" ويعبر عنه بالفناء ويكون مصير الشعوب العديمة الشخصية التي تفتقر إلى المقومات الحضارية والتي استهلكت قدرهتا وانعدمت فيها أسباب البقاء و انتهى وجودها التاريخي .

– الحل الثاني: وأسماه "بالاندماج" ويعبر عنه بالحل من الخارج وتتقبله الأمم التي هبا ميل لتقبل الحكم الأجنبي وهي في الغالب شعوب مستسلمة متأثرة بالأفكار والمفاهيم المستوردة لانسلاخها عن قيمها وانقطاع مساهماهتا الحضارية المميزة.

الحل الثالث:وأسماه "بالاستقلال"ويعرف بالحل من الداخل ويكون باستجابة الشعوب الحية لعامل التحدي، فتتحرر من قيودها وتسترجع سيادهتا واستقلالها وذلك برفضها المخططات الأجنبية وبرجوعها إلى أصالتها الحضارية.

وبالرجوع إلى الساحة الجزائرية نجد أن هذه "البدائل الثلاث" كانت مطروحة غير أنه ولتحديد البديل الذي كان يجب أن يعتمد في مواجهة الاستعمار الفرنسي، لابد من التذكير بأن الجزائر كوجود سياسي وكيان تاريخي وإلى الفترة الاستعمارية، كانت تمتلك كل مقومات الأمة من شعب وأرض وتاريخ ومعتقد، كما كانت تشكل امتدادا طبيعيا للحضارة العربية الإسلامية ولها إسهاماهتا وسجلت حضورها ومكانتها الدولية لفترة ليست بالقليلة،وفي هذا الإطار يذهب الباحث"احمد شاطر با "إلى أن جل المصادر التاريخية الموثوقة تتفق على"عظمة الدولة الجزائرية قبل الاحتلال العسكري لها وعلى مكانتها المرموقة بين الدول وسيادهتا في منطقة البحر المتوسط، بما امتازت به من موقع جغرافي استراتيجي

[1] – ناصر الدين سعيدوني، **المقال السابق الذكر**،العدد 8101 ليوم 1989/11/16، ص 13 .

وقوة عسكرية عظمى"[1] ويضيف بان هذا الوضع المميز للدولة الجزائرية يشير إلى قوهتا الاقتصادية الكبيرة،كما يدل على استقرارها السياسي النابع من تماسك اجتماعي متين وعلى حالة ثقافية تربوية تعليمية مزدهرة واسعة الانتشار" [2] .

---

[1] – كمال المنوفي، **التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر، المقال السابق الذكر** ، ص 20 .

[2] – ابوالقاسم سعد الله ، **الحركة الوطنية 1900 –1914، المرجع السابق الذكر** ،ص 414.

مبحث ثاني: الأسس الفلسفية والمنطلقات الإيديولوجية للتنشئة السياسية

إذا كانت التنشئة السياسية خلال الحركة الوطنية قد توزعت بين اتجاهين أساسيين هما الاتجاه المطلبي–الاندماجي والاتجاه التربوي–الاستقلالي كما بينا ذلك في الفصل السابق، وإذا كان التنظيم السياسي للدولة الجزائرية الحديثة قد بدأ ببيان أول نوفمبر وثورة التحرير المباركة وتبلور أكثر باستعادة السيادة الوطنية والشروع في بناء الدولة .

وإذا كان بناء الدولة يتضمن فيما يتضمن بناء الفرد المواطن وإكسابه خصائصه الاجتماعية والدينية والسياسية والإيديولوجية فهل احتل هذا الجانب أهمية لدى مواثيق الثورة وبعدها النصوص الرسمية للدولة الجزائرية المستقلة؟ وإذا كان ذلك كذلك فما هي أهم ملامحه وتوجهاته ؟.

للإجابة عن هذه التساؤلات يجب التنبيه أولا إلى أن مواثيق الثورة تنطوي على أبعاد تاريخية وسياسية وهي بهذا لا تحتوي على نظريات تربوية متكاملة وإنما تقف دائما عند الاتجاه الفلسفي المحدد للمبادئ والأصول والغايات[1].وهو ما سوف نستشفه من خلال عرضنا للمواثيق الثورية بدءا من نداء أول نوفمبر وانتهاء بالنصوص الأساسية الرسمية للدولة بعد الاستقلال والتي تعكس في مجموعها الأسس الفلسفية والمنطلقات الإيديولوجية للتنشئة السياسية والتي يمكن عرضها فيما يلي:

لكن بداية أود أن أشير إلى أنه كان بودي وأنا أحاول من خلال هذه الدراسة الكشف عن الخلفيات الإيديولوجية والمنطلقات الفلسفية لجانب التنشئة السياسية في الجزائر الاعتماد والاستعانة ببعض الدراسات الأكاديمية والتاريخية، غير أنني لم أجد دراسة واحدة تناولت هذا الجانب، مما حذا بي أن أحاول الكشف عنه من خلال اجتهاد شخصي وهو ما يمكن تبيانه من خلال ما يلي :

---

(1) – عبد المالك حمروش، التربية و الشخصية الجزائرية العربية الإسلامية بين عبقرية ثورة التحرير و لال الثورة المضادة. الجـ ا ر: مطبعة عمار قرفي، 1990 .

مطلب أول: خلال الثورة التحريرية

أ – بيان أول نوفمبر:

إن أهم ما يميز بيان أول نوفمبر هو أنه لم يخض في المسائل الإيديولوجية واكتفى في طرحه للمسألة الوطنية بتوضيح الأهداف السياسية للعمل النضالي، والكفاح الذي يرمي إلى"الاستقلال الوطني عن طريق إقامة الدولة الجزائرية الديمقراطية والاجتماعية في إطار المبادئ الإسلامية " [1].

وبالرجوع إلى أهداف الجبهة من الكفاح الذي تضمنه البيان نجدها تدور حول " الاعتراف بالوطن الجزائري بواسطة إعلان رسمي يفسخ كل القوانين التي تجعل من الجزائر أرضا فرنسية منكرة التاريخ والجغرافيا واللغة والدين والتقاليد التي يتميز بها الشعب الجزائري"[2] فضلا عن هذا فإن البيان وفي إطار عرضه لآفاق العمل النضالي قد تضمن بعض الأبعاد التي تنطوي على مجموعة من المفاهيم والقيم والمبادئ والتي تشكل في مجموعها نواة الفلسفة التربوية للدولة وهي:الوحدة، الكفاح، الحرية، السلم والعدالة الاجتماعية والإنسانية " [3].

ب – برنامج طرابلس :

يمثل البرنامج نقلة نوعية ومنعطفا حاسما في وصف الأوضاع وتحليلها وطرح القضايا الوطنية في أبعادها السياسية والإيديولوجية. وفي معرض تحليله للأوضاع يشير البرنامج إلى الظواهر السلبية في السلوك السياسي التي بدأت تجتاح اجملتمع، ويحصرها في ظاهرتين خطيرتين: ظاهرة الإقطاعية في الأرض والتي تفرز الإقطاعية السياسية وتخلق زعامات وأتباع، وظاهرة" طبعت الماضي السياسي الجزائري وخلقت فيه دمارا ظاهرا وهي توشك اليوم أن تضر بالثورة ضررا بالغا لا يقل عن ضرر

---

[1] – الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية، حـ ب جبهة التحرير الوطني، **النصوص الأساسية لحزب جبهة التحرير الوطني" 1954–1962**" الجـ ا ر: حـ ب جبهة التحرير الوطني، بدون تاريخ، ص 6 .

[2] – عبدا شريط، **المرجع السابق الذكر** ، ص150 .

[3] – عبد المالك حمروش، **المرجع السابق الذكر** ،ص 12 .

الإقطاعية السياسية، وهي ظاهرة النفسية البرجوازية الصغيرة، وفيما يرجع سبب الظاهرة الأولى إلى غياب كل تربية ديمقراطية عند المناضلين والمواطنين على السواء"[1] يرجع سبب الظاهرة الثانية إلى النقص الواضح في الصرامة الإيديولوجية في صلب جبهة التحرير الوطني مما سمح لهذه النفسية بالتسرب إلى صفوف جزء كبير من الإطارات والشباب .[2]

وبهذا فإن الوثيقة وبعد تشخيصها للوضع العام للبلاد أشارت للملامح المستقبلية في مجال البناء الوطني ويتعلق الأمر أساسا بما يلي:

1 – العمل في اتجاه إيجاد انسجام فكري وإيديولوجي وذلك بإقرار إيديولوجية واضحة محافظة على الروح الثورية التي لازمت الكفاح الوطني.

2 – الحيلولة دون تفشي الظاهرتين السلبيتين المشار إليهما أعلاه، وذلك عن طريق اعتماد أسلوب التربية والتكوين السياسيين .

وبالرغم من أن الوثيقة تعبر عن الملامح الأولية للاهتمام الوطني بقضايا التربية والتعليم السياسي، وتعكس إلى حد بعيد البعد الفلسفي لهذا الجانب من الثورة فإن الغموض ظل يكتنف المحتوى السياسي والإيديولوجي للعمل التربوي من جهة وللبنية السياسية المنشودة من جهة أخرى وهو ما يترك الجمال مفتوحا لاجتهادات مستقبلية ضمن المواثيق اللاحقة للثورة .

---

(1) –عبد الله شريط، **المرجع السابق الذكر** ،ص161 .

(2) - **نفس المرجع** ، ص161 .

مطلب ثاني: بعد الاستقلال

أ – ميثاق الجزائر:

ما يميز ميثاق الجزائر عن غيره من المواثيق التي سبقت الإشارة إليها هو حسمه بصفة نهائية لمسألة الاختيار الإيديولوجي للجزائر وإقراره الأخذ بالنهج الاشتراكي كأسلوب للحكم .

غير أن تجسيد هذا الاختيار – حسب الميثاق – يبقى رهين حل التناقضات الاجتماعية والاقتصادية التي أفرزها الوضع الاستعماري طيلة وجوده وهو الوضع الذي أفرز بدوره قوى اجتماعية وفكر سياسي ونفوذ إيديولوجي ويمكن إيجاز هذا الوضع فيما يلي :

1- وجود قوى اجتماعية وسياسية مناهضة للاختيار الاشتراكي واحتلالها لمكانة هامة في أغلب القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والصناعية [1].

2-أن خطورة هذه القوى تتعدى الجانب الاقتصادي إلى النفوذ الإيديولوجي والثقافي [2].

3 - استمرار"التناقضات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الناجمة عن المستوى المنخفض للقوى الإنتاجية وتأخر الوعي الاجتماعي للعمال والتشوهات البيروقراطية لجهاز الدولة وضعف تمركز النقابات والحزب" [3].

استمرار هذا الوضع إذن يعمل في اتجاه توسيع دائرة النفوذ الإيديولوجي للبرجوازية وسوف يكون – لا محالة – عائقا ثقافيا وسياسيا واجتماعيا خاصة وأنه يفرز ثقافة سياسية مغايرة للاختيارات المطروحة، وعليه فلابد من مواجهته ومحاصرته ولا سبيل لذلك – كما يرى الميثاق – إلا بالتربية والتكوين .

(1) – الجمهورية الجزا ئرية الديمقراطية الشعبية، جبهة التحرير الوطني ، **ميثاق الجزائر** (الجزائر: جبهة التحرير الوطني افريل 1964)، ص34.

(2) - **نفس المرجع** ، ص34 .

(3) - **نفس المرجع** ،ص39 .

انطلاقا من هذه القناعة تبرز فكرة ضرورة تحقيق تنشئة سياسية لمواجهة الوضع من جهة وغرس وبث الاعتقاد في الإيديولوجيات الجديدة داخل الأوساط الاجتماعية من جهة أخرى وتستند هذه التنشئة على بعدين أثنين :

أ –بعد إيديولوجي ويتمثل في :

1 - نشر الأفكار الاشتراكية بكل الوسائل الممكنة [1].

2 - طبع الحياة الوطنية بالأفكار ذات العلاقة بتدعيم وإقرار الخيار الاشتراكي، وفي مقدمتها محاربة الإمبريالية والرأسمالية والبيروقراطية[2]، وفي سبيل ذلك لابد من تبسيط الفكر الاشتراكي وتعميمه على كافة الأنشطة الحياتية والثقافية[3].

ب – بعد ثقافي ويتمثل في خلق فكر سياسي واجتماعي مستمد من القيم الأصيلة للمجتمع ولن يتأتى هذا إلا بإعطاء مفهوم جديد للثقافة [4]حدد عناصرها فيما يلي :

1 - أهنا قومية وهي بهذا مدعوة لإعادة الاعتبار للغة العربية وإعادة بعث التراث الوطني والتعريف به [5].

2 - أهنا ثورية وهي بهذا مدعوة للمساهمة في تصفية رواسب الإقطاع والخرافات وتنمية الوعي الثوري [6].

3 - أهنا علمية وهي بهذا مدعوة لاعتماد كل الوسائل الممكنة وتحديد الأهداف المرجوة تمكينا من تعميمها على كافة اجملتمع [1].

---

(1) – ميثاق الجزائر ، **المرجع السابق الذكر** ،ص41 .

(2) - **نفس المرجع** ،ص41 .

(3) - **نفس المرجع** ،ص41 .

(4) - **نفس المرجع** ،ص39 .

(5) - **نفس المرجع** ،ص39.

(6) - **نفس المرجع** ،ص39.

ويرى الميثاق أن تحقيق هذا التوجه وإحراز التنشئة السياسية المنشودة لا يتم إلا عن طريق المدرسة " كأداة للتوجيه الإيديولوجي، وذلك ما يحتم مراجعة ثورية للبرامج الموروثة عن الاستعمار والرأسمالية " وبالمقابل لابد من " القيام بمجهود ضخم لتربية العمال تربية اشتراكية عبر مجموع البلاد عن طريق شبكة من الجامعات الشعبية"[2].

ب – الميثاق الوطني(1976):

باعتباره المرجع الإيديولوجي يشكل الميثاق الوطني خطوة متقدمة في طريق توضيح الاختيارات الوطنية وبلورة الفكر السياسي والرؤى الاجتماعية للمجتمع الجزائري .

وبالرجوع إلى قضايا التنشئة والتربية والتثقيف نجده قد تناولها من خلال عنواني " النضال الإيديولوجي للحزب" و " المحاور الكبرى لبناء الاشتراكية".

واستكمالا لجملهود المواثيق السابقة يستمر الميثاق الوطني (1976) في تأكيده على ضرورة تغيير العقليات وتطهير رواسب الماضي بما يقطع الصلة مع العادات الرجعية والإقطاعية والبرجوازية الجديدة[3]، ومن هنا رأى في الثورة الثقافية الوسيلة التي بإمكانها " المساهمة في رفع المستوى الفكري والتقني للجماهير، وتغيير العقليات بغية خلق الشروط النفسانية والإيديولوجية والسياسية دعما للاستقلال الوطني والتطور الاقتصادي والاجتماعي [4] وهذا عن طريق [5]:

---

(1) - **نفس المرجع** ،ص40.

(2) – ميثاق الجزائر ، **المرجع السابق الذكر** ،ص41 .

(3) –الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، جبهة التحرير الوطني، **الميثاق الوطني** 1976، (الجزائر: مطبعة المعهد التربوي الوطني،1976)، ص106 .

(4) - **نفس المرجع** ،ص 91 .

(5) - **نفس المرجع** ،ص92 .

1 - " التأكيد على الهوية الوطنية الجزائرية وتقويتها وتحقيق التنمية الثقافية بجميع أشكالها " .

2- " الرفع الدائم لمستوى التعليم المدرسي والكفاءة التقنية ".

3- " اعتماد أسلوب في الحياة ينسجم مع مبادئ الثورة الاشتراكية كما يحددها الميثاق الوطني".

ويشير الميثاق الوطني إلى أن اللغة العربية تعد عنصرا أساسيا للهوية الثقافية الوطنية وهي جزء لا يتجزأ عن الشخصية ، وتشكل عملية تعميم استعمالها " إحدى المهام الأساسية للمجتمع الجزائري في مجال التعبير عن كل مظاهر الثقافة وعن الإيديولوجية الاشتراكية " [1].

ويسند الميثاق هذه المهمة إلى قناتين متكاملتين: القناة التربوية ممثلة في المدرسة من خلال مناهجها وبرامجها والقناة الحزبية من خلال الدور المنوط بالمنظمات الجماهيرية .

فبالنسبة للتربية يذهب الميثاق إلى أن :

" التربية الوطنية هي حجر الزاوية في أي بناء محكم ، وهي المنشأ الذي لا بديل عنه للإحساس لدى الإنسان وتكوينه، والقطب المشع للشخصية الجزائرية ،ونقطة الانطلاق لكل حياة فكرية خصبة،وتتمثل على الأخص في الوظيفة التعليمية التي يجب تجديد قيمها وتصحيح مكانتها ورفع مستوى مناهجها وبرامجها وكتبها المدرسية " [2].

وعليه وعملا على إحراز تنشئة سياسية منسجمة ومتوازنة يشدد الميثاق على ضرورة توحيد التعليم في مناهجه وأساليبه ومحتواه [3]. وانطلاقا من هذه القناعة

---

(1) – الميثاق الوطني(1976) ، **المرجع السابق الذكر** ،ص94 .

(2) - **نفس المرجع** ،ص96 .

(3) - **نفس المرجع** ،ص97 .

والمبدأ الثابت القاضي بوحدة التعليم وتجسيدا لهذا التوجه يقرر الميثاق الخطوات القاضية بضرورة إدماج التعليم الأصلي والتعليم العام في تعليم عام موحد [1].

ويمضي الميثاق في تحديد مقومات وأسس التنشئة السياسية المنشودة فيقرر أنها وطنية في برامجها واتجاهاتها، وهي تستهدف تكوين المواطن الواعي " بمتطلبات الوضع الراهن، وباهتمامات شعبه " [2].

ويقرر كخطوة عملية لتجسيد هذا التوجه تأسيس المدرسة الأساسية كإصلاح للوضع التربوي السائد وهو الإجراء الذي سيمثل نقلة نوعية في المنظومة التربوية من حيث التنظيم والبرامج والأهداف وهو ما سنراه في الفصل اللاحق.

أما بالنسبة لدور الحزب في مجال التنشئة السياسية فقد أسند الميثاق مهمتها للمنظمات الجماهيرية التي أوضح أنها سوف تصبح " مدرسة للتربية المدنية والانضباط الوطني وتلقين الديمقراطية الاشتراكية. كما يجب أن تصبح أجهزة لنشر إيديولوجية جبهة التحرير الوطني " [3]بإشراف ومراقبة الحزب .

غير أن هذه المهمة في الظرف الراهن– تبدو محددة من حيث المحتوى بحسب طبيعة كل منظمة جماهيرية وبهذا تقرر أن الاتحاد العام للعمال الجزائريين مدعو لأن " يسعى لتطوير الوعي السياسي والتكوين الإيديولوجي للعمال ... خاصة وأن العهد هو عهد التسيير الاشتراكي للمؤسسات " [4].

وبالمقابل يكون من مهمة الإتحاد الوطني للفلاحين الجزائريين " التكوين الإيديولوجي والسياسي والتقني لجماهير الفلاحين من أجل دعم الثورة الزراعية

---

(1) - **نفس المرجع** ،ص97 .

(2) – الميثاق الوطني(1976) ، **المرجع السابق الذكر** ،ص98 .

(3) - **نفس المرجع** ،ص68.

(4) - **نفس المرجع** ،ص69 .

والدفاع عنها"[1] على أن يتولى الإتحاد الوطني للشبيبة الجزائرية مهمة تأطير الشباب وإدماجهم في الحياة الوطنية وحركة التحول الثوري للبلاد وتفتحهم على الواقع الوطني [2].

- الميثاق الوطني(1986):

يمضي الميثاق الوطني (1986) في بلورة الرؤى اتجاه قضايا التنشئة والتكوين والتعليم والتثقيف ويحدد أكثر فأكثر ملامحها ومضمونها وأدواتها مقارنة بميثاق (1976) .

وما يستدعي الانتباه في ميثاق (1986) هو تصنيفه للإسلام ضمن المنطلقات الإيديولوجية للمجتمع الجزائري إلى جانب الإشتراكية التي كانت المنطلق الإيديولوجي الوحيد لميثاق (1976)، وهو بهذا يعطي بعدا آخر لمضمون التنشئة السياسية المرجوة في الجزائر، ويرجع الأخذ بهذا البعد إلى عدة عوامل – حسب الميثاق – أهمها :

1 – أن الإسلام يشكل المقوم الأساسي للشخصية الوطنية الجزائرية [3] ويعد عامل حفاظ على هذه الشخصية التي تعرضت للمسخ والتشويه .

2 – أن الإسلام ظل طوال الوجود الاستعماري الحصن المنيع الذي احتمت به الشخصية الوطنية من كل ألوان العبث والاستلاب، وشكل في كل هذا عامل قوى وتماسك للمجتمع الجزائري [4].

3 – أنه يلتقي مع الاشتراكية في بعض المضامين الاجتماعية والسياسية " كالعدالة الاجتماعية، والتنديد بسلطان المال وطاغوت الثروة المادية " [1] وغيرها

---

(1) – **نفس المرجع** ،ص71 .

(2) – **نفس المرجع** ،ص72 .

(3) – الجمهورية الجا رية الديمقراطية الشعبية، حـ ب جبهة التحرير الوطني، **الميثاق الوطني 1986**، (الجـ ا ر: نشر و تو يـ قطا ا علام و الـ قافة و التكوين،)1987،ص55 .

(4) – **نفس المرجع** ،ص55 .

من المفاهيم الكفيلة بتغيير الثقافة السياسية السائدة وتكوين ثقافة جديدة تتماشى والتوجهات التي ينشدها النظام السياسي القائم .

والحقيقة أن هذا الربط بين الإسلام والاشتراكية يصبح من المهام الرئيسية والأساسية للثورة وينعكس على منحى ومضمون التنشئة السياسية.

ومن هنا يذهب الميثاق إلى أنه " ولكي تتجاوب المنظومة التربوية مع أهداف الثورة يجب عليها أن تولي التكوين الإيديولوجي والسياسي والديني والأخلاقي في برامجها الأهمية التي تستحقها طبقا للاختيارات الكبرى للتشييد الوطني" [2]، ويمضي الميثاق في تأكيده على هذا الجانب فينص على أنه " لابد من ملاءمة التكوين السياسي مع الاختيارات الأساسية للثورة ، وإعداد برامج ملائمة في مختلف مراحل التربية والتكوين ، وتشكل هذه الجوانب من التعليم محاور هامة من شأنها ضمان تكوين الشباب تكوينا مطابقا للقيم الوطنية العربية الإسلامية بصورة تؤكد اختيارات البلاد الأساسية." [3]

ويندرج هذا المسعى في ظل قناعة الميثاق بأن تكوين الإنسان يظل الشغل الشاغل للثورة وهو ما يستدعي التكوين المستمر قصد التخلص من كل أصناف الاستلاب وإعادة " التوازن للشخصية الوطنية عن طريق تعزيز مقوماتها الأساسية وتمكينها من النمو بعيدا عن المسخ والتشويه والمحاكاة" [4].

وخلاصة الميثاق في هذا الجملال هو التأكيد على " تكوين مواطن صالح متشبع بأخلاق الإسلام، مؤمن بقيمه السامية معتزا بتاريخه، مقتنع بضرورة النهج الاشتراكي" [5].

---

(1) - **نفس المرجع** ،ص62 .

(2) – الميثاق الوطني(1986) ، **المرجع السابق الذكر** ،ص277 .

(3) - **نفس المرجع** ،ص277 .

(4) - **نفس المرجع** ،ص84 .

(5) - **نفس المرجع** ،ص86،85 .

وفي هذا الإطار وفضلا عن قضايا التثقيف الديني والتكوين السياسي والإيديولوجي، فقد أقر الميثاق صراحة على أهمية البعد التاريخي في تكوين وتنشئة الإنسان الجزائري ولا يتأتى هذا إلا عن طريق" تكثيف الجهود الرامية إلى جمع كل التراث التاريخي الجزائري ونشره والتعريف بأبطال الشعب ومشاهيره عبر التاريخ ، وتخليد م ثرهم وكتابة سيرهم وتبليغها عبر وسائل الإعلام حتى تقتدي بهم الأجيال الصاعدة" [1].

هذا بالنسبة لأبعاد ومضمون التنشئة السياسية كما يرسمها ويحددها الميثاق الوطني أما بالنسبة للوسائل والأدوات وفضلا عن المدرسة التي أقر الميثاق بأهميتها في عملية التنشئة السياسية خاصة بفضل المدرسة الأساسية التي اعتبرها الأداة المفضلة، وفضلا عن الحزب ومنظماته الجماهيرية وتنظيماته العلمية والمهنية والثقافية في مجال التنشئة فقد وسع الميثاق الوطني من دائرة هذه الأدوات والوسائل وحرص على أن يكون للإعلام دوره الفعال في هذا اجملال لصلته الوثيقة بالسيادة الوطنية فهو في نظر الميثاق:

"يتجاوز مجرد سرد الوقائع وملاحقة الأخبار وتغطية الأحداث الوطنية والدولية، ليؤدي دورا أساسيا في معركة التنمية الوطنية والدفاع عن الثورة ، وتحقيق التعبئة...وبهذا المفهوم أصبح من مستلزمات النشاط السياسي والإيديولوجي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي والعلمي ، إذن فهو وسيلة من وسائل الثورة ، يعبر عن أهدافها ، ويعمل على تعميقها، ويدافع عنها ويتصدى للذود عنها والتعريف بمنجزاتها في الخارج" [2].

---

[1] – الميثاق الوطني(1976) ، **المرجع السابق الذكر** ،ص271.

[2] - **نفس المرجع** ،ص286،287 .

تمهيد

الأهمية التي احتلتها قضية التنشئة السياسية من خلال مواثيق الثورة وبعدها النصوص الرسمية للدولة الجزائرية في عهد الإستقلال، ورأينا من خلال ذلك تطور الجانب الفلسفي لهذه القضية والأبعاد الإيديولوجية التي انطوت عليها .

مبحث أول: تطور السياسة التعليمية في الجزائر

مطلب أول: عقبات السياسة التعليمية

كان طبيعيا وبديهيا أن ينعكس هذا الإهتمام الفلسفي لمواثيق الثورة وبعدها النصوص الرسمية للدولة الجزائرية على المقررات المدرسية و المناهج الدراسية، غير أن هذا الجانب لم يكن ليتم مباشرة بعد الاستقلال كون النظام السياسي آنذاك واجهته عقبتان أساسيتان :

العقبة الأولى، تتعلق بأزمة الخيارات الوطنية المطروحة أمام النظام السياسي غداة الاستقلال حيث واجهته تحديات في مجالات مختلفة سياسية واقتصادية وثقافية وغيرها وكان عليه أن يباشر عمليات تحديث واسعة تمس اجمللالات المذكورة. ووجد النظام نفسه إذ ذاك أمام مجموعة من الرهانات والخيارات يصعب إنجازها دفعة واحدة ويصعب مباشرة تحقيق بعضها وتأجيل البعض الآخر .

ففي المجال السياسي، تمثلت التحديات والرهانات في إيجاد الأطر الكفيلة بإقامة البنى السياسية التي بإمكانها أن تضطلع بمهام التحديث والتنمية السياسية وإدماج الجماهير في نطاق العمل السياسي بإيجاد مجال للمشاركة السياسية يجعل من المواطن يشعر بالثقة في النظام والقادة السياسيين .

وفي المجال الاجتماعي تمثلت التحديات في السعي لتأمين الجبهة الاجتماعية المرتبطة بتأمين حاجيات اجملتمع الأساسية .

وفي المجال الاقتصادي تركزت الاهتمامات في إيجاد قاعدة صناعية واقتصادية متينة وقوية تمكن من النهوض باجملتمع الجزائري وتحقيق متطلباته.

وبالموازاة مع كل هذا كانت تنتظر النظام رهانات مرتبطة بالتعجيل بإقامة مجتمع قوي ومتماسك يستجيب لتطلعات المواطنين ويدعم المسعى الاستقلالي ويكرس مجموعة المبادئ والقيم والمعتقدات التي شكلت أساس المشروع الثوري الذي ظل يراود حلم الجزائريين.

أما العقبة الثانية فتمثلت في الأسلوب الواجب إتباعه لتحقيق الرهانات المطروحة أمام النظام وهل يتم ذلك بالأسلوب الثوري أو بأسلوب التربية والتعليم أو عن طريق الأسلوبين معا على حد تعبير العالم الأمريكي" هتشنس HITCHENES"[1] **ولو أن المسلم به كما يضيف – هو أن التغيير القائم على التربية يكون أكثر استقرارا وإن كان بطيئا في حدوثه ، ذلك أن الدراسات التاريخية للنظم التعليمية تبين العلاقة الوثيقة بين التربية والنظام السياسي في أي مجتمع من اجملتمعات وتزداد أهمية هذه العلاقة في ظل النظم واجملتمعات التي تعيش مرحلة ثورية كتلك التي عرفتها البلدان المستعمرة ومنها الجزائر التي كانت ثورتها– بحق – ثورة شاملة مست اجملالات الاجتماعية والحضارية والثقافية وأصبحت مرجعية تاريخية وسياسية لأي إصلاح اجتماعي أو سياسي أو ثقافي.**

من هنا وفي سبيل تجسيد هذا التوجه عن طريق أسلوب التربية والتعليم في أعقاب استرجاع السيادة الوطنية كان على الدولة أن تسترجع المدرسة قصد إقامة نظام تعليمي يتماشى والتوجهات المرغوبة ويكون وسيلة لتحقيق السياسة التعليمية الجديدة في ظل الجزائر المستقلة.

ولما كان تحقيق هذا الهدف يتطلب مجهودات ضخمة ووسائل كبيرة فقد تطلب ذلك وقتا طويلا ولم يكن بمقدور السلطة إقرار نظام تعليمي متكامل إلا بعد مرور 14 سنة من الاستقلال الوطني.

---

[1] سيد براهيم الجبار، **تاريخ التعليم الحديث في مصر و بعاده الثقافية**. ط 2 ، القاهرة: دار ريب للطباعة، 1977،ص 135.

مطلب ثاني: مراحل تطور السياسة التعليمية

شكل النظام التربوي والسياسة التعليمية في الجزائر أحد الاهتمامات البارزة وشكلا في الوقت نفسه نواة السياسة العامة للدولة في المجال التربوي، فإن ذلك يعكس تلك الأهمية التي ينطوي عليها العمل التربوي والرؤية السياسية الكفيلة بإقرار هذا العمل وتجسيده ذلك أن" التعليم هو المدخل إلى التحديث والتقدم الاجتماعي"[1] وهو الأساس الذي تنهض عليه التغيرات التي تشهدها الدول النامية، ويرجع ذلك إلى العلاقة التي تربط التعليم بكل من النظامين السياسي والاقتصادي[2]

وبالرغم من تأكيد النصوص الأساسية للحزب ابتداء من المؤتمر الثاني لجبهة التحرير الوطني المنعقد في شهر مارس 1962م وانتهاء بالمؤتمر الرابع المنعقد سنة 1979م على ضرورة إقامة منظومة وطنية للتربية والتعليم تتجاوز الواقع الموجود والموروث عن العهد الاستعماري، إلا أن ذلك لم يتم في حينه بالنظر إلى الظروف الحرجة التي ميزت فترة استرجاع الاستقلال الوطني والتي حالت دون تسطير سياسة تربوية واضحة ومتكاملة تلبي الاحتياجات وتساير التطورات [3].

غير أن هذا لم يمنع الدولة آنذاك من إجراء بعض التحويرات لضمان تلاؤم المنظومة التربوية مع التطورات السياسية والإقتصادية الجارية ولو أن هذه الإجراءات لم ترق إلى الإصلاح المطلوب إجراؤه على هذا المستوى والذي يتطلب إصلاحا شاملا [4] .

تميزت مرحلة (1962- 1976م) [*] بما يمكن تسميته استرجاع المدرسة فقد تميزت المرحلة التالية بما يمكن تسميته بمحاولة ربط هذه المدرسة بالواقع السياسي

---

(1) – محمد علي محمد ، **المرجع السابق الذكر** ،ص270 .

(2) - **نفس المرجع** ،ص 271 .

(3) – الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية ، و ارة التربية الوطنية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية : تنـ يم التربية والتكوين في الجزائر** . عدد خاص (1965)،ص 3.

(4) - **نفس المرجع** ،ص3.

(*) – الفترة التي تفصل الاستقلال عن بداية العمل بنظام التعليم ا ساسي واقرار رسميا .

والاقتصادي والاجتماعي والثقافي للبلاد. وهي المرحلة التي أثمرت المدرسة الأساسية التي نود أن نتعرض لمفهومها ومبادئها .

لقد تأسست المدرسة الأساسية بمقتضى الأمر رقم 35/76 المؤر في 16أفريل1976[1] المتضمن التربية والتكوين وكان أن أقر هذا النظام التربوي طبقا للميثاق الوطني لسنة 1976 الصادر بمقتضى الأمر رقم 57/76 المؤر في 05جويلة1976 والذي ألح على ضرورة تعميم هذا النظام، ذلك أن الإصلاح الذي جاء بالمدرسة الأساسية كان قد شرع في تطبيقه كتجربة من خلال 3س مؤسسات تربوية بقسنطينة[2] سنة 1976 وكانت أمرية 16أفريل 197 قد حددت بدقة الأهداف والهياكل التربوية قبل نشر الميثاق الوطني عند نهاية سنة 1976 [3]، كما حددت جملة المبادئ التي تحكم هذا النظام التربوي الجديد والتي يمكن حصرها في ما يلي:

1- أن النظام التربوي من اختصاص الدولة وحدها وهي التي تتولاه ولا يسمح بأي مبادرة فردية أو جماعية خارج هذا الإطار[4].

2- أن مهمة التعليم الأساسي باعتباره النظام التربوي الجديد هو إعطاء تربية واحدة وموحدة لجميع التلاميذ لمدة تسع سنوات متكاملة [5]، ويندرج هذا المسعى ضمن اعتبار المدرسة كإطار لتوحيد الفكر والرؤى بما يستجيب للتطلعات وبما يتماشى والمتطلبات في اجمللات المختلفة .

---

[1] -الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية، **الأمر رقم 35/76 (أفريل) سنة (1976) المتضمن التربية والتكوين (الجريدة الرسمية)**، عدد 33 الصادرة بتاريخ 23 افريل (1976)،ص 534 .

[2]- **NNUAIRE DE L4AFRIQUE DU NORD**,VOL XV,1976,EDITION DU CENTRE NATIONAL DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE. PARIS,1976,P506.

[3] -BDERAHMANE,REMILI, **« EVOLUTION DU SYSTEME EDUCATIF EN ALGERIE »** REVUE INTEGRATION DU C.M.ER N°14, décembre 1980,p 46.

[4]-الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية،**الأمررقم 35/76 المرجع السابق الذكر**، ص 534.

[5] - **نفس المرجع** ،ص 535 .

3 – أن اللغة الوطنية (العربية) هي لغة التدريس الوحيدة بالمدرسة الأساسية في جميع المستويات وجميع المواد.

4– أن تتم رسالة النظام التربوي في نطاق القيم العربية الإسلامية من جهة والمبادئ الاشتراكية [1] من جهة أخرى .

ولئن شهدت سنة 1976 تأسيس المدرسة الأساسية كتوجه لإصلاح النظام التربوي الجزائري ، فقد شهدت سنة 1980 بداية تطبيق هذا النظام وتعميمه بعدا لمصادقة عليه من طرف المؤتمر الرابع لحزب جبهة التحرير الوطني المنعقد سنة 1979 ، غير أن الأهمية التي ينطوي عليها هذا الإصلاح تكمن في بعدين أساسيين: بعد تربوي وبعد سياسي.

فالبعد التربوي لهذا الإصلاح يجعل من المدرسة الأساسية وحدة تنظيمية توفر تربية مستمرة لمدة 09 سنوات تمتد من السنة الأولى إلى السنة التاسعة على ثلاث مراحل وكل مرحلة تحتوي على ثلاث سنوات.

فالمرحلة الأولى، هي المرحلة القاعدية وتمتد لمدة 03 سنوات يتعلم من خلالها التلميذ القراءة والكتابة فضلا عن التربية الدينية والفنية والرياضية ويتم التعليم عبر هذه المرحلة باللغة الوطنية [2] .

والمرحلة الثانية هي مرحلة (الاستيقاظ) وتمتد هي الأخرى لمدة 03 سنوات ويتم من خلالها تدعيم المواد التي تعلمها التلميذ خلال المرحلة الأولى فضلا عن إضافة مواد أخرى كالتاريخ والجغرافية والعلوم الطبيعية واللغة الأجنبية الأولي (الفرنسية) [3] .

---

(1) - **نفس المرجع** ،ص 535 .

(2) – ANNUAIRE DE L4AFRIQUE DU NORD, **OP.CIT** , p 682.

(3) – **I b i d**, p 682.

والمرحلة الثالثة وهي المرحلة النهائية (التوجيهية) وتمتد هي الأخرى لمدة 03 سنوات، ويتم خلالها تعميق المواد الدراسية المعطاة خلال المرحلتين السابقتين وإدخال اللغة الأجنبية الثانية (الإنجليزية) وبعض مواد العلوم الاجتماعية [1] .

ولئن كان هذا هو الجانب التربوي من هذا الإصلاح الذي عرفه هذا المستوي من التعليم بالجزائر فإن الجانب الثاني هو جانب عقائدي وسياسي لصلته المباشرة والوثيقة الصلة بالمحتوى التربوي المراد تلقينه للتلاميذ عبر المدرسة الأساسية.

لكن بداية أود أن أشير إلى أن ما يهمنا في هذا البحث هو ذلك المضمون التربوي ذو الصلة المباشرة أو غير المباشرة بعملية التنشئة السياسية. ومن هنا فإن بحثنا هذا لن يتعدى هذا البعد الذي كان بمثابة الجانب السياسي من الإصلاح الذي نحن بصدد البحث فيه .

فقد تناولنا فيما سبق كيف أن المواثيق والنصوص قد ناولت أهمية التنشئة ورأت فيها ضرورة ملحة تواكب التطور السياسي المنشود ، وكان الاهتمام بهذا الجانب يزداد من فترة إلى أخرى وكان طبيعيا أن ينعكس هذا الاهتمام على المضمون التربوي فكيف تم ذلك؟.

للإجابة عن هذا التساؤل نقول أن التغيير المنشود الذي جاءت به النصوص الرسمية للدولة قد عرف مستويين اثنين : المستوى الأول تعلق بتعديل بعض المناهج والمقررات الدراسية في بعض جوانبها وتوجهاتها ، والمستوى الثاني وهو الأهم وتعلق بإضافة بعض المواد وفق مضمون جديد ومحدد الأهداف .

ومع هذه الإجراءات الجديدة التي جاء بها الإصلاح التربوي بدأت ملامح التنشئة السياسية من خلال المدرسة تعرف توجهات جديدة وتأخذ طابعا مغايرا لما كانت عليه خاصة مع إدخال مادة التربية السياسية .

---

(1) - **I b i d**, p 683.

ومنذ أن تقرر إدخال هذه المادة الدراسية ضمن المقررات المدرسية عرف تطبيقها مراحل عدة من حيث التسمية التي اتخذتها وكذا مضمونها ويمكن عرض هذه المراحل فيما يلي:

المرحلة الأولى: وتمتد من سنة(1979الى1990م)، واتخذت خلالها مادة التربية السياسية تسميات عديدة وتحددت أهم ملامحها من حيث التوجهات المراد تجسيدها إن على المستوى المعرفي أو القيمي .

ففيما يتعلق بالتسمية فقد اتخذت عند بداية اعتمادها اسم " التربية الوطنية والاشتراكية"[*][1] وقد جاءت هذه التسمية في إطار القرارات التي خرج بها المؤتمر الرابع لحزب جبهة التحرير الوطني المنعقد في الفترة من 27 إلى 31 جانفي 1979 غير أنه وبعد فترة وجيزة وحتى قبل بدء العمل بهذه المادة عرفت تسمية أخرى حملت اسم " التربية السياسية والمدنية والخلقية "[2] و كان ذلك في إطار القرارات التي خرجت بها اللجنة المركزية للحزب في دورتها الثانية المنعقدة في الفترة من 26 الى30 ديسمبر 1979 وتقرر حينها أن تمس المناهج الدراسية المختلفة وتصبح إجبارية في كل الامتحانات .

ومع الدخول المدرسي 1982 /1983 وهو الدخول الذي عرف بداية تدريس هذه المادة ضمن السنة الثالثة من الطور الأول أساسي أصبحت هذه المادة تعرف باسم " التربية السياسية والاجتماعية " وهي التسمية التي حملها عنوان مقرر المادة الموجه لتلاميذ هذه السنة، واستمر العمل بهذه التسمية إلى غاية الدخول المدرسي

(*)- قبل ن تعرف مادة التربية السياسية طريقها كمقرر تربوي من المناه الدراسية وقبل ن تعتمد كمادة دراسية عرفت المنظومة التربوية مادة كانت تدعى " التربية الوطنية " وتدرس وفق مقرر واحد م التربية ا سلامية .

(1)-الجمهورية الجا رية الديمقراطية الشعبية ، ح ب جبهة التحرير الوطني ، **النصو الأساسية المصادق عليها من طرف الم تمر الرابع** (الج ا ر : جبهة التحرير الوطني ، وت 1979) ،ص 171 .

(2)- الجمهورية الج ا رية الديمقراطية الشعبية ، ح ب جبهة التحرير الوطني ، **مقررات اللجنة المركزية من الم تمر الرابع الى الم تمر الخامس** 1979-1983 ، 1 (الج ا ر : ح ب جبهة التحرير الوطني ، نوفمبر 1985) ، ص 45.

1989/1988 الذي عرف إدراج مادة جديدة حملت اسم "دراسة الوسط"وتم على إثرها الفصل بين "التربية الاجتماعية"و"التربية السياسية"[1] بضم موضوعات الأولى(التربية الاجتماعية) إلى التربية الإسلامية (في نطاق السلوك) وضم موضوعات الثانية (التربية السياسية) إلى دراسة الوسط وهي المادة التي تضم فضلا عن مواد التربية السياسية التاريخ والجغرافية ، هذا على مستوى الطورين الأول والثاني أما الطور الثالث فقد عرف تدريس المادة تحت اسم " التربية السياسية " .

هذا عن التسمية التي ميزت المادة خلال هذه الفترة أما التوجهات التي طبعت هذه المرحلة فيمكن تلخيصها في جانبين :

أولا: التوجهات المعرفية: ونقصد بها نوعية المعارف والمعلومات السياسية المراد تلقينها للتلاميذ والتي كانت محل اهتمام خاص تضمنته محاور الأمر رقم 35- 76 وكذا النصوص الرسمية اللاحقة لهذا الأمر وقد تركز الجهد في هذا الإطار على الجوانب التالية:

1- إبلاء جانب العلوم الاجتماعية المقررة أهمية خاصة والتركيز من خلالها على المعلومات التاريخية والسياسية والاجتماعية .

2- الاعتناء التام والكامل ببرامج تعليم التاريخ بصفة خاصة ضمن المؤسسات التربوية وأن يمثل هذا الجانب مكانة متميزة والتركيز في هذا الإطار على مراحل" مقاومة الشعب للاستعمار ونضاله وتضحياته وبطولاته إبان الثورة المسلحة" [2] و" الإطلاع الواسع على حقائق الثورة الجزائرية وسيرها من الكفاح المسلح إلى البناء الاشتراكي" [3] .

---

(1) - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ، **المنشور** رقم 425 المؤرخ **في 14 سبتمبر**، سنة:(1988) المتضمن تعديل مواقيت التعليم الأساسي(**النشرة الرسمية عدد خاص** (1995) ،ص58.

(2) - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، حزب جبهة التحرير الوطني ، **مقررات اللجنة المركزية المؤتمر الرابع الى المؤتمر الخامس** ، **المرجع السابق الذكر** ،ص 279.

(3) - **نفس المرجع** ،ص 308 .

3- **الوعي بالارتباط بالوطن العربي من خلال التعرف على واقعه** [1].

4- **الوعي بالارتباط بالمغرب العربي كجزء من الوطن العربي وترقية العمل التضامني اتجاه أقطاره** [2].

5 -**الوعي بواقع حركات التحرر والممارسات الاستعمارية والإمبريالية بالقارة الإفريقية والإلمام بواقعها السياسي والاقتصادي ودعم كل ما من شأنه تحقيق التقارب بين شعوب القارة ونظمها التقدمية** [3].

6- **الوعي بمتطلبات النضال لبناء اجملتمع الاشتراكي والمعرفة الحقيقية بواقعه وإبراز كل إيجابياته ومكاسبه المطلوب المحافظة عليها وكذا إبراز السلبيات الواجب إزالتها** [4].

7-**تعزيز الوعي بأهمية حركة عدم الانحياز والالتزام بأهدافها وتعميق الإحساس بالانتماء للعالم الثالث،والإلمام بالتحولات الحاصلة على مستواه والنتائج المترتبة على ذلك على المستوى الدولي والدور الذي يمكن له أن يقوم به في تحقيق النظام العالمي** [5].

8- **التوعية بالدور الذي يجب أن تقوم به الجزائر في إطار تحقيق التضامن الإسلامي من خلال المنظمات الدولية التي هي عضوا فيها** [6].

9- **توعية الأجيال بظاهرة التخلف وتمكينهم من الفهم العميق لأسبابها وظروفها التاريخية وتعبئتهم للعمل الجاد من أجل القضاء عليها في بلادنا** [1].

---

(1) - **نفس المرجع** ،ص 308.

(2) - **نفس المرجع** ،ص 308 .

(3)- الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية، حـ ب جبهة التحرير الوطني ، **مقررات اللجنة المركزية المـ تمر الرابع الى المـ تمر الخامس ، المرجع السابق الذكر** ،ص309 .

(4)- **نفس المرجع** ،ص308 .

(5)- **نفس المرجع** ،ص 308 .

(6)- **نفس المرجع** ،ص 309 .

10- ربط الطفل بمحيطه الاقتصادي والاجتماعي وذلك بتمكينه من دراسة المخططات الإنتاجية ... وربطه بعالم الشغل [2].

ثانيا :التوجهات القيمية: ونقصد بها تلك التوجهات المرتبطة ببعض القيم والمفاهيم السياسية والتي تسعى المدرسة الأساسية لتلقينها للتلاميذ بعد أن تشكلت عبر التاريخ وأصبحت أسسا عقائدية وسياسية ضمن المواثيق والنصوص الرسمية للدولة الجزائرية وأصبحت تميز السلوك السياسي للدولة الجزائرية .

ومن هنا جاء التأكيد على ضرورة تلقين التلاميذ مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب وإعدادهم لمكافحة كل شكل من أشكال التفرقة والتمييز[3].كما تم التأكيد على ضرورة "منح تربية تساعد على التفاهم والتعاون بين الشعوب وصيانة السلام في العالم على أساس احترام سيادة الأمم " [4]وضمان تربية " تتجاوب مع حقوق الإنسان وحرياته الأساسية " [5].

ولئن كانت هذه التوجهات التي تضمنتها المدرسة الأساسية من حيث المعارف والقيم فإن المضمون التربوي وخلال جميع هذه المرحلة لم يخرج عن التعريف بالدولة وببعض واجبهتا اتجاه المواطن والتعريف ببعض الأعياد والمناسبات الدينية والوطنية وبالمقابل لا يكاد يخلو مقرر مدرسي للتربية السياسية والاجتماعية وابتداء من الطور الأول وحتى الطور الثالث من التعريف بحزب جبهة التحرير الوطني الحاكم والتعريف بأجهزته والاستشهاد بنصوصه.

---

(1)- الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية، حـب جبهة التحرير الوطني ، **النصو الأساسية المصادق عليها من طرف الم تمر الرابع ، المرجع السابق الذكر** ،ص 162 .

(2)- الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية ، و ارة التربية والتعليم ، ا مر رقم 35/ **المرجع السابق الذكر** ،ص 534 .

(3)- الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية ، و ارة التربية والتعليم ، ا مر رقم 35/ **المرجع السابق الذكر** ،ص 534.

(4)- **نفس المرجع** ،ص 534 .

(5)- **نفس المرجع** ،ص 534 .

غير أن ما تجدر الإشارة إليه هو أنه بالرغم من أهمية المادة الدراسية موضوع البحث وبالرغم من الأهمية التي أولاها إياها الميثاق الوطني والنصوص المختلفة للحزب إلا أنها لم تقدم للتلاميذ في شكل مقرر مدرسي متكامل (كتاب التلميذ) واقتصر في تدريسها وفق المقرر المتضمن بكتاب المعلم .

المرحلة الثانية:وتمتد من 1991 إلى غاية 1994 وعرف خلالها المقرر المدرسي الخاص بالتربية السياسية عدة تعديلات على مستوى التسمية وعلى مستوى المضمون نفسه .

فبالنسبة للتسمية فقد أصبحت تحمل اسم" التربية الاجتماعية"[1] أما المضمون فقد عرف تعديلات على ضوء الأوضاع السياسية الجديدة التي عرفتها البلاد إثر أحداث أكتوبر1988وهي الأحداث التي انعكست على الجوانب السياسية والاقتصادية والثقافية للدولة وترتب عنها الإصلاح الذي تمخض عنه دستور 1989

وعرف خلالها النظام السياسي الجزائري نقلة نوعية تمثلت في الانتقال به إلى نظام قائم على التعددية السياسية بعد أن ظل قائما على الحزب الواحد.

وكان طبيعيا إثر هذا التغيير الحاصل على مستوى النظام السياسي آنذاك أن تنعكس نتائجه على المستوى التربوي عرفت بمقتضاه مادة التربية السياسية تعديلات[2] مماثلة على مستوى المضمون حذفت بمقتضاه كل المحاور المتعلقة بالتعريف بالحزب الحاكم وبأجهزته ونصوصه وأصبح بمقتضى هذا التعديل المقرر مجرد من كل ما هو حزبي وأبقي فقط على محور واحد يحمل اسم " الوطن"ويتم من خلاله التعريف بالوطن الجزائري وبرموزه وبموقعه في شكل مقتضب ومحتشم .

---

(1) – الجمهورية الجا رية الديمقراطية الشعبية، و ارة التربية الوطنية ، **المنشور رقم 134 المر في 29 جويلية ، سنة** (1991) **المتضمن تعديل برامج التربية السياسية والاجتماعية** ، ص 37.

(2) – **نفس المرجع** ، ص 37 .

المرحلة الثالثة :وتمتد من سنة 1994 إلى غاية 1998 واستمر من خلالها في تدريس المادة تحت اسم" التربية الاجتماعية " وبالرغم من أن المناهج الدراسية قد عرفت بعض التحويرات إلا أن هذا الإجراء لم يمس مادة " التربية الاجتماعية " فيما عدا بعض الإضافات الخفيفة التي استهدفت محور " الوطن".

المرحلة الرابعة والأخيرة : وتبدأ من سنة 1998 إلى غاية يومنا هذا، وتميزت أساسا بإنشاء لجان وطنية [1] لإعداد مناهج جديدة تأخذ تسمية"التربية المدنية"وقد كلفت هذه اللجان بإعداد الكتاب المدرسي بشأن هذه المادة الجديدة ووضع دليل لتدريسها. وكان أن بررت هذه الإجراءات بتلك التطورات [2] التي عرفتها البلاد على المستويات السياسية والاقتصادية والتي أفرزت مفاهيم وقيم جديدة على غرار:الديمقراطية ، التعددية الحزبية ، الحريات الفردية ،حقوق المواطن وواجباته ، المواطنة واقتصاد السوق فضلا عن ضرورة مواجهة تلك القيم والمفاهيم الغريبة عن اجملتمع .

ومن هنا فإن التعديل الذي عرفته المادة موضوع البحث خلال هذه الفترة يهدف إلى تمكين التلميذ من معرفة وإدراك هذه التغيرات الحاصلة والتفاعل معها تفاعلا إيجابيا وبالمقابل عرفت هذه المرحلة إدراج مادة " التربية المدنية " لأول مرة على مستوى السنتين الأولى والثانية أساسي .

---

[1] – الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية، و ارة التربية الوطنية ، **القرار الوزاري المـ ر في 15 جوان، سنة (1998) المتضمن نشئ لجان وطنية لإعداد مناهج التربية المدنية والتربية الإسلامية في التعليم الأساسي وانجاز الوسائل التعليمية الخاصة بها النشرة الرسمية**، عدد خاص (1995)، ص 38.

[2] – الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية، و ارة التربية الوطنية ، **المنشور رقم** 1071 بدون تاريخ ، **المتضمن التربية المدنية والتربية الإسلامية في التعليم الأساسي النشرة الرسمية عدد خا** (995) ، ص 39.

مبحث ثاني: دواعي التنشئة السياسية

إذاكانت هذه هي الأهمية التي إكتستها عملية التنشئة السياسية في السياق التاريخي للجزائر وأكدتها الوثائق والنصوص، وإذا كنا قد عرفنا الدواعي العامة للتنشئة السياسية كظاهرة سياسية من خلال الفصل النظري، فما هي دواعي وأسباب الأخذ بالتنشئة السياسية في الجزائر ؟ للإجابة عن هذا التساؤل يمكن حصر أهم دواعي التنشئة السياسية في الجزائر فيما يلي :

مطلب أول: الدواعي التربوية

وتتمثل أساسا في الوضع التربوي الموروث عن الإدارة الاستعمارية ونسبة تفشي الأمية بالمجملتمع الجزائري وكذا الأبعاد الإيديولوجية والثقافية التي انطوت عليها العملية التربوية طيلة الوجود الاستعماري والنتائج التي أفرزهتا.

وإن كان الميدان التربوي قد تميز بوجود هياكل ومنش ت خاصة في المناطق الآهلة بالمعمرين فإن أغلبية المناطق الأخرى خاصة الريفية منها لم تكن لتعرف هذه المنش ت[1]،وحتى الموجود منها لم يكن ليحمل سوى التوجهات الاستعمارية والإيديولوجية الفرنسية التي كانت تميز آنذاك المضمون التربوي والتي لم تكن لتعبر عن الواقع الجزائري ولا عن تطلعات المواطنين وآمالهم .

وفضلا عن هذا فقد شكلت الأمية أحد أبرز الإفرازات التي ترتبت عن الوجود الاستعماري ،والفئة القليلة التي حظيت بالتعليم لم يكن لها إلا أن تتعلم باللغة الفرنسية .

ولم يتوقف تأثير الوجود الاستعماري بالجزائر على جانب الهياكل الموروثة والمضمون التربوي الذي ميز محتوى البرامج الدراسية ، إنما امتد إلى تكريس تبعية ثقافية بعد الاستقلال في إطار التعاون التقني وهذا بالنظر إلى النقص الكمي للهيئة

---

[1] – الجمهورية الج ا رية الديمقراطية الشعبية، و ارة التربية الوطنية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية : تن يم التربية والتكوين** ، عدد خاص (1995) ط 3 ، ص 08.

التعليمية الجزائرية [1]، خاصة وأن إطار التعاون في هذا اجملال يقضي بضرورة قبول الجزائر لعدد من المعلمين والأساتذة الفرنسيين لقاء حصولها على متعاونين في الفروع العلمية والتقنية التي كانت في أمس الحاجة إليها [2].

ومن هنا فقد كان للتعاون القائم بين فرنسا والجزائر في اجملال التربوي والثقافي أن أفرز أثارا إيديولوجية وثقافية [3] انعكست على التوجه الإيديولوجي من خلال المضمون التربوي و تضمن المزيد من الخضوع و السيطرة و التبعية في هذا اجملال.

وكان من شأن هذا الوضع واستمراره أن يهدد المسيرة الوطنية و يعمق من التبعية ويصادر المشروع الثوري و كان لا بد من مواجهته و كانت التنشئة السياسية أداة لتصحيح الوضع.

مطلب ثاني: الدواعي الثقافية

و تنحصر في سبل مواجهة الآثار الثقافية الناجمة عن الوجود الاستعماري وكذا التصدي للمفاهيم و القيم و السلوكيات المرتبطة بالغزو الثقافي كظاهرة ثقافية – سياسية ميزت هي الأخرى الفترة الاستعمارية و شكلت امتدادا لها في ما بعد .

ففي مجال الآثار الثقافية الناجمة عن فترة الاستعمار و في غياب سلطة وطنية و حركة تعليمية واسعة لم يكن للثقافة السياسية التي تشكلت في هذه الأوضاع أن ترقى إلى ثقافة وطنية، واقتصرت الثقافة السياسية السائدة على ثقافة محلية[*]، ووجود مثل هذا النوع من الثقافة و انتشاره يعيق العمل السياسي و يحول دون

---

(1) – عبد القادر جغلول ، **المرجع السابق الذكر** ،ص247 .

(2) - **نفس المرجع** ،ص 247 .

(3) - **نفس المرجع** ،ص 247 .

(*) – يميز " لموند و باول " بين لا ة مستويات من ال قافة السياسية : فهناك ولا قافة الرعية وتنتشر في المجتمعات الصغيرة بعيدا عن الدولة ا مة لحساب فافة فرعية محلية ، و انيا قافة التبعية وهي التي تقف موقف اللامبالاة والسلبية اتجا النظام السياسي، و ال ا قافة المشاركة وتعبر عن ر بة حامليها في المشاركة عن وعي في تسيير النظام والتد ير فيه .

التوجهات المرغوبة بشأنه، الأمر الذي يستدعي تغيير هذا الواقع و الدفع به في اتجاه يمكن من إحراز ثقافة وطنية .

أما في مجال المفاهيم و القيم و السلوكات المرتبطة بالغزو الثقافي الذي يعني في أبسط معانيه " تصدير أساليب الحياة، و القيم و الاتجاهات"[1] فقد عرف هذا الجانب بتلك المحاولات الرامية للقضاء على الخصوصيات الثقافية للشعوب و تكريس تبعيتها في اجملالات المختلفة.

وتنطوي خطورة هذا الجانب فيما يترتب عنه من نتائج في العلاقة بين المواطن " الفرد"وكيانه السياسي الذي ينتمي إليه وذلك بتجريده من خصوصياته الثقافية والسياسية والوطنية ومحاولة ربطه بنماذج ثقافية غريبة عنه وما يفرزه هذا الوضع من تهديد للوحدة الوطنية، ويأتي في مقدمة هذه الإفرازات التنكر للتاريخ والثقافة الوطنية واللغة.

ومن هنا حرص الميثاق الوطني (1976) على ضرورة التصدي لهذه الظاهرة واعتبر أن " الشباب الجزائري لا يستطيع أن يرتفع إلى مستوى المسئوليات التي تنتظره، إلا إذا تشبع بعظمة المهام التي عليه أن يضطلع بها، ورفض أن تكون أفكاره وسلوكه، انعكاسا لأنماط مضرة واهية ،فالتقليد الأعمى لأنواع السلوك المستورد من بيئات اجتماعية مختلفة يشكل عامل تثبيط، وانحرافا معاديا للقيم الوطنية والاشتراكية في أن واحد "[2] .

كما ذهب تقرير السياسة الوطنية للشباب المعروض على اللجنة المركزية في دورتها السابعة في الفترة من 15 إلى 17 جوان 1982 إلى أنه " يجب القضاء على مخلفات الاستعمار الثقافية وإلى تعميق التشبع بالثقافة وبالقيم الوطنية لدى الشباب

---

[1] – رابح تركي، " **الشبيبة الجزائرية أمام أخطار الغزو الثقافي** ". **مجلة الثقافة** الصادرة عن وزارة الثقافة الجزائرية ، عدد 80 ،(مارس – افريل) 1984 ،ص 81 .

[2] – الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الميثاق الوطني** ، **المرجع السابق الذكر** ، ص55 .

لتخلق منهم حقا بناة المستقبل، والتشبع بالأصالة لا يعني أبدا الانطواء على الذات أو الانسلا منها بقدر ما يعني صيانة الشخصية والروح الوطنية للأجيال الصاعدة من التأثيرات الأجنبية التي تغريهم يوميا" [1].

وهو الوضع الذي لا يمكن استدراكه –في نظر الميثاق إلا بالتنشئة السياسية عن طريق إدماج مادة "التربية السياسية والمدنية "ضمن البرامج المدرسية الموجهة للتلاميذ والطلبة في جميع مراحل التعليم قصد تلقينهم التراث التاريخي والقيم الوطنية[2] .

مطلب ثالث: الدواعي السياسية

وتتمثل في تلك القيم والثقافة السياسية التي أفرزهتا الأوضاع الجديدة بعد استرجاع السيادة والاستقلال الوطني والشروع في عملية البناء الوطني والتحول الذي عرفته البنى السياسية والاقتصادية والثقافية القائمة آنذاك .

ففي اجملال الاقتصادي عرفت الجزائر حركة تصنيع واسعة كما عرفت جملة من التأميمات التي استهدفت اجملالات المختلفة في إطار عملية التحرر الاقتصادي .

وفي اجملال الفلاحي شهدت سنة 1971صدور " ميثاق الثورة الزراعية " ثم تبعه الأمر رقم 71 / 73 المؤر في 08 نوفمبر1971 المتضمن الثورة الزراعية.

كما عرفت السنة نفسها صدور"ميثاق التنظيم الاشتراكي للمؤسسات " وكذا الأمر رقم 74/71المؤر في 16 نوفمبر1971 المتضمن التسيير الاشتراكي للمؤسسات.

[1]– الجمهورية الجا رية الديمقراطية الشعبية، حـ ب جبهة التحريرالوطني، **مقررات اللجنة المركزية ، 2 ، المرجع السابق الذكر** ،ص452 .

[2] – الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية، حـ ب جبهة التحريرالوطني، **مقررات اللجنة المركزية ، 2 ، المرجع السابق الذكر** ،ص 386 .

وفي المجال السياسي عرفت الجزائر الإصلاح الذي مس النظام البلدي باعتباره النظام القاعدي للتنظيم السياسي والإداري، وهو الإصلاح الذي جاء وفق الأمر المؤر في 18 جانفي 1967 تلاه إصلاح الولاية سنة 1969وهو الإصلاح الذي تم بمقتضى الأمر المؤر في 23 ماي1969 .

وفضلا عن هذا عرفت البلاد في الفترة الموالية للاستقلال نشاطا دوليا متميزا وامتدت عملية التشييد الاقتصادي والاجتماعي والسياسي إلى ميدان العلاقات الدولية، وواصلت الجزائر نضالها في المحافل الدولية قصد إقامة نظام سياسي – اقتصادي دولي عادل والوقوف إلى جانب الحركات التحررية في العالم ونادت بتصفية الاستعمار وسجلت حضورا على مستوى المنظمات الإقليمية والدولية .

وقد شكلت كل هذه الخطوات مسائل إيديولوجية جديدة على الصعيدين الداخلي والخارجي وكان طبيعيا أن ينعكس هذا التوجه ضمن المقررات المدرسية في إطار ما يسمى بالتكوين السياسي والإيديولوجي الذي جاء كإطار لمواكبة التطورات الحاصلة على مستوى الخيارات الوطنية في اجمللالات السياسية والإقتصادية والثقافية، وضرورة ملاءمة المنظومة التربوية الجزائرية لهذه التطورات إذا أريد لها أن لا تنمو على هامش اهتمامات الشعب وواقع الجماهير[1] وأكثر من هذا فإنه على هذه المنظومة التربوية المنشودة أن " تترجم في بنياهتا ومضامينها العقيدة الوطنية بما تشتمل عليه من تفسير للكون وتصور للإنسان" [2] .

---

[1]– الجمهورية الج ا رية الديمقراطية الشعبية، و ارة التربية الوطنية ، النشرة الرسمية للتربية الوطنية : **تن يم التربية والتكوين، المرجع السابق الذكر** ، ص10.

[2] - **نفس المرجع** ،ص10 .

مبحث ثالث: أساسيات التنشئة السياسية

بعد أن عرفنا دواعي التنشئة السياسية وقصد الإحاطة بهذا الموضوع أكثر في الجزائر، ارتأيت الكشف عن أساسيات التنشئة السياسية بمعنى الإطار الذي تمت من خلاله عملية التنشئة السياسية قصد ضمان نجاحها .

وقبل ذلك أود التذكير بأنني انتهيت خلال الفصل النظري إلى أن أحد أهداف التنشئة السياسية هو توحيد الرؤى والاتجاهات بما يحقق الانسجام وبما يوحد السلوك السياسي. ولتحقيق هذا المبتغى في الإطار الجزائري كان أن اتخذت جملة من الإجراءات شكلت في مجموعها ما يمكن تسميته بأساسيات التنشئة السياسية والتي يمكن حصرها فيما يلي:

مطلب أول: الأساس التنظيمي

ويشمل هذا الأساس تلك الخطوات والإجراءات التي تم اتخاذها بالموازاة مع الإصلاحات التي عرفها النظام التربوي بصدور الأمر رقم 35/76 المؤر في 16 أفريل 1976 والذي كان الهدف منه توحيد التعليم .

ولقد مس الإصلاح التربوي الذي جاء بنظام المدرسة الأساسية جانب الهياكل والبنية التنظيمية كما مس جانب البرامج والمحتوى المدرسي والمناهج والمقررات، والإجراءان يعكسان معا فلسفة هذا التحول الذي شهده هذا المستوى من النظام التعليمي ويهدفان إلى إرساء أساس من أسس هذا التحول .

فالمعروف أن النظام التعليمي في الجزائر بعد الاستقلال كان يتوزع بين مستويين : نظام التعليم العام و نظام التعليم الأصلي.

وهذا النظام التربوي الذي عرفته الجزائر هو نفسه الذي عرفته كل الدول العربية والإسلامية. وقد عرف نظام التعليم الأصلي بهذه البلدان تحت اسم " التعليم

التقليدي" مقارنة بالتعليم الحديث الذي كان بمثابة نتيجة حتمية للتطور الذي عرفه العالم الغربي والحضارة الغربية خلال القرن التاسع عشر.وعرف هذا النوع من التعليم انتشارا واسعا بالدول العربية خاصة بعد حصولها على الاستقلال السياسي وشروعها في البناء الوطني.

ولئن كان نظام التعليم الأصلي الذي عرفته البلاد العربية والإسلامية خلال تطورها التاريخي أسبق إلى الوجود من النظام الحديث إلا أن الظروف التي رافقت تطور هذا الأخير قد جعلت منه يحتل أهمية خاصة لدى الأنظمة السياسية ويتخذ الصبغة الرسمية بهذه الدول .

والحقيقة أن النظامان في الحالة الجزائرية شكلا انعكاسا للبنى التعليمية والثقافية القائمة خلال الفترة الاستعمارية، وإن كان التعليم الأصلي امتدادا للزوايا والمدارس القرآنية والكتاتيب وعرف بالتعليم الحر خلال هذه المرحلة فإن التعليم العام شكل نظام التعليم الرسمي للدولة الجزائرية المستقلة .

ولئن عرفت الجزائر هذين النظامين التعليميين والذين ميزا مسيرهتا وتطورها فإهنما عرفا تطورات منفصلة تعكس خصوصيات كل منهما.

وفي الوقت الذي عرف فيه التعليم العام تطورات كنظام للتعليم المدني يسعى، فضلا عن تحقيق نسبة عالية من التمدرس، إلى مواجهة آثار الاستعمار الفرنسي في مجال التربية والتعليم ، فقد ظل التعليم الأصلي يبحث عن مبررات استمراره كإطار للتعليم الديني و يسعى"للتربية الروحية والمعنوية للفرد الجزائري وجعله يحتل مكانة مهمة في اجملتمع" [1] وهذا عن طريق منهج دراسي كامل مستمد من أحدث الطرق وروعي في إعداده مبدأ الأصالة والتفتح [2] .

وقد كان النظامان في انتسابهمإلى وصايتين مختلفتين واحتوائهما على مضمونين تعليميين مختلفين، وإن كانا مقتربين، يشكلان إطارين منفصلين للتنشئة .

([1]) - ABDERAHMANE, REMILI, , **OP.CIT** , P 66 .

[2] – احمد درار،" **التعليم الأصلي في الجزائر خلال العشرسنوات من استرجاع الاستقلال**". **مجلة الأصالة** الصادرة عن و ارة التعليم ا صلي والش ون الدينية الج ا رية، عدد 8 ، (ماي– جوان) 1972،ص234 .

فالتعليم العام كان تحت وصاية وإشراف ما كان يسمى بوزارة التعليم الابتدائي والثانوي في حين كان التعليم الأصلي تحت وصاية وإشراف وزارة التعليم الأصلي.

وليت الاختلاف بين النظامين توقف عند هذا الحد فقد امتد إلى المضمون التربوي نفسه، وقد كان لهذا الوضع أن أفرز ما يمكن تسميته بثنائية التنشئة. وهبدف الحيلولة دون ظل استمرار هذا الوضع خاصة في ما يتعلق بالتنشئة السياسية فقد تولدت مع الميثاق الوطني(1976)مهمة تجديد الوظيفة التعليمية [1]التي يرى فيها – هذا الميثاق–"القاسم المشترك لمختلف أصناف الثقافة"وهي بهبذا–يضيف الميثاق "تلتقي في الأساس مع الإيديولوجية والعلوم والآداب والفنون والهوية الوطنية المسترجعة في إطار التعريب الفعال" [2]ومن هنا" ينبغي أن يكون التعليم العام موحدا، أي واحدا بالنسبة للجميع وأن يتم إصلاحه وفقا لمعايير واقعية " [3] ذلك أن " توحيد التعليم في الجزائر يقضي على الاختلالات في المحتوى والتوجيه "[4] .

وانطلاقا من مبدأ وحدة التعليم وقصد توحيد التوجه الإيديولوجي للشباب نص الميثاق على ضرورة" أن يدمج التعليم الأصلي والتعليم العام في تعليم عام موحد وأن يدرج النظامان التعليميان في نظام واحد بنفس الروح ونفس البرامج ونفس المواد "[5].وبهذا شكل هذا المسعى الفلسفي توجها جديدا في طريق إقرار أساس تنظيمي لإحراز تنشئة سياسية موحدة.

---

[1]–الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية، **الميثاق الوطني (1976)، المرجع السابق الذكر** ،ص96.

[2] – الميـ اق الوطني (1976)، **المرجع السابق الذكر** ،ص97 .

[3] - **نفس المرجع** ،ص97 .

[4] - **نفس المرجع** ،ص 97 .

[5] - **نفس المرجع** ،ص 97 .

مطلب ثاني: الأساس الديمقراطي

لقد ظل التعليم وإلى فترات متأخرة مقصورا على أبناء الطبقات الميسورة وظل امتيازا اجتماعيا وحقا مقصورا على أبناء هذه الطبقات، ولم يكتب لأبناء العامة من ممارسة هذا الحق والاستفادة منه إلا في فترة متأخرة.

غير أن التطورات السياسية والاقتصادية،وظهور المبادئ الديمقراطية والتأثيرات التي أحدثتها في اجمالات المختلفة قد أفسحت اجمالل لظهور رؤى جديدة كان لها الأثر الفاعل والمباشر في تكسير الأوضاع القائمة والقضاء على الفوارق الموجودة في مجالات عديدة،وهي الرؤى التي أملتها الحاجات الاجتماعية والاقتصادية وفرضتها التوجهات السياسية، وكان أن انعكست هذه التوجهات الجديدة ضمن دساتير الدول والقوانين الدولية وأولتها العناية الخاصة، ومن بين هذه المبادئ ديمقراطية التعليم التي غدت "أهم وجوه الديمقراطية وأصبح التطلع إليها والمطالبة بتطبيقها من أقوى دوافع النفوس وحوافز الشعوب"[1] واعتبارا لأهمية هذا المبدأ فقد عم تطبيقه والعمل به، وحتى تلك الدول التي تعرف أوضاعا اجتماعية مزرية قدمت هذا المطلب على مطالبها الاجتماعية الأساسية المتعلقة بالأكل والشرب واللباس وغيرها[2] .

والجزائر كغيرها من البلدان التي ذاقت مرارة الاستعمار وبعد حرمان مواطنيها من هذا الحق في ظل هذا الاستعمار كانت تواقة للأخذ به منذ اللحظات الأولى للاستقلال خاصة في ظل التوجهات التي كانت تستهدف بناء منظومة تربوية وطنية يفسح من خلالها مجال التعليم أمام جميع الشرائح الاجتماعية دون قيد اقتصادي أو اجتماعي .

ومن هنا نص دستور (1976) في مادته العاشرة أنه " لكل مواطن الحق في التعليم" [3] كما نص الأمررقم 35/76 المؤر في 16 أفريل 1976 المتضمن تنظيم

---

(1) – قسطنطين ر يق ، **نحن والمستقبل**. ط 2 ،بيروت: دار العلم للملايين، 1980 ،ص 378

(2) – **نفس المرجع** ،ص 378 .

(3) – الجمهورية الج ا رية الديمقراطية الشعبية، ح ب جبهة التحريرالوطني ، **دستور 1976** (الج ا ر : ح ب جبهة التحرير الوطني ، 1976)،ص27 .

التربية والتكوين في مادته الرابعة على أنه " لكل جزائري الحق في التربية والتكوين ويكفل هذا الحق بتعميم التعليم الأساسي" [1] .

وتدعيما لهذا المكسب الديمقراطي كان أن أقر مبدأ مجانية التعليم الذي وقبل أن يكرس ضمن دستور (1976) تضمنه الأمر رقم 35/76 وكذا المرسوم المؤر في 16 أفريل 1976 المتضمن مجانية التربية والتكوين والذي نص على أن" يكون التعليم مجانا في جميع مؤسسات التربية والتكوين "[2] وهو ما أدى إلى إلغاء نظام التعليم الخاص الذي كان سائدا إلى غاية (1976) ويندرج هذا المسعى ضمن مبدأ " المساواة في شروط الالتحاق بالتعليم " [3].

ولم تكتف الإجراءات المتخذة بشأن ديمقراطية التعليم بإزالة العقبات وإفساح اجمللال أمام الجميع لممارسة حق التعليم والانتفاع به وإنما تعدت ذلك إلى جعله إلزاميا وإجباريا في مرحلته الأساسية لكل الأولاد الذين بلغوا سن السادسة من العمر[4] وأوجب على الآباء والأولياء تسجيل أولادهم البالغين سن التمدرس ضمن المدرسة الأساسية .

وإن كان لهذه الإجراءات آثارها على المستوى التربوي على اعتبار أن إلغاء الحواجز التي تحول دون ممارسة حق التعليم والتربية والثقافة يعكس مبدأ العدالة المدرسية [5] ' التي تعد شرطا لمبدأ ديمقراطية التعليم، فإن آثارها في مجال التنشئة السياسية أعظم خاصة وأنه سبق لنا وأن عرفنا أن التنشئة السياسية باعتبارها

---

(1) – الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية، و ارة التربية والتعليم، **الامر رقم 76 / 35** ، **المرجع السابق الذكر** ،ص 534 .

(2) – الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية ، **المرسوم رقم 76–67 المـ ر في 16 افريل ، سنة : (1976) ، المتعلق بمجانية التربية والتكوين، (الجريدة الرسمية)** عدد 33، الصادرة بتاريخ 23 افريل(1976)، ص 540

(3) - ANNUAIRE DE L4AFRIQUE DU NORD **OP.CIT** , p 507.

(4) – الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية ، **المرسوم** 76 –66 **المـ ر في 16 افريل** (1976)، **المتعلق بالطابع الإجباري للتعليم الأساسي،(الجريدة الرسمية)** عدد 33 ، الصادرة بتاريخ 23 افريل (1976) ، ص 539

(5) – الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية ، و ارة التربية الوطنية ، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، المرجع السابق الذكر** ، ص.12.

إطارا لإكساب نظام القيم والمعتقدات السياسية السائدة لا تخص فئة دون أخرى ، كما أن فاعلية التنشئة السياسية تزداد كلما كانت هذه التنشئة موجهة لكل المواطنين،وأكثر من هذا فإن ارتباطها بقضايا الهوية والانتماء والولاء يجعل منها أكثر ارتباطا بكل الأفراد .

ومن هنا واعتبارا لكون التنشئة تتم من خلال التعليم فإن هذا الأخير يعد أساسا من أسس التنشئة السياسية وكلما مس هذا الأساس أكبر عدد من أفراد اجملتمع كلما زادت فاعلية التنشئة السياسية .

مطلب ثالث: الأساس التربوي

إذا كان الأساس الديمقراطي قد استهدف إزالة الفوارق الاقتصادية والاجتماعية التي تحول دون ممارسة الفرد الجزائري لحق التعليم ، وإذا كان الأساس التنظيمي قد استهدف توحيد الإطار التنظيمي والبناء الهيكلي لنظام التعليم انطلاقا من مبدأ توحيد التعليم فإن هذه الإجراءات لم يكن لها لتحقق الأهداف المرجوة منها إلا بتوفر أسس أخرى.

ذلك أن الأساس التنظيمي لعملية توحيد التعليم يمس شكل الهيكل التعليمي غير أنه وإن كان هذا الجانب مهم فإن الأهم منه هو توحيد المحتوى التعليمي المرتبط بالمناهج والبرامج وطرق ولغة التدريس .

وقد شكل هذا الجانب أهمية بالغة ضمن الإصلاح التربوي ،وإن كانت ملامحه المبدئية قد شرع فيها منذ اللحظات الأولى لاسترجاع السيادة الوطنية والتي تمحورت أساسا على جعل التعليم تعليما وطنيا تختفي فيه كل المفاهيم والقيم المتعارضة مع التوجهات السياسية المرغوبة ، وأن يتم التدريس باللغة الوطنية (العربية) وحدها .

وهذا التوجه كانت بداياته قد ظهرت عشية استرجاع السيادة الوطنية ، حيث انصبت الاهتمامات آنذاك على ضرورة إصلاح التعليم وهو الإصلاح الذي

بدأت ملامحه تظهر للعيان مع برنامج طرابلس الذي أكد على الطابع الوطني للتعليم الذي حددت معالمه في التعريب(بمعنى أن يتم التعليم باللغة العربية) والجزأرة (بمعنى أن يتولى التعليم مؤطرون جزائريون من جهة وأن يتلاءم محتوى التعليم مع الواقع الوطني ويعبر عن تطلعاته من جهة أخرى).

فبالنسبة للتعريب وإن ظل يشكل أحد الاهتمامات الرئيسية للسلطة السياسية منذ الاستقلال وعرف تطبيقا مرحليا بالنظر إلى الوقع القائم وغياب الوسائل الكفيلة بتطبيقه فقد شكل مع إصلاح (1976) البداية الفعلية لإرادة تعميمه، حيث تقرر حينها أن تكون اللغة الوطنية لغة التدريس الوحيدة بالمدرسة الأساسية في جميع المستويات وجميع المواد [1] .

ولم يكتف الميثاق الوطني فيما بعد بإقرار هذا التوجه وتأكيده بل اعتبر أن اللغة العربية عنصرا أساسيا من عناصر الشخصية الوطنية والهوية الثقافية ولا يمكن – بتاتا– الفصل بين هذين العنصرين [2] ، ومن هنا فإن " تعميم استعمال اللغة العربية وإتقانها كوسيلة عملية خلاقة، يشكلان إحدى المهام الأساسية للمجتمع الجزائري في مجال التعبير عن كل مظاهر الثقافة ، وعن الإيديولوجية الاشتراكية "[3] .

أما بالنسبة للمحتوى التربوي فقد كان هو الآخر محل اهتمام وعرف إصلاحا تدريجيا ابتداء من الاستقلال وإلى غاية الإصلاح التربوي الذي جاء بالمدرسة الأساسية سنة(1976).

فغداة الاستقلال مباشرة وبالموازاة مع اعتماد اللغة العربية كلغة للتدريس والتعليم عرفت بعض المواد الدراسية ضمن المراحل التعليمية المختلفة تحويرات بهدف تكييفها مع الواقع الوطني وربطها بالتوجهات السياسية للدولة الجزائرية المستقلة،

---

[1] – الجمهورية الجا رية الديمقراطية الشعبية ، و ارة التربية ، **الأمر رقم 35/76 ، المرجع السابق الذكر** ،ص17.

[2]– الجمهورية الجا رية الديمقراطية الشعبية ، **الميثاق الوطني (1976) ، المرجع السابق الذكر** ،ص 93.

[3] - **نفس المرجع** ،ص 93،94 .

وقد مست هذه التحويرات برامج التاريخ والجغرافية والآداب والفلسفة مع التوسع – قدر الإمكان – في دراسة الحضارة العربية الإسلامية [1].

وبالرغم من هذه التحويرات التي عرفتها هذه المواد الدراسية وغيرها إلا أنها لم ترق إلى الإصلاح الشامل والكامل إلا سنة 1976 حيث نص الميثاق الوطني آنذاك باعتباره المرجع الإيديولوجي للدولة على ضرورة أن " يكون التعليم جزائري في برامجه واتجاهاته، وذلك بالرجوع إلى المنابع الحية للتراث الشعبي الثري، وتمتين العلاقة بين المدرسة والبيئة الجغرافية و البشرية" [2].

ولم تقتصر الجزأرة على المحتوى التربوي بل تعدته إلى الإطارات المشرفة على العملية التربوية والقائمة على التدريس وهذا بعد أن ظلت المؤسسات التربوية حبيسة التعاون الأجنبي في غياب الإطارات الجزائرية وما أفرزه هذا الوضع من آثار سلبية في مجال التنشئة عموما والتنشئة السياسية خصوصا.

وانطلاقا من هذا فقد كان لتوحيد لغة التعليم وتوحيد المحتوى التربوي أساسا من أسس التنشئة السياسية التي استهدفتها المدرسة الأساسية في الجزائر.

([1])- ABDERAHMANE, REMILI, **OP.CIT** , P 49 .

([2]) – الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية ، **الميثاق الوطني(1976)** ،ص 97،98.

يعد البحث في التنشئة السياسية من الأبحاث الشيقة والممتعة ولقد تبين لي من خلال هذا البحث أن التنشئة السياسية كظاهرة ترجع إلى بدايات التاريخ البشري وبدايات الفكر السياسي بصفة عامة وتطورت بتطور صور التنظيم السياسي في أشكاله المختلفة .

وبالرغم من أن الاهتمام بموضوع التنشئة عموما والتنشئة السياسية خصوصا، ليس وليد الفكر الحديث ولا هو ميزة الأنظمة السياسية المعاصرة إلا انه كحقل دراسة وميدان بحث حديث النشأة .

وبالرغم من الإسهامات المسجلة في اجملال الفكري ومجال الدراسات النظرية والامبريقية فان الجهود المبذولة لم تصل إلى وضع إطار نظري متكامل لهذا المفهوم،كما انه وبالرغم من الاتصال الوثيق للظاهرة بالنظام السياسي واعتبار التنشئة السياسية احد أهم وظائفه فإهنا لم تح بالاهتمام والدراسة من طرف علماء السياسة إلا في الحقبة الأخيرة من القرن العشرين حيث عد هذا الجانب ثورة في علم السياسة لبحثه مسألة العلاقة بين التعليم والنظام السياسي وكيفية تأثير التعليم في الأداء الوظيفي للنظام السياسي، غير أن البحث في هذا الإطار لم يتعد وسائل وأساليب دعم الأنظمة السياسية واطر ضمان استمرارها بما يضمن استمرارها عبر الزمن .

وفي العصر الحديث احتلت الظاهرة موضوع الدراسة مكانة بارزة لدى الأنظمة السياسية المختلفة التي صاغت بدورها الظاهرة وفق أسسها الفلسفية ومنطلقاهتا الإيديولوجية وأطرها الفكرية بما يمكن من إعداد النشء وتسهيل ا ر اطهم في النظام السياسي وأصبح بذلك النظام التعليمي والمدرسة على وجه الخصوص مساحة للصراع والتنافس الدولي، ومع هذا التحول بدأت الدراسات المتعلقة بالتنشئة السياسية في الانتشار إلى أن أصبحت ميدانا من ميادين البحث وحقلا من حقول الدراسة للمدارس والاتجاهات المختلفة، ولئن كان السبق والريادة في هذا

المجال يعود للمدرسة الغربية والأمريكية بالتحديد والتي وان لم ترق إلى درجة النظرية وبقيت مجرد محاولات جادة-كما سبقت الإشارة إلى ذلك - فقد مكنت من إحراز تطور نظري إلا أنها بالمقابل لم تنل الاهتمام اللازم من طرف الدراسات الأكاديمية والأدبيات السياسية العربية وظل الفقه السياسي العربي في هذا اجمللال من مجالات البحث السياسي أسير التصورات الغربية ولم يرق الإنتاج الفكري ولا الأدب السياسي ولا البحث الأكاديمي إلى تقد تعاريف معينة فضلا عن إيجاد وبناء نموذج نظري لهذه النظرية، وظلت الإسهامات العربية متواضعة ولم ترق إلى درجة الاجتهاد واكتفت بنقل وترجمة الدراسات الغربية وتعميم نتائجها .

وبالانتقال إلى النظام التعليمي والتنشئة السياسية في الجزائر نجد أن أولى الاهتمامات قد بدأت مع ميثاق الجزائر لتكتمل مع الميثاق الوطني (1976) الذي حدد معالمها بكوهنا وطنية في برامجها واتجاهاتها ورأى في المدرسة الأساسية إطارا لتحقيقها ، ومع الميثاق الوطني(1986) تبلورت فلسفة الثورة في مجال التنشئة السياسية حيث اتضحت معالمها الوطنية وارتباطاتها القومية .

وبالرغم من اختلاف التوجهات بين المواثيق الوطنية المختلفة إلا أن الإجماع بقي قائما على ضرورة تجديد الوظيفة التعليمية وتجديد قيمها وتصحيح مكانتها ورفع مستوى مناهجها وبرامجها وكتبها المدرسية بما يتلاءم والتوجهات الأساسية للثورة والقيم الوطنية حيث كان التركيز على :

1- تولي البرامج التربوية مهمة التكوين السياسي والإيديولوجي والديني. -
2مطابقة التكوين السياسي المرغوب للقيم الوطنية العربية الإسلامية . 3-أن تحتل اللغة العربية مكانتها ضمن هذا التوجه باعتبارها عنصرا أساسيا من عناصر الهوية الوطنية وجزءا لا يتجزأ من الشخصية الوطنية .

4-الأخذ في الاعتبار البعد التاريخي عن طريق جمع التراث التاريخي ونشره والتعريف به وبأبطاله ومشاهيره .

ولئن كان تجديد الوظيفة التربوية- على حد تعبير المواثيق-بما يتماشى وحقائق الدولة الجزائرية المستقلة قد اخذ الحيز الأكبر من الاهتمام ضمن النصوص الرسمية للدولة الجزائرية، وان كانت هذه النصوص قد أقرت تجديد هذه الوظيفة من منطلقات عدة، فقد كان في مقدمة هذه المنطلقات الإصلاح التربوي -كفلسفة وتوجه - وهو الإصلاح الذي توج بإنشاء المدرسة الأساسية التي حددت مبادئ نظامها التربوي في المبادئ التالية :

1- أن النظام التربوي من اختصاص الدولة وحدها وهي التي تتولاه ولايسمح بأي مبادرة فردية أو جماعية خارج هذا الإطار.

2- أن مهمة التعليم الأساسي باعتباره النظام التربوي الجديد هو إعطاء تربية واحدة وموحدة لجميع التلاميذ لمدة تسع سنوات متكاملة ، ويندرج هذا المسعى ضمن اعتبار المدرسة كإطار لتوحيد الفكر والرؤى بما يستجيب للتطلعات وبما يتماشى والمتطلبات في اجمللالات المختلفة .

3 - أن اللغة الوطنية (العربية) هي لغة التدريس الوحيدة بالمدرسة الأساسية في جميع المستويات وجميع المواد.

4- أن تتم رسالة النظام التربوي في نطاق القيم العربية الإسلامية من جهة والمبادئ الاشتراكية من جهة أخرى .

كما حددت توجهاتها المعرفية في اجمللالات والجوانب التالية :

1- إبلاء جانب العلوم الاجتماعية المقررة أهمية خاصة والتركيز من خلالها على المعلومات التاريخية والسياسية والاجتماعية .

2- الاعتناء التام والكامل ببرامج تعليم التاريخ بصفة خاصة ضمن المؤسسات التربوية وأن يمثل هذا الجانب مكانة متميزة والتركيز في هذا الإطار على مراحل " مقاومة الشعب للاستعمار ونضاله وتضحياته وبطولاته إبان الثورة المسلحة "و"

الإطلاع الواسع على حقائق الثورة الجزائرية وسيرهتا من الكفاح المسلح إلى البناء الاشتراكي " .

3- الوعي بالارتباط بالوطن العربي من خلال التعرف على واقعه.

4- الوعي بالارتباط بالمغرب العربي كجزء من الوطن العربي وترقية العمل التضامني اتجاه أقطاره.

5 - الوعي بواقع حركات التحرر والممارسات الاستعمارية والإمبريالية بالقارة الإفريقية والإلمام بواقعها السياسي والاقتصادي ودعم كل ما من شأنه تحقيق التقارب بين شعوب القارة ونظمها التقدمية.

6- الوعي بمتطلبات النضال لبناء اجملتمع الاشتراكي والمعرفة الحقيقية بواقعه وإبراز كل إيجابياته ومكاسبه المطلوب المحافظة عليها وكذا إبراز السلبيات الواجب إزالتها.

7- تعزيز الوعي بأهمية حركة عدم الانحياز والالتزام بأهدافها وتعميق الإحساس بالانتماء للعالم الثالث،والإلمام بالتحولات الحاصلة على مستواه والنتائج المترتبة على ذلك على المستوى الدولي والدور الذي يمكن له أن يقوم به في تحقيق النظام العالمي .

8- التوعية بالدور الذي يجب أن تقوم به الجزائر في إطار تحقيق التضامن الإسلامي من خلال المنظمات الدولية التي هي عضوا فيها.

9- توعية الأجيال بظاهرة التخلف وتمكينهم من الفهم العميق لأسبابها وظروفها التاريخية وتعبئتهم للعمل الجاد من أجل القضاء عليها في بلادنا.

10- ربط الطفل بمحيطه الاقتصادي والاجتماعي وذلك بتمكينه من دراسة المخططات الإنتاجية ... وربطه بعالم الشغل.

بالانتقال من الإطار الفلسفي والإيديولوجي والقانوني الذي أسس لمدرسة الأساسية ومن خلالها التنشئة السياسية إلى المضمون التربوي وما تضمنه من قيم

ومفاهيم وأحداث ووقائع وهوية وانتماء وتوجهات وأبعاد ، ومن خلال البحث في كل هذه الجوانب فقد تبين لي مايلي :

أولا: في الجانب الفلسفي:

1-بالرغم من أن الاهتمامات الأولى لملامح التنشئة السياسية في الجزائر قد ميزت جميع المواثيق الثورية و الدستورية إلا أن التجسيد التربوي للتوجه الفلسفي لم يكن ليتم مباشرة بعد استرجاع الاستقلال.

2-إن النتائج المتوصل إليها تؤكد أن المضمون التربوي لم يعكس التعليم الأساسي كفلسفة وتوجه وعوض أن يشكل التعليم الأساسي أساس المراحل التعليمية اللاحقة للمرحلة الأساسية فقد اقتصر على كونه مرحلة من المراحل وليس أساسا من الأسس،مما يفسر الهوة بين التوجه الفلسفي والمضمون التربوي.

3-بالرغم من أن الرؤية الفلسفية للتنشئة السياسية قد ميزت كل المواثيق وترجع إلى ما قبل الاستقلال إلا أن الحسم في طبيعة التوجه وتجسيد التنشئة المرغوبة قد تميز بالتذبذب وهو ما تفسره التسميات العديدة لمادة التربية السياسية عند إقرارها إذ اتخذت في البداية تسمية "التربية الوطنية والاشتراكية" ثم "التربية السياسية والمدنية والخلقية" ثم"التربية السياسية والاجتماعية"ثم "التربية السياسية " وأخيرا"التربية المدنية".

4-إذا كانت التنشئة السياسية في العالم الثالث والعالم العربي قد اتسمت بارتباطها بتوجهات الأنظمة والأحزاب الحاكمة فان الجزائر لم تشذ عن هذه القاعدة وارتبطت هبا التنشئة السياسية بحزب جبهة التحرير الوطني باعتباره الحزب الحاكم .

5-بالرغم من أن الملامح الأولية للتنشئة السياسية في الجزائر قد اكتست طابعا إيديولوجيا على مستوى التوجهات الفلسفية حيث ذهبت المواثيق –كما سبق أن ذكرنا–إلى انه "لابد من ملاءمة التكوين السياسي مع الاختيارات الأساسية

للثورة.." [1] إلا أن هذا التوجه بقي حبيس اجمللال الفلسفي ولم ينعكس على المضمون التربوي إلا من خلال درس واحد بمقرر التاريخ للسنة الخامسة أساسي بعنوان "الشعب الجزائري يواصل ثورته " [2]مع عنوان فرعي يحمل عبارة" بناء الدولة الاشتراكية".

ثانيا:في جانب المضمون

1-ضعف التعابير والمفردات الدالة على " الكيان السياسي" على غرار" الوطن" و"الدولة"وكذا التعابير والمفردات الدالة على الانتماء الوطني والقومي والمعبرة عن الهوية و الانتماء فضلا عن افتقار المضمون للمعاني الوطنية والقومية التي تشعر في التلميذ الاعتزاز بانتمائه لوطنه وأمته وتكشف له عن بعد عمقه التاريخي.

2-التعرض للوجود السياسي للوطن كما لو انه وجود لأشخاص وقادة وليس وجود لتنظيم سياسي معين وانعكاس له .

3-اعتبار المضمون التربوي للتاريخ الوطني كما لو انه تاريخ الشعوب التي استعمرت المنطقة بتركيزه على فترات الاحتلال وإهماله لفترات الاستقلال وعدم الإشارة إلى مساهمة أبناء المنطقة في بناء الحضارات المتعاقبة عليها وهي الأبعاد والتوجهات التي ظلت تنشدها المدرسة الأساسية وميزت إطارها الفلسفي

4- إغفال المضمون التربوي للمكاسب الثورية على غرار:ديمقراطية التعليم والتعريب والعلاج اجملاني وإلزامية التعليم .

5- أن المقررات الدراسية والمضمون التربوي المتضمن هبذه المقررات لم يعكسا الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والحضارية المعاصرة مما يجعل المواطن في منأى عن قضايا وطنه .

---

(1) – الميثاق الوطني 1986 ، **المرجع السابق الذكر** ،ص277.

(2) – الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، **كتابالتاريخ للسنةالخامسة أساسي** ، **المرجع السابق الذكر** ،ص57.

6-أن المضمون التربوي بصفة عامة لا يتقصى القيم والمفاهيم بقدر ما يتقصى الأحداث والوقائع وان هذه الأخيرة تقدم كما هي دون شرح أو تحليل أو نقد .

7-انه بالرغم من أن الوقائع والأحداث المتضمنة بالمضمون التربوي تنطوي على قيم ومفاهيم غير أنها قدمت كما هي دون إظهار للقيم التي تنطوي عليها ، وعلى سبيل المثال فقد تضمن المضمون التربوي الوقائع والأحداث المرتبطة بالثورة التحريرية بمعزل عن القيم التي انطوت عليها وميزتها وأصبحت جزءا من ضميرها وأساسا من أسسها الفكرية ،فلم يتمكن المضمون التربوي من إبراز قيمة التضامن التي ميزت الثورة، لا في بعدها الداخلي في علاقة المواطنين فيما بينهم وعلاقة الشعب بالثورة وبمؤسساتها واعتناقه لأبطالها ، ولا في بعدها الخارجي من خلال إبراز الدعم العربي للثورة من جهة وتأثير الثورة في حد ذاتها في الحركات الوطنية والثورية في العالم العربي والعالم الثالث وإفريقيا ، فضلا عن تغييب قيمة الاعتزاز بالثورة ، إذ بالرغم من كونها أعظم ثورة قام بها العرب في القرن العشرين إلا أن تمجيد المضمون لها وإبرازه لها كقيمة بما رسخته من تقاليد وبما أسست له من فكر لم يكن موضع اهتمام وتناول لهذا المضمون التربوي ،وحتى المناسبات المتضمنة بالمضمون التربوي لم تخل من هذا الاتجاه ، حيث ذهب المضمون التربوي في عرضه للأيام الوطنية إلى إبراز يوم الطالب المصادف لـ 19 ماي وعرضه على انه " ذكرى التحاق الطلبة الجزائريين بالثورة بعد إضراب 1956"دون الإشارة إلى البعد القيمي لمثل هذا الحدث التاريخي وهو قيمة الإيثار والتضحية التي أبداها الطلبة بمغادرهتم مقاعد الدراسة وتفضيلهم الالتحاق بصفوف الثورة والدفاع عن الوطن، والأمثلة في هذا الإطار كثيرة وعديدة.

8- في الوقت الذي ابرز فيه المضمون التربوي بعض القيم السياسية المرتبطة بقيمة الديمقراطية والتي تمثل بعدا كونيا–وان كان ايجابيا –خاصة في ظل التغيرات السياسية التي شهدهتا وتشهدها دول العالم، أهمل هذا المضمون وغيب القيم اجملتمعية الخاصة المجتمع الجزائري، وهي القيم التي يمكن الكشف عنها وإبرازها ضمن

المضمون التربوي من فهم النظام القيمي الوطني، ذي الأبعاد التاريخية والخصوصية السوسيو- ثقافية، خاصة إذا ما علمنا أن القيم " صورة للمجتمع ، لأنها الضابط والمعيار الأساسي للسلوك الفردي والجماعي ، وتنتظم في مصفوفة البناء القيمي الذي يعكس أهداف اجملتمع ، ولا يمكن تحديد الأهداف التربوية لأي مجتمع من اجملتمعات لتكون معبرة عن طبيعة اجملتمعات إلا عن طريق القيم السائدة في هذا اجملتمع " [1] .

9-بالرغم من أن المضمون التربوي قد تناول مجال الأبعاد والتوجهات إلا أن ما هو متضمن من معلومات لا يساعد لا على الوعي بالارتباط بالوطن العربي ولا على الوعي بالمغرب العربي كجزء من الوطن العربي ولا على الوعي بواقع حركات التحرير والممارسات الاستعمارية والامبريالية بالقارة الإفريقية ولا الوعي بأهمية بعض الحركات على غرار حركة عدم الانحياز والمؤتمر الإسلامي اللتان لم تذكرا قط بالمضمون ، وهي الحقيقة التي اهتدى إليها وخرج بها الباحث "شاطر با احمد" حيث أكد أن "الشيء الملاح في الكتب المدرسية للسنة التاسعة هو أنها تفتقر إلى المواضيع التي تغطي مسالة الوحدة والتكامل والتضامن سواء الوطني أو العربي أو الإفريقي،وهو ما يفسر مدى التجاهل وعدم الاكتراث بهذا البعد"[2].

10-بالرغم من ان المضمون التربوي تضمن بعض الجوانب المرتبطة بعلاقة الدولة بالمواطن إلا انه لم يتناول جانب الانجازات في اجملالات المختلفة كمكتسبات وطنية تعكس تضحيات الشعب الجزائري واكتفت بإبرازها كمرافق لتحقيق النفع العام .

11- بالرغم من احتواء المضمون التربوي على جانب الأعياد الوطنية والدينية ، وبالرغم من أهمية هذا الجانب في التنشئة إلا أن المضمون التربوي اقتصر في تقديمه لها كتواريخ جامدة ولم يخض في طبيعتها ومغزاها التاريخي والوطني والسياسي .

---

(1) – منى كشيك ، **القيم الغائبة في الإعلام ، القاهرة** ، دار فرحة للنشر والتو يع ، 2003 ، ص05.

(2) – احمد شاطر باش ، **المرجع السابق الذكر** ، ص219.

12-أن المضمون المتصل بالعالم الإسلامي والعربي لم يقدم في شكل مقررات وكتب خاصة بل قدم كأجزاء من مواضيع أخرى مما ينفي عنه طابع الخصوصية.

13-انه في الوقت الذي تناول فيه المضمون التربوي القضايا الدولية (الأوروبية على الخصوص)بايجابية وسلط الأضواء على الفترات المشرقة من التاريخ الأوروبي تناول وسلط الأضواء على القضايا القومية بسلبية وقدم جانبها المظلم.

14-أن المضمون التربوي حاول مسايرة المتغيرات الحاصلة على المستويين الوطني والدولي، غير انه كان أكثر مواكبة للتغيرات والقضايا ذات الطابع الدولي منه ذات الطابع الوطني ،وعلى سبيل المثال فقد تضمن كتاب الجغرافيا للسنة التاسعة أساسي في معرض حديثه عن تبعية العالم الثالث للمؤسسات المالية الدولية أن هذه الأخيرة "تفرض شروطا قاسية وصعبة لا تخدم مصلحة البلدان السائرة في طريق النمو" [1] ويضيف أن صندوق النقد الدولي مثلا "يقدم قروضا لهذه البلدان بشرط استثمارها في مشاريع يوافق عليها مسبقا حتى وان كانت خارج نطاق الأولويات بالنسبة للبلد المقترض، مع العلم أن المؤسسات المالية العالمية تسيطر عليها البلدان الرأسمالية"[2] وهو المضمون الذي يتناقض مع مضمون مقرر التربية المدنية لنفس السنة-والذي تم طبعه بعد مقرر الجغرافيا- عند تعرضه لمنظمة هيئة الأمم المتحدة ومنظماتها المتخصصة والذي ذهب لدى تناوله لصندوق النقد الدولي بأنه "يهدف إلى تشجيع التعاون النقدي الدولي ،وتوسيع التجارة الدولية بـ:

-تقد مساعدات مالية للدول الأعضاء على شكل ديون بضمانات لمواجهة المصاعب المالية.

-تزويد الأعضاء بالخبراء الفنيين عند الطلب لتقد النصح والمساعدة على معالجة مشاكلهم المالية والنقدية.

---

(1)- الجمهورية الجـ ا رية الديمقراطية الشعبية ، **كتاب الجغرافيا للسنةالتاسعة أساسي ، المرجع السابق الذكر** ،ص30.

(2)- **نفس المرجع** ،ص30.

–التشاور الشامل في الأمور النقدية بين الأعضاء"[1] .

وهو الأمر نفسه بالنسبة لتوصيف الأنظمة القائمة ، إذ بسقوط الاتحاد السوفياتي وفي سياق مواكبة المضمون للتغيرات السياسية الدولية تم تعديل برنامج الجغرافيا للسنة التاسعة أساسي بما يتماشى وهذه التغيرات ،وعوض أن كان التعريف بالدول المتقدمة يتم من خلال توصيفها بالاشتراكية(بالنسبة للتعريف بالاتحاد السوفياتي)وبالرأسمالية (بالنسبة للولايات المتحدة الأمريكية) أصبحت تقدم بوصفها دولا متقدمة فقط .

15–انه في الوقت الذي تعرض فيه المضمون التربوي للعديد من المؤسسات الدولية(*) وتناولها بايجابية لم يشر المضمون نفسه إلى أي من الهيئات والمؤسسات سواء ذات البعد العربي على غرار جامعة الدول العربية أو الإسلامي على غرار منظمة المؤتمر الإسلامي أو القاري على غرار منظمة الوحدة الإفريقية أو العالم ثالثية على غرار حركة عدم الانحياز.

16- عدم إشارة المضمون لأهمية العادات والتقاليد والقيم المرتبطة بالجملتمع العربي وعدم الدعوة إلى المحافظة عليها.

17-أن المضمون لم يشر إلى روح التعاون والتضامن والتـ زر بين أبناء الأمة العربية والإسلامية والى روح التعاون الدولي والانفتاح الحضاري بين الشعوب .

18- أن المضمون التربوي يفتقر لجانب الحث على السلوك والدعوة لاتخاذ المواقف بالرغم من الأهمية التي ينطوي عليها هذا الجانب في مجال التنشئة السياسية.

---

(1) – الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، **كتاب التربية المدنية للسنةالتاسعة أساسي ، المرجع السابق الذكر** ،ص 139

(*)–تناولت مقررات التربية المدنية في مو وعين قا مين بـ اتهما ومن خلال مقررين هي ة ا مم المتحدة و شارت لى مي اقها وقدمت هي اتها ومنظماتها المتخصصة .

ثالثا:في الجانب التربوي :

1- إن المضمون التربوي تميز بسيادة النظرة التجزيئية للأحداث وتقد هذه الأخيرة بمعزل عن بعضها البعض مما يحول دون إدراكها والإلمام بها وبجوانبها المختلفة وعلى سبيل المثال ، فلم يتم الربط بين الاستعمار في شكله القد والاستعمار في شكله الحديث (التبعية–الغزو–العولمة...) مما يحول دون إظهار القوى الاستعمارية الجديدة ولا أساليبها .

2-أن المضمون التربوي تميز بانقطاع في عرض المادة حسب المستوى الدراسي ، إذ كثيرا ما يتوقف عرض المادة في مستوى معين دون أن يمتد إلى باقي المستويات أو ينقطع خلال مستوى معين ليعاد بعد انقطاع .

3-أن المضمون التربوي اعتمد–في طريقة تناول المواضيع–المدخل الهيكلي(*) بدل المدخل القيمي كما اعتمد المدخل القانوني (**) بدل المدخل الفلسفي .

4-ان المتمعن في البرامج التربوية والمضمون التربوي بصفة عامة يستنتج دون عناء يذكر افتقار، واضعيه لمنهجية علمية تراعي طبيعة هذه البرامج والأهداف المتوخاة منها .

ولئن كانت هذه هي جوانب القصور في تجسيد فلسفة التعليم الأساسي والتنشئة السياسية في الجزائر إلا أنها حققت ثلاثة أبعاد أساسية :

تتمثل أولاها في تولي الدولة النظام التربوي والحيلولة دون أية مبادرة فردية او اجتماعية خارج هذا الإطار.

وتتمثل ثانيها في تجسيد البعد التنظيمي بإقرار التعليم الأساسي لتربية واحدة وموحدة لجميع التلاميذ واعتبار المدرسة إطارا لتوحيد الفكر والرؤى .

وثالثها في حصر لغة التعليم والتدريس في اللغة العربية كلغة وحيدة في جميع المستويات وجميع المواد .

من هنا وعلى ضوء الملاحظات التي أبديتها والنتائج التي توصلت إليها أقول أن التنشئة السياسية الممارسة من طرف التعليم الأساسي لم تحقق الغرض منها لا باعتبارها مادة تهتدف إلى غرس القيم والمفاهيم وإكساب الهوية وإبراز الانتماء وهي الوظيفة التي أرادها لها الأكاديميون ولا باعتبارها وظيفة من وظائف النظام السياسي وتحقيقها للتوجهات المرغوبة من طرف هذا النظام وهي الوظيفة التي ارت ها لها السياسيون ذلك أن المضمون لم يعكس بتاتا الأسس والمبادئ التي أسست للمدرسة الأساسية والتنشئة السياسية .

الكتب والمؤلفات العامة

أولاً: باللغة العربية:

1)- الأنصاري محمد جمال إبن منظور. **لسان العرب**. القاهرة: دار المعارف. الطبعة الثالثة.1997.

2)- الأنصاري محمد جمال إبن منظور. **لسان العرب**. الجزء الثاني. القاهرة: الدار المصرية للتأليف والترجمة. دون تاريخ نشر.

3)- أحمد مختار عمر. بمساعدة فريق عمل. **معجم اللغة العربية المعاصر**.ج1. ط1. القاهرة: عالم الكتاب للنشر وتوزيع والطباعة. 2008.

4)- أحمد محمود ربيع . وآخرون. **موسوعة العلوم السياسية** . ج 2 . الكويت: جامعة الكويت .1994.

5)- القرام ابتسام. **المصطلحات القانونية في التشريع الجزائري. باللغتين العربية والفرنسية**. الجزائر. البليدة: قصر الكتاب. 1998.

6)- الكيلاني عبد الوهاب. وآخرون. **الموسوعة السياسية**. الجزء الأول. الطبعة الأولى. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر. 1985.

7)- الكيالي عبد الوهاب. وآخرون. **موسوعة السياسة**. الجزء السادس. الطبعة الأولى. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر. 1985.

8)- إدريس سهيل. جبّور عبد النور. **المنهل. قاموس فرنسي عربي**. الطبعة الحادية عشر. الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب. 1990.

9)- بن هادية علي. وآخرون. **القاموس الجديد للطلاب**. معجم عربي مدرسي ألفبائي. الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب. ط 7. 1991.

10)- نويهض عادل. **معجم أعلام الجزائر. من صدر الإسلام حتى العصر الحاضر**.ط 2. لبنان: مؤسسة نويهض الثقافية للتأليف والترجمة والنشر. 198.

11)- أبو القاسم سعد الله. **الحركة الوطنية الجزائرية** 1900- 1930.ج 2. ط 4. بيروت: دار الغرب الإسلامي.1992.

12)- أحمد حسن عبد المنعم. **أصول البحث العلمي**. الجزء الأول. الطبعة الأولى. القاهرة: المكتبة الأكاديمية. 1996.

13)- أحمد محيو. **محاضرات في المؤسسات الإدارية**. ترجمة. محمد عرب صاصيلا. ط6. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية. 2006.

14)- أكرم محمد الأحمر. **الجغرافيا السياسية**. دمشق: منشورات جامعة دمشق. 2010.

15)- الأمين شريط. **خصائص التطور التنظيمي في الجزائر**. أطروحة دكتوراه.كلية الحقوق والعلوم السياسية. جامعة منتوري - قسنطينة -. 1990.

16)- الزبيري العربي. **تاريخ الجزائر المعاصر**.ج 1. الجزائر: إتحاد الكتاب العرب.1999.

17)- السويدان طارق. الرفاعي نجيب.**الإبداع والتفكير الإبتكاري**. الكويت: شركة الإبداع الخليجي. 1994.

18)- السويدي محمد. **علم الاجتماع السياسي. ميدانه و قضاياه**. الطبعة الأولى. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية. 1990.

19)- الصيداوي رياض.**صراعات النخبة السياسية والعسكرية في الجزائر. الجيش. والدولة.** بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر. 2000.

20)- العزي سويم محمد. **دراسات في علم السياسة**. الطبعة الأولى. عمان: اثراء للنشر والتوزيع. 2009.

21)- النداف عصام. وآخرين. **تحليل وتصميم نظم المعلومات**. الطبعة الأولى. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون. 2006.

22)- أمين زين الدين بلال. **النظم الانتخابية المعاصرة**. الطبعة الأولى. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي. 2011.

23)- أندرو رينولدز. وآخرون. **أشكال النظم الانتخابية**. المؤسسة الدولية للديمقراطية والانتخابات. ترجمة. أيمن أيوب. دليل المؤسسة للنشر والتوزيع. نسخة جديدة ومنقحة.2007.

24)- بحوش عمار. **التاريخ السياسي الجزائري، من البداية ولغاية** 1962. ج 1. ط 1. بيروت: دار الغرب الإسلامي.1997.

25)- بلحاج صالح. **السلطة التشريعية ومكانتها في النظام السياسي الجزائري**. ط1. الجزائر: مخبر دراسات وتحليل السياسة العامة في الجزائر. 2012.

26)- بن نبي مالك. **مذكرات شاهد للقرن**.ط 2. ندوة مالك بن نبي. بيروت: دار الفكر المعاصر. دمشق: دار الفكر. 1984.

27)- بو الشعير سعيد. **القانون الدستوري والنظم السياسية المقارنة**. الجزء الأول. الطبعة الثالثة. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية. 1992.

28)- جابي ناصر. **لماذا تأخر الربيع الجزائري**. الجزائر: دار الشهاب. 2012.

29)- جون بيار كوت جون بيار مونييه. **من أجل علم اجتماع سياسي**. ترجمة. محمد هناد. الجزء الأول. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية. 1985.

30)- حسن ملحم. **التحليل الاجتماعي للسلطة**. الطبعة الأولى. الجزائر. المطبعة الجزائرية للمجلات. 1993.

31)- حسين محمد عبد القادر. **توازن السلطة والديمقراطية المباشرة**. دون طبعة. ليبيا. بن غازي: مجلس الثقافة العام. 2006.

32)- حسين مرزود. **مشاركة الأحزاب في المؤسسات السياسية في الجزائر**(1989- 1999).ط 1. الجزائر: دار قرطبة دار إبن طفيل.2010.

33)- حكيمي توفيق. **محاضرات في تاريخ الجزائر المعاصر**.ج1.السنة أولى علوم سياسية. جامعة باجي مختار. عنابة. 2009- 2010.

34)- داود الباز. **حق المشاركة في الحياة السياسية**. مصر. القاهرة: دار النهضة العربية. 2002.

35)- ديندار نجمان شفيق دوسكي. **التعددية الحزبية في الفكر الاسلامي الحديث**. الطبعة الأولى. دمشق: دار الزمان للطباعة والنشر والتوزيع. 2010.

36)- روبيرتو ميشلز. **الأحزاب السياسية -دراسة سوسيولوجية-**. ترجمة: منير مخلوف. الطبعة الأولى. بيروت: دار بغداد للطباعة والنشر والتوزيع . 1911.

37)- رابح لونيسي. **دعاة البربرية في مواجهة السلطة**. الجزائر: دار المعرفة. 2002.

38)- صامويل هنتنجتون. **الموجة الثالثة. التحول الديمقراطي في أواخر القرن العشرين**. ترجمة. عبد الوهاب علوب. الطبعة الأولى. الكويت: دار سعاد الصباح. 1993.

39)- صاموئيل هنتنجتون. **النظام السياسي لمجتمعات متغيرة**. ترجمة. سميَة فلوّعبود. الطبعة الأولى. بيروت: دار الساقي. بالتعاون مع. مؤسسة تعزيز الديمقراطية والتغير السياسي في الشرق الأوسط. 1993.

40)- صالح الحاج. **تطور النظام الإنتخابي في الجزائر وأزمة التمثيل**. مصر: مؤسسة الأهرام للنشر. 2013

41)- عارف نصر محمد. **إبستمولوجيا السياسة المقارنة**. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع. 2002.

42)- عبد الناصر عبد العالي شماطة. **الأحزاب السياسية (من منظور علم الاجتماع السياسي)**. ليبيا: جامعة عمر المختار. دون تاريخ نشر.

43)- عبد القادر عبد العالي. **التصدعات الاجتماعية وأثرها على النظام الحزبي الاسرائيلي**. الطبعة الأولى. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية. 2010.

44)- عبد النور ناجي. **النظام السياسي الجزائري من الأحادية إلى التعددية السياسية**. الجزائر. قالمة: مديرية النشر لجامعة قالمة. 2006.

45)- عبد الغني معوض محمد. محسن أحمد الخضري. **الأسس العلمية، لكتابة رسائل الماجستير والدكتوراه**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. دون طبعة. 1992.

46)- عبد العالي عبد القادر. **النظم السياسية المقارنة**. جامعة مولاي الطاهر- سعيدة -.2007-2008.

47)- عبد النور ناجي. **المدخل إلى علم السياسة**. الجزائر. عنابة: دار العلوم للنشر والتوزيع.2007.

ثانياً: باللغة الفرنسية:

48)- Dictionnaire, **le petit Larousse illustré** 2012, Paris, 2012.

المواقع الإلكترونية:

أولاً: المواقع الرسمية:

49)- الجمعية العامة للأمم المتحدة. العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية. قرار 2200. المؤرخ في 16 ديسمبر 1966. موقع عليه من 21 دولة.في: http://www.arab league online.org

المحـــتـويـــات

الموضوع	الصفحة
إهداء	
شكر و تقدير	
مقدمة	أ
فصل أول **الإطار النظري لمفهوم التنشئة السياسية**	
تمهيد	01
مبحث أول: مفهوم التنشئة السياسية	01
مطلب أول : التعاريف الغربية	02
مطلب ثاني: الإسهامات العربية	07
مبحث ثاني: وسائل وأدوات التنشئة السياسية	11
مطلب أول : الأسرة	12
مطلب ثاني: المدرسة	16
مطلب ثالث: الإعلام	19
مبحث ثالث: أهداف التنشئة السياسية	22
مطلب أول : الأهداف المرتبطة بالنظام السياسي	22
مطلب ثاني: الأهداف المرتبطة بالفرد (المواطن)	23
فصل ثاني **التنشئة السياسية في الجزائر**	
تمهيد	26
مبحث أول: الاتجاهات التاريخية للتنشئة السياسية في الجزائر	27
مطلب أول : الاتجاه الاستعماري	27
مطلب ثاني: الاتجاه الوطني	31
مبحث ثاني: الأسس الفلسفية والمنطلقات الإيديولوجية للتنشئة السياسية	34

مطلب أول : خلال الثورة التحريرية	35
مطلب ثاني: بعد الاستقلال	37
فصل ثالث **المدرسة الأساسية والتنشئة السياسية**	
تمهيد	45
مبحث أول: تطور السياسة التعليمية في الجزائر	45
مطلب أول: عقبات السياسة التعليمية	45
مطلب ثاني: مراحل تطور السياسة التعليمية	47
مبحث ثاني: دواعي التنشئة السياسية	57
مطلب أول : الدواعي التربوية	57
مطلب ثاني: الدواعي الثقافية	58
مطلب ثالث: الدواعي السياسية	60
مبحث ثاني: أساسيات التنشئة السياسية	62
مطلب أول : الأساس التنظيمي	62
مطلب ثاني: الأساس الديمقراطي	65
مطلب ثالث: الأساس التربوي	67
خاتمة	
خاتمة	70
قائمة المراجع	82
فهرس الموضوعات	87