الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة وهران السانيا
كلية الحقوق
قسم العلوم السياسية والعلاقات الدّولية

مذكّرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم السّياسية (النّظم السياسية المقارنة)

التّنشئة السّياسية في الجزائر وليبيا

من خلال برامج التعليم الابتدائي

"دراسة مقارنة"

إعداد الطالب: **إشراف الأستاذ الدكتور**

ثهامي عثماني **عمّار جقّال**

أعضاء لجنة المناقشة:

1- الأستاذ الدكتور: عبد المجيد بن نعمية.....أستاذ التعليم العالي.....رئيساً.....جامعة وهران
2- الأستاذ الدكتور: عمّار جفال.....أستاذ التعليم العالي.....مقرراً.....جامعة الجزائر
3- الدكتور: سعود صالح.....أستاذ محاضر.....مناقشاً.....جامعة الجزائر
4- الدكتور: مسعود شنان.....أستاذ محاضر.....مناقشاً.....جامعة الجزائر
5- الدكتور: فاصلة عبد اللطيف..... أستاذ محاضر.....مناقشاً.....جامعة وهران

السنة الجامعية: 2009-2010

بسم الله الرحمن الرحيم

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَانِ الرَّحِيمِ

" رَبِّ قَدْ آتَيْتَنِي مِنَ الْمُلْكِ وَعَلَّمْتَنِي مِنْ تَأْوِيلِ الْأَحَادِيثِ فَاطِرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ أَنْتَ وَلِيِّي فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ تَوَفَّنِي مُسْلِمًا وَأَلْحِقْنِي بِالصَّالِحِينَ "

صدق الله العظيم

سورة يوسف، الآية: **101**.

كلمة شكر

أتقدم بالشكر الخالص إلى كل من ساعدني في إنجاز هذه المذكرة، وأخص بالذّكر الأستاذ الدكتور عمّار جفّال.

كما أتقدم بالشكر إلى الأستاذ الدكتور عبد المجيد بن نعمية والدكتور بن حمادي عبد القادر على المساعدات والنصائح التي قدماها لي طيلة مدة الدراسة. كما أشكر جميع الأساتذة الذين ساهموا في تأطيرنا على غرار الدكتور محمد شلبي، والدكتور أحمد برقوق.

تهامي

إهـــداء

أهدي هذا العمل إلى الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما.

كما أهديه إلى إخوتي كل باسمه: "بلقاسم وابنيه وزوجته، كريمة وزوجها وأبنائها، عايدة وابنتها فاطمة الزهراء، يمينة وزوجها وابنتها، معمر، سعدية ونوال".

كما أهديه إلى جميع أصدقاء الدّراسة، وإلى أعز زملائي الأمين سويقات.

تهامي

التنشئة السياسية في الجزائر وليبيا من خلال برامج التعليم الابتدائي

" دراسة مقارنة"

مقدمة.

الفصل الأول: الإطـــار النظـــري لـــدراسة التنشئة السياسية

المبحث الأول: مـــفهوم التنشئـــة السياسيـــــة

المطلب الأول: المعنى اللغوي والاصطلاحي للتنشئة

المطلب الثاني: تـــعـــريـــف التنشئـــة الاجتماعـــية

المطلب الثالث: تـــعـــريف التنشئـــة السيـــــاسيـــة

المبحث الثاني: أبعـــاد التنشئـــة السياسيـــة ووظائفها

المطلب الأول: أبـــعـــاد التـــنشئـــة السياسيـــة

المطلب الثاني: وظائـــف التنشئـــة السياسيـــة

المبحث الثالث: مراحـــل وقنـــوات التنشئـــة السياسيـــة

المطلب الأول: مـــراحـــل التنشئـــة السياسيـــة

المطلب الثاني: قنـــوات التنشئـــة السياسيـــــة

الفصل الثاني: تطور عملية التنشئة السياسية في الجزائر وليبيا

المبحث الأول: التنشئة السياسية في البلدين خلال المرحلة الاستعمارية

المطلب الأول: التنشئة السياسية في الجزائر إبان الاستعمار الفرنسي

المطلب الثاني: التنشئة السياسية في ليبيا أثناء المرحلة الاستعمارية

المبحث الثاني: التنشئـــة السياسيـــة في الجزائـــر وليبيا بعد الاستقلال

المطلب الأول: التنشئة السياسية في مرحلة الحزب الواحد في الجزائر

المطلب الثاني: التنشئة السياسية في مرحـــلة الحكم الملكـــي الليبـــي

المبحث الثالث: التنشئة السياسية في الجزائر وليبيا بعد مرحلة التحول

المطلب الأول: التنشئة السياسية في الجزائر خلال مرحلة التعدديـــــة

المطلب الثاني: التنشئة السياسية خلال مرحلة الحكم الجماهيري في ليبيا

الفصل الثالث: التنشئة السياسية من خلال تحليل مضمون كتب التربية المدنية/الجماهيرية والتاريخ للمرحلة الابتدائية في الجزائر وليبيا

المبحث الأول: الإجـــراءات المنهجيـــة للـــدراســـــة

المطلب الأول: منهج الدراسة وأدواتـــها

المطلب الثاني: عينة الدراسة (تحليل كمي)

المبحث الثاني: تحليل مضمون كتب التربية المدنية/الجماهيرية والتاريخ فـــي المرحلـــة الابتدائية

المطلب الأول: القضايا الداخلية: السلطة السياسية- الجماهير- قضـــايا الانتمـــاء والهويـــة- القـــيم- الديمقراطية

المطلب الثاني: القضايا الخارجية: القضيـــة الفلسطينيـــة- النظرة إلى الآخر

الخاتمة

مقدمة

مـــقـــدمـــة:

تلتقي العلوم الاجتماعية وعلم السياسة في العديد من النقـــاط، وأهمهـــا موضـــوع التنشئة السياسية. بحيث يتم نقل القيم والتراث السياسي والاجتماعي مـــن جيـــل لآخـــر، فتتضمن عملية النقل هذه بناء المواطن والأمة والدولة. فمنذ القـــدم عالجـــت النّظريـــات السياسية بوجه خاص والفكر السياسي بوجه عام موضوع التنشئة السياسية. حيث أرجـــع "كونفوشيوس" فساد الحكم إلى فقدان المواطنة الصّالحة نتيجة تصدع الأسرة وعجزها عن تلقين أفرادها أصول ومعاني الفضيلة. وحدد "أفلاطون" في كتابـــه "الجمهوريـــة" الـــنمط التربوي الأمثل لإعداد الملوك الذين يتعين أن تناط بهم مهمات الحكم. كما دعا "أرســـطو" إلى تدريب كافة أعضاء المجتمع على مختلف النشاطات السياسية، إذ أن مـــن واجبـــات الحاكم الاهتمام بتربية الأطفال وتعليمهم، ولا يمكن أن توكل مهمة التعليم إلى الخاصة بل إلى العامة. بحيث أن الأخلاق الشعبية في رأيه لا تولـــد إلا حكمـــا شـــعبيًا، والأخـــلاق الاوليغارشية لا تولد إلا حكما أوليغارشيًا. أما "الفارابي" فأكد على ضرورة تسلح الإمـــام بالمعرفة النظرية والعملية ليتمكن من قيادة أهل المدينة وتوجيه ســـلوكهم لنيـــل الســـعادة الدنيوية والأخروية معا. وهو ما اتّبعته الكنيسة في القرون الوسطى مـــن تعلـــيم لخدمـــة أغراض سياسية. وفي العصر الحديث رأى "بودان" أن الأطفال الذين لا يكنّون الكثير من الاحترام لوالديهم، هم الأكثر مناهضة للحكام ومعارضتهم. وفي رأي "جون جاك روســـو"

أن التربية لها دور أساسي في غرس القيم في نفوس الأبناء، وأن الثقافة والتنشئة السياسية تؤثران على نظام الحكم في الدولة وسياستها العامة.

فنجد أن العديد من الدول الحديثة تعاني بدرجات متفاوتة أزمة تكامل قومي، حيث تشهد أغلبها انقسامات لغوية ودينية وعرقية. فتعاني الدول النامية بدرجة أكبر من وجود أقليات لم تندمج مع النسيج الاجتماعي، على عكس الدول المتقدمة والتي تعاني من هذا المشكل بدرجة أقل، خاصة بعد الحرب العالمية الثانية، حيث انقسم العالم إلى معسكر شرقي ومعسكر غربي ودول عالم ثالث. هذا ما أدى بهذه الدول إلى القيام بعمليات تحديث اقتصادية واجتماعية وسياسية، إذ تتضمن هذه العملية في بعدها السياسي إحلال نسق من القيم السياسية الحديثة بدل القيم القديمة. حيث عمل كل معسكر على نشر أفكاره وقيمه في نفوس مواطنيه وهذا بهدف إنشاء مؤسسات سياسية ودستورية متخصصة كالأحزاب والبرلمان.... الخ.

ومن أهم العمليات التي اعتمدتها الأنظمة في نقل هذه القيم هي عملية التنشئة السياسية، لكونها أكثر تأثيراً وفاعلية لترسيخ شعور قوي بالهوية القومية، بالإضافة إلى العمل على تناقل إيديولوجيتها وتوجهاتها العامة عبر الأجيال من اجل خلق نوع من التوافق الإيديولوجي بين توجهات النظام السياسي والثقافة السياسية السائدة بين المواطنين، الأمر الذي يسهم في إسباغ الشرعية على نظام الحكم وقبول سياساته وممارساته وهو ما يضمن بقائه واستمراريته.

إن عملية التنشئة السياسية تتم عبر مجموعة من القنوات والمؤسسات المختلفة، ومن أهمها المدرسة التي تعتبر المرحلة الثانية من مراحل التنشئة السياسية بعد الأسرة، إلا أنها تأخذ طابع رسمي بحيث يعمل النظام السياسي من خلال البرامج والمقررات الدراسية إلى عكس توجهاته فيها، ومن هنا سنحاول معرفة مدى تأثير هذه البرامج والمقررات على التلاميذ في المرحلة الابتدائية.

وبما أن المدرسة هي اللبنة الأساسية للتنشئة السياسية الرسمية، خاصة في المراحل الأولى للتعليم، وذلك من خلال البرامج التعليمية مثل مادتي التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية والتربية الدينية واللغة والأدب العربي. فإننا سنحاول التعرف على عملية التنشئة السياسية من خلال برامج التعليم الابتدائي في الجزائر وليبيا، وذلك بالاعتماد على تحليل مضمون كتب التاريخ والتربية المدنية في الجزائر، وكتب التاريخ والتربية الجماهيرية في ليبيا، وذلك من أجل رصد المفاهيم والرؤى والمعارف والتوجهات التي تلقن للتلاميذ، سواء كانت هذه المعارف تحمل مضمونا سياسيا مباشراً كالتعريف بنظام الحكم ومؤسساته، أو ذات مضمون اجتماعي له دلالة سياسية كتدريس التاريخ الوطني. ولهذا تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة على الإشكالية التالية:

– هل تسعى الأنظمة السياسية من خلال البرامج التعليمية المدرسية في المرحلة الابتدائية لوضع الأسس الأولى لتكوين ثقافة سياسية تنسجم مع ميولها وتوجهاتها السياسية العامة؟

وموازاة مع ذلك سنحاول الإجابة على التساؤلات الفرعية التالية:

- ما هي الأساليب والطرق التي تعتمدها المنظومة التربوية خلال المرحلة الابتدائية في عملية التنشئة السياسية الرسمية؟

- كيف تساهم المدرسة في تكوين الوعي تجاه النظام السياسي وتعزيز الانتماء الوطني والقومي لدى الطفل في كل من الجزائر وليبيا؟

وللإجابة على هذه التساؤلات، طرحنا الفرضيات العلمية التالية:

- يعمل النظام السياسي على ترسيخ الثقافة السياسية في المجتمع التي تتماشى مع توجهاته العامة عن طريق التنشئة السياسية الرسمية.
- تعمل المدرسة من خلال المقررات والمناهج الدراسية على تشكيل الوعي السياسي لدى الطفل.
- كلما كان هناك تغير سياسي واجتماعي، كلما تغيرت المناهج والمقررات الدراسية لنقل القيم والتوجهات الجديدة.
- تؤدي عملية التنشئة السياسية من خلال البرامج المدرسية إلى إحداث توافق بين سلوكات التلاميذ المدنية وتوجهات النظام السياسي.

لقد تميزت الكتابات حول موضوع التنشئة السياسية في الغرب بالغزارة لما لهذه العملية من أهمية في توحيد الثقافة السياسية وتوسيع دائرة المشاركة في العملية السياسية، أمثال كتابات "جابريال ألموند Gabriel Almond" بالاشتراك مع "بنغهام باول الابن"

"Bengham Powell" في كتابهم "السياسة المقارنة: دراسات في النظم السياسية العالمية" و كتاب "السياسة المقارنة في وقتنا الحاضر نظرة عالمية" والذي ترجمه "هشام عبد الله"، بالإضافة إلى كتاب "السياسة المقارنة إطار نظري" والذي ساهم في تأليفه "روبرت مندت" ونقله إلى العربية الدكتور "محمد زاهي بشير المغيربي". بالإضافة إلى دراسة "ريتشارد داوسن Richard Dowson"، "كينيث برويت Kenneth Prewitt" و"كارن داوسن Karen Dowson" في كتاب ، "التنشئة السياسية: دراسة تحليلية" هذا وقد اعتبرت دراسة "هربرت هايمان Herbert Hyman" من أولى الدراسات المعاصرة في مجال التنشئة السياسية في كتابه المعنون ب:

- "Political Socialization: A Study in the Psychology of Political Behavior".

عملت هذه الدراسات على التركيز على الجانب النظري للتنشئة السياسية، فهذه الدراسات تعتبر الأكثر أهمية من حيث إثراء موضوع التنشئة السياسية، بحيث تعبر عن الاتجاهات والتيارات المختلفة السائدة حول هذا الموضوع. فبينت هذه الدراسات الأبعاد المختلفة للتنشئة السياسية وأهم قنواتها الرسمية وغير الرسمية، ولذلك اعتمدنا هذه الدراسات في الإطار النظري لبحثنا هذا.

وفيما يخص الإطار التطبيقي فبالرغم من اهتمام الأنظمة السياسية في العالم العربي بعملية التنشئة السياسية إلا أنها لم تلق اهتماما كبيرا من قبل الكتاب والدارسين في مجال العلوم السياسية خاصة في الجزائر وليبيا، فنجد بعض الكتابات من قبل الدكتور

"محمد زاهي بشير المغيربي" الذي اهتم كثيرا بقضايا الثقافة والتنشئة السياسية بحيث ترجم بعض الكتب منها كتاب "التنشئة السياسية" لريتشارد كاسن، وألف كتاب "قراءات في السياسة المقارنة قضايا منهاجية ومداخل نظرية" من منشورات جامعة قاريونس، وكتب العديد من المقالات في هذا الشأن. بالإضافة إلى كتاب الأستاذ "كمال المنوفي" الذي شارك في تأليف كتاب "التعليم والتنشئة السياسية في مصر" والذي من خلاله تعرض للتنشئة السياسية من خلال تحليل مضمون البرامج التعليمية المصرية. بالإضافة إلى كتابة العديد من المقالات حول التنشئة السياسية مثل "التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت: تحليل مضمون المقررات الدراسية"، والذي تعرض من خلاله إلى إبراز دور المدرسة في التربية السياسية للطفل في كل من الكويت ومصر، وذلك برصد عناصر الثقافة السياسية، أي القيم والتوجهات التي يتلقاها التلاميذ من خلال مضامين سياسية مباشرة أو غير مباشرة. كما ساهمت الدكتورة "نادية حسن سالم" بعدة مقالات أهمها: "التنشئة السياسية للطفل العربي: تحليل مضمون الكتب المدرسية"، وقد اختارت نماذج من كتب التاريخ والتربية الوطنية في المرحلة الابتدائية في كل من مصر والأردن ولبنان وسوريا.

وبالنسبة للدراسات الأكاديمية فإننا اعتمدنا في دراستنا هذه على مذكرة ماجستير لـــ "أحمد شاطر باش" بعنوان: دور المدرسة في التنشئة السياسية لتلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي: دراسة ميدانية بولاية الجزائر، وهي مذكرة ماجستير غير منشورة من جامعة الجزائر. حاول الباحث من خلالها التعرف على طبيعة التنشئة السياسية في

الجزائر من خلال تتبع تطور عملية التنشئة السياسية في الجزائر عبر مراحل تاريخية مختلفة من تاريخ الجزائر وصولاً إلى تحليل مضمون الكتب المدرسية لمرحلة الطور الثالث من التعليم الابتدائي، مستعينا بإجراء استبيان لقياس الوعي السياسي لدى التلاميذ. وكذلك أطروحة دكتوراه لـــ "سعاد العقون" بعنوان: دور المدرسة الأساسية في بناء الذات السياسية للتلميذ: دراسة ميدانية في ولاية الجزائر، وهي أطروحة دكتوراه في التنظيم السياسي والإداري من جامعة الجزائر.

وفي هذا السياق سنحاول من خلال هذه الدراسة تحليل مضامين الكتب المدرسية في كل من الجزائر وليبيا في وقتنا الراهن أي الكتب التي تُدرَّس حاليا في المراحل الابتدائية، ومع ذلك فقد صادفتنا العديد من العراقيل والصعوبات البحثية والتي نذكر منها:

- النقص الكبير في الدراسات السياسية الأكاديمية المتخصصة في موضوع التنشئة السياسية في البلدين خاصة باللغة العربية.

- اقتصار الدراسات التطبيقية على التجارب الغربية ونقص الدراسات المتخصصة في التنشئة السياسية حول البلدين.

- بالرغم من توفر بعض الدراسات حول تطور التنشئة السياسية في الجزائر، إلا أننا واجهنا صعوبات في التحصل على دراسات خاصة حول ليبيا.

– صعوبة أسلوب تحليل المضمون خاصة في ظل وجود بعض التناقضات في الأفكار السياسية التي تتضمنها الكتب المدرسية. مما أدى بنا إلى الاعتماد على بعض الدراسات السابقة للاستعانة بها.

تهدف هذه الدراسة من خلال دراسة موضوع التنشئة السياسية، وذلك بتحليل مضمون الكتب المدرسية خلال مراحل التعليم الابتدائي في الجزائر وليبيا إلى إثراء الدراسات التي تهتم بهذا النوع من الظواهر. وللتعرف أكثر على مدى نجاح النظامين السياسيين الجزائري والليبي في عملية التنشئة السياسية. وذلك بالتعرف على طبيعة القيم والتوجهات السياسية التي تتضمنها الكتب المدرسية، بالإضافة إلى التعرف على العوامل والأسباب المؤثرة في تغيير البرامج التعليمية من مرحلة لأخرى، ومدى تعبير المناهج والمقررات عن طبيعة وظروف كل مرحلة.

تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات التفسيرية التي تحاول إيجاد علاقات بين عملية التنشئة السياسية الرسمية والبرامج التعليمية في المرحلة الابتدائية والأسباب المتحكمة في نجاحها وفشلها، ولهذا سنستعين بمنهجية تكاملية تقوم على استخدام المنهج المقارن وذلك لأننا بصدد دراسة مقارنة بين دولتين وهما الجزائر وليبيا، وهذا من أجل معرفة أوجه التشابه والاختلاف والأسباب التي تؤدي إلى ذلك. ويقوم ذلك على تتبع تطور عملية التنشئة السياسية في البلدين منذ المرحلة الاستعمارية، لإظهار مدى تأثير التنشئة السياسية الاستعمارية على الشخصية الوطنية ومحاولته القضاء على المقومات

الأساسية لها. كما تستخدم هذه الدراسة المنهج التجريبي الذي يعتمد على تحليل مضمون الكتب الدراسية في المرحلة الابتدائية في كل من البلدين، إذ ستهتم هذه الدراسة بتحليل مضمون محتوى برامج مادتي التاريخ والتربية المدنية كمّاً وكيفاً ومدى تأثيرها وكيف تنعكسُ على سلوك التلاميذ.

ستتعرض الدراسة لهذا الموضوع في ثلاث فصول متكاملة مع بعضها البعض، حيث سيعالج الفصل الأول المعنون بـــالإطار النظري لدراسة التنشئة السياسية الجانب النظري للدراسة، إذ سنتطرق من خلاله إلى أغلب إسهامات الكتاب والمفكرين والباحثين في العلوم السياسية وعلم الاجتماع السياسي، مبرزين مختلف المفاهيم الأساسية لمصطلح "التنشئة" ودلالاته اللغوية، ثم التطرق إلى أهم التعاريف الاصطلاحية للتنشئة السياسية التي تختلف من سياق معرفي لآخر مع تحليلها وتصنيفها، محاولين التوصل إلى تعريف إجرائي شامل يتضمن مختلف المتغيرات التي يشملها المصطلح. وكذلك التعرف على أبعاد هذه الظاهرة المعرفية والوجدانية والمهارية. وبما أن التنشئة السياسية تمر عبر العديد من المراحل في حياة الفرد، وذلك عبر قنوات معينة فإننا سنوضح من خلال هذا الفصل أهم المراحل التي يتعرض فيها الفرد للتنشئة السياسية وأهم القنوات التي تميز كل مرحلة من الطفولة حتى مرحلة النضج.

أما في الفصل الثاني من هذه المذكرة، فسيتم التعرف على تطور عملية التنشئة السياسية في الجزائر وليبيا عبر المراحل التاريخية المختلفة منذ الاستعمار وحتى الآن.

حيث سنتعرف على السياسة الاستعمارية والتي من خلالها حاولت القضاء على المقومات الأساسية للشعبين الجزائري والليبي المتمثلة في الدين الإسلامي واللغة العربية. ثم التّعرف على المؤسسات التي استخدمها المستعمر لتحقيق ذلك، في ظل القضاء على المؤسسات المحلية والتي حاولت الحفاظ على الهوية الوطنية للشعبين طيلة الفترة الاستعمارية. ثم التعرف على الجهود الحكومية التي بُذلت بعد الاستقلال من أجل القضاء على مخلّفات التنشئة السياسية الاستعمارية. وفي ظل التحول الذي شهده البلدين من انتقال الجزائر إلى التعددية الحزبية، والقضاء على الحكم الملكي الليبي وقيام الجماهيرية الليبية، سنحاول التعرف على أهم التغييرات التي طرأت على طبيعة التنشئة السياسية بعد مرحلة التحول ومدى تأثرها بالأوضاع المختلفة التي مر بها النظامين السياسيين في البلدين.

وفي الفصل الثالث سنحاول من خلال تحليل مضمون الكتب المدرسية المتعلقة بالتاريخ والتربية المدنية/ الجماهيرية في البلدين، والتعرف على القيم السياسية والتوجهات السياسية التي احتوت عليها هذه الكتب في المرحلة الابتدائية. بحيث سنركز على أهم القيم والمعارف التي تلقن للتلاميذ في هذه المرحلة. فسنعمل على تحليل وتصنيف هذه الأفكار للتعرف على الطرق التي يستعملها النظامين من خلال هذه المقررات والمواضيع التي يركّز عليها.

الفصل الأول

الإطار النظري لدراسة التنشئة السياسية

المبحث الأول: مفهوم التّنشئة السّياسية:

المطلب الأول: المعنى اللغوي والاصطلاحي للتنشئة:

تشتقّ كلمة " تنشئة " من الفعل نشأ نشوءاً ونشأةً، وتعني كبر وشبّ وربا، أي قرب من الإدراك، ونقول نشأت الفكرة. ونشأ نشأةً صالحة بمعنى تربّى تربية فاضلة.[1]

وتعني كلمة نشوء بداية تكوّن وظهور، كأن نقول نشوء أمة، أو سلسلة تغيرات متتابعة طرأت على الكائنات الحية في العصور الجيولوجية.[2]

والنشءُ هو الجيل الجديد، والناشئة من ارتفع عن حد الصبا إلى الإدراك أو قرب منه. [3] ونقول نشأ الصبي إذا كبر ولم يتكامل أي ربا وشب فهو ناشئ، والنشيئة هي نبْتُ الصبي.[4] كما نقول نشأ الصبي في بني فلان أي ربا فيهم وترعرع. ونشأت السحابة أي ارتفعت وبدت، ويقال نشّأهُ تنشئةً أي ربّاه تربية صالحة. والنشأة هي ما ارتفع من النبات ولم يغلظ بعد.[5]

نستخلص من هذه التعاريف أن كلمة تنشئة تعني لغويا أو تؤدي معنى التربية في الصبا، أو بداية تشكل الفرد في الصغر.

---

[1] أنطوان نعمة وآخرون، **المنجد في اللغة العربية المعاصرة** (بيروت: دار الشروق، ط. 1، 2000)، ص. 1408.

[2] نفس الصفحة.

[3] أحمد رضا، **معجم متن اللغة: موسوعة لغوية حديثة** (بيروت: دار مكتبة الحياة، المجلد 05، 1960)، ص ص. 454، 455.

[4] ابن منظور، **لسان العرب** (بيروت: دار صادر، المجلد 01، ط. 3، 1994)، ص. 170.

[5] جبران مسعود، **الرائد: معجم ألفبائي في اللغة والأعلام** (بيروت: دار العلم للملايين، ط. 1، 2003)، ص ص. 891، 892.

أما اصطلاحا فكلمة "تنشئة" يقابلها في اللغة الإنجليزية كلمة **socialization** التي تشتق من الفعل **to socialize**، و في اللغة الفرنسية كلمة **socialisation** التي تشتق من الفعل **socialiser**، ويعود استخدام هذا المصطلح إلى عقد الثلاثينات من القرن العشرين وذلك بعد تراجع مصطلح "التعليم السياسي"، وبعد النقلة التي صاحبت التّغير الاجتماعي عبر عصور الفكر المختلفة. وهذا الانتقال يعبر عن الانتقال من المنظور المعياري إلى منظار الملاحظ المستقل، بحيث كانت كلمة "تعليم" تعني عند الفلاسفة القيمة والأهداف والوسائل. أما كلمة "تنشئة" فتعني عند علماء الاجتماع المعاصرين البحث عن الكيفية التي يمكن أن تكون بها هذه المفاهيم فعالة.[1] هذا الانتقال يماثل الانتقال في الدراسات الاجتماعية من "الفلسفة الاجتماعية" إلى "العلوم الاجتماعية الوضعية"، إذ أن عملية التنشئة تمر عبر وقت ومراحل طويلة وممتدة من الولادة حتى يأخذ الفرد موضعه في نظام اجتماعي معين. وهذا يعني أن الأفراد يكتسبون من خلالها المعارف والمهارات والخبرات والقدرات التي تمكنهم من المشاركة كأعضاء فاعلين في المجتمع.[2]

وتعددت التعريفات والشروحات التي أعطيت لهذا المصطلح. حيث جاء في قاموس "لاروس الصغير" أن التنشئة هي العملية التي من خلالها يستبطن الطفل العناصر المختلفة

[1] إسماعيل علي سعد، **مبادئ علم السياسة: دراسة في العلاقة بين علم السياسة والسياسة الاجتماعية** (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2004)، ص. 327.

[2] **المرجع نفسه**، ص ص. 328، 329.

من الثقافة المحيطة به (قيم، معايير، تعابير رمزية، وقواعد السلوك) ويندمج في الحياة الاجتماعية.[1]

كما تعني تكييف الفرد ودمجه في الحياة الاجتماعية، أي عملية تربية وتعلم، بحيث يمكن للفرد التفاعل مع الواقع الاجتماعي،[2] إذ تهدف عملية التنشئة من الناحية الاجتماعية إلى تكييف الفرد مع البناء المعياري للمجتمع فهي عملية تدريب للطفل على المشاركة الاجتماعية.[3]

وتشير أيضا كلمة **socialization** إلى العملية التي يكتسب منها الأفراد المعرفة والمهارات والإمكانيات التي تجعلهم بصورة عامة أعضاء قادرين في مجتمعهم.[4] وتؤهلهم للمساهمة بصورة فاعلة في نشاطات الجماعات المتنوعة داخله كالأسرة والمدرسة والجمعيات الثقافية والرياضية، بحيث تتم هذه العملية منذ ولادة الفرد إلى أن يصبح عضوا فاعلا في مجتمعه.[5]

---

[1] _____ , **Le Petit Larousse Illustré** (France: LAROUSSE, 100e ed. 2004), p.990.

[2] Louis Guilbert (dir), **Grand Larousse de la Langue Française** (Paris: Larousse, 1977), p. 5556.

[3] سعد، **مرجع سابق**، ص. 330.

[4] أورقيل برم (الأصغر)، ستانتون ويلر، **التنشئة الاجتماعية بعد الطفولة**، ترجمة: على الزغل (عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، ط.1، 1982)، ص. 9.

[5] رعد حافظ سالم، **التنشئة الاجتماعية وأثرها على السلوك السياسي: دراسة اجتماعية سياسية تحليلية مقارنة** (عمان: دار وائل للنشر، ط. 1، 2000)، ص ص. 15، 16.

أنظر أيضا: إبراهيم مدكور، **معجم العلوم الاجتماعية** (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1985)، ص ص. 184، 185.

المطلب الثاني: تعريف التنشئة الاجتماعية:

يلعب المجتمع دورًا أساسيًا في تربية الأطفال وطرق رعايتهم، وترسيخ القواعد التي تتحكم في كيفية تفاعلهم مع الآخرين، وذلك عن طريق نقل المهارات والقيم إليهم. هذا ما يؤهلهم للعب أدورًا اجتماعية معينة، تكسبهم الطابع الاجتماعي وتدمجهم في الحياة الاجتماعية. هذه العملية تسمى التنشئة الاجتماعية أي العملية التي يتعلم من خلالها الفرد كيف يصبح فردًا في أسرته وعضوًا في مجتمعه.[1]

فاستخدم علماء الاجتماع مصطلح "التنشئة الاجتماعية" لوصف العملية التي يتعلم من خلالها الفرد التأقلم مع المعايير الاجتماعية. ويمكن تحديد مفهومها بطريقتين:

- باعتبارها غرس للقيم الاجتماعية، بحيث أن القواعد الاجتماعية تبقى منغرسة في الأفراد بواسطة الفرض الذاتي أكثر من كونها مفروضة من عوامل خارجية.

- باعتبارها عنصرًا جوهريًا في التفاعل الاجتماعي، على أساس أن المجتمع يريد تحسين صورته عن طريق اكتساب القبول والمكانة المرموقة في نظر الآخرين.[2]

فيعرف "غي روشيه **Guy Rochih**" التنشئة الاجتماعية بأنها " السيرورة التي يكتسب الفرد عن طريقها ويستبطن طوال حياته العناصر الاجتماعية – الثقافة السائدة في محيطه – ويدخلها في بناء شخصيته، وذلك بتأثير من التجارب والعوامل الاجتماعية ذات

[1] زكريا الشربيني، يسرية صادق، **تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته** (القاهرة: دار الفكر العربي، 1996)، ص، 17.

[2] معن خليل العمر، **معجم علم الاجتماع المعاصر** (عمان: دار الشروق، ط. 2، 2006)، ص ص. 388، 389.

الدّلالة والمعنى، ومن هنا يستطيع أن يتكيف مع البيئة الاجتماعية حيث ينبغي عليه أن يعيش. "[1]

كما تُعرّف التنشئة الاجتماعية على أنها العملية التي يتم بها انتقال الثقافة من جيل إلى آخر، والطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم، حتى يمكنهم العيش في مجتمع ذي ثقافة معينة ويشمل ذلك اللغة والدين والعادات والتقاليد والقيم والمهارات....[2]

إذن التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يتحول عن طريقها الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، بحيث يكون عضوًا نافعًا في المجتمع يؤدي الدور الذي يطلب منه. وعليه فإن التنشئة الاجتماعية تعد من أهم العمليات في حياة الفرد لأنها تلعب دورًا في تكوين شخصيته.[3] ويركز أغلب الباحثين على اعتبارها السيرورة التي يتعلم من خلالها الفرد كيف يربط – طيلة حياته – بين مجموعة العناصر السوسيوثقافية للوسط الذي يعيش فيه، وكيف يدمج تلك العناصر في بنية شخصيته.[4]

معنى هذا الكلام أن التنشئة الاجتماعية هي عملية تعلم اجتماعي من خلال تعلم الفرد الأدوار الاجتماعية، واكتساب المعايير الاجتماعية والاتجاهات النفسية. كما أنها

---

[1] غي روشيه، **مدخل علم الاجتماع العام: الفعل الاجتماعي**، ترجمة: مصطفى دندشلي (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ط. 01، 1983)، ص. 461.

[2] أحمد زكي بدوي، **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية** (بيروت: مكتبة لبنان، 1986)، ص. 400.

[3] السيد عبد القادر شريف، **التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة** (القاهرة: دار الفكر العربي، ط.1، 2002)، ص. 9.

[4] مصطفى حدية، **التنشئة الاجتماعية والهوية: دراسة نفسية اجتماعية للطفل القروي المتمدرس**، ترجمة. محمد بن الشيخ (الرباط: منشورات كلية الآداب، ط. 01، 1996)، ص. 17.

عملية نمو يتحول خلالها الأفراد من أطفال غير قادرين إلى كبار ناضجين يدركون معنى المسؤولية الاجتماعية.

تتميز التنشئة الاجتماعية بخاصية الاستمرارية، بحيث لا تقتصر على مرحلة الطفولة بل تتعداه إلى الشيخوخة، لأن الفرد في كل مرحلة من مراحل حياته يتفاعل اجتماعيًا مع جماعات تؤثر في سلوكه، بالرغم من تناقص درجة التنشئة الاجتماعية من الطفولة إلى النضج. لأن الطفل كلما نما امتلك مخزون كاف من المعارف والمهارات للتأثير الفعال في العلاقات الاجتماعية. وهذا ما يدفع "بارسونز **Parsons**" لاعتبار التنشئة الاجتماعية عملية تعتمد على التلقين والمحاكاة والتوحد مع الأنماط العقلية والعاطفية والأخلاقية لدى الطفل والراشد، هادفة إلى إدماج عناصر الثقافة في نسق الشخصية.[1]

المطلب الثالث: تعريف التنشئة السياسية:

بالرغم من قدم الحديث عن التنشئة السياسية وكثرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، إلا أنه لم يُتفق على تعريف موحّد لهذا المصطلح، واختلفت الآراء والتعريفات التي أعطيت له. وفي نهاية الخمسينات من القرن الماضي بدأت هذه القضية تذخر بالعديد من البحوث والدراسات نظرًا لمجموعة الأسباب التالية:

[1] الشربيني وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 19.

– الرد فعل الايجابي للتطورات المعرفية الكبيرة التي طرأت على منظومة الأدبيات الاجتماعية والسياسية بعد الحرب العالمية الثانية، وتأثيرها المباشر في بنية الحياة السياسية

– ما شهدته منهجيات البحث في العلوم الاجتماعية والسياسية وسيطرة الاتجاه السلوكي على دراسات العلوم السياسية.

أول هذه الدراسات دراسة "هربرت هايمان **Herbert Hyman**" في كتابه "التنشئة السياسة: دراسة في سيكولوجية السلوك السياسي". بحيث تميزت هذه الدراسة عن ما سبقها لما كان لها من معالجات واجتهادات. وبالتالي عكست ملامح الاتجاه العلمي الجديد في دراسات التنشئة السياسية.[1]

ولتعريف التنشئة السياسية هناك اتجاهان:

الاتجاه الأول يهتم بصياغة الفرد وفقا لنموذج معياري سابق، من أجل إدامة هذه التوجهات واستمرارها وذلك عن طريق عمليات: التثقيف السياسي،* التأهيل للمواطنة** والتلقين.[2] ومن بين هذه التعريفات تعريف "هربرت هايمان **Herbert Hyman**" الذي

---

[1] السيد عبد الحليم الزيات، **التّنمية السياسية، دراسة في الاجتماع السياسي: الأدوات والآليات** (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ج. 3، 2002)، ص ص. 16، 17.

* **التثقيف السياسي:** ويتم هذا التثقيف من خلال مواد معينة كالتربية الوطنية والتاريخ. وتهدف التربية الوطنية إلى تعريف التلميذ بحكومة بلده، وتحديد السلوك المتوقع منه، وزرع مشاعر الحب والولاء القومي في نفسه، ويرمى تدريس التاريخ بما يتضمنه من انتصارات وهزائم إلى تعميق إحساس الطالب بالفخر والانتماء القوميين.

** **التأهيل للمواطنة:** هو عملية التنشئة الهادفة إلى تعزيز شعور الفرد بانتمائه إلى المجتمع وقيمه ونظامه وبيئته وثقافته بشكل يرقى إلى حد تمثل هذا الشعور في سلوكه وفي دفاعه عن قيم وطنه ومكتسباته.

[2] Annick Percheron," La Socialisation Politique: Défense et Illustration ", a Madeleine Grawitz, Jean Leca (ed), **Traité de Science Politique: L'action Politique** (Paris: Presses Universitaires de France, vol. 3, 1 ed, 1985), p. 170.

يعرّفها على أنّها: "تعلم المرء للمعايير الاجتماعية عن طريق مختلف مؤسسات المجتمع بما يساعده على التفاعل معه"،[1] فَوفْقَ هذا التّعريف يرى "هايمان **Hyman**" التنشئة السياسية من منظور اجتماعي فيعتبرها جزءًا من التنشئة الاجتماعية، بحيث يتم التركيز على المؤسسات الاجتماعية ودورها في نقل القيم السياسية إلى الأفراد دون أي تدخل أو تأثير للفرد عليها.

وهناك كذلك تعريف "كينيث لانجتون **K. Langton**" الذي يرى أن "التنشئة السياسية في أوسع معانيها إنما تشير إلى كيفية نقل الثقافة السياسية للمجتمع من جيل لآخر"،[2] وفي نفس السياق يرى "روى **W. Rowe**" أن "التنشئة السياسية هي العملية التي تنتقل بواسطتها المعتقدات والمشاعر المتعلقة بالثقافة السياسية إلى الأجيال المتعاقبة ".[3] ويقتصر هذان التعريفان للتنشئة السياسية على عملية نقل الثقافة السياسية من جيل لآخر، مع إهمال العناصر الأخرى لهذه العملية والمتمثلة في دور الفرد وقدراته على الإبداع والتغيير، بالإضافة إلى إهمال دور المجتمع في هذه العملية.

ويعتبرها "جود **C.V. Good**" العملية التي من خلالها نقوم بـ "تنمية وعي الناشئة بمشكلات الحكم، والقدرة على المشاركة في الحياة السياسية، وتحقيق ذلك بشتّى

[1] Herbert Hyman, **Political Socialization: A Study in the Psychology of political Behavior** (New York: Free Press of Glencoe, 1959), p. 25.
[2] Kenneth Langton, **Political Socialization** (Boston: Little Brown, 1969), p.4.
[3] الزيات، **مرجع سابق**، ص. 19.

الوسائل كالمناقشات غير الرسمية والمحاضرات والاضطلاع بنشاط سياسي."[1] وبالرغم من أن هذا التعريف يعطي أهمية بالغة إلى مشاركة الفرد في الحياة السياسية مشاركة فعالة، إلا أنه لا يعطي الفرد الحرية في معارضة توجهات النظام السياسي، بحيث تعتبر هذه الرؤية محافظة، إذ تعمل على فرض رؤية النظام السياسي ومحاولة غرس قيمه وتوجهاته دون السماح بتغييرها أو تعديلها، وهذا ما يضمن استمراريته.

ويقترح "فريد جرينشتين **Fred Greenstein**" تعريفا مفاده أنها: " التلقين الرسمي وغير الرسمي، المخطط وغير المخطط للمعارف والقيم والسلوكيات السياسية وسمات الشخصية ذات الدلالة السياسية وذلك في كافة مراحل حياة الإنسان عن طريق المؤسسات المختلفة التي يحتضنها المجتمع."[2]

ويقصد بها "نورمان أدلر **Norman Adler**" و "تشارلز هارنجتون **Charles Harrington**": "عملية تعلم القيم والاتجاهات السياسية والأنماط الاجتماعية ذات المغزى السياسي عن طريق الأسرة والمدرسة والتفاعل مع السلطة والمواقف السياسية المختلفة".[3]

---

[1] نفس الصفحة.

[2] Fred Greenstein," Political Socialization," In: David Sills (ed), **International Encyclopedia of Social Science** (USA: The Macmillan Company of the Free Press, vol. 14, 1968), p. 280.

[3] Norman Adler, Charles Harrington, **The Learning of Political Behavior** (New York: Folesman, 1976), p. 70

نستخلص من هذه التّعاريف أن هذا الاتجاه يعتبر التنشئة السياسية آلية لغرس ونقل التوجهات السياسية إلى الأفراد سواء الأطفال أو المهاجرين الوافدين إلى المجتمع، وهذا التيار يؤكد على الطابع الوظيفي المحافظ لهذه العملية، بحيث يستعمل التعليم لضمان حماية المجتمع من احتمالات التغيير أو التخريب من طرف الأجيال الوافدة إليه.

أمّا **الاتجاه الثاني** فيعتبر أن الفرد يعمل على تنمية مدركاته وتعزيز قدراته السياسية عن طريق التعليم السياسي الرسمي وغير الرسمي. مما يجعله يبني هويته السياسية المستقلة وتطويرها على نحو يسمح له بالتعبير عن أدائه. فيركز هذا الاتجاه على أن التنشئة السياسية عملية اجتماعية تربوية متواصلة لا تقتصر على مرحلة سن معينة، تُعنَى بنقل الثقافة السياسية من جيل لآخر، بل تطوير الثقافة السياسية السائدة وتغيير الثقافة السياسية.[1] ومن بين المفكرين الذين درسوا موضوع التنشئة السياسية "جابريال ألموند **Gabriel Almond**" الذي يعتبرها عملية يكتسب من خلالها الأفراد الاتجاهات السياسية، إذ أن الأطفال يكتسبون اتجاهات وأنماط سلوكية سياسية واضحة في بداية حياتهم. قد يبقى جزء منها راسخا في الذات السياسية للفرد فترة طويلة، في الوقت الذي قد يتعرض بعضها للتعديل.[2] كما يرى أن هذه العملية مستمرة ولا تتوقف، بحيث يمكن أن تتعدل أو تتغير بمجرد الانخراط في جماعة سياسية... وقد يكون هذا التغيير حادًا وقوياً

[1] الزيات، **مرجع سابق**، ص.22.

[2] جبرائيل الموند، بنجام بويل، روبرت مندل، **السياسة المقارنة إطار نظري**، ترجمة: محمد زاهي بشير المغيربي (بنغازي: منشورات جامعة قاريونس، ط. 1، 1996)، ص. 87.

في حالة حدوث حرب أو هجرة إلى بلد آخر.[1] ومن هنا يمكن للتنشئة السياسية أن تأخذ شكلين: النقل، أو التعلم (المباشر وغير المباشر)، ويعرفها على الشكل التالي: "التنشئة السياسية هي العملية التي يقوم من خلالها الجيل الحالي بنقل أفكاره ومعتقداته السياسية إلى الأجيال اللاحقة، ويطلق عليها تعبير "النقل الثقافي"، والتنشئة السياسية تقوم أيضا بتغيير الثقافة السياسية عندما تقود المواطنين للنظر إلى السياسة بطريقة مختلفة. وفي أوقات التغيير السريع أو الأحداث غير العادية، مثل تكوين دولة جديدة، فإن التنشئة السياسية قد تؤدي إلى خلق ثقافة سياسية جديدة بالكامل."[2]

وفي نفس هذا الاتجاه يرى كل من "ريش **M. Rush**" و "ألتوف **PH. Althoff**" أن التنشئة السياسية هي: "العملية التي من خلالها يتعرف الفرد على النظام السياسي، وتتحدد مدركاته السياسية وردود أفعاله تجاه الظواهر السياسية."[3]

ويعبّر "كولمان **J.S. Colman**" عن هذا الاتجاه بوضوح فيقول: "التنشئة السياسية هي تلك العملية التي عن طريقها يكتسب الأفراد اتجاهاتهم ومشاعرهم حيال النظام السياسي وأدوارهم فيه، بما في ذلك المعرفة والإحساس والوعي بالكفاءة."[4]

---

[1] جابرييل إيه آلموند، جي بنجهام باويل الابن، **السياسات المقارنة في وقتنا الحاضر: نظرة عالمية**، ترجمة: هشام عبد الله (عمان: الدار الأهلية للنشر والتوزيع، ط. 1، 1998)، ص ص. 59، 60.

[2] الموند، بويل، مندل، **مرجع سابق**، ص. 89.

[3] سعيد إسماعيل علي، **التعليم والتنشئة السياسية** (القاهرة: عالم الكتب، ط. 1، 2003)، ص. 75.

[4] الزيات، **مرجع سابق**، ص. 20.

إن التنشئة السياسية في نظر كل من الثلاثي "ريتشارد داوسن **Richard E. Dawson**" و "كينيث برويت **Kenneth Prewitt**" و "كارن داوسن **Karen S. Dawson**" تعبر عن معارف الفرد ومشاعره وتقييماته لبيئته ومحيطه السياسي، إذ أنها عملية تنموية يتم من خلالها نضج الفرد سياسيًا، بحيث يتم تشكيل المواطن حسب أعراف وتقاليد سابقة، دون إغفال إبداع الفرد وتعديله للنظام السياسي أثناء عملية التنشئة.[1]

أمّا الدكتور "محمد زاهي بشير المغيربي" فيعرّف التنشئة السياسية على أنها "العملية التي يتم عن طريقها اكتساب المعرفة السياسية وعادات التفكير والسلوك التي تشكل بصفة عامة رموز ومعتقدات الثقافة السياسية."[2] وقد عبر "كمال المنوفي" عن التنشئة السياسية بقوله "هي تلقين واكتساب لثقافة سياسية معينة. كما أنها عملية مستمرة يتعرض لها الإنسان طيلة حياته بدرجات متفاوتة. وتضطلع بها المؤسسات الاجتماعية والسياسية كالأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق والحزب السياسي وأدوات الإعلام."[3]

نستنتج أن هذا التيار يعتقد إن التنشئة السياسية لا تقتصر على إدامة توجهات الأفراد، بل يمكن تغييرها وتطويرها أو تعديلها. وهذا ما يعني التعلم **Learning** أكثر

---

[1] ريتشارد داوسن، كينيث برويت، كارن داوسن، **التنشئة السياسية: دراسة تحليلية**، ترجمة: مصطفى عبد الله أبو القاسم خشيم، محمد زاهي بشير المغيربي (بنغازي: منشورات جامعة قاريونس، 1990)، ص.55.

[2] محمد زاهي بشير المغيربي، **قراءات في السياسة المقارنة: قضايا منهاجية ومداخل نظرية** (بنغازي: منشورات جامعة قاريونس، ط. 2، 1998)، ص. 217.

[3] كمال المنوفي، "التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت: تحليل مضمون المقررات الدراسية،" **السياسة الدولية**، ع. 91 (القاهرة: مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، جانفي، 1988)، ص. 41.

منه التعليم **Teaching**، ومن هنا فالتنشئة السياسية مجرد آلية تربوية تعمل على تعديل الثقافة السياسية السائدة، أو إزاحتها وإحلال ثقافة سياسية أخرى محلها.

وانطلاقا من مختلف التعريفات التي عرضناه يمكن تعريف التّنشئة السياسية على أنها: "العملية المستمرة – العفوية والمخطط لها، الرسمية وغير الرسمية – لتلقين القيم السّياسية للأفراد، وإكسابهم الاتجاهات الاجتماعية تجاه السلطة والنّظام السّياسي منذ الطفولة وحتى الشيخوخة، لكي يلعبوا أدوارا متعددة في الحياة. كما تهدف التّنشئة السياسية إلى نقل الثقافة السياسية من جيل إلى جيل وتساهم في تكوين الثقافة السياسية وتغييرها."

من خلال هذه التعريفات المختلفة التي وردت، يتضح لنا أن عملية التنشئة السياسية هي بالدرجة الأولى عملية فرعية من عمليات التنشئة الاجتماعية. فالتّنشئة السياسية هي عملية اجتماعية تربوية مستمرة لا تقتصر على مرحلة عمرية معينة، حيث يتعرض لها الفرد طوال حياته، وتسمح له بتكوين هويته السياسية المستقلة، وعلى هذا الأساس تعتبر عملية التنشئة السياسية عملية تعلم تشمل القيم والاتجاهات والأنماط الاجتماعية ذات الدلالة السياسية، التي تحدد سلوكاته وتصرفاته السياسية مثل مدى المشاركة، التأييد أو الرفض للنظام السياسي.[1] إن التنشئة السياسية عملية لا تتوقف على تعزيز التصورات القديمة ومحاولة ترسيخها في المجتمع فقط، بل تتعداه إلى تنمية توجهات جديدة، في اتجاه

[1] عبد الهادي الجوهري، **دراسات في العلوم السياسية وعلم الاجتماع السياسي** (الإسكندرية: المكتبة الجامعية، ط. 8، 2001)، 299.

وجود معايير سياسية وتوزيع سلطوي داخل المجتمع، بحيث تتعامل مع أربعة قضايا مهمة هي:[1]

1- فهم السلطة السياسية من طرف المواطن.

2- تشكيل الرأي العام.

3- تهيئة المواطنين للمشاركة في دورهم كصانعي القرار السياسي عندما يواجهون مختلف القضايا العامة.

4- كيفية وطرق استخدام واستعمال القيادة.

وهذه القضايا يضاف إليها القضايا التالية:[2]

1- نقل الثقافة السياسية السائدة من جيل لآخر.

2- تهيئة المناخ لتشكيل ثقافة سياسية جديدة.

3- تعديل أو تغيير الثقافة السياسية السائدة.

[1] Alia T. Zurick, **Political Socialization of Elementary School Children: an Empirical Study**, A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement for the Degree of Master of Arts, Department of Political Science, Sociology, and Anthropology, SIMON FRESER UNIVERSITY, August, 1968. p. 04.

[2] آلموند، باويل الابن، **مرجع سابق**، ص. 61.

المبحث الثاني: أبعاد التنشئة السياسية ووظائفها:

المطلب الأول: أبعاد التنشئة السياسية:

- البعد المعرفي:

يعتمد هذا البعد على تقديم صورة مثالية للأفراد من أجل تأييد النظـــام السياســـي. وذلك عن طريق نقل المعلومات السياسية والمعارف التي تشكل الوعي السياسي. وتتعـــدد التعريفات التي أعطيت للوعي السياسي بتعدد المدارس والمراحل التاريخية التـــي تـــؤثر على صياغة تصور للوعي السياسي.

ففي العصر اليوناني اعتبر "أفلاطون" أن السلوك السياسي للفرد له علاقة بالطبقـــة التي ينتمي إليها، بحيث أن الفرد يقوم بدوره في النظام السياسي انطلاقا مـــن اســـتعداداته الفطرية وفقا للطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها، وركز على دور الأســـرة فـــي عمليـــة التنشئة على السلوك. أما "أرسطو" فقد اعتبر أن الإنسان سياسي بطبعه، أي أن للإنســـان الرغبة في السيطرة على الآخرين، والاستعداد في نفس الوقت للطاعة، وهو ما يؤدي إلى تقسيم المجتمع إلى حكام ومحكومين. كما اهتم "أرسطو" بضرورة المشاركة السياسية فـــي ظل سيادة القانون.[1]

وفي العصور الوسطى اعتبر "ســـيشـــرون" أن الأفراد متساوون في القدرة علـــى اكتساب الخبرات السياسية، وفي التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ. أما في عصـــر

[1] صابر عبد ربه، **الوعي السياسي: الاتجاهات النظرية في تفسير الوعي السياسي** (الإســكندرية: دار الوفـــاء لـــدنيا الطباعة والنشر، ط. 1، 2003)، ص ص. 21، 22.

النهضة ونظرا للتغيرات الكبيرة التي طرأت على الفكر السياسي والاجتماعي وما صاحبها من تغيرات اجتماعية وسياسية ودينية ومعرفية، فقد شهدت دراسات الوعي السياسي تغيرات أيضا حيث أكد "ميكيافيللي" على ضرورة الفصل بين عالم الأخلاق أو المثل وعالم السياسية أي الواقع، مبيناً ما ينبغي أن يكون عليه سلوك الأمير إزاء رعيته. فاهتم "ميكيافيللي" بالوعي السياسي للحاكم ودوره في خلق نظام الحكم القوي والفعال. فالحاكم الواعي يعتبر مهندس المجتمع بكل سننه الأخلاقية والدينية والاقتصادية، وليس باني الدولة فحسب. وهذا يعني أن "ميكيافيللي" يربط بين وعي الحاكم وقدرته على إحداث التغيير الاجتماعي والسياسي في المجتمع.[1]

ويعرف الوعي على أنه إدراك المرء لذاته ولما يحيط به إدراكا مباشرا وهو أساس كل معرفة. ويشير أيضا إلى العوامل المرتبطة بالبيئة الإنسانية ومعرفة الإنسان بتلك البيئة من جميع النواحي معرفة واعية بحيث يستطيع تحليلها ومعرفة نتائجها.[2]

كما يعتبر الوعي السياسي القدرة على معرفة الأساليب الفعالة لحل القضايا الاجتماعية. فيُميز بين الوعي السياسي لدى الحاكم والوعي السياسي لدى المحكوم. فالحاكم لا بد أن يتوفر على قسط من الوعي التاريخي* والذي يمكّنه من معرفة تاريخ

---

[1] **المرجع نفسه**، ص ص. 27، 28.

[2] زيرفان سليمان البرواري، **الوعي السياسي وتطبيقاته: الحالة الكردستانية نموذجا**(دهوك: مطبعة خاني، ط. 1، 2006)، ص. 21.

* **الوعي التاريخي:** يتعدى الوعي التاريخي مجرد الوعي بالتاريخ والذي يعتبر معرفة بالتاريخ أو بذكريات التاريخ، أو أنه وعي معرفي تحصيلي، ولا يعتبر الوعي مجرد إحساس بالتاريخ أو بالإحداث التاريخية بل يعتبر إدراك وجودي،

أمته، وهذا يساعده على حل المشاكل السياسية والاجتماعية. أما المحكومين فيتكونون من طبقات وجماعات وطوائف، وهذا ما يجعل درجة الوعي تختلف من مجموعة إلى أخرى.[1]

إن المعلومات هي الوسيلة الأهم التي تؤدي إلى تطوير المهارات المعرفية للأفراد، بحيث تمكنهم من فهم الأحداث السياسية والحكم عليها وتقييمها. والبعد المعرفي للتنشئة السياسية هام وحيوي، بحيث يؤدي إلى خلق علاقة بين الأفراد والنظام السياسي، إذا فقدت هذه العلاقة أو ضعفت أي عدم وجود معلومات كافية للمواطنين حول النظام القائم فإن الثقافة السياسية تصبح محدودة. ويلعب كل من الإعلام والتعليم دورًا هاماً في تنمية الوعي السياسي بحيث يعمل التعليم على رفع مستوى الوعي السياسي، أما وسائل الإعلام فتعمل على نقل الأحداث والوقائع والأخبار وإعلام المواطن بها.[2]

إدراك بالذات في الحاضر والمستقبل. أي أن الوعي التاريخي يجعل من الإنسان دائم الحضور في النظر إلى الوجود والحياة. ومن أهم العوامل التي تكون الوعي التاريخي وتزكيه هي:

- التنشئة الأولى داخل الأسرة.
- نظام التعليم والصبغة الثقافية السائدة.
- طبيعة العلاقات الاجتماعية بين طبقات الشعب.
- طبيعة نظام الحكم.
- العراقة الحضارية للأمة.

[1] محمد عبد الواحد حجازي، **الوعي السياسي في العالم العربي** (الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط. 1، 2007)، ص ص. 218، 219.

[2] محمود حسن إسماعيل، **التنشئة السياسية: دراسة في دور أخبار التلفزيون** (القاهرة: دار النشر للجامعات، ط. 1، جوان 1997)، ص. 25.

- البعد الوجداني:

يتعلق هذا البعد بالقيم حيث يتم التركيز على غرس وتنمية القيم المرغوبة اجتماعياً وسياسياً في نفوس الأفراد والجماهير. إذ للقيم أهمية خاصة في حياة الفرد والمجتمع بحيث من خلالها تتأكد الروابط والعلاقات الاجتماعية. وتعبر القيم عن مجموعة المعايير التي تحقق الاطمئنان للحاجات الإنسانية، ويحكم الناس عليها بأنها حسنة. وهناك من ينظر إليها على أنها الحكم الذي يصدره الإنسان على شيء ما، نسبة إلى مجموعة من المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه. وتختلف القيم من مجتمع لآخر، حيث أنها عملية اجتماعية أساساً لكن يصعب تغييرها، على عكس المعلومات والتي تتغير من وقت لآخر. والتنشئة السياسية على المستوى الوجداني تساعد على تفسير الشعور بالولاء، وتشير إلى القيم والمعتقدات التي تهدف إلى تحسين النظام السياسي، ويتم ذلك منذ الصغر حتى يتمكن الفرد من اكتساب الفهم حول النظام بعد ذلك.[1]

- البعد المهاري:

يعبر هذا البعد بالدرجة الأولى عن المشاركة السياسية للمواطن باعتبارها حق من حقوق المواطن. فيعتبر "سيدني فيربا **Sidney Verba**" و"نورمان ناي **Norman Nie**" المشاركة السياسية تلك الأنشطة المشروعة التي يمارسها المواطنون العاديون بهدف

[1] **المرجع نفسه**، ص. 26.

التأثير في عملية اختيار أشخاص الحكام وما يتخذونه من قرارات.[1] وتعني حسب "صموئيل هنتنكتون **Samuel Huntington**" ذلك النشاط الذي يقوم به المواطنون العاديون قصد التأثير في عملية صناعة القرار الحكومي سواء كان هذا النشاط فردياً أم جماعياً، منظماً أم عفوياً، متواصلاً أو منقطعاً، سلمياً أو عنيفاً، شرعياً أو غير شرعياً، فعالاً أو غير فعال.[2]

إذن فالمشاركة السياسية تمثل مؤشراً تفاعلياً لصحة العلاقة بين المجتمع والدولة، فبقدر ما توفر الدولة الأمن لمواطنيها تزداد المشاركة السلمية المنتظمة لأفراد المجتمع في الشؤون العامة، سواءً بصفتها الفردية أو الجماعية من خلال مؤسساتهم الطوعية. وتعد المشاركة السياسية معياراً لنمو النّظام السياسي، فهي مؤشر على ديمقراطيته وهي بتشجيعها على تعزيز دور المواطنين في إطار النظام السياسي تضمن مساهمتهم في عملية صنع السياسيات العامة والقرارات السياسية أو التأثير فيها، واختيار القادة السياسيين فتصبح المظهر الرئيسي للديمقراطية. وعلى هذا الأساس يجرى وصف النظام الديمقراطي

[1] Norman N. Nie, Sidney Verba "Political Participation," in: Greenstein and Polsby (eds), **Handbook of Political Science**, (USA: Addison Wesley Publishing Company, vol. 03, 1975), p. 01.

[2] Samuel P. Huntington, George Dominguez," Political Development," in: Greenstein and Polsby (eds), **Handbook of Political Science**, (USA: Addison Wesley Publishing Company, vol. 03, 1975), p. 33.

على أنه النظام الذي يسمح بأوسع مشاركة هادفة من جانب المواطنين سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة.[1]

وتكون عملية المشاركة السياسية من خلال نشاطات سياسية مباشرة أو غير مباشرة، فالمباشرة تشمل مثلا تقلد منصب سياسي أو عضوية حزب... أمّا الغير مباشرة كأن يقتصر الفرد على مجرد المعرفة والوقوف على المسائل والقضايا العامة.[2] وتكمن أهمية التنشئة السياسية في مساعدة الأفراد على المشاركة السياسية والتي تعتبر ضرورية في المجتمعات النامية، أين تعتبر مشاركة الجماهير ضعيفة في الحياة السياسية، وفي عملية صنع القرار.[3]

المطلب الثاني: وظائف التّنشئة السياسية:

قبل الإشارة إلى وظائف التنشئة السياسية، لابد من التأكيد على أن أهمية التنشئة السياسية تكمن في اهتمامات التنشئة السياسية والوظائف التي تقوم بها.[4] فتتعدّد اهتمامات التنشئة السياسية، إذ تهتم بدراسة سلوك واتجاهات وميول الأفراد السياسية من حيث إقبالهم أو امتناعهم عن التصويت. بالإضافة إلى الكيفيات والطرق التي يكتسب بها الأفراد أفكارهم السياسية واعتقاداتهم الإيديولوجية. كذلك تهتم التنشئة السياسية بجذور التوجهات

[1] Jack Dennis…., "Political Socialization to Democratic Orientations in Four Western Systems," **Comparative Political Studies**, N: 71, 1968, p. 73.

[2] Guro Odegard, "Political Socialization and Influence at the Mercy of Politicians," **YOUNG**, N: 273 (2007), p. 278.

[3] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص. 27.

[4] Michael McDevitt, Spiro Kiousis, **Experiments in Political Socialization: Kids Voting USA as a Model for Civic Education Reform**, CIRCLE WORKING PAPER, August 2006, p. 6.

السياسية للأفراد وذلك لتفسير سلوكاتهم السياسية، فبعض الناس لديهم ولاء قوي للوطن ويشاركون مشاركة فعّالة وايجابية في الحياة السياسية، وهناك أشخاص آخرين لا مبالين بالأنشطة السياسية ممّا يجعل مشاركتهم في الحياة السياسية محدودة أو سلبية.[1] كما تلعب التنشئة السياسية أدوارًا أخرى لا تقل أهمية عن الأدوار التي ذكرناها، منها التعبير عن إيديولوجية المجتمع وبناء الأمة، وذلك بتخطي الانقسامات داخل المجتمع والولاءات الضيقة، وهو ما يحقق التكامل السياسي الذي يضمن تحقيق التجانس والانسجام داخل المجتمع، ويعمل على إيجاد إحساس مشترك بالتضامن والهوية الموجودة داخل دولة واحدة.[2]

كما تتعدد وظائف التنشئة السياسية بحيث تساعد على احترام العمل الجماعي والإحساس المشترك بالمسؤولية. وهذا ما يؤدي إلى خلق الانتماء والولاء السياسي وتفعيل المشاركة السياسية.[3] ولذلك تتمثل وظائف التنشئة السياسية فيما يلي:

أ- خلق الانتماء والولاء السياسي:

إن العملية التربوية الوطنية تتولى مراحل التشكيل المختلفة في حياة الفرد، وتتدخل في تحديد استجاباته وصياغة مواقفه الفكرية لتُعدّه فكرًا وسلوكًا لخدمة وطنه، وتُنمّي فيه مشاعر الولاء والانتماء لنظامه السياسي.[1]

---

[1] رعد حافظ سالم، **مرجع سابق**، ص ص. 39، 40.

[2] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص 25.

[3] رعد حافظ سالم، **مرجع سابق**، ص. 41.

وبعد التحولات التي طرأت على طرق البحث في التنشئة السياسية، نظرًا للتغيرات السياسية والاجتماعية بعد الحرب العالمية الثانية، بحيث تفككت الإمبراطوريات الاستعمارية القديمة، وازداد عدد الدول المستقلة، وكذلك ما شهدته العديد من الأمم من اهتمام بعملية التنمية في المجالين الاقتصادي والسياسي، انصب اهتمام الأنظمة السياسية على عمليات الاستقرار والتكامل السياسي. فاعتمد الباحثين على عملية التنشئة السياسية من أجل دراسة هذه القضايا.[2]

ويعتبر كل من المدخل النظامي لكل من "ديفيد استن **David Easton**" و "روبرت هيس **Robert D. Hess**"، والمدخل البنيوي الوظيفي لـ"جابريال ألموند" كإطارين لتحليل الأنظمة السياسية، أنّ التنشئة السياسية وسيلة دعم وتأييد للنظام السياسي، فهي تُعبّر عن الحفاظ وعن تكيف النظام السياسي وبالتالي استقراره واستمراريته، وفي هذا يقول كل من "دايفيد أستون" و "روبرت هيس":

" لكن بغض النظر عن التدابير المحددة التي يستخدمها أي نظام ملكي يخلّد نفسه، لا يوجد نظام قادر على تأدية وظائفه. وأن يحافظ على استمراريته لأي فترة زمنية، دون أن يسعى إلى تعليم جيله الناشئ سياسياً بكل ما تعنيه هذه المفاهيم من معاني – فعلى النظام أن يسعى إلى نقل بعض من تراثه السياسي عن طريق

---

[1] وحيد بن حمزة هاشم، **العلاقة بين التنشئة الوطنية والاستقرار**، ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن، الرياض: كلية الملك فهد الأمنية، 1425/02/21 ه، ص. 02.

[2] داوسن، **مرجع سابق**، ص. 23.

الوعي أو الحدس إلى أعضاء المجتمع البالغين أو أن يعمل على خلق تراث جديد لهم حتى يتمكن النظام الذي يشهد مرحلة تحول جدية من توقع التأييد مستقبلياً ".[1]

أمّا "جابريال ألموند" فيعتبر التنشئة السّياسيَة أحد الوظائف التي تؤدّيها الأنظمة السياسية. بحيث تعمل الأنظمة عن طريقها على إدامة بقائها وثقافتها، وذلك من خلال مؤسسات التنشئة السياسية الرسمية. ونتيجة ذلك يتم تكوين مجموعة من الاتجاهات والقيم تجاه النظام السياسي وأدواره المختلفة. [2]

يفترض هذين المدخلين أن نوعية المعلومات السياسية والقيم التي يكتسبها المواطنون لها تأثير على كيفية عمل النظام السياسي. إذ يعمل النظام على إدامة التأييد بين مواطنيه ولا يتأتى ذلك إلا إذا كان هناك ولاء من قبل هؤلاء المواطنين لخيارات النظام السياسي.[3]

إن ولاء الأفراد للنظام السياسي يبدأ من الصغر أي مرحلة الطفولة المبكرة، بحيث يتعرف الأطفال على رئيس الدولة. وتتزايد المعلومات بعد دخول الطفل إلى المدرسة أين

---

[1] داوسن نقلا عن:

- David Easton, Robert D. Hess, "The Child's Changing Image of the President," **Public Opinion Quarterly** xxIv (1960), p p. 632- 644.

[2] داوسن، **مرجع سابق**، ص. 25.

[3] **المرجع نفسه**، 26.

تركز أغلب البرامج على تقديم خصائص القيادات والمؤسسات السياسية خاصة منها الايجابية، وهذا ما يوفر الولاء للنظام السياسي ورموزه.[1]

ب- تفعيل المشاركة السياسية:

تعمل التنشئة السياسية على تفعيل المشاركة السياسية بكل أنواعها، وذلك عن طريق تحقيق وظيفة تدعيم النسق السياسي والمحافظة عليه، ذلك لأن الاستقرار شرط ضروري للمشاركة السياسية. كما تساعد الفرد على اكتساب ثقافة سياسية وتكوين وعي سياسي يكوّن لديه اتجاه وميل نحو السياسة بصفة عامة. فأهمية التّنشئة السياسية تكمن في كونها تؤثر على الاتجاهات والمعرفة التي قد تدفع الفرد إمّا إلى الاهتمام السياسي أو إلى العزوف عنه.[2]

ومن منظور التحليل النسقي للنظام السياسي فان للمشاركة السياسية طابع وظيفي بحيث تدعم النسق السياسي وتضفي عليه مظهراً ديمقراطياً. وهو ما يؤدي إلى شرعنة القرارات السياسية الصادرة عنه، وحصر احتمالات الإخلال بالنظام واللجوء إلى العنف كفعل خارج من قنوات المشاركة لا تنفصل عن الوعي السياسي الناتج عن عملية التنشئة السياسية.[3]

---

[1] Fred I. Greenstein, " Personality and Political Socialization: The Theories Authoritarian and Democratic Character, " **The Annals of the American Academy of Political and Social Science**, N: 361 (1965), p. 88.

[2] محمد علي محمد، **السياسة بين النظرية والتطبيق** (بيروت: دار النهضة العربية، ط. 01، 1985)، ص. 137.

[3] أبراش، **مرجع سابق**، ص. 241.

ج- تحقيق الاستقرار السياسي:

إن التنشئة السياسية الفاعلة المدعّمة والمعزّزة بمشاعر الـولاء القـوي للـوطن، بالرغم من اختلافها من مجتمع لآخر، تلعب دوراً مهماً في الحفاظ على أمـن واسـتقرار المجتمع والدولة. ونظراً لارتباط تحقيـق التنميـة علـى جميـع المسـتويات السياسـية والاقتصادية والاجتماعية والعلمية منها بموضوع الاستقرار السياسي أصبح هذا الأخيـر الهدف الأساسي والشغل الشاغل لحكومات دول العالم الثالث.[1]

ويُشير الاستقرار إلى قدرة النظام على أن يحفظ ذاته عبر الزمن أي أن يظل فـي تكامل، وهو ما لا يتَأتّى له إلا إذا اضطلعت أبنيته المختلفة بوظائفها على خير وجه ومـن بينها وظيفة التنشئة السياسية. وللتنشئة السياسية بعـدان باعتبارهـا وظيفـة ضـرورية لاستمرار النظام. أولهما البعد الأفقي ومضمونه أن الجيل القائم ينقل ثقافته إلـى الجيـل اللاحق، وثانيهما البعد الرأسي ومؤدّاه أن يوجد اتساق بين قيم واتجاهات وسلوكيات أفراد الجيل السائد بما يضمن للجسد السياسي قدرًا من التلاحم والترابط.

ومن وظائف التنشئة السياسية الرسمية دعم وتأييد النظام السياسي، عـن طريـق غرس قيم ومعارف للمواطنين تتماشى مع اتجاهات النظام السياسي. هذا التأييد ضروري

[1] وحيد بن حمزة هاشم، **مرجع سابق**، ص. 03.

لاستمرار واستقرار النظام السياسي عبر الزمن. وفي حالة تعارض التنشئة السياسية مع توجهات النظام السياسي فبالضرورة يؤدي ذلك إلى حالة عدم الاستقرار.[1]

ونظراً للتّهديدات التي تتعرض لها الأنظمة السياسية الحديثة مثل الإرهاب والأصولية الفكرية والدينية، نجدها تبحث عن الحلول المناسبة خاصة ما يخص إصلاح التعليم لإيجاد جو تربوي وتعليمي يهدف إلى تنشئة جيل من الأطفال والشباب له القدرة على التعايش انطلاقا من مبادئ السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية، والتي بدورها لا يمكن أن تتحقق إلا في وجود استقرار سياسي واجتماعي.[2]

د- التجنيد السياسي:

لا يمكن الفصل بين التنشئة السياسية والتجنيد السياسي حسب "ألموند" بحيث أن من وظائف التنشئة السياسية تجنيد الأفراد للمواقع السياسية الهامة، أو اختيار وانتقاء النخبة السياسية.

فيعتبر "ألموند" التجنيد السياسي تلك الوظيفة التي بواسطتها يتم شغل الأدوار السياسية داخل النظام السياسي.[3] وقد تأخذ هذه العملية أشكالا مختلفة، كأن يتم اختيار

[1] كمال المنوفي، " التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر، " **مجلة العلوم الاجتماعية**، السنة 6، ع. 4 (الكويت: جامعة الكويت، جانفي 1979)، ص. 11.

[2] جمال جاهين، " تربية السلام.. أهدافها واستراتيجيات تحقيقها، " **المعرفة**، ع. 122 (جويلية 2005)، ص. 67.

[3] جبرائيل ألموند...، **مرجع سابق**، ص. 126.

شاغلي المناصب عن طريق الاقتراع أو الانتخاب، كما يمكن أن يختار شاغلي المناصب من داخل قبيلة معينة، أو جماعة عرقية، أو طبقة اجتماعية بذاتها.[1]

وترتبط عملية التجنيد السياسي بعملية التنشئة السياسية ارتباطا وثيقا، ويأتي هذا الارتباط بالعمل على تجنيد أفراد لشغل أدوراً سياسية، بحيث يحمل هؤلاء الأفراد ميولات واتجاهات معينة اكتسبوها من خلال التنشئة السياسية. وقد تؤثر هذه الاتجاهات بشكل أو بآخر على أداء الأدوار التي جُنّدوا إليها. وهذا ما يقتضي أحياناً إعادة التنشئة السياسية السابقة على عملية التجنيد.[2]

[1] إسماعيل علي سعد، السيد عبد الحليم الزيات، **في المجتمع والسياسة** (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2003)، ص. 225.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 226.

المبحث الثالث: مراحل وقنوات التنشئة السياسية:

المطلب الأول: مراحل التنشئة السياسية:

التنشئة السياسية عملية مستمرة يتعرض لها الفرد طيلة حياته منذ الطفولة، ولا تنقطع عند مرحلة معينة. ويؤكد علماء النفس والاجتماع أن هذه العملية تبدأ عند سن الثالثة وتستمر طيلة الحياة. ويتحدد سلوك الفرد السياسي حسب درجة التنشئة السياسية التي تلقاها في مرحلتي الطفولة والمراهقة.

ويحدد "لوسيان باي **Lucian Pye**" 03 مراحل لعملية التنشئة السياسية وهي:

- مرحلة تحديد انتماء الطفل لثقافة وتاريخ ونظام معين.
- مرحلة يتفهم فيها الطفل هويته، ويزداد إدراكه للعالم السياسي والأحداث السياسية.
- مرحلة المشاركة الفعلية في الحياة السياسية.[1]

إن عملية التنشئة السياسية تختلف من مرحلة إلى أخرى كل مرحلة حسب الظروف النفسية للفرد والقنوات المسؤولة عن التنشئة فيها، وتقسم إلى المراحل التالية:

1- مرحلة الطفولة:

إنّ الحديث عن الأطفال من المنظور الاجتماعي حديث عن المستقبل، فهُم صانعوا حضارته جيلاً بعد جيل، وتمتد مرحلة الطفولة منذ الميلاد حتى سن الثالثة عشر.[2] كما

[1] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص. 31.

[2] شبل بدران، حامد عمار، **الاتجاهات الحديثة في تربية الطفل ما قبل المدرسة** (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ط. 02، 2002)، ص. 14.

يشكل الأطفال جزءاً من المجتمع السياسي، فاكتسابهم لقيم واتجاهات المجتمع السياسية السائدة يؤثر على سلوكهم السياسي حينما يدخلون مرحلة البلوغ. فعمل النظام السياسي على تنشئة المواطنين من أجل قبول القيم السياسية والتصرف وفقا لها نابع من كون النظام السياسي يريد الحفاظ على استمراريته.[1]

فعملية التنشئة السياسية تبدأ في مرحلة مبكرة جداً أي الثالثة من العمر، حيث يعتبر الأطفال جزء من المجتمع السياسي وتسمى مرحلة الطفولة المبكرة. وتعتبر هذه المرحلة مهمة في حياة الطفل بحيث يتعرف على الأشياء المثيرة للانتباه. فنجد أن تركيز البرامج قبل المدرسية تهتم بالتركيز على المهارات الاجتماعية في مجملها، كما نجدها تضم أشكالا تربط الطفل وجدانياً برموز بلده ونظامها السياسي.[2]

وفي المرحلة الأولى من نمو الطفل تلعب الأسرة دوراً مهما في تنمية تفكيره، لأن الطفل في هذه المرحلة لا يتمكن من إدراك الأمور والتمييز بينها وذلك لأنه لم يكوّن بعد الوعي بالذات، بحيث لا يعرف ما يضرّه وما ينفعه، وغير قادر على التمييز بين ما هو صالح وما هو غير صالح.[3]

وقد أثبتت الدراسات أن التعليم السياسي للطفل الأمريكي يبدأ في سن الثالثة أي قبل دخول الطفل إلى المدرسة، بحيث يرتبط عاطفياً برموز بلده قبل إدراكه العالم السياسي

---

[1] الجوهري، **مرجع سابق**، ص. 291.

[2] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص. 31.

[3] محمود أحمد موسى، "دور نظام التعليم في تنشئة الطفل العربي، " **المستقبل العربي**، ع. 100 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1987)، ص. 144.

بوقت طويل. وفي هذه المرحلة المبكرة تكون صورة الطفل عن الرئيس مشابهة لصورته عن والده، بحيث تعتبر السلطة الأبوية تعبيرًا عن حقيقة مثالية للحكم. ومع تقدّم السن وإدراكه أن الرئيس جزء من نظام حكومي معقد، تبدأ تلك الصورة المثالية بالزّوال وترتبط بمؤسسة الرآسة.[1]

أمّا المرحلة المتأخرة فتبدأ منذ دخول الطفل المدرسة حتى سن الثالثة عشر. وتتميز هذه المرحلة بازدياد حب الطفل للإطلاع لمعرفة الكثير حول بيئته، مثل الوطن والعالم الذي يعيش فيه وهي عوامل تساعد على التنشئة السياسية. ويتعلم الطفل في هذه المرحلة الفرق بين الأدوار الفردية والأدوار الجماعية المؤسسية، بحيث يمكنه أن يفرق بين الرئيس والرآسة، كما يمكنه أن يصدر أحكاما نقدية، بالرغم من عدم نضوج وعيه السياسي كاملاً. ومع اقتراب الطفل من سنّ المراهقة يتعلم المعايير والقيم الخلقية، ويصبح أكثر قدرة على فهم واستيعاب بعض المفاهيم المجردة كالتصويت والحكومة وبالتالي يرسخ في ذهنه صورة عن المؤسسات السياسية.[2]

2- مرحلة المراهقة:

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة الانتقال من الطفولة إلى الشباب، ومرحلة التحولات النهائية الحاسمة، تكسب علاقات الناشئ بأقرانه والرغبة في توسيع شبكة العلاقات

[1] Michael McDevitt, Spiro Kiousis, **Op. Cit**, p. 12.

[2] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص ص. 31، 32.

الاجتماعية والقدرة على الاختيار. وتمتد غالباً من الفترة بين الثالث عشر والعشرين سنة، ويظهر ميول الفرد في هذه المرحلة واتجاهاته وقيمه.

لقد حظيت هذه المرحلة بدراسة واهتمام علماء الاجتماع السياسي، لأن الأفراد يبدأون في تلك المرحلة تحمل بعض واجبات المواطنة والشعور بالمسؤولية الاجتماعية وهو ما يؤدي إلى مناقشة بعض القضايا السياسية.[1]

وتكتسب عملية التنشئة السياسية للمراهقين وضعاً متميزاً باعتبارهم الفئة القادمة للعمل والمشاركة السياسية. وبقدر إعدادهم لتحمل مسؤولياتهم بقدر مشاركتهم السياسية، ويكتسب المراهق في هذه المرحلة مجموعة من العناصر الأساسية لصنع ذات سياسية ناضجة.[2] وتتميز هذه المرحلة ب:

نمو القدرات الإدراكية: تتميز هذه المرحلة بقدرة الفرد على إدراك أسباب ونتائج المشكلات وقدرته على تبرير اختياراته السياسية من منطلق قيم عامة أو مبادئ خلقية فردية.

ظهور فكرة التمركز الاجتماعي: الانتقال من دائرة الأنا الضيقة إلى الدائرة الاجتماعية الأوسع، وهذا يعني فهم الفرد لهيكل وعمل النظام الاجتماعي ككل وعلاقته بالمؤسسات

---

[1] Judith Torney-Purta, "Adolescent's Political Socialization in Changing Contexts: An International Study in the Spirit of Nevitt Sanford," **Political Psychology**, vol. 25, N: 03 (U.S.A: University of Maryland, 24/03/2004), p. 468.

[2] الجوهري، **مرجع سابق**، ص. 291.

الاجتماعية، والتسليم بأن التصرف الجماعي هو أساس حل المشكلات السياسية، والنزعة الاجتماعية أمر أساسي وحيوي في عملية تخطيط السياسة.

ميلاد الأطر الفكرية (الإيديولوجية): بمعنى تحوّل المشاعر إلى إيديولوجيات مع مضي الوقت، أو بالأحرى إلى استعدادات إيديولوجية تتميّز بالتّقطع، والتّناقض ذاتياً، هذا فضلاً عن سهولة رفضها.[1]

كما تتميز هذه المرحلة بظهور مواقف لدى المراهق تجاه المؤسسات والرموز السياسية بالإضافة إلى بروز معالم الانتماء والارتباطات السياسية الأساسية. ومن بين هذه المؤسسات معايشة المراهق للأحزاب السياسية والتنظيمات السياسية. وغالباً ما تلقنه مفاهيم واتجاهات وقيم تتعارض مع أنماط تنشئته الأولية، هذا ما يؤدي إلى إحداث تغيير جوهري في سلوكه. كما تتوفر هذه المرحلة على تخلص الفرد من الصورة الخيّرة للحكومة والرئيس التي تعلمها أثناء مرحلة ما قبل المراهقة، وهو ما يؤدي إلى خلق نوع من عدم الرضا على الحكومة وأعمالها.[2]

4- مرحلة النضج:

تلازم عملية التنشئة السياسية الفرد طوال حياته، وكلما تقدم في السن كلما زادت خبراته السياسية. فتعتبر فترة ما بعد المراهقة فترة حياة الفرد السياسية، بحيث تتجسد مشاركته السياسية. وتمتد هذه المرحلة من الشباب إلى نهاية حياة الفرد. والشباب هو من

[1] **المرجع نفسه**، ص ص. 292، 293.

[2] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص. 33.

أدرك سن البلوغ، ويعتبرها الكثير أنها تمتد ما بين سن الخمسة عشر والثلاثين، أي المرحلة التي تلي مرحلة المراهقة، والبعض يقسمها إلى مرحلتين، الأولى تمتد حتى واحد وعشرين سنة، والثانية حتى سن الثلاثين تقريبا، ومرحلة الشباب عموما هي مرحلة تحوّل إلى النضوج.[1]

وتُولي دراسات التنشئة السياسية لهذه المرحلة قدراً مهما من التّحليل، خاصة وأن سلوك الفرد يتحدد خلال هذه المرحلة بالقيّم والمعرفة التي يكتسبها فيها، إضافة إلى القيم التي كان قد اكتسبها في مرحلتي الطفولة والمراهقة. فمثلا عضو البرلمان يخضع لعملية تنشئة بعد انتخابه، وسلوكه التشريعي يتحدد بمعرفته واتجاهاته السابقة على انتخابه، وجزئياً بخبراته داخل السلطة التشريعية. وتكون التنشئة السياسية في هذه المرحلة عبارة عن تقويم للقيم والاتجاهات المكتسبة سابقاً، بحيث يمكن أن يحتك الفرد بمؤسسات سياسية تُنَشّئُه على قيّم واتجاهات تتعارض مع التنشئة السياسية المبكرة مما يؤدي إلى تغيير جوهري في سلوكه السياسي.[2]

ويرى كلّ من "دايفيد استون" و"جاك دينيس" أن التوجهات الايجابية التي اكتسبها الفرد في مراحل التنشئة المبكرة والتي تأخذ طابع التأييد للنظام السياسي تساهم في خلق التأييد العام للنظام السياسي القائم بين البالغين من الأفراد. ومع ذلك يعتبر بعض الباحثين أن التوجهات التي يكتسبها الفرد في المراحل المبكرة لا تمت بصلة وثيقة بالخيارات

[1] عواطف أبو العلا، **التربية السياسية للشباب ودور التربية الرياضية** (القاهرة: دار نهضة مصر، 1965)، ص. 45.
[2] الجوهري، **مرجع سابق**، 293.

السياسية التي يتبناها الأفراد أثناء مرحلة البلوغ، بحيث يعتبر "جابريال ألموند" أن هنـــاك العديد من العوامل التي تقف حاجزاً أمام الخبرات المبكرة بالرغم من أهميتها. وتبرز هذه السلوكيات في الانخراط في السياسة أو الانتماء الحزبي، بحيث يكـــون تـــأثير الخبـــرات المتأخرة واضحاً ومؤثراً.[1]

المطلب الثاني: قنوات التنشئة السياسية:

تتعدّد العناصر التي تساعد على التنشئة السياسية، بحيث تعمل على إكســـابه قـــيم واتجاهات ومعايير تؤثر في سلوكه السياسي إيجاباً وسلباً، على نحوٍ مباشر وغير مباشر. فتأثير كل عنصر يختلف كماً ونوعاً على العنصر الآخر، لذلك إنه لمن الأهمية التنســـيق بين هذه العناصر للعمل على خلق ثقافة سياسية موحدة تؤدي إلى التماســـك والاســـتقرار السياسي.[2]

فلا تقتصر مسؤولية قنوات التنشئة السياسية على التعليم والتلقين السياسي فقط، بل تتحمل أيضا مهمة فرز الأفكار والقيم السياسية المطلوب نقلها إلـــى الأفـــراد مـــن أجـــل تكريسها في المجتمع، بالإضافة إلى مواجهة التحديات العقائدية والأفكار التـــي تتعـــارض وتوجهاته والتصدي لآثارها السلبية والهدامة.[3]

ومن أهم قنوات التنشئة السياسية القنوات الآتية:

---

[1] داوسن، **مرجع سابق**، ص ص. 106، 107.

[2] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص. 35.

[3] إسماعيل محمد الحسن، **علم الاجتماع السياسي** (عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، ط. 1، 2005)، ص. 266.

الأســـرة:

تعتبر الأسرة أول قناة من قنوات التنشئة السياسية التي يتعرض لها الفرد، بحيـــث يكون لها تأثيرات قوية ودائمة. ومن بين هذه التأثيرات مـــا تعلق منها بتشكيل الاتجاهات تجاه السلطة.[1] كما تعد الأسرة الخلية الأولى التي يبدأ الطفل فيها اتصاله بالعالم المحـــيط به، بحيث يبدأ اكتساب تصوراته وتنمّيتها ويسعى أفراد الأسرة إلى نقـــل الثقافـــة التـــي اكتسبوها هم أنفسهم عن أهلهم إلى أبنائهم منذ الصغر. ويرى علماء النفس الاجتماعي أن المراحل الأولى لحياة الطفل هي الأهم بحيث تظل القيم والتوجهات الثقافية الرئيســـة فـــي عقله راسخة حتى مراحل متقدمة من العمر، وهو ما يجعل تصرفات الرجل انعكاس شبه مباشر لما تلقاه في سنواته الأولى. وبالرغم من تلقي الفرد قيم وتوجهـــات أخـــرى فـــي مختلف مراحل نموه إلا أنه لا يستطيع الانسلاخ من ما تلقّاه من تنشئة من طرف الأسرة.[2] فالأسرة تمارس تأثيرها على الأبناء من ثلاثة منطلقات:

المركز الخاص للأسرة: إن المصدر الوحيد للطفل لإشباع حاجياته هي الأسرة من مأكـــل ومشرب، حب وحنان مما يؤدي بالطفل إلى تبني قيم واتجاهات والديه.

قيم وفلسفة الأسرة: يستبطن الطفل قيم واتجاهات الأسرة في ذاكرته، لكن هذا لا يعنـــي حتمية التطابق بين قيم واتجاهات الوالدين والأبناء، خاصة في حالة التغيرات الاجتماعيـــة

[1] جبرائيل ألموند...، **مرجع سابق**، ص. 94.

[2] أبراش، **مرجع سابق**، ص. 212.

والاقتصادية والسياسية مما يؤدي إلى عدم التطابق أو التناقض أو الاختلاف عن الوالدين في مرحلة سنّية معينة.

طرق تربية الطفل: يكتسي أسلوب تربية الأطفال أهمية بالغة لإكسابهم معتقدات واتجاهات الأسرة بغض النظر على التلقين العلني والسري للمعارف الاجتماعية والسياسية التي يتلقاها. إن الأسرة كما قلنا هي أول نمط سلطوي يتفاعل معه الطفل، إذ تؤثر ممارسة الوالدين هذه السلطة على قيمه واتجاهاته. فإذا اتسم الأب بالتسلط في علاقته بأفراد الأسرة، يكتسب الأبناء قيم الإكراه والفردية، أما إذا كان ديمقراطيا فإن الأبناء يكتسبون قيم الحرية والجماعية.[1]

وقد كشفت العديد من الدراسات حول السلوك الانتخابي للأفراد عن مدى تأثير الأسرة في هذا السلوك، بحيث أشارت دراسة في فرنسا على أن الأفراد الذين لا يصوتون على نفس الحزب الذي يصوت له آبائهم فإنهم يصوتون على حزب يتبنى نفس إيديولوجية الحزب الأول. كما أجريت دراسة مسحية على العائلات اليهودية في إسرائيل لمعرفة مدى تطابق السلوك التصويتي للأبناء وتوجهات آبائهم، بحيث أجريت الدراسة سنة 1994 على 272 عائلة، فكان 68% من الأفراد يصوتون لنفس الحزب الذي يصوت له الآباء، و 82% منهم يصوت لنفس التوجه الإيديولوجي.[2]

[1] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص. 36.

[2] Raphael Ventura, "Family Political Socialization in Multiparty Systems," **Comparative Political Studies**, N: 666 (2001), p p. 668- 672

وفي دراسة أجراها كل من "جيننج **M. Jennings**" و"نيمي **R. Niemi**" في الولايات المتحدة الأمريكية فيما يتعلق بدور الأسرة في نقل التوجهات السياسية، توصلت الدراسة إلى أن الأسرة تنجح بدرجات أكبر في نقل التوجهات الحزبية إلى الأبناء، في حين لا يبدو ذلك واضحا في ما يتعلق ببعض القضايا والمواضيع الأخرى. فمثلاً يبدو التطابق عالياً فيما تعلق بدور الحكومة الاتحادية في دمج المدارس، ويبدو منخفضاً بالنسبة لقضية السماح بخطابات ضد الكنيسة.[1]

إن الأسرة تعد أحدى القنوات الرئيسية في عملية التنشئة السياسية، وذلك لما لها من تأثير على أفرادها، هذا التأثير يستمر إلى ما بعد مرحلتي الطفولة والمراهقة. فإن كانت المرحلة الأولى تتميز بوجود اتصال قوي بين الآباء وأبنائهم، فأنها عادة لا تضعف في المراحل الأخرى من عمر الفرد ولا تتوقف الارتباطات الشخصية القوية التي تساهم في تقوية تأثير الأسرة عندما يكبر الأبناء.

المؤسسات التعليمية:

تعتبر المدرسة المرحلة الثانية في عملية التنشئة السياسية بحيث يدخل الطفل عالم التلقين الممنهج للمعلومات الثقافية والسياسية باستعمال الكتابة والقراءة. وتركز الأنظمة السياسية على جعل التعليم في مراحله الأولى رسمياً من أجل ضمان إعادة إنتاج المجتمع وتدعيم النظام الاجتماعي والسياسي القائم وشرعنة مسلماته ومرتكزاته الأساسية، وذلك

[1] داوسن، **مرجع سابق**، 163.

عن طريق تحديد النظام التعليمي وتحديد طبيعة النظام المدرسي، فضلا عن تحديد نوعية التعليم الذي يتلقاه الفرد، ونوعية المنهج الدراسي الذي يُنقل إليه.[1]

فالمؤسسات التعليمية تعتبر وسيطاً اجتماعياً وضعه النظام السياسي بهدف تكـــريس الوضع القائم عن طريق المناهج الدراسية وبقيّة الجوانب العملية التعليمية والتربوية. هـــذا ما يجعل السلطة الحاكمة أو الطبقات المسيطرة تجعل من النظام التربوي وسيطاً للمحافظة على سيطرتها الاجتماعية والاقتصادية. وفي هـــذا الإطـــار تحمـــل البـــرامج الدراســـية إيديولوجية الطبقة المهيمنة عن طريق وضع قيم اجتماعية في تفاصيل مواد المنهج. وذلك من أجل إعطاء وتثبيت شرعية النّظام السياسي السائد.[2]

والمدرسة كمؤسسة تعليمية رسمية هي التجربة الأولى المباشـــرة خـــارج مجـــال الأسرة وتكمُن أهميتها في ما يلي:

– المدرسة هي إحدى المؤسسات الرسمية التي توظفهـــا الســـلطة فـــي عمليـــة التنشـــئة السياسية.

– تمثل المدرسة بنية اجتماعية ووسطاً ثقافياً له تقاليده وأهدافه وفلســـفته وقوانينـــه التـــي تتماشى وتتفق مع ثقافة المجتمع.

– تعتبر المقررات الدراسية إلزامية.

[1] أبراش، **مرجع سابق**، ص ص. 214، 215.

[2] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص. 40.

– كون المدرسة تحتوي الفرد لمدة زمنية طويلة فتؤثر في سلوكه عن طريق التراكم المعرفي الذي ينقل إلى التلميذ من خلال المقررات الدراسية.[1]

– تدرج الوعي السياسي لدى المتعلم بتدرج مراحل التعليم، حيث يوجد تناسب طردي بين المرحلة التعليمية وارتفاع درجة الوعي لدى التلميذ.

– وجود تنظيمات على مستويات متعدد تعمل على غرس قيم المشاركة السياسية والممارسة السياسية في نفوس النشء.

– ارتباط التعليم بتنمية الدولة، بحيث يعتبر التعليم الرسمي الأداة الرئيسية لإحداث تغيير في الإسراع بتحقيق معدل التنمية وتحديد أنماط سياسية جديدة.[2]

فالمدرسة توفر للتلاميذ المعارف السياسية، وتبين لهم دورهم فيها، كما تعمل على إعطائهم تصورات حول المؤسسات السياسية. كما يمكنها أن تعزز أحاسيس التعلق بالنظام السياسي، وتوفر رموزاً معينة لإحداث الاستجابة التعبيرية للنظام، مثل تحية العلم وقسَم الولاء.[3]

إن هناك مجموعة من العوامل التي تساعد المدرسة على عملية التنشئة السياسية، فدور المعلم في العملية التربوية يعتبر دوراً مهماً، بحيث كلّما كان المعلم ضالعاً في مادته العلمية وقريبا إلى قلوب التلاميذ، ومُوفِّقاً بين الأيديولوجية التي يؤمن بها وتصرفاته، كان

[1] مصطفى بن حبيلس، **التربية على المواطنة**، ع. 43 (الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية، 2006)، ص ص. 25، 26.

[2] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص. 42.

[3] جبرائيل ألموند...، **مرجع سابق**، ص. 95.

أكثر نجاحاً في إيصال أفكاره إلى التلاميذ. كما تعتبر علاقة المعلم بالتلميذ مهمة، فإذا كانت علاقةً تسلطية لا يسمح فيها للتلميذ بمناقشة المعلم وحاورته ومخالفته الرأي، فإنها تعيق نمو الاستعداد لدى الطفل للحوار وسماع الآخر، ويحدث العكس إذا كانت العلاقة بينهما ديمقراطية.[1]

بالإضافة إلى الكتاب المدرسي والذي يكتسي أهمية بالغة وفاعلة في عملية التعليم، إذ تشكل أداة أساسية للتعليم الرسمي في جميع المراحل الدراسية. ففي المرحلة الابتدائية تشكل الدعامة الأساسية للتعليم بحيث يتم الاعتماد عليها من طرف المدرسين اعتماداً مكثفاً. إذْ أنها مصدراً أساسياً لاتجاهات وآراء الطفل السياسية، فهي تزوّده بما يحتاجه من معلومات عن التاريخ وحضارات العالم الذي يعيشون فيه.[2]

إنّ المناهج المدرسية التي تتم من خلال التثقيف السياسي عن طريق مقررات معينة رسمية كالتربية الوطنية والتاريخ والقراءة والمحفوظات. بحيث تهدف التربية الوطنية إلى تعريف التلميذ بحكومة بلده وتحديد السلوك المتوقع منه، ويرمي تدريس التاريخ إلى تعميق إحساس التلاميذ بالفخر والانتماء الوطني، أما كتب القراءة فتهدف إلى بث مفاهيم وأفكار معينة تفضي إلى تكريس الإيديولوجية والقيم السائدة.[3] كما تُمكّن هذه

---

[1] Ruth S. Jones, "Teachers, Change, and Political Socialization," **Urban Education**, N: 119 (1972), p. 123.

[2] نادية حسن سالم، "التنشئة السياسية للطفل العربي: دراسة لتحليل مضمون الكتب المدرسية، " **المستقبل العربي**، ع. 51 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1983)، ص. 58.

[3] كمال المنوفي، "التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت: تحليل مضمون المقررات الدراسية، " **مرجع سابق**، ص. 43.

البرامج الطفل من معرفة الدولة ورئيسها والدستور، ولا تقتصر على المراحل الأولى فقط بل تتعدّاه إلى المراحل المتقدمة وخصوصاً مرحلة الشباب والجامعة أين تنعكس مباشرة على السلوك السياسي سلباً أو إيجاباً. بحيث يبدأ العمل أو النّضال السياسي للطلاب، كالمطالبة بإصلاح النظام التعليمي وأحياناً تتجاوز هذه المطالب لتلمس السياسة العامة للدولة كالمطالبة بالديمقراطية.[1]

كما تلعب البيئة المدرسية دوراً مهما لا يقل أهمية عن دور المعلم والكتاب المدرسي والمنهج، بحيث تعتبر المدرسة المكان الوحيد الذي يمكن للطفل أن يكتسب منها التجربة الجماعية والعناصر الفكرية والمعرفية التي تسمح له في مرحلة المراهقة وبعدها من المشاركة وتحديد اختياراته السياسية والاجتماعية. فعندما يسود بيئة المدرسة المبادئ الديمقراطية، بما فيها من حرية الرأي والتعبير والعمل الجماعي، سيؤدي هذا إلى تأثير ايجابي على عملية التنشئة السياسية.[2]

جماعة الرفاق:

تُعتبر جماعة الرفاق الأفراد الذين يجمعهم تقارب في السن أو محل الإقامة، أو نفس الوضع الطبقي، أو الأفراد الذين يجمعهم مكان معين يرتادونه كالمدرسة أو مكان اللّعب بالنسبة للأطفال. وفي نظرِ البعض هذه الجماعة هي جماعة أوّلية ضيقة تتألف من أعضاء متساوين من حيث المكانة. ويُشير هذا المصطلح إلى جماعات الأطفال دون

[1] أبراش، **مرجع سابق**، ص. 215.

[2] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص. 42.

العشرين من العمر.[1] ويشير بعض الباحثين إلى أن الأصدقاء والزملاء المحيطين بالطفل سواءً في الأسرة أو في المدرسة هم من يقصد بهم جماعة الرفاق. ولا يتوقف عند هذه المرحلة بل يتعداه إلى جميع مراحل الحياة، فمثلاً في الجامعة عن طريق التنظيمات والجماعات غير الرسمية وفي العمل، وحتى بعد اعتزال الوظيفة.[2]

وبما أن الإنسان بطبعه اجتماعي نجده يسعى للالتقاء بزملائه الآخرين ومبادلتهم آرائه وأفكاره وميوله الاجتماعية والسياسية. حيث بمجرد خروج الطفل من قيود الأسرة وضوابط المدرسة يجد زملائه ورفاقه ليدخل معهم في نقاش متحرّر حول مختلف القضايا السّياسية. فإمّا أن يعجب بزملائه ويتبنّى أفكارهم وآرائهم، أو يكون شخص ذو قدرات إقناعية وكاريزمية وبالتالي يؤثر فيهم ممّا يدفعهم إلى تبني أفكاره.[3]

وتقوم جماعة الرفاق بتنشئة الأفراد إما عن طريق حثهم أو الضغط عليهم لتبنّي الاتجاهات والسلوكيات المقبولة من الجماعة. فقد يتصرف الفرد تصرفات تبعاً لتصرفات زملائه، كأن يتابع الأحداث السياسية مثلاً، وهذا من أجل ضمان قبول الجماعة له.[4] ويتمثل الدور الرئيسي لجماعة الرفاق في عملية التنشئة السياسية بوجه عام في مجموعة من الوظائف والأدوار التي تعمل من خلالها على تشكيل أراء واتجاهات أعضائها وتتمثل فيما يلي:

---

[1] الزيات، **مرجع سابق**، ص. 29.

[2] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص. 38.

[3] أبراش، **مرجع سابق**، ص. 222.

[4] جبرائيل ألموند...، **مرجع سابق**، ص ص. 97، 98.

– تقوم جماعة الرفاق بنقل الثقافة السياسية وتعزيزها، بحيث تعمل هذه الجماعات على نقل الثقافات الفرعية سواءً كانت مهنية أو طبقية أو دينية أو عرقية، فالطفل الذي ينتمي إلى أسرة تنتمي إلى طبقة معينة يكتسب أسلوب هذه الطبقة، وبانضمامه لجماعة من أسر تنتمي إلى نفس الطبقة تتعزز لديه نفس القيم والاتجاهات التي اكتسبها داخل الأسرة.[1]

– كما تساهم هذه الجماعات في تنمية قدرات الفرد السياسية وذلك بغرس قيم ومفاهيم جديدة، بحيث يعايش الفرد مجموعات غير أسرية تسمح باكتساب اتجاهات ونماذج سلوكية جديدة، وتلقنهم أدواراً وأنماطاً جديدة في التفكير والإدراك والسلوك.

وتلعب جماعة الرفاق دوراً مهما في التعليم السياسي، حيث تمدّ الفرد بالمعلومات والآراء السياسية. فقد أشار كل من "داوسن" و "برويت" إلى أنّ الاتفاق في الآراء السياسية بين الأقران يعكس حقيقة أن محاكاة بعض السلوكيات تستخدم كأدوات للتنشئة السياسية في إطار العلاقات بينهم. كما توصل كل من "كوك **Cook**" و "سيولي **Sioli**" إلى أن الفرد يتكيّف مع معتقدات وتوجهات أقرانه بسرعة، لأن الجماعة ترحب به في حالة الاتفاق مع معاييرها، وفي حالة عدم الاتفاق ينتج عنه عقوبات من طرف الجماعة وهذا تدعيم سلبي. وبذلك يلعب الأقران دوراً مهماً في نقل وتعزيز الآراء السياسية.[2]

[1] الزيات، **مرجع سابق**، ص. 30.

[2] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص ص. 39، 40.

وسائل الإعلام:

تلعب وسائل الإعلام دوراً مهماً ومتزايداً في حياتنا اليومية، فهي تعتبر آلية ووسيلة مهمة تنقل من خلالها المجتمعات التقليدية نحو الحداثة والاندماج السياسي. فنجد أن الدول التي تحتاج إلى أكثر حداثة وتقدم هي الأكثر حاجة إلى المهارات الفنية والتقنية لاستخدام وسائل الإعلام. بينما نجدها أكثر تقدماً وانتشاراً في الدول المتقدمة.[1] فمن النّاحية السياسية تكتسي وسائل الإعلام أهمية كبيرة في التأثير على توجهات الأفراد ومواقفهم السياسية، وذلك عن طريق تمرير رسائل مباشرة وغير مباشرة تحمل معلومات سياسية موجهة إلى شرائح مختلفة من المجتمع.[2] ولذلك تسعى الأنظمة السياسية للسيطرة عليها وتوجيهها لخدمتها. كما تسعى الجماعات المنافسة للنظام السياسي إلى العمل على المشاركة في استعمال وسائل الإعلام أو السّماح لها بامتلاك وسائل إعلامية خاصة بها. وذلك لأن من يتحكم في وسائل الإعلام يتحكم أكثر في التأثير في الرأي العام وتوجهاته السياسية. وأكدت العديد من الدراسات والبحوث العلمية التأثير الذي تمارسه وسائل الإعلام في عملية التنشئة السياسية، بحيث ساهمت في عملية تحديث المجتمعات وبلورة ثقافة سياسية موحدة، وذلك بوضع مساوئ ومحاسن الأنظمة تاركة له الحرية في اختيار الأفضل.[3]

---

[1] داوسن، **مرجع سابق**، ص. 245.

[2] Philippe Braud, **Sociologie Politique** (Alger: Casbah Editions, 2004), p. 271.

[3] أبراش، **مرجع سابق**، ص. 224.

وتلعب وسائل الإعلام مثل الصحف والمجلات، التلفزيون، الراديو، السينما، دوراً مهما في تدويل الاتجاهات والقيم في جميع أنحاء العالم، ففي سنة 1989م تزايدت الأصوات الدّاعية إلى الديمقراطية في أوروبا الشرقية مستعملة في ذلك الصحف والتلفزيون والراديو.[1]

وبالرغم من تعدد وسائل الإعلام من إذاعة وجرائد ومجلات وسينما، إلا أن التلفزيون يعتبر أهم وسائل الإعلام من حيث التأثير على توجهات الأفراد السياسية، نظراً لاقتران الصورة بالصورة واعتماد أساليب شيقة في نقل المعلومات، وطرق راقية لتقديم البرامج. ويعتقد "هربرت شيلر" أن جهاز التلفزيون هو أقوى وسيلة إعلامية في الدول المتقدمة، بحيث يمكن أن تحمل برامج ترفيهية رسائل سياسية مثل برامج والت ديزني.* ومما يزيد من أهمية وسائل الإعلام المسموعة والمرئية في عملية التنشئة السياسية هو دخولها البيوت دون إذن من أحد بحيث تحمل عدة تحليلات تؤثر على الأفراد مباشرة. فعلى سبيل المثال على دور هذه الوسائل في نقل أحداث الثّورة الإيرانية ممّا أدى إلى تأجج الصحوة الإسلامية.[2]

---

[1] جبرائيل ألموند...، **مرجع سابق**، ص. 99.

* **والت ديزني:** يعتمد هذا البرنامج قصص الأطفال والصور المضحكة والمناظر الخلابة للإشارة إلى مشاهدة عالما ليس فيه صراع اجتماعي، فالبرغم من أن هناك قدرا كبيرا من العنف، وبعض "الرجال الأشرار"، إلا أنهم أفراداً، وليسوا ممثلين لتقسيمات اجتماعية ذات أهمية. إن العالم مكان مليء بالسعادة والطبقة المتوسطة الأمريكية تعيش في أحسن الظروف.

[2] أبراش، **مرجع سابق**، ص. 225.

الأحزاب السياسية:

تتعدد التعريفات التي أُعطيت للحزب السياسي بتعدد المدارس والإيديولوجيات، فيعرف "قاموس علم الاجتماع" الحزب السياسي على أنه جماعة متّحدة من الأفراد تعمل بمختلف الوسائل الديمقراطية للفوز بالحكم بقصد تنفيذ برنامج سياسي معين. وهناك من يعرّف الحزب السياسي على أنه ذلك الجمع من الأفراد المتّحدين، والذين يعملون بمختلف الوسائل للفوز بالحكم، أو المشاركة فيه بقصد تنفيذ وتحقيق برامج سياسية معينة.[1]

فتلعب الأحزاب السياسية دوراً مهماً في عملية التنشئة السياسية خاصّة في الدول الديمقراطية، إذ تسعى إلى الوصول إلى السلطة، وكسب تأييد الجماهير. وهي من الأركان الأساسية التي يقوم عليها الحزب. فتعمل من خلالها على التنشئة السياسية لأعضائها من خلال المحاضرات التي تضعها وسائل الإعلام الخاصة بها، المحاضرات والندوات. كما تسعى إلى التأثير في غير أعضائها من أجل الترويج لبرامجها وضم مناضلين جدد. ومن بين وظائف التنشئة السياسية تزويد الناخبين ببرامج بديلة عن السياسة العامة، ووضع خيارات لتمكين النّاخب من الاختيار. كما تقوم الأحزاب السياسية بمراقبة ومعارضة الحكومة، والقيام بالنّقد البناء على الأعمال المزمع إنجازها أو تم عملها. بالإضافة إلى

[1] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص ص. 42، 43.

تزويد المواطنين بالمعلومات حول الأمور السياسية. من هنا فان الأحزاب السياسية تساهم في عملية التنشئة السياسية عن طريق تكوين كوادرها وتزويدهم بالمعارف السياسية.[1]

المؤسسات الدينية:

يقصد بالمؤسسات الدينية دور العبادة من مساجد وكنائس... وما يرتبط بها من أشخاص يستخدمون الدّين لتلقين أفكار سياسية لأفراد المجتمع، بحيث يلعب الدين في المجتمعات الإنسانية دوراً كبيراً في حياة الناس. فيعمل رجال الدين خاصة في دول العالم الثالث التي لا تأخذ بالعلمانية على نقل الأفكار السياسية من جيل لآخر بحيث يعملون على إعطاء الشرعية لنظام سياسي معين أو تجريده منها. وبالرغم من أخذ الدول الغربية بمبدأ العلمانية وتقليص دور الدين في الحياة السياسية، إلا أن الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا شهدت إحياء أصولية جديدة خاصة المسيحية عملت على توظيف الدين لإخفاء العنصرية ضد المسلمين والسود.[2]

كما تستعمل المؤسسات الدينية المنشورات والخطابات والندوات في عملية التنشئة السياسية، خاصة منها البرامج الإعلامية ذات التأثير الكبير. وتعمل المؤسسات اليهودية كذلك دوراً مهما في هذا الشأن لما لها من تداخل إيديولوجي مع الصهيونية، بحيث تصبح جزءاً من النظام السياسي. ويظهر دورها واضحاً من خلال الرموز اليهودية والصلوات

[1] **المرجع نفسه**، ص. 44.

[2] أبراش، **مرجع سابق**، ص. 219.

والمظاهرات والتجمعات التي تؤثّر على الشباب وعلى الرأي العام عموماً. ومثال ذلك سيطرة اليهود المتدينين على القرار السياسي في إسرائيل.

وفي العالم الإسلامي لا يعتبر المسجد مكاناً للصلاة، ومسرحاً للعلم ومصدراً للعمل الخيري فقط، بل يعمل على التربية وترسيخ القيم الاجتماعية والسياسية والآداب بشكل عام من خلال الخطب والمحاضرات، بالإضافة إلى تنمية سلوك الفرد، وتدريس وخلق مجموعة من القيم السياسية العامة للأطفال والكبار على حدّ سواء.[1]

ومع ذلك تعتبر المساجد أكثر المؤسسات الدينية بروزاً في عملية التنشئة السياسية بحيث يلعب المُسيّسون من رجال الدين دوراً في استقرار العديد من الأنظمة السياسية الإسلامية مثل إيران، الجزائر، مصر... وقد يكون موقف رجال الدين داعماً للنظام السياسي عبر إعطاء أدلة قرآنية وأحاديث نبوية شريفة توصي بإطاعة الحاكم وإضفاء طابع ديني على حكمهم. وقد يكون موقفهم معارضاً وذلك بالدعوة إلى الرجوع إلى منابع الإسلام. بل اللجوء إلى العنف واعتباره عملاً مشروعاً كأداة للتّغيير باسم الإسلام.[2]

[1] مصطفى بن حبيلس، **مرجع سابق**، ص. 39.

[2] أبراش، **مرجع سابق**، ص. 220.

الفصل الثاني

تطور عملية التنشئة السياسية في الجزائر وليبيا

بعد تعرّض بعض البلدان العربية إلى الاستعمار الأوروبي في القرن التاسع عشر، حاولت التخلص منه عن طريق المقاومات الشعبية التي انطلقت في أغلب أقاليمها، مدعّمة من طرف المؤسسات الثّقافية والتعليمية آنذاك. مما دفع بالدّول الاستعمارية للقضاء عليها عن طريق محاولة إفشالها وتجفيف منابع الدعم لها. مستعملة في ذلك القوة العسكرية من جهة، والعمل على تخريب وعي الشعوب وتدمير مقوماتهم الشخصية ومسخ هويتهم، وذلك بالقضاء على المكونات الحضارية والروحية واللغوية لها من جهة أخرى، ومن أهم الوسائل التي استخدمها الاستعمار هي التنشئة السياسية عبر مختلف المؤسسات الثقافية والتعليمية.

فمنذ تعرض الجزائر إلى الاستعمار الفرنسي سنة 1830م، وهو يعمل على محاولة تقوية الأقلية الفرنسية على الأغلبية العربية والمسلمة. وذلك بتفقير وتجهيل السكان الجزائريين، وفي المقابل رفع المستوى العلمي للأوروبيين. وكذلك تنصير كل ما يمكن تنصيره عن طريق الحملات التبشيرية. بالإضافة إلى محاولة القضاء على اللغة العربية وإحلال محلها اللغة الفرنسية، وذلك عن طريق تداولها في المؤسسات التعليمية والإدارية وحتى في الشارع.

أما ايطاليا فكانت آخر الدول الأوروبية التي دخلت مجال التوسع الاستعماري. وكانت ليبيا عند نهاية القرن التاسع عشر، هي الجزء الوحيد من الوطن العربي في شمال أفريقيا الذي لم يتمكن الصليبيون الجدد من الاستيلاء عليه، ولقرب ليبيا من إيطاليا جعلها

هدفا رئيسا من أهداف السياسة الاستعمارية الإيطالية. فتعرضت ليبيا للاحتلال الإيطالي سنة 1911م، بعد إبرام ايطاليا العديد من الاتفاقيات مع الدول الأوروبية الاستعمارية من أجل السيطرة على ليبيا، بعد احتلال فرنسا لكل من الجزائر 1830م وتونس1881م، كانت أولها سنة 1887م مع بريطانيا والإمبراطورية النمساوية- المجرية من أجل سد الطريق أمام فرنسا. وفي نفس السنة وقّعت ايطاليا اتّفاقية أخرى مع كل من بريطانيا وألمانيا والنمسا وأسبانيا لضمان مساعدتها على احتلال طرابلس الغرب أي ليبيا. وفي كلا البلدين لجأ الاستعمار إلى عملية التنشئة السياسية في المدارس وذلك بالتركيز على التعليم في المدارس وغيرها من المؤسسات التقليدية آنذاك.

وبعد استقلال كل من الدولتين واجهتا صعوبات كبيرة لما خلفه الاستعمار من تخريب للهوية الوطنية وتدمير لكل المقومات الوطنية، إذ نحاول من خلال هذا الفصل التعرض إلى الجهود التي بذلتها كل من حكومتي البلدين في محاولة إعادة بناء الشخصية والهوية الوطنية بما يتماشى مع مقومات الشعبين من إعادة الاعتبار للغة العربية وتعزيز الانتماء الإسلامي. بالإضافة إلى التّعرف على طبيعة التنشئة السياسية التي انتهجها النّظامين السياسيين في الجزائر وليبيا من خلال المدرسة لتحقيق تلك الأهداف.

المبحث الأول: التنشئة السياسية في البلدين خلال المرحلة الاستعمارية:

المطلب الأول: التنشئة السياسية في الجزائر إبان الاستعمار الفرنسي:

اتجهت السياسة التربوية الفرنسية في الجزائر إلى احتواء المؤسسات التربوية واحتكارها من أجل القضاء على الهياكل التربوية التقليدية، واستبدالها بهياكل اخرى تسيطر عليها. فحولت المساجد والزوايا الى كنائس، كما صادرت العديد من الأوقاف الإسلامية، فأغلقت السلطات الفرنسية في الجزائر العاصمة سنة 1830م حوالي 13 مسجدًا كبيرًا و 108 مسجدًا صغيرًا و 12 زاوية. وفي قسنطينة حولت مسجد "صالح باي" إلى كنيسة، ومسجد "سيدي أبي الحسن" إلى متحف. وفي عنابة أصبحت هناك 03 مؤسسات تربوية بعد سنوات قليلة من الاحتلال الفرنسي للجزائر، بعدما كانت تحتوي على 39 مؤسسة تعليمية عمومية وزاويتين و 37 مسجد.[1] وفي هذا يقول "أحمد طالب الإبراهيمي":

" لم تكتف بتجريد الإنسان الجزائري من أرضـــه، ومسخ شخصيته، بل عملت على إفساد الأفئدة والعقول، وقد تجلى عملها التخريبي في إغلاق المساجد والمدارس التي كانت تعلم العربية، وفي هدم الزوايا لأنها كانت مراكز لتثقيف الشباب وغرس روح المقـــاومة في نفوسهم."[2]

---

[1] أحمد الخطيب، **جمعية العلماء المسلمين الجزائريين وأثرها الإسلامي في الجزائر** (الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، 1985)، ص. 50.

[2] أحمد طالب الإبراهيمي، **من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية 1962- 1972**، ترجمة: حنفي بن عيسى (الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، بدون تاريخ)، ص. 14.

إن السياسة التربوية الفرنسية في الجزائر اعتمدت منذ سنة 1830م على إحلال اللغة الفرنسية محل اللغة العربية وثقافتها، بحيث يؤدي ذلك إلى انتشار اللغة الفرنسية ونسيان الجزائريين للغتهم وثقافتهم الأصلية عبر مرور الوقت، هذا بالإضافة إلى حرمان الجزائريين من التعليم أصلاً.[1] وكان هدف هذه السياسة هو خلق عدم توازن في شخصية الفرد الجزائري بحيث لا يمكنه أن يوفّق بين مكتسباته في الماضي وما تفرضه السيطرة الاستعمارية في الحاضر.[2]

وفي خطاب للأميرال "كيدون" الوالي الفرنسي على الجزائر للآباء البيض*سنة 1871م قال فيه:

" إنكم إذا سعيتم لاستمالة الأهالي بواسطة التعليم وبما تسدون إليهم من إحسان تكونون قد قدمتم بعملكم هذا خدمة جلية لفرنسا، فليس في وسع فرنسا أن تنجب من الأطفال ما يكفيها لتعمير الجزائر، ولذلك من الضروري الاستعاضة عن ذلك بفرنسة مليون من أبناء البربر الخاضعين لسلطتنا. واصلوا عملكم بحنكة ودربة وحيطة، ولكم مني التأييد، وفي إمكانكم أن تعتمدوا عليّ كل الاعتماد".[3]

---

[1] رابح تركي، **التعليم القومي والشخصية الجزائرية: 1931- 1956** (الجزائر، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط. 2، 1981)، ص. 106.

[2] Mostafa Lacheraf, **L'Algérie : Nation et Société** (Alger : S.N.E.D. 1972), P. 317.

* **الآباء البيض:** منظمة تبشيرية فرنسية كانت تعمل من أجل تنصير البربر في الجزائر وتونس، بحيث كان تنصير البربر " القبائل " في الجزائر عن طريق نشر اللغة الفرنسية والقيام ب " الأعمال الخيرية " ثابتا من ثوابت السياسة الفرنسية في الجزائر.

[3] محمد عابد الجابري، **السياسات التعليمية في أقطار المغرب العربي "المغرب، تونس، الجزائر"** (عمان: منتدى الفكر العربي، ط. 2، 1990)، ص. 111.

وبما أنّ المدرسة هي المؤسسة الأكثر تأثيراً في النشء أُعطيت لها مهمة تنفيذ السياسة التعليمية الاستعمارية حيث يقول "الفريد رامبو **Alfred Rambo**":

" إن الغزو الأول قد تمّ بالسلاح وانتهى عام 1871م بنزع السلاح من القبائل، والغزو الثاني ارتكز على جعل إدارتنا وعدالتنا مقبولة من طرف الأهالي، والغزو الثالث تقوم به المدرسة."[1]

وللقضاء على اللغة العربية في المدارس اتبعت الإدارة الاستعمارية عدة أساليب منها اعتبار اللغة العربية لغة أجنبية في المرحلة الابتدائية، حيث صدر قرار وزاري من طرف وزير داخلية فرنسا "شوطان **Chaudain**" في عام 1838م يَعتبر فيه اللغة العربية لغة أجنبية في الجزائر لا يجوز تعليمها في معاهد التعليم سواءً كانت حكومية فرنسية، أو شعبيّة حُرّة كمعاهد التعليم العربي، إلا بترخيص خاص من إدارة الاحتلال، هذا بالإضافة إلى جعل اللغة العربية اختيارية في بقيّة المراحل التعليمية الأخرى.[2]

أما الكتب المدرسية المختصة في تدريس اللغة العربية فلم تكن دقيقة، حيث أوكلت مهمة تأليفها إلى أساتذة غير متخصصين وليست لهم معرفة كافية باللغة العربية وآدابها. فكانت مليئة بالحكايات التافهة و ممزوجة بالشرح والبيان باللغة الفرنسية. فاتّخذ التلاميذ من حصص اللغة العربية وقتا للاستراحة أو لمراجعة المواد الأخرى كالرياضيات والعلوم. ومن حيث الحجم الساعي المخصص لمادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية فلم

[1] Colonna Fanny, **Les Instituteurs Algériens (1883- 1939)** (Alger : O.P.U., 1975), p. 24.

[2] رابح تركي، **مرجع سابق**، ص. 130.

يتعدى ثلاث ساعات، سواء للغة الفصحى أو اللغة العامية. ما عدا الصف السادس والخامس الذي كانت تدرس فيهما لخمس ساعات في الأسبوع. والجدول التالي يوضح الحجم الساعي للغة العربية في المرحلة الثانوية:[1]

الصفوف	عدد الساعات أسبوعيا
الصف السادس والخامس (كلاسيك)	03 ساعات أسبوعيا
الصف السادس والخامس (حديث)	05 ساعات أسبوعيا
الصف الرابع(كلاسيك)والصف الرابع (حديث)	03 ساعات أسبوعيا
الصف الثالث(كلاسيك)والصف الثالث (حديث)	03 ساعات أسبوعيا
الصف الثاني في كل الفصول	03 ساعات أسبوعيا
الصف الأول في كل الفصول	03 ساعات أسبوعيا

جدول رقم: 2-1: الحجم الساعي للغة العربية في المرحلة الثانوية.

كما ركّزت السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر على اعتبار أن الجزائر مقاطعة فرنسية وذلك من خلال مقررات التاريخ والجغرافيا. والهدف من ذلك تشويه التاريخ الجزائري واستبدال ولاء التلاميذ من ولائهم لوطنهم الأم إلى ولائهم لفرنسا. بحيث عملت على تشويه وتحريف تاريخ الجزائر وجغرافيتها. فقد كان التلاميذ يرددون نشيد الغالين "**Les Gaulois**" باعتبار أن أصلهم ينحدر من بلاد الغال. في حين تدرسهم في مادة

[1] **المرجع نفسه**، ص. 139.

التاريخ على أن فرنسا بلد السلم والحضارة والعلم، وفي مادة اللغة العربية أن فرنسا بلاد جميلة وقوية، وهي البلد الأم، بينما يعتبر المقرر أن الفتح العربي الإسلامي للجزائر كان استعماراً عربياً.[1]

كما اعتمدت التّنشئة السياسية في المدرسة على تحديد عدد التلاميذ الجزائريون وحرمانهم من الدراسة، بحيث أن عدد التلاميذ في المدارس الابتدائية التي أنشأتها فرنسا لم يكن يتجاوز 10.000 تلميذ سنة 1890م أي بنسبة 1.73% من مجموع البالغين سن التمدرس. وفي سنة 1900م بلغ عدد التلاميذ حوالي 33.397 أي بنسبة تمدرس 04.3%.[2] وفي سنة 1911م وصل مجموع التلاميذ في جميع المستويات ذكوراً وإناثاً أوروبيين ومسلمين إلى 248.724 تلميذ. وبعد عشر سنوات تراجع عددهم إلى 214.805 أي بناقص 33.919 تلميذ. وفي سنة 1931م وصل عدد التلاميذ إلى 263.220 أي بزيادة 48.415 تلميذ خلال 10 سنوات.[3]

والملاحظ هو تصاعد أعداد التلاميذ بعد الحرب العالمية الثانية، وذلك نتيجة الضغوطات التي مارستها القوى الوطنية الجزائرية، وللتضييق على نشاط جمعية العلماء المسلمين الجزائريين التربوي التي استعملت مختلف الوسائل أهمها النشرات والصحف،

[1] أحمد شاطر باش، دور المدرسة في التنشئة السياسية لتلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي: دراسة ميدانية بولاية الجزائر، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الجزائر، كلية العلوم السياسية والإعلام، 2002، ص. 124.

[2] محمد عابد الجابري، **التعليم في المغرب العربي** (الدار البيضاء: دار النشر المغربية، 1989)، ص ص. 110، 111.

[3] مصطفى زايد، **التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر: 1962– 1980**_(الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1986)، ص. 111.

والدفاع عن اللغة العربية في وجه مظاهر الفرنسة. وذلك بإحياء اللغة العربية والحرص على تلقينها و نشر نظام التعريب الحر وذلك ببناء 150 مدرسة عربية.[1] فأعدت السلطات الفرنسية مخططاً تعليمياً سنة 1944م شمل بناء 20.000 حجرة دراسية على مدى 20 سنة، قصد استيعاب 1.000.000 تلميذ جزائري سنة 1965م.[2]

وفي السنوات الأولى لاندلاع الثورة التحريرية وصل عدد التلاميذ إلى 588.056 تلميذ وتلميذة. وبعد سنتين من اندلاع الثورة أي سنة 1956م تراجع عدد التلاميذ إلى 552.550 تلميذ وتلميذة.[3]

ومن أجل القضاء على الثورة الجزائرية التي تضامن معها أغلبية الشعب الجزائري جاء " مشروع قسنطينة " والذي قررت من خلاله فرنسا إعطاء أهمية خاصة لقطاع التعليم. بحيث نص المشروع على إنشاء 1800 وظيفة تعليم سنوياً لمدة ثمان سنوات، وبناء 2025 قسم. ومع ذلك ارتفع عدد التلاميذ الجزائريين إلى نحو 600.000 فقط سنة 1959م، وإلى حوالي 1.010.000 تلميذ سنة 1962م.[4] والجدول التالي يوضح تطور المجموع العام لأعداد التلاميذ مسلمون وأوربيون في التعليم الابتدائي والأساسي بما في ذلك الحضانة والجامعة:[5]

---

[1] المنصف وناس، **الدولة والمسالة الثقافية في المغرب العربي** (تونس: سراس للنشر، 1996)، ص. 168.

[2] الجابري، التعليم في المغرب العربي، **مرجع سابق**، ص. 111.

[3] زايد، **مرجع سابق**، ص. 111.

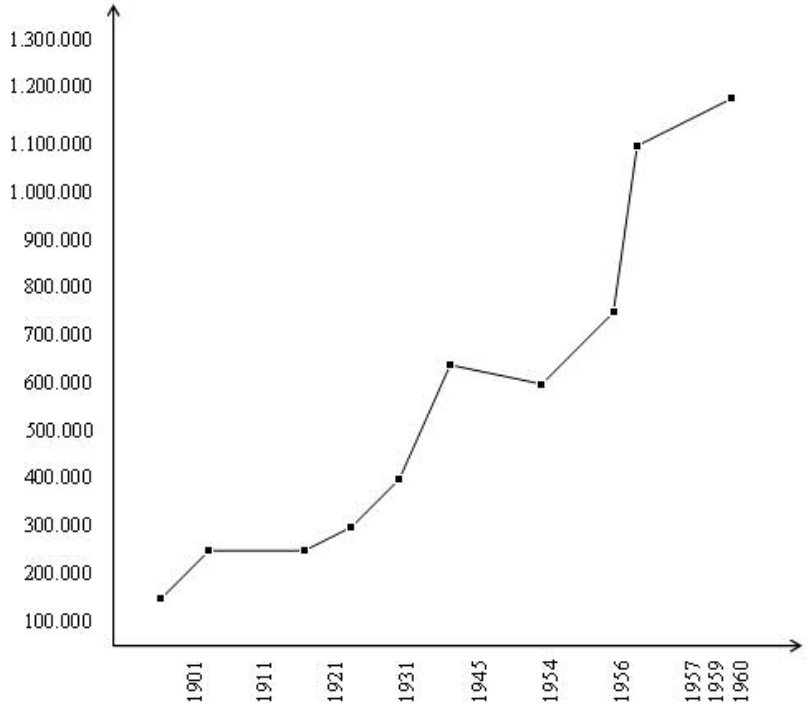
[4] الجابري، التعليم في المغرب العربي، **مرجع سابق**، ص. 113.

[5] زايد، **مرجع سابق**، ص. 112.

الجنس / الفترة الزمنية	الذكور	الإناث	المجموع
1901	140.551	59.183	199.734
1911	177.757	70.967	248.724
1921	155.137	59.618	214.805
1931	191.753	71.467	263.220
1945	241.206	85.201	326.407
1954	441.063	147.002	588.065
1956	404.199	148.351	552.550
1957	476.757	174.158	650.915
1959	745.681	294.742	1.040.423
1960	840.079	327.971	1.168.050

جدول رقم: 2-2: تطور المجموع العام لأعداد التلاميذ مسلمون وأوربيون في التعليم الابتدائي والأساسي بما في ذلك الحضانة والجامعة.

والشكل البياني التالي يوضح ما جاء في هذا الجدول:



شكل رقم: 2-1.

المطلب الثاني: التنشئة السياسية في ليبيا أثناء المرحلة الاستعمارية:

لقد عمل الاحتلال الإيطالي في ليبيا على تنظيم التلاميذ الليبيين في المدارس على الرّغم من السيطرة عليها. وبالرغم من تعرض التعليم الديني في البلاد لرقابة شديدة، ومحاولات لربطه بالثقافة واللغة الإيطالية، بحيث وضع تحت إشراف الإدارة الإيطالية مباشرة. كما عمدت سلطات الاستعمار الإيطالي إلى إغلاق المدارس القرآنية والزوايا وصودرت الأوقاف الإسلامية التي كانت محبوسة على التعليم الديني،[1] إلى أن صدر المرسوم الملكي رقم 56 بتاريخ 15 يناير 1914م والذي قضى بإنشاء مدارس عربية إيطالية تتبع وزارة المعارف ووزارة المستعمرات الإيطالية في روما. وهي مدارس ابتدائية مدة الدراسة بها ثلاث سنوات. وبعد سنة صدر مرسوم ملكي آخر تحت رقم 469 بتاريخ 11 مارس 1917م يتضمن قانونين أساسيين لطرابلس*وبرقة** ينصان على الآتي:

- تأمين حرية التعليم لليبيين وجعل التعليم الابتدائي إلزامياً للبنين.
- استخدام اللغة العربية في التعليم مع تدريس اللغة الإيطالية.

---

[1] سليمان هاشم المريمي، **التعليم الديني في مواجهة التيارات الهدامة**، في الموقع:
www.greenbookstudies.com/ar/lectures/L2007039.doc.

* **طرابلس:** هي عاصمة ليبيا الحالية، يعود تاريخها إلى الإغريق الذين أسموها "تريبولي" (أي المدن الثلاث). و قد عرفت المدينة باسم "أويات بيلات ماكار" (أويات بلدة الإله ملقارت)، و قد أكتشف بمدينة طرابلس العديد من القبور الفينيقية و البونيقية، كما أكتشف بها مصنع فينيقي لإنتاج الفخار. في العصر الروماني أقام الرومان منشآت رومانية لم يتبقى منها سوى قوس النصر في البلدة القديمة والمعروف بقوس ماركوس أوريليوس نسبة لذلك الإمبراطور الروماني.

** **برقة:** يعد أحد الأقاليم الثلاث لليبيا، يمتد من هضبة السلوم شرقا إلى حدود طرابلس غربًا. كان يعرف عند الروم بإقليم "**سيرينة**" التي سماها العرب "**قيرين**"، أو "**قرناه**"، ثم أصبح يعرف منذ الفتح الإسلامي بإقليم برقة.

– فصلُ إدارة التعليم في ليبيا عن وزارة المستعمرات والحرب ووزارة المعارف الإيطالية وإنشاء إدارة محلية في ليبيا لتكون حرة في توجيه التعليم مباشرة، مع تشكيل لجنة استشارية تعليمية من شخصيات عربية تثق بها الإدارة الإيطالية.[1]

وفي سنة 1917م صدرت العديد من المراسيم الملكية والمعنية بتنظيم التعليم في ليبيا إبان الاحتلال الإيطالي، كان أهمها المرسوم الملكي رقم 1283 والذي نص على استخدام عوائد الأوقاف لبناء مدرسة ثقافية إسلامية. وبعد نهاية الحرب العالمية الأولى صدر قانونان تحت رقمي 931 و 2401 نصّا على ما يلي:

– تأكيد حرية التعليم الخاص والاكتفاء بالإشراف العام للسلطات الحاكمة.

– إلزامية التعليم الابتدائي، لكن كان محدوداً على التلاميذ المسلمين والذكور منهم فقط

– استخدام اللغة العربية في التعليم بالمدارس الابتدائية والثانوية.

– تعليم اللغة الإيطالية في جميع المراحل التعليمية ماعدا الثلاث صفوف الأولى من التعليم الابتدائي أين تكون اختيارية.

– ابتعاد المناهج الدراسية عن ما يسيء إلى العقيدة الإسلامية.

– إنشاء مرحلة تعليمية ذات شقين:

* مرحلة عامة ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات.

[1] محمود علي عامر، **تاريخ المغرب العربي الحديث: ليبيا** (دمشق: مطبعة الاتحاد، 1986– 1987)، ص ص. 150، 151.

* مرحلة خاصة ومدة الدراسة بها سنتين من شعبتين فنية وعامة، وتعمل على إعداد التلاميذ للتعليم العالي.[1]

هذا ما دفع السلطات الإيطالية إلى تعيين مشرفاً على التعليم خاضعاً لسلطة الحاكم الإيطالي، ثم تعيين لجنة إيطالية لدراسة الوضع التعليمي للعرب في ليبيا ووضع مخطط جديد للتعليم يتماشى مع سياساتهم الاستعمارية. وكان الهدف من ذلك إعطاء المواطن العربي الليبي وسائل لتنمية نشاطه، وفي نفس الوقت نشر أفكار استعمارية تعمل على فصل التلميذ عن تاريخه وماضيه.[2]

وبعد سيطرة النظام الفاشي في ايطاليا، تم إعادة تنظيم وهيكلة المدارس في ليبيا بما يتماشى مع السياسة التعليمية الفاشية. حيث تم الفصل بين أبناء المعمرين الإيطاليين في أقسام خاصة والتلاميذ الليبيين في أقسام أخرى. وفي سنة 1927م تمّ السماح للكتاتيب بممارسة رسالتها التعليمية بجزء من الحرية مع تعيين مفتش وطني للإشراف عليها. وبعد سنة تم تقسيم المدارس الليبية إلى صنفين، مدارس ابتدائية ومدارس مهنية على أن يُجبر الطلبة الراغبين في مواصلة دراستهم إلى الالتحاق بالثانويات الإيطالية.[3]

---

[1] عمر عبد العزيز عمر، **جوانب من تاريخ المغرب العربي في العصر الحديث** (مصر: دار المعرفة الجامعية، 1998)، ص 94.

[2] أحمد محمد العاقل، **التعليم الحديث في ليبيا (1835- 1950)**، على الموقع:
http://elbah.maktoobblog.com/866302/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85_%D8%A7%D9%84%D8%AD%D8%AF%D9%8A%D8%AB_%D9%81%D9%8A_%D9%84%D9%8A%D8%A8%D9%8A%D8%A7.

[3] أحمد محمد العاقل، **مرجع سابق**.

وفي سنة 1935م أُنشأت أول مدرسة إسلامية عليا بمدينة طرابلس، وكانت ذات مرحلتين، المرحلة الأولى إعدادية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، والمرحلة الثانية ثانوية ومدة الدراسة بها أربع سنوات وتنقسم إلى شعبتين، الشعبة الأولى لإعداد مدرسين للمرحلة الابتدائية، والثانية لإعداد الليبيين للخدمة في الوظائف العامة والقضاء والإفتاء. وتقبل المرحلة الإعدادية التلاميذ الحاصلين على دبلوم المدرسة الابتدائية ذات الخمس سنوات، أما المرحلة الثانوية فتقبل التلاميذ الحاصلين على الشهادة الإعدادية.[1]

وبطبيعة الحال فإن النشاط التبشيري لا يقل أهمية عن النشاط التعليمي في المدارس لتحقيق أهداف السياسة الاستعمارية، وذلك من أجل القضاء على المقومات الأساسية للعرب المسلمين في ليبيا، بحيث بلغت مدارس البعثات التبشيرية والجاليات الأجنبية عامي 1939م و 1940م في طرابلس ومصراتة:

- مدرستان ابتدائيتان للبنين يديرهما إوَان المدارس المسيحية.
- أربع مدارس ابتدائية للبنات تديرها الأخوات الفرنشيسكانيات وأخوات القديس يوسف.
- ثمانية رياض أطفال تديرها الأخوات الفرنشيسكانيات والأخوات البيض من صقلية وأخوات القديس يوسف.

[1] نفس الصفحة.

أما في "برقة" و"درنة" فوصلت المدارس الدينية المسيحية إلى ابتدائية واحدة للبنين يديرها إخوان المدارس المسيحية، وابتدائيتان للبنات ومدرسة مختلطة، بالإضافة إلى رياضين للأطفال تديرهم الأخوات المسيحيات الفرنشيسكانيات.[1]

وبعد نشوب الحرب العالمية الثانية تم إغلاق المدرسة الإسلامية العليا، بحيث بقيت المدارس الابتدائية تشمل ثلاثة أنواع:

- المدارس التي أقامتها سلطات الاحتلال الإيطالي.
- المدارس التي كانت تشرف عليها السلطات الإيطالية إدارياً.

المدارس الخاصة بالبعثات التبشيرية والمدارس القرآنية ومدارس اليهود والجاليات الأجنبية.

وبذلك تراجع عدد المدارس العربية مقارنة بعدد السكان العرب مقابل الإيطاليين. ومع ذلك صدر مرسوم ملكي رقم 472 سنة 1942م والذي أقرّ فتح المدارس ذات الطابع الإيطالي في ليبيا والتي تتماشى مع السياسة الفاشية في ايطاليا، بحيث عملت على تدريس الإيطاليين اللغة العربية بهدف الاندماج في المجتمع الليبي سعياً للتأثير في الشباب الليبي وصبغه بالصبغة الإيطالية، وقد شملت المدارس في العهد الفاشي المدارس التالية:[2]

---

[1] عمر عبد العزيز عمر، **مرجع سابق**، ص. 95.

[2] موسوعة ويكيبيديا، **تاريخ ليبيا المعاصر**، على الموقع:
httpar.wikipedia.orgwiki%D8%AA%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%AE_%D9%84%D9%8A%D8%A8%D9%8A%D8%A7_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B9%D8%A7%D8%B5%D8%B1

- رياض الأطفال.

- مدارس ابتدائية مدة الدراسة فيها خمس سنوات.

- المدارس المهنية وكانت توجد في طرابلس وبنغازي.

- مدارس ثانوية وتشمل الأنواع التالية:

1- المدارس الرياضية في طرابلس وبنغازي ومصراته.

2- معاهد فنية لتعليم الطلبة بعض الحِرف في طرابلس وبنغازي ودرنة.

التعليم في عهد الإدارة العسكرية البريطانية:

بعد اندلاع الحرب العالمية الثانية، دخلت ايطاليا إلى جانب حليفتها ألمانيا، فتقدم "إدريس السنوسي" وأخطر الحكومتين البريطانية والمصرية لاستعداده التعاون مع الحلفاء. وفي ديسمبر 1942م انتصر الحلفاء في معركة العلمين وأخذوا يطاردون قوات المحور، فثــبّت البريطانيين أقدامهم في ليبيا، وأقاموا حكومة مدنية اشترك فيها أبناء البلاد.[1] فحاول البريطانيين تنظيم التعليم إذ عقد مؤتمر ضم خمسة ضباط بريطانيين لبحث الخطوات التي يجب إتباعها تلبية لرغبة المواطنين العرب الليبيين لتعليم أبنائهم، وتحديد المدارس التي سيعاد فتحها وتقدير الميزانية اللازمة لهذه المدارس، بالإضافة إلى المناهج اللازمة والكتب الدراسية المقررة.[2]

[1] عمر عبد العزيز عمر، **مرجع سابق**، ص. 96.

[2] موسوعة ويكيبيديا، **التعليم في ليبيا**، على الموقع:
httpar.wikipedia.orgwiki%D9%84%D9%8A%D8%A8%D9%8A%D8%A7

وفي عام 1945م تمّ إيفاد بعثة من المعلمين إلى مصر تتكون كم ستة عشر معلما في برنامج تدريبي قصير في مجال الإدارة المدرسية وعلم النفس التربوي بمعهد التربية. وفي عام 1946م أعارت الحكومة السودانية الإدارة العسكرية البريطانية بطرابلس أحد مدرسيها ليكون مديراً للمدرسة الثانوية الجديدة التي تمّ افتتاحها بطرابلس. وفي جوان 1947م تمّ تشكيل لجنة استشارية مكوّنة من عدد من المواطنين البارزين لمناقشة أمور التعليم وتطويره وقد أثبتت نصائحها في بعض الأحيان أنها ذات فائدة للتعليم العربي وتطويره في تلك المرحلة الحاسمة من تاريخ هذا البلد. وفي الموسم الدراسي 1948م-1949م تم افتتاح معهد لإعداد المعلمين بطرابلس والذي توقف عليه مستقبل التعليم العربي في ليبيا. بحيث تم تدريب العديد من الرجال والنساء وإعدادهم لتولي نشر التعليم العربي في أنحاء البلاد.[1]

[1] أحمد محمد العاقل، **مرجع سابق**.

المبحث الثاني: التنشئة السياسية في الجزائر وليبيا بعد الاستقلال:

المطلب الأول: التنشئة السياسية في مرحلة الحزب الواحد في الجزائر:

نحاول من خلال هذا المبحث أن نرصد طبيعة التنشئة السياسية في مرحلة حكم الحزب الواحد وهو حزب جبهة التحرير الوطني، وكيفية مواجهة ما خلفه الاستعمار الفرنسي من آثار على الثقافة والتعليم الجزائريين، مع تتبّع السياسات التعليمية التي انتهجتها الحكومة الجزائرية منذ سنة 1962م حتى سنة 1989م، وذلك من خلال المخططات التنموية التي كانت تقوم بها الحكومة ونصيب التعليم من هاته المخططات، والسياسة المنتهجة خلال فترة كل مخطط تنموي.

فبعد الاستقلال واجهت الحكومة الجزائرية مشاكل عويصة، نتيجة ما خلّفه الاستعمار الفرنسي الذي دام 132 سنة على الشخصية الجزائرية والمجتمع الجزائري، من محاولات لمسخ هوية المجتمع الجزائري عن طريق القضاء على مقوماته الثّقافية كاللّغة العربية والقيم العربية الإسلامية.[1]

ومن بين التحديات التي واجهت الحكومة الجزائرية بعد الاستقلال كذلك، هو ما نصت علية اتفاقية إيفيان الموقعة بتاريخ 19 مارس 1962م بين الحكومة المؤقتة الجزائرية والحكومة الفرنسية. والتي تقضي بأن تلتزم السلطات الاستعمارية بوضع كل المؤسسات التعليمية والوسائل اللازمة في مجال التعليم والتكوين تحت تصرف الحكومة

[1] زايد، **مرجع سابق**، ص. 181.

الجزائرية. بالمقابل تسمح الحكومة الجزائرية المستقلة بالحفاظ على مؤسسات تعليمية لتعليم الجالية الفرنسية والأوروبية، تشرف عليها السفارة الفرنسية بالجزائر من خلال "المكتب الجامعي الثقافي الفرنسي". وهو ما سبب انقسام التعليم في الجزائر إلى تعليم تابع للدولة الجزائرية وآخر فرنسي أجنبي تشرف عليه فرنسا، بالرغم من أقلية عدد التلاميذ فيه والهياكل التابعة له. حيث ضم 2000 حجرة دراسية في المستوى الابتدائي، 60 مؤسسة إعدادية، 09 مؤسسات للتعليم التقني، 16 مؤسسة للتّعليم الثانوي و 05 معاهد للتعليم العالي.[1]

إن المرحلة التي عقبت الاستقلال مباشرة شهدت صراعا على السلطة بين مختلف التيارات الإيديولوجية المنضوية تحت لواء جبهة التحرير الوطني. وهو ما أثّر على كيفية تنظيم السلطة وتجانسها، وكيفية بناء مؤسسات وأجهزة الدولة الحديثة، ومن بينها مؤسسات التّعليم والتكوين.[2]

وبالرّغم من ذلك تظافرت جهود الحكومة في المرحلة الممتدة ما بين سنتي 1962م و 1970م، من أجل إقرار مبادئ الثورة التحريرية في مجال التعليم والمتمثلة في تعميم التعليم وتعريبه، بالرغم من غياب مخططات تنموية واضحة المعالم في هذه المرحلة.

[1] محمد عابد الجابري، السياسات التعليمية في أقطار المغرب العربي "المغرب، تونس، الجزائر"، **مرجع سابق**، ص. 117.

[2] سعاد العقّون، دور المدرسة الأساسية في بناء الذّات السياسية للتلميذ: دراسة ميدانية في ولاية الجزائر، **أطروحة دكتوراه دولة في التنظيم السياسي والإداري غير منشورة**، جامعة الجزائر، قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، 2004- 2005، ص ص. 228، 229.

فوجّهت الحكومة الجزائرية نداءات عدة للدول الصديقة والمنظمات الدولية للمساعدة في عملية إنقاذ الموسم الدراسي 1962م- 1963م. فاستجابت كل من اليونسكو ومصر التي أرسلت 3000 خريج أزهري. ومن بين التّدابير الاستعجالية التي اتّخذتها الحكومة استدعاء الطلبة الذين كانت أوفدتهم جبهة التحرير الوطني إلى الخارج للدراسة. وفتحت باب التوظيف لكل من يحسن القراءة والكتابة من أبناء الشعب الجزائري، كما عملت على استعمال الثكنات والمآرب كحجرات دراسية. هذا أدى إلى التحاق حوالي 777.636 تلميذ مؤطرين ب 19.908 معلم في المرحلة الابتدائية منهم 12.596 معلم جزائري. أمّا في المرحلة الثانوية فقد تم تسجيل 12.014 تلميذ يؤطرهم 1.822 أستاذاً، وبلغ عدد الطلبة في التعليم العالي لنفس الموسم 30217 طالب. وبالنسبة للموسم الدراسي 1963م-1964م فقد أعدت له الحكومة الجزائرية إعداداً جيداً بعد موسم الإنقاذ، حيث وصل عدد التلاميذ في المرحلة الابتدائية 1.063.095 تلميذ، بينما وصل في الإعدادي والثانوي إلى 84.911 تلميذ، و3.493 طالب في مؤسسات التعليم العالي.[1]

وحسب بيانات وزارة التربية فإن عدد التلاميذ في جميع المستويات ظل يتصاعد من موسم إلى آخر حتى وصل في الموسم 1966م- 1967م إلى 1.370.357 تلميذ في المرحلة الابتدائية، ووصل إلى 1.860.000 تلميذ في الموسم الدراسي 1669م- 1970م.

[1] الجابري، السياسات التعليمية في أقطار المغرب العربي، **مرجع سابق**، ص ص. 124، 125.

والجدول التالي يوضح التّطور العام لعدد تلاميذ التعليم الابتدائي بالجزائر في الفترة بين 1962م و 1971م:[1]

الجنس / السنة الدراسية	ذكور	إناث	المجموع
1963/1962	494.794	282.842	777.636
1964/1963	650.564	398.871	1.039.435
1965/1964	827.551	463.130	1.215.037
1967/1966	852.242	513.115	1.365.357
1971/1970	1.150.492	700.924	1.851.416

جدول رقم: 2-3: تطور عدد تلاميذ التعليم الابتدائي بالجزائر. [2]

الجنس / السنة الدراسية	ذكور	إناث	المجموع
1963/1962	23.027	8.896	31.923
1964/1963	39.003	17.102	56.105
1965/1964	48.666	20.052	69.174
1967/1966	68.733	28.112	96.845
1971/1970	129.522	51.288	180.810

جدول رقم: 2-4: تطور عدد التلاميذ المسجلين في التعليم الإعدادي والثانوي:[1]

[1] زايد نقلا عن:

- Ministère de l'Education Algérienne, **Information statistique** N: 17,(Alger: Sous-direction des statistiques, 1979), p. 20.

[2] العقّون نقلا عن:

- Ministère de l'Education, **Information statistique** année 1977/78, N: 6, Mai 1978, p. 22.

أمّا بالنسبة لمعلمي التعليم الابتدائي فإنه من البديهي أن يزداد عددهم موازاة مع تطور عدد التلاميذ في هذا المستوى. فبالنسبة للموسم الدّراسي 1962م- 1963م كان عدد المعلّمين باللغة الفرنسية حوالي 16.456 بينما كان عدد المعلمين باللغة العربية 3.452 معلم فقط، أي بمجموع 19.908 معلم. ومعنى هذا أن 82.66% كانوا يدرُسون باللغة الفرنسية، في حين أن نسبة 17.33% فقط كانوا يدرسون باللّغة العربية. وفي العام الدراسي 1970م- 1971م وصل عدد معلمي اللغة الفرنسية إلى 17.318 معلم في حين بلغ عدد معلمي اللغة العربية 26.338 معلم أي بنسبة تراجع معلمي اللغة الفرنسية بحوالي 0.57%، بينما قدرت الزيادة في معلمي اللغة العربية ما نسبته 42.68%. والجدول التالي يوضع زيادة عدد معلمي الابتدائي حسب لغة العمل في هذه المرحلة:[2]

الجنس / السنة الدراسية	الفرنسية	العربية	المجموع
1963/1962	16.456	3.452	19.908
1964/1963	22.279	4.303	26.582
1965/1964	16.008	10.961	26.582
1967/1966	17.419	13.247	30.666
1971/1970	17.318	26.338	43.656

جدول رقم: 2-5: زيادة عدد معلمي الابتدائي حسب لغة العمل.[3]

[1] **المرجع نفسه**، ص. 27.

[2] زايد: **مرجع سابق**، ص ص. 187، 188.

[3] نفس الصفحة.

بالإضافة إلى محاولة الحكومة تعريب التعليم، فإنها كانت تعمل جاهدة على جزأرة التعليم. إذ تؤكد الإحصائيات أن معلمي التعليم الابتدائي من الأجانب كان يقدر ب 7.212 معلم في الموسم الدراسي 1962م- 1963م، بنسبة تقدر ب 36.22%، لكن هذه النسبة شهدت انخفاضاً حيث قدرت نسبة المعلمين الأجانب في الموسم الدراسي 1966م-1967م ب 20.20%، وهذا يعني أن عدد الأجانب في التعليم الابتدائي بدأ يتناقص مقابل زيادة في عدد المعلمين الجزائريين، إلى أن وصلت نسبة المعلمين الأجانب في الموسم الدراسي 1970م- 1971م إلى 12.58%.[1]

إن المرحلة الأولى للاستقلال شهدت جهوداً عدة من طرف الحكومة من أجل تحقيق هدفين وهما تعريب التعليم وجزأرته، وهو ما جعل مسألة المستوى التعليمي أي "الكيف" لا تأخذ الاهتمام الأكبر من مجهودات الحكومة، وهو ما جعل المسؤولين يفكرون في كيفية تحسين مستوى التعليم في المراحل المقبلة، ويرجع الدكتور "أحمد طالب الإبراهيمي" السبب إلى ضعف مستوى المعلمين، حيث يقول:

" إن انخفاض مستوى المعلمين، وبالتالي مستوى التلاميذ، ظاهرة ستمتد لبضع سنوات بصورة تهدد تهديدا خطيراً مستقبل البلاد. إننا محكومون بأن نرى تعليمنا منخفض المستوى لعدة سنوات أخرى."[2]

لقد واصلت الحكومة الجزائرية جهودها في الفترة الممتدة بين سنتي 1970م و 1973م، وهو ما يتزامن مع المخطط الرباعي الأول الذي اهتم كثيرا بتعميم التعليم في

[1] **المرجع نفسه**، ص ص. 189، 190.

[2] الجابري، السياسات التعليمية في أقطار المغرب العربي، **مرجع سابق**، ص. 127.

إنحاء البلاد وديمقراطيته، والعمل على إدماج المدرسة الجزائرية في أعماق الحياة الجزائرية، وهو ما استدعى تسجيل الأطفال الذين ولدوا سنة 1962م حيث كان يبلغ عمرهم ست سنوات، بينما يتم تسجيل البالغين من العمر ثمان سنوات إجبارياً، وهو ما جعل عدد الأطفال في المرحلة الابتدائية يصل إلى حوالي 2.620.000 تلميذ سنة 1973م، أي بنسبة تمدرس بلغت 76%. بينما ارتفع عدد التلاميذ في المرحلة الثانوية إلى حوالي 420.000 تلميذ في نفس السنة.[1]

كما عملت الحكومة الجزائرية من خلال المخطط الرباعي الثاني 1974م- 1977م والمخطط الخماسي الأول 1980م- 1984م على أن تكون المدرسة الجزائرية جزءاً لا يتجزّأ من واقع المجتمع الجزائري بحيث تقود عملية التطور والنهضة في البلاد بعد التغييرات التي أدخلتها على نظم وهياكل وأساليب التعليم والتكوين. ومن أهم الإنجازات التربوية التي حققتها الجزائر في هذه المرحلة هي إنشاء المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات بعد صدور المرسوم الرئاسي في 16 أبريل 1976م، بقصد إدماجها في المحيط الاجتماعي وجعلها قائدة لعملية التطور الثقافي والتكنولوجي والعلمي في البلاد.[2] بالإضافة إلى أهداف أخرى حددت لها والمتمثلة في:

- تربية الفرد على الأخلاق الاشتراكية وعلى العمل والتمسك بالقيم والعربية الإسلامية وعلى روح التضامن مع القوى العالمية للتحرر والتقدم.

[1] الجابري، السياسات التعليمية في أقطار المغرب العربي، **مرجع سابق**، ص.

[2] رابح تركي، **أصول التربية والتعليم** (الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط. 2، 1990)، ص. 122.

– التربية على حب الوطن وعلى الدفاع عن مكاسب الثورة والتجنيد الدائم للمشاركة في مهام البناء الاجتماعي.[1]

– تحصيل المعارف العلمية والتقنية اللاّزمة للرقي الثقافي والنمو الاجتماعي.

في سنة 1976م صدر الميثاق الوطني محدداً بذلك أهداف الثورة الثقافية التي تعمل على تكوين إنسان جديد عن طريق التأكيد على الهوية الوطنية الجزائرية وجعل اللغة العربية عنصراً أساسياً للهوية الثقافية للشعب الجزائري، والرفع الدائم لمستوى التعليم والتكوين وبذلك رفع مستوى الوعي السياسي، واعتماد أسلوب في الحياة ينسجم مع مبادئ الثورة الاشتراكية. كما أولى الميثاق الوطني المدرسة أهمية خاصة باعتبارها إحدى أهم وسائل التنشئة السياسية وأكد على تمديد سنوات الدراسة الإلزامية بتعميم المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات، وهذا ما يؤدي إلى تغيير العقليات وتنمية الحس الوطني.[2]

ومع بداية الثمانينات كانت المدرسة الأساسية قد استقطبت المزيد من أعداد التلاميذ حيث وصل عدد التلاميذ في التعليم الأساسي الطور الأول والثاني في الموسم الدراسي 1979م– 1980م إلى حوالي 3.061.252 تلميذ. ووصل في موسم 1986م– 1987م إلى 3.635.332 تلميذ، موازاة مع ازدياد عدد المنشآت والمؤسسات التربوية. فوصل عدد الملحقات الأساسية إلى 11.427 مؤسسة ابتدائية في الموسم 1986م– 1987م بزيادة

[1] أبو عبد الله غلام، " توضيحات حول المدرسة الأساسية، " **مجلة التربية**، ع. 01، (الجزائر: مارس – ابريل، 1982)، ص. 06.

[2] جبهة التحرير الوطني، **الميثاق الوطني للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية 1976** (الجزائر: مطبعة المعهد التربوي، 1976)، ص ص. 91– 106.

تقدر ب 26.48% مقارنة بالموسم 1979م 1980م.[1] والجدول التالي يوضح تلخيص تطور عدد التلاميذ والمدرسين والمدارس من 1962م إلى 1987م:

المستوى	1963/1962	1987/1986	ارتفاع	تزايد
1- التـــلامـــيـذ				
الطور 1- 2.	777.636	3.635.332	2.857.696	367،5
منهم البنات	282.842	1.599.458	1.316.616	%465،5
الطور 3.	30.790	1.472.545	1.441.755	5،4.682
منهم البنات	8.815	599.464	590.649	6.700،5
الثانوي	5.823	503.308	497.485	8.543،4
منهم البنات	1.277	218.898	217.621	6،17.041
2- الأســـاتـــذة:				
الطور 1- 2.	19.908	133.250	113.342	569،30
الطور 3.	2.488	68.875	66.387	2.668،3
الثانـــــــوي	1.216	26.238	25.022	2.057،7
3- التـــركيب التحتي:				
المدرسة الابتدائية السابقة	4.065	11.427	7.362	181،1
كلية التعليم المتوسط السابق	379	1.747	1.368	360،9
مـــدارس ثـــانويـــة	39	481	442	1.133،3
ثانويات تقنية وتكنيكوم	5	96	91	1.820

جدول رقم: 2-6: تلخيص تطور عدد التلاميذ والمدرسين والمدارس من 1962م إلى 1987م.[1]

[1] الديوان الوطني للإحصائيات، "المعطيات المتعلقة بقطاع التربية الوطنية، " **إحصائيات**، ع. 17 (الجزائر: الديوان الوطني للإحصائيات، أكتوبر- ديسمبر 1987)، ص ص. 6، 7.

لقد عمل النظام السياسي في هذه المرحلة على إرساء دعائم الشخصية الوطنية، ودعم المقومات الأساسية لهذه الشخصية، وذلك من أجل تنمية روح الاعتزاز بالقيم الوطنية، وذلك من خلال إسهام مادة التاريخ والتربية الوطنية وتكثيف تدريس هذه المواد. كما عملت برامج التعليم الابتدائي في الجزائر على تكريس مفهوم الاشتراكية واعتبارها مفهوما مرادفا للعدالة الاجتماعية حيث أنها هدف من أهداف التنمية الاجتماعية، وبالتالي فإن التعليم الرسمي مناط بالإسهام في دعم هذا الهدف عن طريق ضمان تنشئة اجتماعية وسياسية للأجيال الصاعدة تتماشى وهذا الهدف ومن بين المواد التي عملت على تنفيذ هذا الهدف مادة التربية الخلقية.[2]

كما عمل حزب جبهة التحرير الوطني من خلال مؤسساته المختلفة وقياداته منذ الاستقلال حتى مرحلة التحول إلى التعددية على السعي لتشييد المجتمع الجزائري الاشتراكي، وذلك بإسناد المهام الكبرى للمدرسة الوطنية، ومنها بناء الشخصية الوطنية الأصيلة ونشر قيم حضارتها العربية الإسلامية، وخلق أنماط سلوكية تتمثل في خلق الوعي الاشتراكي العميق في سلوك الفرد الجزائري، إضافة إلى الالتزام بالعمل على توفير طموحات الجماهير وتطلعاتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية. ومن هذا المنطلق

[1] **المرجع نفسه**، ص. 8.

[2] زايد، **مرجع سابق**، 252.

ظلت المدرسة الجزائرية تواكب التحولات والتطورات من خلال إجراء إصلاحات عليها من مخطط تنموي لآخر.[1]

المطلب الثاني: التنشئة السياسية في مرحلة الحكم الملكي الليبي:

بعد انهيار الدولة العثمانية واستفحال الضعف في جميع ولاياتها في جميع المجالات السياسية والدينية والتربوية، هذا ما أدّى بالأطماع الاستعمارية الأوروبية إلى تقسيم تركتها، فظهرت مجموعة من الحركات الإصلاحية خاصة منها الدينية على غرار "الحركة الوهابية" في شبه الجزيرة العربية و"محمد عبده" في مصر و"عبد الحميد بن باديس" في الجزائر. أما في ليبيا فظهرت الحركة السنوسية لصاحبها "محمد بن علي السنوسي" الذي ولد في الجزائر سنة 1202هـ بضواحي مدينة مستغانم، وهنالك نبغ وتلقى تعليمه الأول ثم انتقل إلى المغرب الأقصى وظل بها مدة لطلب العلم، ونظراً للخلافات التي نشبت بين القبائل والطوائف في مدينة فاس أين كان مستقرا لجأ إلى الرحيل إلى المشرق العربي وبالضبط إلى مكة المكرمة.[2] دخل طرابلس الغرب في أيام حكم "يوسف القرمانلي" الذي كان مستقلا عن الدولة العثمانية، وفي هذه المرحلة عمل على تعليم القرآن والفقه، مما أدى بالقبائل إلى القبول به والالتفاف حوله. ثم رحل إلى مصر والحجاز مرة أخرى لكنّه عاد إلى طرابلس أيام الحاكم العثماني "علي عشقر" الذي

[1] نور الدين دخان، تحليل السياسات العامة التعليمية في الجزائر –المدرسة الأساسية–، **رسالة ماجستير غير منشورة في التنظيم السياسي والإداري**، جامعة الجزائر، قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، 2000، ص ص، 92، 93.

[2] علي محمد محمد الصلابي، **الحركة السنوسية في ليبيا**، ج. 01 (عمان الأردن: دار البيادق للطباعة والنشر، ط. 1، 1999)، ص ص. 23 – 37.

أصبح فيما بعد من أتباعه.[1] وكان تأثير الحركة السنوسية في "برقة" أكثر من غيرها من المناطق، وتوغل نفوذها إلى قلب الصحراء والسودان. لقد ازدادت أهمية الحركة السنوسية بعد تحولها من حركة دينية إلى حركة سياسية في عهد "السيد السنوسي" الذي خلف أباه، ففرضت الحركة سيطرتها وسيادتها على بعض المناطق خاصة منها "برقة" و"طرابلس". وازدادت أطماع السنوسيين فحاولوا التوسع حتى السودان وتشاد هذا ما أدى بهم إلى الاصطدام بالفرنسيين الذين كانوا يعملون على تثبيت نفوذهم في تلك الأقاليم، فانهزم السنوسيون ومات المهدي السنوسي سنة 1902م.[2] ساند السنوسيون البريطانيين في الحرب العالمية الثانية ضد دول المحور فوعدتهم بمنحهم الولاية على الأقاليم الثلاث "برقة"، "طرابلس" و"فزان"، وهو ما حصل فعلا سنة 1949م حيث أعلن "الأمير إدريس السنوسي" نفسه أميراً على "برقة" مستمداً شرعيته من الولاء التقليدي للحركة السنوسية.[3]

وبعد الاستقلال ونظراً لاكتشاف النفط ارتفع المستوى المعيشي للمواطن الليبي، وهو ما ساهم في زيادة فرص التعليم بحيث وصل عدد التلاميذ إلى 170.000 تلميذ سنة 1965م، بعدما كان 33.000 تلميذ سنة 1951م، وخلال خمس سنوات تضاعف هذا العدد

[1] **المرجع نفسه**، ص. 60.

[2] عمر عبد العزيز عمر، **مرجع سابق**، ص ص. 87، 88.

[3] **المرجع نفسه**، ص ص. 97، 98.

حتى وصل سنة 1970م إلى 300.000 تلميذ، وهو ما يمثل 85% من الأطفال الذين هم في سن الدراسة.[1]

وبما أن التعليم أداة للتنشئة السياسية وذلك من أجل خلق الإحساس بالهوية القومية، ولإيجاد قبول وموالاة من طرف المواطنين للنظام السياسي من أجل تعزيز مكانته وزيادة قوته، فالمدرسة تستعمل المقرر الدراسي كوسيلة من وسائل التنشئة السياسية خاصة مقرّر التاريخ والتربية الوطنية. فالنظام السياسي في العهد الملكي في ليبيا اعتمد بعد الاستقلال مباشرة على الدّعم المصري لتوفير الكتب المدرسية، وهو ما جعل هذه المقررات في عوض أن تحتوي على موضوعات متعلقة بالحفاظ على الهوية اللّيبية، كانت تحتوي على موضوعات عن التاريخ العربي والقومية العربية، بحيث كانت هذه المواضيع تمجد فكرة الوحدة العربية والنضال العربي ضد الإمبريالية. ومن أمثلة ذلك ما جاء في مقدمة كتاب القراءة للصف السابع:

" لقد كنا حريصين على أن يتضمن هذا الكتاب العناصر التي تجعل الطالب يشعر أن روحاً جديدة تسري في كيانه وتخلق في شخصيته الفخر باللغة العربية والقومية العربية والأمة العربية."

وفي جزء آخر من الكتاب جاء فيه:

" إذا كان وطنك هو دولتك التي تعيش فيها فإن الأمة العربية هي وطنك الكبير، أنت عربي أولا، وأمتك العربية الكبيرة تمتد من المحيط إلى الخليج العربي."[1]

[1] محمد زاهي بشير المغيربي، "التحديث وشرعية المؤسسات السياسية النظام الملكي الليبي: 1951 – 1969، " **مجلة العلوم الاجتماعية**، ع. 3– 4 (الكويت: جامعة الكويت، خريف/ شتاء 1993)، ص ص. 49، 50.

لقد كانت كتب القراءة مملوءة بالمواضيع التي تشير إلى القومية العربية، التضامن العربي والوحدة العربية، بحيث احتوت كتب القراءة للصف الثالث والرابع والخامس على ثمانية عشر موضوعاً عن التاريخ العربي والدول العربية، ولم يتم ذكر ليبيا أو الإشارة إليها في أي من هذه الموضوعات. أمّا كتب الصف السابع إلى الصف العاشر فقد احتوت على سبعة وثمانين موضوعا حول التاريخ العربي، التاريخ الإسلامي والقومية العربية، بحيث كانت منها ثمان موضوعات فقط حول ليبيا، ومع ذلك تم ربطها بالقومية العربية والوحدة العربية. كل هذا أثّــر على توجه قيم الطالب اللّيبي وارتبطت بمفاهيم الوحدة العربية والقومية العربية، فبدأ الطلبة بالبحث عن قنوات ومؤسسات وتنظيمات من أجل التّعبير عن آرائهم وتطلعاتهم، ونظراً لانعدام الهياكل الكافية لاستيعاب الطلبة الليبيين، اتجهوا إلى الشارع والمظاهرات للضغط على الحكومة. والسبب في ذلك أن معظم الطلبة كانوا لا يشعرون بالولاء للنظام السياسي الملكي ومؤسساته، بل كان ولائهم موجّها لقيم القومية العربيّة والوحدة العربية ومبادئها.[2]

[1] **المرجع نفسه**، ص ص. 52، 53.

[2] **المرجع نفسه**، ص ص. 53، 54.

المبحث الثاني: التنشئة السياسية في الجزائر وليبيا بعد مرحلة التحول:

المطلب الأول: التنشئة السياسية في الجزائر خلال مرحلة التعددية:

شهدت الجزائر منتصف الثمانينات أزمات اقتصادية وسياسية حادة، مما أدى إلى اندلاع أحداث 05 أكتوبر 1989م والتي خلفت نتائج على مستوى جميع الأصعدة السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية منها والثقافية. ونتج عن ذلك تعديل الدستور في 23 فبراير 1989م والذي نـــص على مجموعة من الإصلاحات السياسية والاقتصادية. وقد شملت هذه الإصلاحات السماح بإنشاء جمعيات ذات طابع سياسي أو الأحزاب السياسية، بالإضافة إلى حرية التفكير والابتكار في المجالات الفنية والعلمية، وكذلك ضمان حرية التعبير أو الرأي حسب ما نصت عليه المادة 39 من هذا الدستور.[1] أمّا في المجال الاقتصادي فنص الدستور على اعتماد نظام اقتصاد السوق والتخلي عن النظام الاشتراكي. كما أقر الدستور حق الملكية الخاصة.[2]

لقد انعكست الإصلاحات السياسية والاقتصادية في الجزائر على مختلف المجالات خاصّة منها قطاع التربية والتعليم. بالرّغم من تحمّل هذا الأخير مهمة التنشئة السياسية من أجل غرس الاتجاهات والقيم الجديدة ومسايرة هذه الإصلاحات من انتقال إلى التعددية واقتصاد السوق. ومن هنا فقد أخذت المدرسة على عاتقها مهمة التنشئة السياسية كمؤسسة

---

[1] محمد بلقاسم حسن بهلول، **الجزائر بين الأزمة الاقتصادية والأزمة السياسية** (الجزائر: مطبعة دحلب، 1993)، ص. 80.

[2] **المرجع نفسه**، ص ص. 158، 159.

رسمية، بالرغم من مواجهتها صعوبات عديدة حول كيفية مواجهتها ومعالجتها للمواضيع والمتغيرات الجديدة التي جاء بها الدستور.[1]

طُرح مشكل إصلاح المنظومة التربوية في ندوة وطنية، حيث تم انتقاد المدرسة الأساسية وعدم قدرتها على مواكبة التغييرات، نظراً لأن مشروع المدرسة الأساسية لا يتناسب مع حجم الامكانات الموجودة إذا لم يُوفّر لها الامكانات الممكنة والكافية لتلبية متطلبات التكنولوجيا والعصرنة. بالإضافة إلى نقص التكوين بحيث لابُدّ من إيجاد مكونين أكفاء، هذا إلى جانب ضعف الجانب التسييري الإداري لإهماله الجانب التربوي.[2]

ظهرت مجموعة من الخلافات حول مضمون إصلاح المنظومة التربوية فهناك من رأى ضرورة إلغاء التربية الإسلامية، واعتبر المدرسة الجزائرية أنتجت بتعريبها ما يسمى "الإرهابيين" وأنها مدرسة منغلقة ولا يمكن أن تواجه التحديات للدخول للألفية الجديدة.[3] واقترح آخرون تعويض مادة التربية السياسية بالتربية الوطنية مع إخلائها من

[1] "التقرير النهائي الخاص بإثراء إصلاح المنظومة التربوية، " **مجلة المجاهد**، ع. 1507 (13 جوان 1998)، ص ص. 13- 17.

[2] حسن. ل، " إصلاح المنظومة التربوية: تعزيز المكاسب.. وتفادي النقائص، " **المجاهد الأسبوعي**، ع. 1973، (الجزائر: 01- 06- 1998)، ص ص. 12، 13.

[3] ياسمينة صالح، " المدرسة الجزائرية: تحديات الألفية الجديدة..، " **المجاهد الأسبوعي**، ع. 2028 (14- 21 جوان 1999)، ص. 9

كل شحنة إيديولوجية. ونتيجة هذه السجالات والخلافات تم إدخال بعض التعديلات على بعض المواد، بحيث تم حذف المواضيع التي تتعلق بالاشتراكية ونظام الحزب الواحد.[1]

وفي هذه المرحلة ومع تزايد عدد التلاميذ، ونقص المشاريع الإنمائية نتيجة الأزمة الاقتصادية والسياسية التي حلت بالبلاد، أصبحت المدرسة الجزائرية تعاني من عجز كبير على جميع المستويات، والجدول التالي يوضح أعداد التلاميذ في للموسم الدراسي 1996م- 1997م حسب الجنس:

المستوى	الذكور	الإناث	المجموع
الابتدائي	2.510.447	2.164.500	4.674.947
المتوسط	915.235	847.726	1.762.761
الثانوي	405.975	449.506	855.481
المجموع	2.916.422	2.614.006	7.293.189

جدول رقم: 2- 7: أعداد التلاميذ للموسم الدراسي 1996م- 1997م. [2]

وللخروج من هذه الأزمة وتحقيق أهداف المنظومة التربوية في الجزائر، وبموجب المرسوم الرآسي رقم 96-101 الصادر في 11 مارس 1996م، تم إنشاء "المجلس الأعلى للتربية" كهيئة استشارية لدى رآسة الجمهورية. حيث كلف بتقديم الاستشارات

[1] وزارة التربية الوطنية، **التعديلات التي أدخلت على البرامج في الطور الثالث من التعليم الأساسي** (الجزائر: وزارة التربية الوطنية، 1993)، ص. 3- 28.

[2] Kamel KATEB, " Démographie et démocratisation de l'école en Algérie (1962-200), " **Maghreb Machrek**, N: 171- 172 (janv.- juin 2001), p. 81.

والدراسات والتقويم في مجال التربية والتكوين.[1] ومن بين المهام التي أوكلت إلى المجلس كذلك تقديم وثيقة المبادئ العامة للسياسات التربوية وإصلاح التعليم الأساسي، مع مراعاة الحفاظ على المكونات الأساسية للهوية الوطنية، وهي العربية والإسلام والأمازيغية. وذلك من أجل الحفاظ على الشخصية الجزائرية. بالإضافة إلى تكريس ديمقراطية التعليم، ونشر ثقافة الديمقراطية باعتبارها قيماً وسلوكاً. وقد حدد المجلس الأهداف التالية لتحقيقها:

- تكوين أطفال يتميزون بسعة الأفق والخيال، يصبُون إلى قيم الحق والخير، وذلك من أجل إيجاد توازن متناسق بين جوانب التربية الفكرية والأخلاقية والبدنية.

- إكساب الأطفال حرية التفكير التي تسمح لهم بإصدار الأحكام وتبنى آراء مستقلة، وتعويدهم على تحمل مسؤولية تصرفاتهم.

- تمكين الأجيال اللاحقة من تكوين نظرة عن العالم من دون التخلي عن هويته الثقافية، وتعويده احترام خصوصيات الثقافات الأخرى.

- تمكين المتعلمين من التكيّف مع مهام متعدّدة، ومن القدرة على التحسين المتواصل لمستوياتهم في ضوء تطوّر أشكال الإنتاج وظروف العمل.

- إعطاء أهمية كبيرة للتكوين العام باعتباره الأرضية الضرورية لكل تكيف مستقبلي مع التغير.[2]

---

[1] **الجريدة الرسمية**، ع.18 (20 مارس 1996)، ص. 5- 10.

[2] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، **النظام التربوي في الجزائر:** على الموقع:
httpwww.infpe.edu.dzpublication_privateadministration%20sec_moySystem_educsysteme%20educ2.pdf.

واجه "المجلس الأعلى للتربية" انتقادات عدة بسبب طبيعة الإصلاحات التي قدمها واعتبرها البعض خاصة أنصار المدرسة الأساسية مساساً بالمكاسب التي جاء بها إصلاح 1976م، والذي أدى إلى التعريب وإلغاء المدارس الخاصة. وأن أغلب التعديلات جاءت فقط شكلية ولم تمس الجوهر، بحيث شمل فقط المصطلحات التي تعبر عن المرحلة الراهنة، وردود الفعل الناجمة عن الأزمة الجزائرية، مثل مصطلحات من نوع "نبذ العنف"، "التسامح وحقوق الإنسان"، التعددية السياسية"، "العولمة واقتصاد السوق".[1]

إن السياسة التربوية عامةً، وإصلاح المنظومة التربوية في هذه المرحلة خاصة عانا من صعوبات عدة نظراً لعدة أسباب منها الأزمات التي شهدتها الجزائر. فالسياسة التربوية لا يمكن فصلها عن السياسات الوطنية بمفهومها الشامل. فاتّسم صنع السياسة العامة التربوية بالارتجال وتدخل عوامل متعددة جعلت منها تتصف بالتذبذب واللامبالاة. والملاحظ ابتعادها عن الأهداف الحقيقية المسطرة لها، فاتسم الإصلاح بالتناقض بين التسيير والنتائج وبين التجسيد والنص الفعلي، وبين الوسائل والأهداف.[2]

واعتبر المختصون في مجال التربية أن المناهج في الجزائر لازالت مرتبطة بالأساليب القديمة. إذ لابد من أن توكل الإصلاحات إلى ذوي الاختصاصات العالية في

[1] علي بن محمد، "تساؤلات وملاحظات حول خلفية الإصلاح التربوي، " **الخـــبـــر**، ع. 2313 (09 جويلية 1998)، ص. 20

[2] حراث فاطمة الزهراء، "سياستنا التربوية أهلكها الارتجال، " **الـخـــبـــر**، ع. 2860 (11 أكتوبر 1999)، ص. 21

التربية وعلم نفس الطفل وعلم النفس التربوي وعلم النفس اللغوي وعلم الاجتماع. إضافة إلى ذوي الخبرة الميدانية من أساتذة ومعلمين ومفتشين.[1]

وبعد انتخاب السيد "عبد العزيز بوتفليقة" رئيسا للجمهورية، حل المجلس بموجب المرسوم الرآسي رقم 2000-113 بتاريخ 11 ماي 2000م،[2] بعد أن أسس "لجنة إصلاح المنظومة التربوية" في نوفمبر 1999م، من أجل تقديم اقتراحات لإصلاح المنظومة التربوية، والتي أنهت أعمالها في جويلية 2001م.[3] ومن مجمل التعديلات التي قدمتها اللجنة واعتمدتها الحكومة وتم تنفيذها في بداية الموسم الدراسي2003م- 2004م، إلغاء المدرسة الأساسية. كما تمّ تغيير اسم "التربية الإسلامية" إلى "التربية الدينية"، وتدريس "اللغة الفرنسية" ابتداءً من السنة الثانية ابتدائي، و"اللغة الإنجليزية" ابتداءً من السنة الأولى متوسط، إضافة إلى تدريس "مقارنة الأديان" في المرحلة الثانوية. كما تمّ اعتماد التدريس الممنهج للأمازيغية في مناطقها بعدما تعذّر تعميمها في كل أنحاء الوطن.[4]

وقد أحدثت التعديلات التي اقترحتها اللجنة سجالاً كبيراً بين المثقفين الجزائريين، حيث انتقد الكثير منهم التعديلات التي اقترحتها اللجنة واعتبرتها مساسا بقضية الهوية

---

[1] خير الدين هني، "المنظومة التربوية: أفكار حول الإصلاح، " **الخبر**، ع. 1667، (12 ماي 1996)، ص. 19.

[2] أنظر: **الجريدة الرسمية**، ع. 28 (11 ماي 2000).

[3] Kamel KATEB, **Op. Cit**, p. 84.

[4] أميمة أحمد، **مناهج الجزائر بدون تربية إسلامية**، على الموقع:
http://www.islamonline.net/arabic/news/2004-09/22/article08.shtml.

الوطنية. هذا إلى جانب وجود نقص كبير في أساتذة مادة اللغة الفرنسية، حيث لم تتجاوز نسبة التغطية 50% عندما كانت تدرس ابتداءً من السنة الرابعة.[1]

المطلب الثاني: التنشئة السياسية خلال مرحلة الحكم الجماهيري في ليبيا:

في نهاية الستينات ونظرًا لانتشار المد القومي في الوطن العربي عموماً، وانتشار أفكار الأحزاب والحركات القومية في ليبيا خاصّة، عمل مجموعة من الضباط الأحرار بقيادة العقيد "معمر القذافي" على إجراء انقلاب على النظام الملكي في ليبيا، وتمّ ذلك يوم 01 سبتمبر 1969م بنجاح ودون إراقة دماء وأعلن الضباط قيام الجمهورية العربية الليبية رافعين شعارات الحرية، الاشتراكية والوحدة. ونتيجة لذلك قام مجلس الثورة بقيادة "القذافي" بالعديد من الإجراءات الأولية منها تأميم المصارف، والحقول النفطية، وإزالة القواعد العسكرية البريطانية والأمريكية من على الأراضي الليبية.[2]

ومن بين المجالات التي خضعت للتغيير وفق الأوضاع الجديدة ووفق متطلبات الثورة هي المنظومة التربوية بحيث تأثر التعليم بالتغييرات السياسية التي وقعت في ليبيا. ومن بين أهم الوثائق التي بلورت السياسة التعليمية هي "الكتاب الأخضر" الذي أصدره العقيد "معمر القذافي"، حيث صدر الفصل الأول منه سنة 1969م وتناول مشكلة الديمقراطية. وصدر الفصل الثاني الذي تناول المشكلة الاقتصادية والفصل الثالث الذي

[1] نفس الصفحة.

[2] مسعود الخوند، **الموسوعة التاريخية الجغرافية** (لبنان: الشركة العالمية للموسوعات، ج. 18، ط. 3، 2005)، ص. 45.

تناول المشكلة الاجتماعية سنة 1978م. وقد تناول الحديث عن التعليم في الفصل الثالث من الكتاب المسمى الركن الاجتماعي للنظرية العالمية الثالثة، حيث يعتبر إن التعليم الإجباري السائد في أغلب بلدان العالم، هو تعليم مضاد للحرية، بحيث يعتبر ضد حرية الأفراد في اختيار نمط تعليمهم، من بين عدة اختيارات يجب أن تتيحها الدولة، فيقول:[1]

" إن التعليم الإجباري الذي تتباهى دول العالم كلما تمكنت من فرضه على شبيبتها هو أحد الأساليب القامعة للحرية.. إنه طمس إجباري لمواهب الإنسان.. وهو توجيه إجباري لاختيارات الإنسان.. إنه عمل دكتاتوري قاتل للحرية لأنه يمنع الإنسان من الاختيار الحر والإبداع والتألق.. "

إن الكتاب الأخضر جاء ليكرّس حق كل إنسان في المعرفة مهما كان توجهه أو انتمائه حيث يقول:[2]

" المعرفة حق طبيعي لكل إنسان "

وهذا يعني أن المعرفة حرة ومفتوحة وليس لأي جهة الحق في التدخل أو التقرير ما هو المناسب أو الغير مناسب في شأن المعرفة. أي أن المعرفة لا يجب أن تكون تحت تصرف ذوي النفوذ أو السلطة السياسية. بل يجب أن تكون في المتناول وبالأسلوب الذي يناسب الفرد، بمعنى أن ترتبط المعرفة بالمهنة ونوعية حياة الفرد.[3]

---

[1] معمر القذافي، **الكتاب الأخضر** (طرابلس: منشورات المركز العالمي لدراسات وأبحاث الكتاب الأخضر، ط. 24، 1998)، ص. 183.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 186.

[3] هيجدي. ك. س، " التعليم والكتاب الأخضر، " في(مجموعة من المؤلفين)، **التعليم** (طرابلس: المركز العالمي لدراسات وأبحاث الكتاب الأخضر، ط. 2، 1991)، ص ص. 38، 39.

لقد شَكّلَ التّعليم الأساسي في ليبيا القاعدة الأساسية والعريضة لتعليم الناشئين من سن السادسة حتى سن الخامسة عشر، وذلك من أجل تزويد التلاميذ بمبادئ وقيم الثورة، بحيث حددت الحكومة أهدافاً عدة لتحسين ظروف التعليم وربط النواحي النظرية للتعليم بالنواحي العملية، وذلك بتهيئة المناخ لاكتساب المهارات والاتجاهات اللازمة للمواطنة الصالحة. ومن بين أهم الأهداف التي سعى النظام السياسي إلى ترسيخها هي تعميق ممارسة وفهم الفكر الجماهيري الجديد، بما يُنمّي في التلاميذ روح النضال للدفاع عن مكاسب الثورة. بالإضافة إلى ترسيخ إيمان التلاميذ بقوميتهم العربية وعقيدتهم الإسلامية.[1]

ومن أجل تحقيق هذه الأهداف ركّزت الحكومة على تنويع مواد التعليم الأساسي فاهتمت بتدريس مبادئ اللغة العربية والقرآن الكريم، كما اهتمت بجوانب التربية الفنية والبدنية والعلوم الاجتماعية واللغات الحية. كما حددت مدة التعليم الأساسي بتسع سنوات حيث يمكن اختصار التعليم الأساسي إلى ثمان سنوات ويمنح التلاميذ بعد إنهاء هذه المرحلة شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي.[2]

ولإنجاح هذا البرنامج وتحقيق أهداف التعليم الأساسي عملت الحكومة على تخصيص مبالغ مالية واستثمارات من أجل استكمال بناء المنشآت الخاصة بالتعليم حيث حظي قطاع التعليم بالأولوية في تخصيصات الاستثمار منذ أول خطة إنمائية سنة

[1] عبد الرحمن صالح الأزرق، **علم النفس التربوي للمعلمين** (بنغازي: دار الكتب الوطنية، 2000)، ص ص. 201، 202.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 203.

1973م، حيث خصصت له ما نسبته 15.3% من إجمالي الإنفاق الحكومي و 04.5% من الناتج المحلي الإجمالي. وارتفعت سنة 1975م تخصيصات الاستثمار إلى 15.9% من إجمالي الإنفاق الحكومي. وما يقارب 05.9% من الناتج المحلي الإجمالي. ومع بداية الثمانينات بدأ يتراجع حجم الإنفاق الحكومي على التعليم وجميع القطاعات نتيجة انخفاض إيرادات النفط.[1] والجدول التالي يبين حجم الإنفاق الحكومي على التعليم في ليبيا خلال السنوات الآتية:

السنة	من الناتج المحلي الإجمالي	من الأنفاق الحكومي
1973	%4.5	%15.3
1975	%5.9	%15.6
1980	%4.5	%7.8
1985	%7.1	%13.6
1990	%6.8	%28.0
1996	%6.6	%16.7

جدول رقم: 2– 8: حجم الإنفاق الحكومي على التعليم في ليبيا.[2]

يعد التطور في أعداد التلاميذ الذين تمكنوا من الالتحاق بالتعليم في العقود الثلاثة للقرن الماضي جيدة، وتمثل ذلك في المعدلات المتصاعدة للالتحاق المدرسي الصافي بين الفئة العمرية في السن المدرسي (6– 24 سنة) نتيجة لتوسيع القاعة التعليمية وتوفير البنية

[1] الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق ليبيا، **تقرير التنمية البشرية 1999**، ص. 40.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 120.

الأساسية والإطار التدريسي. حيث يلاحظ ارتفاع معدلات الالتحاق داخل تلك الفئة العمرية من 64% عام 1973م الى75% عام 1995م، والجدول التالي يبين الزيادة في معدلات الالتحاق بالتعليم بين سنتي 1975م و 1995م (النسبة %):

المستوى الدراسي	1973			1995		
	ذكور	إناث	الكل	ذكور	إناث	الكل
المرحلة الابتدائية	84.1	63.3	77.1	89.4	89.0	89.2
المرحلة الإعدادية	23.4	11.7	17.9	64.2	68.1	66.1
المرحلة الثانوية	10.0	5.0	7.6	43.4	46.4	44.9
مرحلة التعليم العالي	6.5	0.9	3.8	14.5	13.8	14.2
المجموع	76.2	51.1	64.1	79.7	73.2	74.9

جدول رقم: 2– 9: الزيادة في معدلات الالتحاق بالتعليم بين سنتي 1975م و 1995م.[1]

ومن أهم الأسباب التي أدت إلى ارتفاع هذه النسبة هي التطورات في معدلات الالتحاق التي شهدها المستوى الإعدادي والثانوي والعالي. فقد ارتفعت تلك المعدلات في المستوى الإعدادي من 18% في العام 1973م إلى 66% في العام 1995م، وفي المستوى الثانوي ارتفعت من 07.6% في العام 1973م إلى 45% في العام1995م، وفي

[1] **المرجع نفسه**، ص. 122.

المستوى العالي تصاعدت من 03.8% في العام 1973م إلى 14.2% في 1995م. بالإضافة إلى زيادة فرص تمكين المرأة، عن طريق تهيئة الفرص التي أدت إلى زيادة قدراتها الذاتية وتحسين أوضاعها الاقتصادية والاجتماعية في كل من المناطق الحضرية والزراعية والصحراوية، فحصل خلال الفترة 1973م-1995م ارتفاع حاد في معدلات قبول الإناث في المدارس.[1]

ورغم ارتفاع نسبة الملتحقين بالتعليم تدريجياً في ليبيا نتيجة الجهود الحكومية والمتمثلة في النفقات الضخمة والإمكانيات التي خصصتها لقطاع التعليم خلال العقود الثلاثة الآنف ذكرها، والتي بلغت كمتوسط 06.3% من الناتج المحلي الإجمالي، لم تفلح في جعل عملية تحسين المستوى كنتيجة أساسية يسعى التعليم إلى تحقيقها. ومن أبرز أسباب هذا التدني هو تدهور الكفاءة الداخلية للتعليم، وتدني التحصيل المعرفي وضعف القدرات التحليلية والابتكارية بين التلاميذ، ويشير التقرير الوطني للتنمية البشرية في ليبيا في العام 1999م إلى أنّ تدني مستوى تأهيل المعلمين وعدم مواكبة المناهج للآفاق الجديدة للمعرفة والثورة العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية، يعدّان من أهم العوامل التي أثرت سلباً

[1] نادر فرجاني و آخرون، **تقرير التنمية الإنسانية العربية 2002**، موقع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي على الإنترنت: www.Undporg.com

على العملية التعليمية وعلى ضعف مردودها، وهذا يؤكّد الحاجة الملحّة إلى مراعاة التزاوج بين مبدأي التوسع الكمي والتحكم بالنوعية.[1]

استنتاج:

بالرغم من محاولات الاستعمار في كل من الجزائر وليبيا طمس هوية الشعبين، إلا أن المؤسسات التربوية التقليدية كالكتاتيب والمساجد في الأرياف، والمدارس العربية في المدن عملت على محاربة الأمية ونشر الثقافة العربية الإسلامية، وساهمت بقدر كبير في الحفاظ على الهوية العربية الإسلامية. وبعد الاستقلال عمل كل من النظام السياسي في البلدين على تخطي مخلفات المرحلة الاستعمارية من محاولة تحطيم والقضاء على الشخصية الوطنية. وذلك بتعميم تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية في المدارس وتدريس التاريخ الوطني ضمن المقررات الدراسية.

ونظرًا لاختلاف الدولتين الاستعماريتين لكل من الجزائر وليبيا فان ذلك أثر على طبيعة التعليم في البلدين، حسب السياسة التعليمية التي انتهجها المستعمر في كل بلد. إذ يعتبر الاستعمار الفرنسي للجزائر أطول مدّة وأشدّ وطأةً وعنفاً منه بالنسبة إلى الاستعمار الإيطالي لليبيا. وهو ما يتّضح تأثيره على السياسة التعليمية لكل بلد بعد الاستقلال. فشهدت الجزائر سجالات وانقسامات كبيرة بين النخب السياسية والثقافية حول التعليم

[1] علي مصطفى الشريف، "التوسع في التعليم والتدريب ومتطلبات سوق العمل، " **مجلة البحوث الاقتصادية**، ع. 1، 2 (بنغازي: مركز بحوث العلوم الاقتصادية، 2000)، ص. 23.

باللغة العربية. وكان ذلك نتيجة تأثير التعليم المفرنس خلال المرحلة الاستعمارية إذ خلّف نخبة مفرنسة ونخبة معربة. وذلك بالرغم من بذل الجزائر جهوداً كبيرة في مجال التربية والتّعليم أهمها ديمقراطية التّعليم وتعريبه والجزأرة والتّوجه العلمي والتكنولوجي. وبعد مرور تقريباً خمس عقود على استقلال الجزائر لا زالت تعاني من هذا الانقسام بالرغم من الجهود الكبيرة للحكومات المتعاقبة والإصلاحات التعليمية المتتالية. وعلى العكس من ليبيا، فإن قطاع التربية والتعليم لم يعاني من الازدواجية اللغوية منذ الاستقلال، وذلك يرجع إلى مجموعة من الأسباب أهمها أن السياسة التعليمية الاستعمارية والتي كانت تسمح بالتعليم باللغة العربية، إضافة إلى عدم انتهاج النظام الليبي الملكي أو الجماهيري ازدواجية التعليم باللغة العربية وتعليم باللغة الإيطالية بعد الاستقلال. هذا إلى طبيعة النظام السياسي والتي كان لها دور كبير في توحيد طبيعة التعليم. ولهذا فان الإصلاحات التعليمية في ليبيا كانت أكثر استقرارا منها في الجزائر.

الفصل الثالث

التنشئة السياسية من خلال تحليل مضمون كتب التربية المدنية/ الجماهيرية والتاريخ في الجزائر وليبيا المرحلة الابتدائية

المبحث الأول: الإجراءات المنهجيّـــة للدّراســـة:

المطلب الأول: منهج الدراسة وأدواتــها:

1- منهج الدراسة: المنهج التجريبي:

تستخدم هذه الدراسة المنهج التجريبي بالاعتماد على التحليل الكمي والكيفي لمضمون الكتب المدرسية، فيعرف "إلمير **Elmer**" المنهج التجريبي على أنه: "البحث الذي يتضمن أكثر من مجرد البحث عن حقائق جديدة أو حقائق معترف بها في تراكيب وتجمعات جديدة. إنه التطبيق المحدد لمبادئ البحث في مواقف مضبوطة بقصد اختبار الفروض المتعلقة بالعوامل المعنية... فالموقف يجب أن يضبط ويعرف بعمق حتى يكون من الممكن تغيير التركيز من عامل إلى آخر وقياس التغير الذي يحدث في النتائج تبعا لذلك في كل مرة. فالبحث التجريبي ليس مجرد محاولة أن نرى كيف أن شيئا ما يعمل عمله ويحدث أثره. كما أنه ليس مجرد أن نرى ماذا ستكون الاستجابة لاقتراح أو افتراض معين، بل هو فهم لردود الفعل الناتجة والتنوع والتغير في ردود الفعل هذه عندما يتغيّر عامل في الظروف المحيطة..."[1] إذ نحاول من خلال هذه الدراسة التعرف على الارتباطات والعلاقات الموجودة بين التغيرات التي تحدث للنظام السياسي في الجزائر وليبيا وتأثيرها على البرامج والمقررات الدّراسية. فالنظام السياسي يعكس تصوراته وقيمه

[1] محمد شلبي، **المنهجية في التحليل السياسي: المفاهيم، المناهج، الاقترابات والأدوات** (الجزائر: دار هومـــة للنشـــر والتوزيع، 2002)، ص ص. 108، 109.

في هذه المقررات من أجل خلق ثقافة سياسية لدى الأجيال الناشئة تتماشى وتوجهاته الإيديولوجية، الهدف منها تحقيق استقرار سياسي يضمن بقائه واستمراريته.

2- أدوات الدراسة: تحليل المضمون:

يستخدم أسلوب "تحليل المضمون" في الدراسات الإعلامية والتربوية، فيستعمل هذا الأسلوب لتحليل مضمون الوثائق والمستندات والمذكرات ومحاضر الاجتماعات والخطب والمقالات والأرشيف والصحف والرسائل الخطية والمؤلفات من أجل التوصل إلى الحقائق والبيانات عن موضوع البحث المزمع إجراؤه.[1]

كما يستخدم علم السياسة أسلوب "تحليل المضمون" لتحليل الخطابات السياسية، وتحليل اهتمامات الرأي العام، وصورة الأمة عند الغير، وتحليل الكتب المدرسية لمعرفة الأبعاد السياسية والثقافية التي تتضمنها هذه الكتب. وكان الفضل الكبير للعالم السياسي الأمريكي "هارولد لاسويل" في تطوير أسلوب تحليل المضمون.[2]

فتعددت تعاريف أسلوب "تحليل المضمون" بحيث يعرفه "برلسون **Berelson**" على أنه: "أسلوب للبحث يهدف إلى الوصف الموضوعي المنظم والكمي للمحتوى الظاهر

[1] إحسان محمد الحسن، **مناهج البحث العلمي** (عمّان الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع، ط. 01، 2005)، ص. 162.

[2] شلبي، **مرجع سابق**، ص. 229.

للاتصال."[1]أما "كربندورف **Krippendorff**" فيعرفه على أنه: "أسلوب للبحث يستخدم في تحليل البيانات والمواد الإعلامية من أجل الوصول إلى استدلالات واستنتاجات صحيحة ومتطابقة في حالة إعادة البحث والتحليل."[2]

يعتمد أسلوب "تحليل المضمون" على التحليل الكمّي والعد والقياس في الدراسات الإنسانية، بحيث يشترط هذا الأسلوب التحلي بالموضوعية، وهذا ما يجعله يزودنا بكميات كبيرة من المعلومات والبيانات. وتتمثل وحدات تحليل المضمون في الوحدات التالية:

وحدة الكلمة: وهي أصغر وحدة تستعمل في تحليل المضمون. مثل الديمقراطية، الحرية..

وحدة الموضوع أو الفكرة: تعد أكبر وحدة وأهمها وأجْداها لتحليل المضمون.

وحدة الشخصية: تشير إلى الشخص محل الاهتمام مثل "رئيس الجمهورية"...

وحدة المفردة: وهي الوحدة الطبيعية للمادة الإعلامية مثل الكتاب، الفيلم، القصة...[3]

يعتمد أسلوب "تحليل المضمون" تقنيات عديدة ومتنوعة يتّبعها الباحث في عمله وتتمثل فيما يلي:

- تحضير وتهيئة المادة العلمية التي يريد الباحث تحليل مضامينها الفكرية أو الاجتماعية أو العلمية أو السياسية أو التربوية. وفي دراستنا هذه تتمثل العينة في

[1] السيد ياسين، **تحليل مضمون الفكر القومي العربي: دراسة استطلاعية** (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1985)، ص. 11.

[2] شلبي، **مرجع سابق**، ص. 230.

[3] **المرجع نفسه**، ص. 234.

كتب التاريخ بالنسبة لمرحلة التعليم الابتدائي في الجزائر وليبيا، وكتب التربية المدنية في الجزائر والتربية الجماهيرية في ليبيا لنفس المرحلة.

- تحديد عناوينها والمناسبات أو الظروف التي نشرت أو ألقيت خلالها.
- تحديد أسماء الكتاب والمؤلفين أو العلماء الذين كتبوا هذه المقالات أو الدراسات أو المؤلفات.
- تحديد الأفكار والمحاور أو العبارات أو الكلمات أو المصطلحات التي تدور حولها هذه المقالات أو الدراسات، وتحديد ماهية الأفكار أو العبارات أو المصطلحات التي تقع تحت المحاور أو رؤوس الموضوعات المحددة. ويركز بحثنا هذا على الأفكار والمصطلحات والكلمات ذات الدلالة السياسية مثل، المواطنة، الشعب، حرية الرأي، الأحزاب السياسية...
- احتساب أو قياس أو إحصاء عدد المرات التي تكررت فيها الأفكار أو العبارات أو المصطلحات المحددة تحت كل محور من محاور الدراسة.
- إعادة ترتيب الأفكار أو العبارات التي تقع تحت كل محور من محاور العينة في جدول حسب "وزنها الرياضي" وحساب نسبتها المئوية التي يتم استخراجها عن

طريق تقسيم تكرار المصطلح على مجموع تكرارات الأفكار الموجودة في عمود الوزن الرياضي مضروبا في مئة 100.[1]

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد تكرار المصطلح.}}{\text{مجموع تكرارات المصطلحات.}} \times 100$$

استعنا في بحثنا هذا على العديد من الدراسات التي تناولت أسلوب "تحليل المضمون" كأسلوب للتحليل ومنها دراسة "التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت: تحليل مضمون المقررات المدرسية" ودراسة "التعليم والتنشئة السياسية في مصر" للدكتور "كمال المنوفي"، والبحث الذي قامت به الدكتورة "نادية حسن سالم" "التنشئة السياسية للطفل العربي: دراسة لتحليل مضمون الكتب المصرية".

تسعى هذه الدراسة من خلال تحليل مضمون الكتب المدرسية في الجزائر وليبيا للمرحلة الابتدائية إلى معرفة مدى تـــأثّـــر مواضيع الكتب المدرسية بالتغيرات التي تطرأ على النّظام السياسي والأزمات التي يتعرض لها، وكذلك إلى تأثرها بتغيّر المراحل التي يمرّ بها النسق التربوي نتيجة التحولات التي يمر بها المجتمعين في كل من الجزائر وليبيا ومحاولة المقارنة بينهما، من أجل التوصل إلى معرفة العوامل التي يمكنها التأثير في عملية انعكاس التغييرات والتحولات في النظام السياسي على المقررات المدرسية في

[1] إحســـان محمد الحســـن، **مرجع سابق**، ص ص. 167، 168.

البلدين. ولذلك تم اختيار كتب التاريخ والتربية المدنية/ الجماهيرية كعينة للتحليل كون أن محتوى هذه الكتب يحمل معلومات واتجاهات وقيم سياسية كثيفة ومهمة أكثر من غيرها من الكتب خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي.

المطلب الثاني: عينة الدراسة (تحليل كمي):

تتمثل عينة الدراسة في الكتب المدرسية والتي تهدف إلى إثراء رصيد التلاميذ بالعديد من المفاهيم والقيم السياسية، وتتمثل في كتب التربية المدنية والتاريخ في الجزائر بالنسبة للمرحلة الابتدائية، وكتب التربية الجماهيرية والتاريخ في ليبيا بالنسبة لمرحلة التعليم الأساسي:

- **كتب التربية المدنية والتاريخ في الجزائر:**

أ- كتب التربية المدنية:

1- سلسلة الرائد في التربية المدنية: السنة الثانية من التعليم الابتدائي:

تأليف الفريق التربوي: رمضان إرزيل مفتش التربية والتعليم الأساسي، عمارة بلقاسم مكلف بالاستشارة التربوية و خالف نصر الدين أستاذ التعليم الثانوي، وتحت إشراف موسى صاري مفتش التربية والتكوين. طُبع من طرف الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2008- 2009. ويحتوي على 48 صفحة.

قُسّم هذا الكتاب إلى خمس محاور يضم كل محور مجموعة من النصوص والفقرات التي تساعد التلميذ على الفهم والاستيعاب، مدعمة بالكثير من الصور والأشكال. وعالجت محاوره المواضيع التالية:

المحور الأول: الوسط الاجتماعي: وضم ثلاث دروس: حب أسرتي، هؤلاء أقاربي وأحترم جيراني. والهدف منها إثراء المبادئ الأولى والمعارف الأساسية للتلميذ المتعلقة بالأسرة والأقارب والجيران.

المحور الثاني: الحياة الجماعية في المدرسة: يتضمن هذا المحور أربع دروس وهي أتعرف على مدرستي، أتعلم في مدرستي، أحافظ على النظام في مدرستي وأحافظ على النظافة في مدرستي. بحيث تُمكن المتعلم من اكتساب جملة من المعارف والسلوكات الخاصة بالحياة المدرسية.

المحور الثالث: القيم الاجتماعية: في هذا المحور يتعلم التلميذ بعض القيم الاجتماعية مثل التعاون والتطوع والتسامح.

المحور الرابع: الديمقراطية: وضم ثلاث مواضيع، أتحاور مع غيري، اعبر عن رأيي وأتحمل المسؤولية. وهذا من أجل التّعرف على بعض المبادئ في ممارسة الديمقراطية، بعد أن كان قد اكتسب المعارف الأولية المتعلقة بالحياة الاجتماعية في المحاور السابقة.

المحور الخامس: البيئة والمحافظة عليها: وتعلقت نصوصه بالمواضيع التالية:

المحافظة على الماء، المحافظة على النظافة، المحافظة على المساحات الخضراء، الاحتفال بعيد الشجرة. ومن خلال هذا المحور يكتسب الطفل بعض المبادئ الأولية من أجل حماية البيئة والمحافظة عليها.[1] والجدول التالي يوضح محتويات هذا الكتاب:

المحتوى	العدد
المحاور	5
المواضيع	17
الصفحات	48
الصور	70
الخرائط	–
الجداول	–
الأشكال	–

جدول رقم: 3– 1: توزيع محتوى كتاب سلسلة الرائد في التربية المدنية السنة الثانية ابتدائي.

2– الجديد في التربية المدنية: السنة الثالثة من التعليم الابتدائي:

تأليف الفريق التربوي المتكون من أحمد فريطس مفتش التربية والتعليم الأساسي، و محمود بوعطية مستشار التربية، و محمد كيحل أستاذ التعليم المتوسط. وتحت إشراف محمد الشريف عميروش مفتش التربية والتعليم الأساسي للطور الثالث. طبع من طرف

[1] موسى صاري وآخرون، **سلسلة الرائد في التربية المدنية: السنة الثانية من التعليم الابتدائي** (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008– 2009).

الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الطبعة الأولى 2006- 2007. وجاء في 112 صفحة.

وزّعت مواضيع هذا الكتاب على خمس محاور يضم كل محور مجموعة من الدروس التي تساعد التلميذ على الفهم والاستيعاب، مدعمة بوحدة ادماجية في نهاية كل محور. وشملت محاوره الدروس التالية:

المحور الأول: الهوية والمواطنة: ويتكون من ثلاث دروس:

1- الجزائر وطني. 2- وثائق إثبات الهوية. 3- من أعيادنا الدينية والوطنية.

المحور الثاني: الحياة الجماعية: وشمل أربع دروس:

1- العمل في فريق. 2- القواعد المنظمة للحياة المدرسية. 3- أكون متضامنا مع غيري. 4- احترام الدور.

المحور الثالث: الحياة الديمقراطية: وضم أربعة مواضيع:

1- التواصل مع الغير. 2- احترام حريات الآخرين. 3- احترام القانون. 4- أتعايش مع الآخر.

المحور الرابع: البيئة الصحية: عالج هذا المحور أربع قضايا:

1- المحافظة على سلامة المحيط. 2- الاقتصاد في استهلاك الطاقة. 3- الوقاية خير من العلاج. 4- التغذية الصحية.

المحور الخامس: قواعد الأمن: وركز على القضايا التالية:

1- احترام قواعد الأمن في المحيط. 2- مبادئ في الإسعافات الأولية. 3- مصالح الإسعافات.[1] والجدول التالي يوضح أهم محتويات الكتاب:

المحتوى	العدد
المواضيع	5
الدروس	18
الصفحات	112
الصور	93
الخرائط	2
الجداول	23
الأشكال	-

جدول رقم: 3- 2: توزيع محتوى كتاب الجديد في التربية المدنية السنة الثالثة ابتدائي.

3- الجديد في التربية المدنية: السنة الرابعة من التعليم الابتدائي:

تأليف أحمد فريطس مفتش التربية والتعليم الأساسي للطورين الأول والثاني، وبمساعدة بوعطية محمود مستشار تربية، وكيحل محمد أستاذ التعليم المتوسط، تحت إشراف محمد الشريف عميروش مفتش التربية والتعليم الأساسي. تم طبع الكتاب من قبل الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2007- 2008. واحتوى على 128 صفحة.

[1] أحمد فريطس وآخرون، **الجديد في التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي** (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط.1، 2006- 2007).

قُسم الكتاب إلى ست وحدات، كل وحدة تضم عدد من الدروس وتنتهي بوحدة ادماجية من أجل تعزيز فهم التلاميذ، وهي كالآتي:

الوحدة الأولى: المواطنة: تهدف هذه الوحدة من خلال المواضيع الثلاث التي شملتها إلى جعل التلميذ قادرا على أداء الواجبات وممارسة الحقوق وفق مقتضيات المواطنة. بالإضافة إلى التدريب على تحمل المسؤولية في مختلف المواقع إزاء الذات والآخرين، وكذلك العمل على تعداد رموز السيادة الوطنية واحترامها.[1]

الوحدة الثانية: الحياة الديمقراطية: يتدرب التلاميذ من خلال هذه الوحدة على مجموعة من الممارسات التي تعبر عن الديمقراطية مثل الانتخابات كممارسة ديمقراطية. وتحمل مسؤولية المواقف والاختيارات الشخصية. بالإضافة إلى معرفة دور الجمعيات، وأهميتها والعمل على المشاركة في نشاطاتها. وكذلك تمييز القضايا العادلة واتخاذ مواقف ايجابية تجاهها.[2]

الوحدة الثالثة: وسائل الإعلام والاتصال: تعمل هذه الوحدة على التعريف ببعض وسائل الإعلام والاتصال وحسن استعمالها وسبل الاستفادة من خدماتها، بالإضافة إلى تبيان دورها في التوعية والتثقيف.[3]

---

[1] أحمد فريطس وآخرون، **الجديد في التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي**(الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2007– 2008)، ص. 6.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 22.

[3] **المرجع نفسه**، ص. 38.

الوحدة الرابعة: المؤسسات الخدماتية: تشمل هذه الوحدة عدة مواضيع وهي: المركز الصحي والهدف من دراسته معرفة الخدمات التي يقدمها، وعلى تعداد الأقسام التي يحتويها. بالإضافة إلى معرفة الخدمات التي يقدمها البريد للمواطن وحسن الاستفادة منها. وكذلك التعرف على مصالح البلدية وإبراز دورها في خدمة المواطن.[1]

الوحدة الخامسة: الأمن والتأمين: ويدرس التلاميذ في هذه الوحدة قواعد المرور والمحافظة على تطبيق القوانين. والتعرف على قواعد الإسعاف الأولية من خلال تعداد مصالح الإنقاذ والإسعاف. بالإضافة إلى التعرف على أهمية التأمين في حياة الأشخاص والمؤسسات والتعامل الايجابي معها.[2]

الوحدة السادسة: البيئة والصحة: من خلال هذه الوحدة يتعرف التلاميذ على أن النفايات مصدر للتلوث، ويتدربون على طرق المعالجة الملائمة للحفاظ على البيئة. وكذلك معرفة قواعد الصحة وتطبيقها في الحياة اليومية.[3]

الوحدة السابعة: الأعياد والمناسبات: تهدف هذه الوحدة إلى دفع الطفل للاحتفال بالمناسبات والأعياد الوطنية والدينية والمشاركة في إحيائها، لأنها تقوي الاعتزاز بالانتماء الوطني والحضاري.[4] والجدول التالي يوضح تقسيم الكتاب إلى وحدات:

---

[1] **المرجع نفسه**، ص. 56.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 74.

[3] **المرجع نفسه**، ص. 92.

[4] **المرجع نفسه**، ص. 110.

المحتوى	العدد
المحاور	7
المواضيع	21
الصفحات	128
الصور	80
الخرائط	–
الجداول	9
الأشكال	1

جدول رقم: 3– 3: توزيع محتوى كتاب الجديد في التربية المدنية السنة الرابعة ابتدائي.

4– الجديد في التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي:

تأليف أحمد فريطس مفتش التربية والتعليم الابتدائي، تحت إشراف محمد الشريف عميروش. طبع من قبل الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2007. يحتوي على 96 صفحة إجمالا.

يحتوي الكتاب على ستة محاور، كل محور يضم ثلاث دروس وأناشيد وطنية، ووحدات ادماجية تضم تمارين ووقفات تقويمية من أجل توظيف المعلومات، بالإضافة إلى نشاطات يكلف التلميذ بإنجازها خارج القسم. وشملت محاوره المواضيع التالية:

المحور الأول: المواطنة: ويهدف هذا المحور إلى معرفة أهمية الانتماء الوطني والاعتزاز به، وتبيان دور النظام في حياة المواطن والالتزام به، بالإضافة إلى كسب ثقة الغير بحسن التعامل معه.[1]

المحور الثاني: الحقوق والواجبات: وتشمل مواضيع هذا المحور التعرف على مجموعة من الحقوق، على غرار الحق في الرعاية الصحية، الحق في التعليم والحق في المنح العائلية، وذلك من أجل معرفة الحقوق والاستفادة منها.[2]

المحور الثالث: الحياة الديمقراطية: تدرس في هذه الوحدة المجالس المنتخبة، وقواعد المناقشة، وحرية التعبير. والهدف من ذلك معرفة أهمية المجالس المنتخبة وحسن اختيار أعضائها لخدمة قضايا المواطنين. وكذلك معرفة دور الحوار وممارسته في الحياة اليومية. بالإضافة إلى ممارسة حرية التعبير بكل موضوعية واستقلالية دون المساس بكرامة الغير.[3]

المحور الرابع: من الحياة العملية: ويتطرق هذا المحور إلى الميزانية العائلية ومحاولة معرفة مصادرها، وأهمية التخطيط في صرفها. ثم التعرف على قواعد التعامل في البيع

[1] أحمد فريطس، **الجديد في التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي** (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2007)، ص. 6.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 24.

[3] **المرجع نفسه**، ص. 42.

والشراء كمعرفة قواعد التسوق وممارستها. هذا ويتعلم الطفل من خلال هذا المحور الشعور بالمسؤولية عند الاستهلاك وذلك بتجنّب التبذير، والاقتصاد في النفقة.[1]

المحور الخامس: الحياة الثقافية: يعالج هذا المحور أهمية العلم ودوره في حياة الفرد والمجتمع. وتقدير أهمية العلم بتخصيص يوم للاحتفال به لإبراز انعكاساته على الفرد والمجتمع. ثم التعرف كذلك على جزء من التراث الثقافي الجزائري المتنوع، والاعتزاز به وصيانته.[2]

المحور السادس: من مظاهر الحياة المدنية: ويضم صورة عن الحياة في الريف وأخرى في المدينة، بالإضافة إلى التعرف على كيفية استغلال أوقات الفراغ في أنشطة مفيدة سواءً في الريف أو في المدينة.[3] والجدول التالي يوضح تقسيم محتويات الكتاب ومحاورة ومضامينه:

[1] **المرجع نفسه**، ص. 58.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 70.

[3] **المرجع نفسه**، ص. 84.

المحتوى	العدد
المحاور	6
المواضيع	18
الصفحات	96
الصور	82
الخرائط	2
الجداول	7
الأشكال	–

جدول رقم: 3– 4: توزيع محتوى كتاب الجديد في التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.

ب– كتب التاريخ:

1– كتاب التاريخ: السنة الثالثة من التعليم الابتدائي:

من تأليف حواس محمد، عافر أحمد وبلطاش بغداد. ومراجعة لغوية للكحل مصطفى مفتش التربية والتكوين. تحت إشراف مفتش التربية والتكوين علي طالب عبد القادر. طُبع من طرف الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الطبعة الأولى 2006–2007. ويحتوي على 96 صفحة إجمالا.

يحتوي الكتاب على أربع وحدات كل وحدة تشمل مجموعة من الدروس بالإضافة إلى نشاط إدماجي وملف توثيقي في ختام كل وحدة، وتتمثل فيما يلي:

الوحدة الأولى: الحدث والزمن والمكان: وتعالج الحدث الشخصي والحدث الاجتماعي والحدث المعنوي ووحدات الزمن. وتهدف هذه الوحدة إلى بناء المفاهيم الأساسية للزمان

والمكان، وترتيب أفراد الشجرة العائلية زمنيا، التمييز بين الأعياد المختلفة زمنيا، بالإضافة إلى فهم وترتيب وحدات الزمن.[1]

الوحدة الثانية: التقويم التاريخي: وتعالج التأريخ والتقويم الميلادي والتقويم الهجري بالإضافة إلى العصور التاريخية. وتهدف هذه الوحدة إلى إكساب التلميذ المعرفة التاريخية البسيطة للتمييز بين العصور التاريخية. واكتشاف أساليب حياة الإنسان من خلال الإطلاع على خصائص العصور التاريخية. كما تهدف هذه الوحدة إلى التمييز بين التقويم الميلادي والهجري.[2]

الوحدة الثالثة: وسائل تمثيل التسلسل الزمني: وتعالج هذه الوحدة السلم الزمني وشجرة العائلة، والخريطة التاريخية. والهدف من هذه الوحدة تحديد تواريخ معينة على سلم زمني، ورسم شجرة العائلة من أجل التعرف على الفارق الزمني بين أفرادها، وكذلك التعرف على الخريطة التاريخية وأهميتها.[3]

الوحدة الرابعة: من تاريخ وطني: وتحتوي هذه الوحدة على مواضيع حول الثورة التحريرية الكبرى، بدءاً بتاريخ تفجير الثورة التحريرية، ومعرفة مسارها، ثم نتائجها. وتهدف هذه الوحدة إلى جعل التلميذ يقارن بين الوثائق التاريخية، وتحديد أهم تواريخ

[1] محمد حواس وآخرون، **التاريخ: السنة الثالثة من التعليم الابتدائي** (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط. 1، 2006- 2007)، ص. 07.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 25.

[3] **المرجع نفسه**، ص. 51.

الثورة في سلم زمني. وإدراك أهمية التضحية من أجل الاستقلال من أجل الشعور بالبعد الوطني.[1] والجدول التالي يوضح محتويات كتاب التاريخ للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي في الجزائر:

المحتوى	العدد
الوحدات	4
الدروس والمواضيع	6
الصفحات	96
الصور	94
الخرائط	8
الجداول	24
الأشكال	5

جدول رقم: 3- 5: توزيع محتوى كتاب التاريخ السنة الثالثة ابتدائي.

2- كتابي في التاريخ: السنة الرابعة من التعليم الابتدائي:

تأليف كل من فاطمة بومعراف مفتشة التربية والتكوين للتاريخ والجغرافيا، وعيسى زروال مفتش التربية والتكوين للغة العربية.

طبع من طرف الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الطبعة الأولى 2007-2008، ويحتوي على 80 صفحة إجمالا.

[1] **المرجع نفسه**، ص. 67.

يشمل الكتاب محورين كمدخل لاستدراك المواضيع التي درست في السنة الماضية. وثلاث وحدات كل وحدة تحتوي على مجموعة من الدروس والمواضيع بالإضافة إلى نشاط إدماجي في ختام كل وحدة، وتتمثل فيما يلي:

الوحدة الأولى: الجزائر في ما قبل التاريخ والعصر القديم: وتعالج هذه الوحدة وضعية الإنسان في العصور الحجرية، ووضعيات الجزائر في العصور القديمة، بالتركيز على الممالك النوميدية والاستعمار الروماني – الوندالي – البيزنطي.

الوحدة الثانية: الجزائر في العصر الوسيط: وتنقسم هذه الوحدة إلى قسمين، يعالج القسم الأول الفتوحات الإسلامية في المغرب الأوسط ومراحلها. ويبرز القسم الثاني أهم الدول التي ظهرت في المغرب الأوسط ابتداء من الدولة الرستمية إلى الدولة الزيانية.

الوحدة الثالثة: الجزائر في العصر الحديث: ويعالج تطور الجزائر من المغرب الأوسط إلى الجزائر أي الدولة الجزائرية في العصر الحديث. مع الإشارة إلى ظروف تحول المنطقة من المغرب الأوسط إلى الجزائر.[1] والجدول التالي يوضح محتويات كتابي في التاريخ للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي في الجزائر:

[1] فاطمة بومعراف وآخرون، **كتابي في التاريخ: السنة الرابعة من التعليم الابتدائي** (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط. 1، 2007– 2008).

المحتوى	العدد
الوحدات	3
المواضيع	24
الصفحات	80
الصور	152
الخرائط	19
الجداول	5
الأشكال	6

جدول رقم: 3– 6: توزيع محتوى كتابي في التاريخ السنة الرابعة ابتدائي.

3- كتاب التاريخ: السنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

تأليف كل من مولود بركوكي، الشريف أوديع، وهما أستاذا التعليم الثانوي، وبشير سعدوني أستاذ مكلف بالدروس بجامعة الجزائر وهو المشرف عليه. تم طبعه من طرف الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الطبعة الأولى 2007– 2008 ويحتوي على 96 صفحة إجمالا.

يحتوي الكتاب على مدخل وثلاث محاور تتخللها مجموعة من النشاطات الادماجية من أجل تعزيز فهم التلاميذ وإثراء معلوماتهم. ويضم كل محور مجموعة من الدروس والمواضيع تتمثل فيما يلي:

المحور الأول: الاستعمار الفرنسي وسياسته في الجزائر: ويتطرق هذا المحور إلى طبيعة العلاقات الجزائرية الفرنسية قبل الاستعمار، والمطامع الفرنسية في استعمار الجزائر وأهدافها. وصولا إلى استعمار فرنسا للجزائر ومظاهره.

المحور الثاني: المقاومة الوطنية من أجل تحرير الجزائر: ويقسم المقاومة إلى أربعة مراحل كل مرحلة حسب طبيعة المقاومة التي شملتها. وهي المقاومة الشعبية، النضال السياسي، الحركة الوطنية والثورة التحريرية المسلحة.

المحور الثالث: استرجاع السيادة الوطنية وإعادة بناء الدولة الجزائرية: عالجت دروسه الظروف التي عاشتها الجزائر غداة الاستقلال. وأسس ومبادئ السياسة الداخلية والسياسة الخارجية للجزائر ومظاهرهما.

ويستعمل هذا الكتاب ترتيبا خاصا ينطلق من الملاحظة والاستنتاج، ثم القراءة وتوظيف المعلومات، بالإضافة إلى تدعيم كل محور بنشاط إدماجي قصد التحكم في الكفاءات المكتسبة وتوظيفها بفاعلية ونجاعة. ويعتبر المؤلف أن هذه المنهجية تهدف إلى جعل التلميذ مواطنا ماهرا يمكنه التكيف مع مختلف إشكاليات الحياة.[1] والجدول التالي يوضح محتويات كتاب التاريخ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي في الجزائر:

[1] بشير سعدوني وآخرون، **التاريخ: السنة الخامسة من التعليم الابتدائي** (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط. 1، 2007– 2008)، ص. 3.

المحتوى	العدد
المحاور	3
المواضيع	11
الصفحات	96
الصور	216
الخرائط	30
الجداول	13
الأشكال	21

جدول رقم: 3– 7: توزيع محتوى كتاب التاريخ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

- **كتب التربية الجماهيرية والتاريخ في ليبيا:**

أ- كتب التربية الجماهيرية:

1- التربية الجماهيرية الصف الرابع من التعليم الأساسي:

من تأليف راسم البغدادي الصيد، فاطمة الخليفي العجيمي، بشير محمد سعد، عقيل حسين عقيل، الدكتور علي الهادي الحوات، الدكتور أحمد ظافر محسن و حماد فلاح الغزالي. وراجعه لغويا كل من عبد الهادي عبد الرحيم فراج، عبد الله محمد أبو شعالة ومحمود السيد الحماقي. طبع من قبل الشركة الخضراء للطباعة والنشر، 2007– 2008، ويحتوي على 64 صفحة.

يحتوي الكتاب على ثلاث وحدات ضمت مجموعة من المواضيع. واختتمت كل وحدة بمجموعة من التدريبات والأنشطة من أجل تسهيل فهم التلاميذ لهذه المادة، وتشمل مواضيع هذا الكتاب ما يلي:

الوحدة الأولى: المؤتمرات الشعبية الأساسية واللجان الشعبية: توضح هذه الوحدة ضرورة انضمام كل الناس إلى المؤتمرات الشعبية، وذلك من أجل التشاور فيما بينهم. وتبيان أن المؤتمر الشعبي الأساسي هو الذي يقرر كل شيء، بالإضافة إلى اختيار اللجان الشعبية.

الوحدة الثانية: مهام ووظائف اللجان الشعبية: تهدف هذه الوحدة إلى تبيان مهام ووظائف اللجان الشعبية كهيئات تنفيذية لقرارات المؤتمرات الشعبية الأساسية، ولهذا جاءت مواضيع هذه الوحدة كأمثلة عن بعض اللجان الشعبية، مثل اللجنة الشعبية للتعليم، واللجنة الشعبية للصحة، اللجنة الشعبية للرياضة الجماهيرية...

الوحدة الثالثة: واجباتنا في الحي الجماهيري: شملت مواضيع هذه الوحدة أربعة واجبات تجاه الحي الشعبي وهي النظافة، الحراسة، التدريب على السلاح والإنتاج.[1] والجدول التالي يوضح محتويات الكتاب:

[1] راسم البغدادي الصيد وآخرون، **التربية الجماهيرية: الصف الرابع من التعليم الأساسي** (طرابلس: الشركة الخضراء للطباعة والنشر، 2007– 2008).

المحتوى	العدد
الوحدات	3
المواضيع	14
الصفحات	63
الصور	43
الخرائط	–
الجداول	–
الأشكال	–

جدول رقم: 3– 8: توزيع محتوى كتاب التربية الجماهيرية للصف الرابع من التعليم الأساسي.

2– التربية الجماهيرية للصف الخامس من مرحلة التّعليم الأساسي:

تأليف عبد القادر العجيلي النجار، عائشة علي الباجي، هند محمد الغزالي و حماد فلاح الغزالي، وراجعه كل من الدكتور علي الهادي الحوات، عقيل حسين عقيل، والدكتور احمد ظافر محسن وبشير محمد سعد. بينما راجعه لغويا كل من عبد الهادي عبد الرحيم فراج، عبد الله محمد ابو شعالة و محمود السيد الحماقي. طبع من طرف الشركة العامة للورق والطباعة مطابع الثورة ببنغازي، 2007– 2008. ويحتوي على 96 صفحة.

عالج هذا الكتاب مجموعة من المواضيع والتي تعتبر كمنهج أولي لفهم النظرية العالمية الثالثة بشكل مبسط في جميع جوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية. وقسمت مواضيعه على أربعة وحدات هي:

الوحدة الأولى: الجانب السياسي: تهدف هذه الوحدة من خلال المواضيع التي عالجتها إلى التطرق إلى الجانب السياسي من النظرية العالمية الثالثة وذلك بمعالجة مواضيع حول الحرية والديمقراطية، المؤتمرات الشعبية واللجان الشعبية وتكوينهما.

الوحدة الثانية: الجانب الاقتصادي: تعالج موضوعات هذه الوحدة أهم التحديات الاقتصادية التي يحتاجها الانسان في حياته اليومية من مسكن ومعاش ومركوب. والهدف هو ربط هذه الاحتياجات بحرية الفرد والمجتمع.

الوحدة الثالثة: الجانب الاجتماعي: لقد عملت النظرية العالمية الثالثة على إعطاء أهمية بالغة للقبيلة في المجتمعات العربية، ولذلك بينت هذه الوحدة أهمية الأسرة في المجتمع ووظائفها. بالإضافة إلى أهمية القبيلة وواجبات الأفراد نحوها. وكذلك التعرف على وظائف الأمة وواجبات الأفراد تجاهها، وإعطاء مثال بالأمة العربية.

الوحدة الرابعة: اللجان الثورية: تهدف مواضيع هذه الوحدة إلى إبراز وظائف اللجان الثورية وأهميتها في تبليغ رسالة النظرية العالمية الثالثة إلى كل العالم.[1] والجدول التالي يوضح محتويات هذا الكتاب:

[1] عبد القادر العجيلي النجار وآخرون، **التربية الجماهيرية للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي** (بنغازي: الشركة العامة للورق والطباعة، 2007– 2008).

المحتوى	العدد
الوحدات	4
المواضيع	18
الصفحات	96
الصور	7
الخرائط	–
الجداول	–
الأشكال	1

جدول رقم: 3– 9: توزيع محتوى كتاب التربية الجماهيرية للصف الخامس من التعليم الأساسي.

3– المجتمع الجماهيري للصف السادس من التعليم الأساسي:

تأليف كل من بشير محمد سعد، محمد السيد الأربش، عبد العزيز بنوص و أحمد حويدق. وراجعه كل من الدكتور علي الهادي الحوات، الدكتور أحمد ظافر محسن، حماد فلاح الغزالي و عقيل حسين عقيل. أما المراجعة اللغوية فقام بها كل من عبد الهادي عبد الرحيم فراج، عبد الله محمد أبو شعالة و محمود السيد الحماقي. طبع من طرف مطابع اديتار إحدى مؤسسات الشركة العربية الليبية للاستثمارات الخارجية، 1998م. ويحتوي على 96 صفحة.

تم التعرض لمواضيع الكتاب من خلال أربع وحدات، تتضمن إرشادات لتدريس المجتمع الجماهيري نظرياً وعملياً. وقد أُتْبعَ كل درْس بتدريبات لتسهيل فهْم التلميذ،

ولتحقيق الهدف المنشود من تدريس المادة. وجاءت مواضيع هذه الوحدة على الشكل التالي:

الوحدة الأولى: الجانب السياسي: وشملت دراسة المؤتمرات الشعبية غير الأساسية والمؤتمرات المهنية والإنتاجية. بالإضافة إلى مؤتمر الشعب العام.

الوحدة الثانية: الجانب الاقتصادي: وتعالج هذه الوحدة النشاطات الاقتصادية والغاية منها، ومختلف النشاطات داخل المجتمع الجماهيري.

الوحدة الثالثة: الجانب الاجتماعي: وتدرس مواضيع هذه الوحدة ضرورة توحد الأمة نظراً إلى ما يربطها من انتماء ومصير مشترك. وتعرضت للأمة العربية كمثال على ذلك بضرورة توحدها.

الوحدة الرابعة: الجانب التّنظيمي: وشملت دراسة "المثابة الثورية" وهي الجانب التنظيمي لحركة اللجان الثورية.[1] والجدول التالي يوضح توزيع مواضيع الكتاب:

[1] بشير محمد سعد وآخرون، **المجتمع الجماهيري للصف السادس من التعليم الأساسي** (الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى: مطابع اديتار، ط. 5، 1998).

المحتوى	العدد
الوحدات	4
المواضيع	16
الصفحات	96
الصور	9
الخرائط	1
الجداول	–
الأشكال	–

جدول رقم: 3– 10: توزيع محتوى كتاب المجتمع الجماهيري للصف السادس من التعليم الأساسي.

ب– كتب التاريخ:

1– التاريخ للصف الرابع من التعليم الأساسي:

تأليف راسم البغدادي الصيد، الطاهر التباني عراب، ومراجعة الدكتور علي فهمي خشيم، بشير محمد سعد، محمد المجذوب، صالح إبراهيم، أحمد محمد الشريف وصلاح الدين الفنادي. تم طبع الكتاب من طرف الشركة الخضراء للطباعة والنشر، 2007–2008. ويتكون من 64 صفحة.

ضم كتاب التاريخ ثلاث وحدات تعبر عن تاريخ الإنسان منذ أن ظهر على الأرض. وقد عالج موضوعاته بأفكار مبسطة مدعمة بالعديد من الصور والأشكال، وكذلك بعض التمارين والتدريبات التي تساهم في ترسيخ المعلومات لدى التلميذ. وقد شملت وحداته المواضيع التالية:

الوحدة الأولى: حياة الإنسان قديما: عبّرت المواضيع السّتّة التي ضمتها الوحدة الضروريات الأساسية لوجود الإنسان من مسكن، غذاء، وكيفية الحصول عليه.

الوحدة الثانية: تكون القرى: وشملت كيفية تكون القرى، وتغير الظروف الطبيعية وأثرها على حياة الإنسان العربي، وظروف انتقال الإنسان من المناطق الجافة إلى المناطق الخصبة. ونشأة المدن والتطور الحضاري.

الوحدة الثالثة: الحضارات التي نشأت في الوطن العربي: تطرقت الوحدة إلى بعض الحضارات التي قامت في الوطن العربي ومنها حضارة وادي النيل وحضارة الشام والحضارة في الشمال الأفريقي.[1] والجدول التالي يوضح توزيع محتويات الكتاب:

المحتوى	العدد
الوحدات	3
المواضيع	15
الصفحات	64
الصور	45
الخرائط	7
الجداول	–
الأشكال	–

جدول رقم: 3– 11: توزيع محتوى كتاب التاريخ للصف الرابع من التعليم الأساسي.

[1] راسم البغدادي الصيد وآخرون، **التاريخ للصف الرابع من التعليم الأساسي** (طرابلس: الشركة الخضراء للطباعة والنشر، 2007– 2008).

2- التاريخ للصف الخامس من التعليم الأساسي:

تأليف رمضان أحمد قديدة، محمود الصديق أبو حامد، وراجعه لغويا عبد الله محمد أبو شعالة، محمود السيد الحماقي. تم طبعه من طرف مطابع اديتار إحدى مؤسسات الشركة العربية الليبية للاستثمارات الخارجية 1997. وجاء الكتاب في 96 صفحة.

اهتم الكتاب بدراسة تاريخ العرب وحضارتهم عبر العصور، وكما جاء في مقدمة الكتاب فان أهداف البنية التعليمية الجديدة التي أقرتها المؤتمرات الشعبية الأساسية وتبنتها اللجنة الشعبية العامة للتعليم أن يتعرف التلميذ في هذه المرحلة من التعليم الأساسي على أهم خصائص الحضارة العربية في عصورها القديمة، ومدى مساهمتها في رقي الحضارة الإنسانية. وقد قسمت وحداته الثلاث إلى محاور يضم كل محور مواضيع ونصوص مدعمة بالصور والخرائط لتقريب الفهم إلى التلميذ وهي كالآتي:

<u>الوحدة الأولى:</u> الوطن العربي قديما: وعالجت تمركز العرب في المناطق المختلفة من الوطن العربي قديما. بالإضافة إلى الطرق والوسائل التي استعملها العرب للتحكم في مصادر المياه. كما ركزت على أهم المدن الحضارية التي أقامها العرب آنذاك.

<u>الوحدة الثانية:</u> مظاهر الحضارة العربية: وقسمت هذه الوحدة إلى ثلاثة محاور. عالج المحور الأول النظام الإداري للعرب من نظام الإدارة وطرق التشريع، بالإضافة إلى الصناعة والمكتبات. أمّا المحور الثاني فأبرز أهم الفنون والآداب التي كانت عند العرب

كالفن، الرسم، النحت، الموسيقى والفنون العسكرية. وركز المحور الثالث على ركوب الخيل، وفضْلُ العرب على الشعوب الأخرى.

الوحدة الثالثة: مواجهة الأمة العربية لأعدائها: تبرز هذه الوحدة كيف واجه العرب أعدائهم، حيث خصص كل محور لنضال العرب ضد دولة معينة حيث تطرق المحور الأول إلى مواجهة العرب للفرس وانتصارهم عليهم. والمحور الثاني عالج مواجهة العرب للإغريق مع الإشارة إلى كيفية هزيمة الليبيون العرب للإغريق. أما المحور الثالث فبيّن مقاومة العرب للرومان في شمال أفريقيا. وخُصّص المحور الرابع للأسباب التي ساعدت الوندال على غزو شمال إفريقيا، ومقاومة العرب لهم. وخامساً كيفية مواجهة العرب للأحباش.[1] والجدول التالي يبن محتويات الكتاب:

المحتوى	العدد
الوحدات	03
المواضيع	53
الصفحات	96
الصور	34
الخرائط	04
الجداول	01
الأشكال	–

جدول رقم: 3– 12: توزيع محتوى كتاب التاريخ للصف الخامس من التعليم الأساسي.

[1] رمضان أحمد قديدة وآخرون، **التاريخ للصف الخامس من التعليم الأساسي** (الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى: مطابع أديتار، 1997).

3- التاريخ للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي:

تأليف المبروك أغنية الأسطى، أحمد محمد الشريف، أحمد سعيد سليمان و الهاشمي الذويب. وراجعه لغويا عبد الونيس الصابري. طبع الكتاب من طرف مركز الحرية للطباعة 2007- 2008. احتوى الكتاب على 104 صفحة إجمالا.

يتناول الكتاب بالدراسة أحداث فترة تاريخية هامة في حياة الأمة العربية، وكيف كانت حالتها قبيل ظهور الدعوة الإسلامية. كما تناول الكتاب المراحل التي مرت بها الدعوة وما وصل إليه العرب من قوة بعد انتشارها. وقد وزعت محتويات الكتاب على ثمان وحدات ضمت كل وحدة مجموعة من المواضيع وهي كالتالي:

الوحدة الأولى: العرب قبيل الإسلام: وشملت الحالة السياسية، الاجتماعية، الدينية، الفكرية والاقتصادية للعرب قبيل الإسلام.

الوحدة الثانية: الدعوة الإسلامية: تناولت مولد الرسول (ص) ونشأته ودعوته إلى الإسلام.

الوحدة الثالثة: موقف الأغنياء المشركين من الدعوة: بينت المواضيع التي تناولتها هذه الوحدة كيفية اضطهاد المشركين للمسلمين، ومقاطعة الرسول (ص)، إضافة إلى بيعتا العقبة الأولى والثانية.

الوحدة الرابعة: الهجرة: عالجت هذه الوحدة هجرة الرسول (ص) إلى يثرب وكيفية تنظيمه للمجتمع هناك، وأهم المعارك التي خاضها الرسول (ص) ضد المشركين.

الوحدة الخامسة: توطيد الدعوة الإسلامية: وتطرقت هذه الوحدة إلى حجة الوداع وحملة "أسامة بن زيد". وكذلك وفاة الرسول (ص) ونشأة الخلافة الإسلامية والمشاكل التي صاحبتها.

الوحدة السادسة: تبليغ الدعوة وانتشار الإسلام: تهدف مواضيع هذه الوحدة إلى معرفة دوافع انتشار الإسلام، والعوامل التي أدت إلى انتشار الدعوة الإسلامية وتحرير الوطن العربي.

الوحدة السابعة: الاصطدام بدولتي الروم والفرس: يحاول المؤلفون للكتاب من خلال هذه الوحدة التعرف على المعارك التي خاضها المسلمون مع دولتي الروم والفرس مثل معركة ذات السلاسل، ومعركة القادسية.....

الوحدة الثامنة: نتائج تحرير الوطن العربي: عالجت الوحدة أسباب الانتصار على دولتي الفرس والروم.[1] والجدول التالي يبين محتويات الكتاب:

[1] المبروك أغنية الأسطى وآخرون، **التاريخ للصف السادس من مرحلة التّعليم الأساسي** (طرابلس: مركز الحرية للطباعة، 2007، 2008).

المحتوى	العدد
الوحدات	8
المواضيع	34
الصفحات	104
الصـــور	–
الخرائط	17
الجداول	–
الأشكال	–

جدول رقم: 3– 13: توزيع محتوى كتاب التاريخ للصف السادس من التعليم الأساسي.

المبحث الثاني: تحليل مضمون كتب التربية المدنية/الجماهيرية والتاريخ في المرحلة الابتدائية:

المطلب الأول: القضايا الداخلية: السلطة السياسية- الجماهير- قضايا الهوية والانتماء- القيم - الديمقراطية:

أ. السلطة السياسية:

ويقصد به المفهوم السائد عن السلطة، أي طبيعة السلطة السياسية، مركزية أم غير مركزية، وهل هناك تمايز في الوظائف والأدوار بين المؤسسات السياسية للنظام.[1] ومن خلال تحليل الكتب المدرسية للبلدين يمكننا التعرف على دور السلطة السياسية وطبيعتها، ومدى استئثار السلطة التنفيذية وسيطرتها على جوانب الحياة المختلفة للمواطن.

لم يركز مؤلفوا الكتب المدرسية في الجزائر كثيرا على المصطلحات التي تعبر عن السلطة السياسية في المراحل الأولى للتعليم الابتدائي وذلك في السنتين الثانية والثالثة ابتدائي، خاصة ما تعلق منها بالسلطتين التشريعية والقضائية. لكن ذلك التركيز تزايد في كتب التاريخ والتربية المدنية للسنة الرابعة والسنة الخامسة ابتدائي. وهذا على العكس من ليبيا أين تم التركيز على المصطلحات الدالة على السلطة السياسة في مقررات التربية الجماهيرية، بينما جاءت كتب التاريخ شبه خالية منها، بحيث خَصّص مؤلفوا كتب التربية الجماهيرية محاور ومواضيع خاصة بالتعريف بمؤسسات السلطة السياسية المختلفة وشكل

[1] نادية حسن سالم، **مرجع سابق**، ص. 62.

ذلك نسبة 35.62% من مجموع الكلمات التي تمت دراستها من الكتب. حيث خصص محورين للحديث عن "المؤتمرات الشعبية" و"اللجان الشعبية" من أصل ثلاثة محاور في كتاب التربية الجماهيرية للصف الرابع من التعليم الأساسي أين شكلت المصطلحات الدالة على السلطة السياسية ما نسبته 61.05%، وهو ما يفوق نصف المصطلحات المدروسة من الكتاب. فتكررت مرات عديدة مصطلحات "اللجان الثورية" و"اللجان الشعبية" و"السلطة" و"الأمن الشعبي"، حيث تكرر مصطلح "اللجان الشعبية" 36 مرة في نفس الكتاب أي ما نسبته 27.48% من مجموع المصطلحات المدروسة، وتكرر 36 مرة في كتاب التربية الجماهيرية للصف الخامس أي بنسبة 06.32%، و61 مرة في كتب المجتمع الجماهيري للصف السادس أي بنسبة 15.48%. وتكرر مصطلح "الأمن الشعبي" وهو المعبر عن الشرطة 04 مرات وهو ما شكل نسبة 03.05% من مجموع المصطلحات. وقد ركّز مؤلّفوا هذه الكتب الخاصة بالتربية الجماهيرية على دور هذه المؤسسات في المجتمع وتوغلها داخل الحياة اليومية للمواطن. فنقرأ في كتاب التربية الجماهيرية للصف الرابع: "المؤتمر الشعبي يقرر كل الأمور مثل: التعليم والصحة والزراعة وزيادة الإنتاج وأمور أخرى.."[1] بالإضافة إلى أن هذه المقررات تنشّئ التلاميذ على أن الدولة عن طريق اللجان الشعبية توفر للأفراد كل متطلبات الحياة ويسهر المسؤولون على تنفيذ قرارات المؤتمرات الشعبية الأساسية. فتسهر اللجان الشعبية على تطعيم المواطنين ضد

[1] راسم البغدادي، التربية الجماهيرية للصف الرابع من التعليم الأساسي، **مرجع سابق**، ص.14.

الأمراض، وتوفير الدواء وعلاج المرضى، وتقديم الخدمات والمنافع الضمانية للمتقاعدين وعديمي الدخل والمعاقين والعجزة وغيرهم.[1] كما تعمل على إنشاء الساحات الشعبية الرياضية، وتوفير المواد والمعدات الرياضية، وتهتم بالشباب وتنمي قدراتهم ومهاراتهم.[2] وتعمل على إنشاء الطرق والجسور وتعمل على إصلاح الأراضي الزراعية وتساعد الفلاحين.[3]

أما في الجزائر فقد تكرر مصطلح "الدولة الجزائرية" في كتاب التاريخ للسنة الرابعة 13 مرة، وفي كتاب التاريخ للسنة الخامسة 10 مرات. أما مصطلح "مجلس الوزراء" فتكرر 5 مرات ومصطلح "الحكومة" 06 مرات في كتاب التاريخ للسنة السادسة ابتدائي. أما بالنسبة للكلمات الدّالة على "رجال الأمن" و"عناصر الشرطة" فقد ترددت 05 مرات في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة، و18 مرة في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة. وهذا يرجع إلى أن الجانب الأمني أداة القوة في يد السلطة السياسية والمتمثلة في أجهزة الأمن. فنجد عبارات تدل على ذلك مثل: "يتعاون مع مصالح الحماية المدنية... رجال الأمن من شرطة ودرك وجيش.." وأيضا: "رجال الأمن يشاركون في الإنقاذ ويحمون أرواح المصابين وممتلكاتهم من الاعتداءات والسرقة، لذلك نجدهم حول مكان

[1] **المرجع نفسه**، ص.27.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 31.

[3] **المرجع نفسه**، ص ص. 36- 43.

الحادث".[1] وورد في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة: "ومن أجل احترام هذه القواعد، يقف عناصر الأمن في نقاط المراقبة، ليفرضوا عقوبات على كل من يخالفها".[2]

ومع ذلك فان أغلب المصطلحات المعبرة عن السلطة السياسية وردت مرّات قليلة، كمصطلح "رئيس الجمهورية" حيث ورد مرة واحدة في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة، و"الجيش الوطني الشعبي" الذي ورد مرة واحدة في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي. ومصطلح "الحكومة" الذي ورد في كتاب التاريخ للسنة الخامسة 06 مرات كلها كانت تعبر عن الحكومة قبل الاستقلال، إمّا الحكومة الفرنسية في الجزائر أو الحكومة الجزائرية المؤقتة إبان الثورة التحريرية. بالإضافة إلى أن هناك انعدام تام لبعض المصطلحات خاصة تلك المعبرة عن السلطة القضائية. والسبب يعود إلى مستوى فهم التلاميذ في هذه المرحلة المبكرة من العمر، بحيث ركزت كتب التربية المدنية والتاريخ على مصطلحات "البلدية" و"الدائرة" و"الولاية"، فتكرر مصطلح البلدية 38 مرة في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة و 06 مرات في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة و03 مرات في كتاب التاريخ للسنة الخامسة. وهذا لكونها ذات طابع محلي، ونظرا لقربها من حياة التلميذ الذي يمنكه التّعرف على هذه المؤسسات بسرعة.

[1] أحمد فريطس وآخرون، الجديد في التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، **مرجع سابق**، ص. 107.

[2] أحمد فريطس وآخرون، الجديد في التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، **مرجع سابق**، ص. 78

والملاحظ أن طبيعة نظام الحكم في الجزائر لم تتّضح جليا من خلال الكتب المدرسية المختارة، بالرغم من تكرار مصطلح "نظام الحكم" 11 مرة في كتاب التاريخ للسنة الرابعة، لكن في كل مرة كان يعبر عن طبيعة نظام الحكم في الجزائر خلال مراحل تاريخية مختلفة ومتنوعة، وذلك من أجل تعداد وتبيان أنظمة الحكم التي توالت على الجزائر في مختلف الحقب التاريخية. فيذكر أن نظام الحكم كان شوريا في زمن الدولة الرستمية، وكان وراثيا إبان الدولة الفاطمية والدولة الحمادية.[1] وتجدر الإشارة إلى أن كتاب التاريخ للسنة الخامسة حدد طبيعة الحكم في الجزائر بعد الاستقلال مباشرة، حيث ذكر أن: " إقامة نظام سياسي يعتمد على الحزب الواحد، وبناء اقتصاد وطني وفق النهج الاشتراكي".[2] بينما لم يتم الإشارة إلى مرحلة الانتقال إلى التعددية بعد 1989م، كما لم يتم التطرق إلى طبيعة النظام الحزبي أو الإشارة إلى التعددية الحزبية في هذه المرحلة. كما لم ترد الإشارة إلى النظام الجمهوري إلا مرة واحدة في كتاب التاريخ للسنة الثالثة ومرة في كتاب التاريخ للسنة الخامسة.

لقد ركزت الكتب المدرسية في الجزائر وليبيا في المرحلة الابتدائية على السلطة التنفيذية ودورها في الحياة السياسية. وهذا راجع إلى تغليب دور السلطة التنفيذية في البلدين على دور ووظائف السلطتين التشريعية والقضائية، بحيث أن الحديث عن القضاء

[1] فاطمة بومعراف وآخرون، **مرجع سابق**، ص ص. 50- 54.

[2] بشير سعدوني وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 72

لا موضع له، إذ لم نعثر على جملة واحدة تعبر عن السلطة القضائية في كل الكتب الثلاثة عشر المختارة كعينة للدراسة. ففي الجزائر يملك رئيس الجمهورية صلاحية تعيين ثلث أعضاء مجلس الأمة، كما يحق له حل الأحزاب السياسية، وهو الذي يعين قضاة مجلس الدولة. وفي ليبيا فان اللجان الشعبية واللجان الثورية تسيطر على كل مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، في ظل عدم وجود أحزاب سياسية ولا تنظيمات جماهيرية تعبر عن مختلف الآراء والتوجهات داخل المجتمع. ولهذا نجد أن النظامين السياسيين للبلدين يستعملان المدرسة كأداة من أدوات غرس هذه الأفكار من أجل الاستمرار وكبح أي تغيير سياسي.

الكتب	تربية مدنية			تاريخ		
السنة / المصطلح	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	السنة الخامسة	السنة الثالثة	السنة الرابعة	السنة الخامسة
رئيس الجمهورية	–	1	–	–	–	–	–
مصالح/رجال الأمن	2	18	–	2	–	–	–
البلدية	1	–	38	6	1	–	3
الدائرة	–	2	–	–	1	–	–
الولاية	–	1	–		1	–	–
الدولة	–	2	–	7		1	–
الجيش الوطني الشعبي	–	–	1	–		–	–
الدولة الجزائرية	–	–	3	–	2	13	10
عناصر الأمن– الشرطة	–	–	5	–	–	–	–
رئيس البلدية	–	–	–	1	–	–	–
مجلس الأمة	–	–	–	1	–	–	–
الجيش	–	–	1	–	–	–	–
المؤسسات العمومية	–	–	4	–	–	–	–
نظام الحكم	–	–	–	–	–	11	–
النظام السياسي	–	–	–	–	–	1	1
الجيش الجزائري	–	–	–	–	–	1	–
الجمهورية الجزائرية	–	–	–	–	–	–	1
مجلس الوزراء	–	–	–	–	–	–	5
الحكومة الوطنية	–	–	–	–	–	–	1
البرلمان الجزائري	–	–	–	–	–	–	1
الحكومة	–	–	–	–	–	–	6
الحزب الواحد	–	–	–	–	–	–	1

جدول رقم: 3– 14: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على السلطة السياسية في الجزائر.

الكتب	تربية جماهيرية			تاريخ		
السنة / المصطلح	السنة الرابعة	السنة الخامسة	السنة السادسة	السنة الرابعة	السنة الخامسة	السنة السادسة
المؤتمرات الشعبية الأساسية	32	36	61	–		–
اللجان الشعبية	36	32	11	–	–	–
السلطة	2	23	5	–	–	–
الأمن الشعبي	4	–		1	–	–
الجماهيرية	6	13	2	–	2	–
اللجان الثورية	–	17	9	–	–	–
المؤتمر الشعبي العام	–	–	9	–	–	–
نظام الحكم	–	–	–	1	–	–
النظام السياسي	–	–	–	–	–	2

جدول رقم: 3– 15: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على السلطة السياسية في ليبيا.

ب. الجمـــاهير:

ونقصد بذلك مدى التركيز على دور الجماهير من خلال تحليل الكتب المدرسية في البلدين، فيتم التعبير عن الجماهير بمصطلحات "الشعب" و"المـــواطن" و"أبنـــاء المجتمـــع" و"الجماعات"... إذ نجد هناك قصورا في ذلك مقارنة بدور الأفراد والقـــادة فـــي حركـــة التاريخ، إذ جاء الحديث عن دور الأفراد والمؤسسات أرحـــب وأوضـــح مقارنـــة بـــدور الشعوب والجماهير. فاستندت الكتب المدرسية علـــى الرمـــوز التاريخيـــة لتوضـــيح أن

الانتصارات التي حققتها هذه الجماهير عبر التاريخ لم تكن لتحدث لـــولا وجـــود هـــؤلاء القادة، بل لا يمكن أن يتحقق الاستقلال والتقدم إلا من خلال تضحيات وشـــجاعة زعمـــاء المقاومة الشعبية والسياسية. فتنسب الثورات الشعبية التي اندلعت فـــي الجزائـــر عقـــب الاحتلال الفرنسي إلى من تزعموها، ولا تنسب إلى الجماهير الشعبية التي قامـــت بهـــا، كمقاومة "الأمير عبد القادر" ومقاومة "أحمد باي". بالإضافة إلى وصف القادة بالعباقرة لما يتميزون به من شجاعة وذكاء، حيث نقرأ في كتاب التاريخ للسنة الخامسة: "بعد احـــتلال مدينة وهران سنة 1831م طلب السكان من "محي الدين أحمد" أحد أعيان المنطقة أن يقود المقاومة، فاعتذر لكبر سنه واقترح عليهم ابنه "عبد القادر" لما يتميز بـــه مـــن **شـــجاعة ومقدرة على القيادة**". كما أن الانتصارات تنسب إلى القادة لا إلى الشعوب التـــي قامـــت بها، فنقرأ أيضا: "حقق الأمير عبد القادر عدة انتصارات وألحق بالعدو عدة هـــزائم ممـــا أجبر القادة الفرنسيين على عقد الصلح معه... "[1] فنجد أن اسم "الأمير عبد القادر" تكـــرر 15 مرة بينما تكررت كلمة "الشعب" 06 مرات فقط في كتاب التاريخ للسنة الخامسة. أما في بعض النصوص التي وردت في الكتاب فإنها تصف المقاومة الشعبية وكأن شخصـــا واحدا يقوم بها، حيث نقرأ فيه: "قاوم أحمد باي القوات الاستعمارية عند نزولهـــا بســـيدي فرج، كما قاومها في إقليم قسنطينة وانتصر عليها في البداية لعدة عوامل... "[2]. ومع ذلك

[1] **المرجع نفسه**، ص. 36.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 39.

فان هذا الخطاب تغير جزئيا في الحديث عن الثورة الجزائرية، حيث أصبحت الإنجازات والانتصارات تتحقق بفضل الجزائريين وبفضل صمودهم وتضحياتهم، حيث نقرأ في كتاب التاريخ للسنة الخامسة: "أمام إصرار الجزائريين على وحدة التراب والشعب اضطرت فرنسا إلى إبرام اتفاقية ايفيان."

ونجد نفس الشيء في الكتب الليبية حيث يتم التركيز على دور القادة المسلمين في المعارك التي خاضوها مع أعدائهم، بالرغم من نسب الانتصارات المحققة إلى العرب المسلمين، إلا أن شجاعة وإيمان القائد هو الذي أدى إلى تحقيق ذلك النصر، فنقرأ: "كان قائد جند العرب في هذه المعركة **سعد بن أبي وقاص** وهو من أوائل من آمن بالدعوة الإسلامية وخاض معارك عدة في سبيل نشرها واشتهر بأنه أول من رمى بسهم في الإسلام."[1]

إن هذا التوجه في الخطاب يعبر عن دور الفرد في الحياة السياسية في البلدين، ومدى استئثار الأفراد أو القادة أو الزعماء بالسلطة السياسية، ففي الجزائر نجد أن هناك أقلية تسيطر على المؤسسات السياسية وعلى صنع القرار منذ الاستقلال، بالرغم من الادعاء بضرورة تفعيل المشاركة السياسية. وفي ليبيا نجد أن الزعيم "معمر القذافي" يستمر في الحكم لأكثر من ثلاث عقود، دون منح فرصة للجماهير من التعبير عن خياراتها.

[1] المبروك أغنية الأسطى وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 83.

ج. قضايا الهوية والانتماء:

يتسم مفهوم الهوية بالغموض والتعقيد، بحيث اهتمت العديد من البحوث والدراسات في مختلف التخصصات بدراسة هذا المفهوم. فركّزت عدد من الأبحاث ذات الاتجاه السوسيولوجي على اعتبار الهوية الثقافية والهوية الوطنية بصفتهما أداتين إيديولوجيتين بين يدي الدولة الوطنية، تلجأ إليهما عند فشل أي عملية تنموية ذات طابع اقتصادي لتغطية الواقع الاجتماعي المتأزم. فالإنسان لا يعتبر نفسه وحدة بيولوجية فقط بل وحدة روحية كذلك، تجعل منه حلقة تفاعلية يدرك منها أنه موجود في العالم لا بالمعنى الظاهري فقط، وإنما بالمعنى الذاتي أيضا.[1] فالفرد يحدد هويته في إطار الجماعة أو المجتمع الذي ينتمي إليه، وهو الكيان الذي يتجه إليه الفرد بولائه الأسمى سواء كان جماعة، قبيلة... ولذلك تعد مسالة الهوية بالنسبة للدولة من القضايا الرئيسية، بحيث ترتبط ببناء الدولة القومية خاصة في دول العالم الثالث التي شهدت قيام الدول قبل اكتمال بناء الأمة. وبذلك فان أزمة الهوية بهذه البلدان تهدد استقرار الدولة وتكاملها الوطني.[2] ولهذا

[1] مصطفى حدية، **مرجع سابق**، ص. 24.

[2] عبد المنعم المشاط، "التوجهات السياسية في كتب الدراسات الاجتماعية لمراحل التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي العام، " في كمال المنوفي (مجموعة من المؤلفين) **التعليم والتنشئة السياسية** (القاهرة: مركز البحوث والدراسات السياسية، 1994)، ص. 37.

فان الدولة تلجأ إلى استخدام الكتب الدراسية لغرس الهوية التي تميّزها عن بقية الدول والجماعات الأجنبية. وذلك من أجل تكريس الولاء للدولة والانتماء للجماعة الوطنية.[1]

عملت الكتب المدرسية في الجزائر خلال المرحلة الابتدائية على التركيز على الهوية الجزائرية، وترسيخ الشخصية الوطنية الجزائرية. فركّزت على الانتماء القطري أي ترسيخ الهوية الوطنية الجزائرية بأبعادها الثلاثة الإسلام والعربية والامازيغية. فنجد أن العديد من الكلمات والعبارات تؤكد على الانتماء الوطني والتعلق به، حيث بلغت نسبة المصطلحات المعبرة عن قضايا الهوية والانتماء في كتب التاريخ نسبة 46.46% من المصطلحات المختارة، عبرت 25.03% منها عن الانتماء الوطني الجزائري.

فخصص مؤلفوا كتاب التاريخ للسنة الثالثة محورا كاملا عن تاريخ الجزائر، والتذكير بأمجاد الثورة التحريرية ودور أبطال الجزائر في الثورة التحريرية الذين يجب الاعتزاز بهم. إذ بيّن الكتاب دور الجزائر في محاربة الاستعمار على مر التاريخ، وصمود الشعب الجزائري وتضحياته من أجل نيل الاستقلال. فقد شغلت المصطلحات التي عبرت عن الانتماء الوطني الجزائري نسبة 18.75% من المصطلحات المدروسة في الكتاب. بحيث ذكر مصطلح "الجزائر" 42 مرة أي ما نسبته 12.72%، ومصطلحات "وطن" و"وطني" 07 مرات أي ما نسبته 02.71%، والمصطلحات المعبّرة عن "الأعياد الوطنية" والتي تدعو إلى الاحتفال بها 11 مرة أي بنسبة 03.33% فنقرأ فيه: "يرتبط

[1] نفس الصفحة.

العيد الوطني بحدث خاص بوطن الجزائر مثل: عيد الاستقلال الذي يصادف يوم 05 جويلية من كل سنة ميلادية".[1] أما كتاب التاريخ للسنة الرّابعة فقد احتوى على ما نسبته 62.21% من المصطلحات عبرت فقط عن قضايا الهوية والانتماء، شكلت منه ما دل على الانتماء الوطني الجزائري ما نسبته 25.68%. فقد تكرر مصطلح "الجزائر" 36 مرة أي ما نسبته 12.67%، ومصطلح "المغرب الأوسط" الذي يدل على اسم الجزائر خلال العصور الوسطى 30 مرة، وكلمة "وطني" و"الوطن" 05 مرات. وقد تزايد الاهتمام بالهوية الوطنية الجزائرية في كتاب التاريخ السنة الخامسة ابتدائي، حيث تكرر مصطلح "الجزائر" 134 مرة بنسبة 19.88% من المصطلحات المختارة من الكتاب.

الكتاب / المصطلح	التاريخ 3	التاريخ 4	التاريخ 5
الجزائر	42	36	134
الهوية الوطنية	–	1	7
المغرب الأوسط	–	30	–
أعياد وطنية	11	1	1
الوطن/ وطني	7	5	8
بلادي	2	–	–

جدول رقم:3– 16: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الهوية الجزائرية في كتب التاريخ.

[1] حواس محمد وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 14.

أما كتب التربية المدنية فقد تراجع الاهتمام فيها عن قضايا الهوية والانتماء عموما، حيث لم تشكل سوى 17.77% من المصطلحات المنتقاة للدراسة. فبلغت نسبة المصطلحات المعبرة عن الانتماء الوطني الجزائري منها نسبة 10%. إذ تكرر مصطلح "وطني" 51 مرة في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة، و 14 مرة في كتاب السنة الرابعة، ومصطلح "الهوية الوطنية" 16 مرة في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة، و 05 مرات في كتاب السنة الرابعة. أما كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي فقد ضم 21 مرة مصطلح "وطني" أي ما نسبته 07.5% من مجموع المصطلحات، و 04 مرات مصطلح "الانتماء الوطني" أي بنسبة 01.42%. كما ضم مجموعة من الأناشيد الوطنية التي تعبر عن بطولات وأمجاد الجزائر، وشجاعة قادتها التاريخيين، ودورهم في تحقيق الانتصارات على أعدائهم. إذ عبر نشيد "جزائرنا" للشاعر "محمد الشبوكي" عن تمسك الجزائريين بأرض أجدادهم، التي جاهدوا وناضلوا من أجلها، وضرورة حفاظ الأجيال الحالية على ما حققه الشهداء من انتصارات وإنجازات، فيقول:[1]

جزائرنا يا بلاد الجـــدود نهضنا نحطم عنك القيـــود

ففيك برغم العدا سنسود ونعصف بالظلم والظالميـــن

***

نعاهدكم يا ضحايا الكفاح بـــأنا على العهد حتى الفلاح

[1] أحمد فريطس، الجديد في التربية المدنية للسنة الخامسة، **مرجع سابق**، ص. 29.

ثقوا يا رفاقي بأن النجاح ستــقطف أثماره بـــــاسمين

قفوا واهتفوا يا رجال الهمم تعيش الجبـــال ويحيا الشمـــم

وتحيا الضحايا ويحيا العلم وتحيـــا الدمـــاء دماء الثائريـــن

لم تغفل الكتب المدرسية في الجزائر المكوّن الامازيغي للهوية الجزائريـــة بحيـــث أكدت على أن الامازيغية أحد أهم مكونات الهوية الوطنية. فتكررت مصطلحات "الشـــعب الامازيغي"، و"الامازيغ"، و"الامازيغية" مرات عديدة في كتب التاريخ والتربيـــة المدنيـــة. وبينت دور الامازيغ في مقاومة الإسلام في البداية، ثم اعتناقـــه ونشـــره فـــي الأنـــدلس وإفريقيا.

الكتاب / المصطلح	التربية المدنية للسنة الثانية	التربية المدنية للسنة الثالثة	التربية المدنية للسنة الرابعة	التربية المدنية للسنة الخامسة
الهوية الوطنية	–	16	5	–
الجزائر	–	3	–	2
الانتماء الوطني	–	–	1	4
الأعياد الوطنية	–	16	16	1
وطني	–	–	–	21
الوطن	–	–	–	6

جدول رقم:3– 17: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الهوية الجزائرية في كتب التربية المدنية.

ونجد العكس في ليبيا فالبرغم من اهتمام الكتب المدرسية حيز الدراسة بمواضيع الهوية والانتماء خاصة كتب التاريخ، إلا انه لا يركز على الهوية الوطنية الليبية بالدرجة الأولى. حيث شكلت نسبة المصطلحات التي تعبر عن قضايا الهوية والانتماء نسبة 79% من مجموع المصطلحات المدروسة في كتب التاريخ الثلاث. فنجد أن المصطلحات المعبرة عن الهوية الليبية تكاد تكون منعدمة ولم تشكل في كتاب التاريخ للصف الرابع سوى 01.23% من مجموع المصطلحات المنتقاة، حيث تكرر مصطلح "ليبيا" مرتين فقط. وتكرر نفس المصطلح في كتاب التاريخ للسنة الخامسة 08 مرات أي ما نسبته 02.61%، بالرغم من بلوغ نسبة المصطلحات المعبرة عن الهوية في الكتاب 94.72%. ولم تمثل في كتاب السنة السادسة تاريخ سوى 0.38%، حيث ورد مصطلح "ليبيا" مرة واحدة ومصطلح "وطني" مرة واحدة أيضا، بالرغم من بلوغ نسبة المصطلحات المعبرة عن الهوية والانتماء في الكتاب 89.32% من المصطلحات المنتقاة.

الكتاب / المصطلح	التاريخ للصف الرابع	التاريخ للصف الخامس	التاريخ للصف السادس
ليبيا	2	8	1
وطن وطني	–	–	1

جدول رقم: 3– 18: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الهوية الليبية في كتب التاريخ

أما كتب التربية الجماهيرية فلم تضم مجموعة كبيرة من المصطلحات المعبرة عن الهوية والانتماء، حيث خلا كتاب التربية الجماهيرية للصف الرابع من أي مصطلح يعبر

عن الانتماء الوطني الليبي. واحتوى كتاب التربية الجماهيرية للصف الخامس على معاني تعبر عن "الوطن" و"الوطنية" تقدر ب 06 مرات أي نسبة 01.05% فقط. بينما ضم كتاب المجتمع الجماهيري للصف السادس مصطلح "وطني" 03 مرات أي ما نسبته 0.76% من مجموع المصطلحات، بالرغم من بلوغ نسبة المصطلحات المعبرة عن قضايا الهوية والانتماء 33.45% من مجموع الكلمات المدروسة في الكتاب. والجدول التالي يوضح عدد تكرار المصطلحات المعبرة عن الهوية الليبية في كتب التربية الجماهيرية:

الكتاب / المصطلح	التربية الجماهيرية للصف الرابع	التربية الجماهيرية للصف الخامس	المجتمع الجماهيري للصف السادس
ليبيا	–	–	–
وطن وطني	–	6	3

جدول رقم:3– 19: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الهوية الليبية في كتب التربية الجماهيرية.

أما بالنسبة لموضوع الهوية الإقليمية أو الانتماء المغاربي فان المقررات الدراسي في البلدين لم تعره اهتماما كبيرا، بحيث أن الكتب الليبية جاءت خالية تماما من أي مصطلح يعبر عن ذلك. بينما عبرت كتب التاريخ في الجزائر عن الانتماء المغاربي وشكلت بذلك نسبة 10.90% في كتاب التاريخ للسنة الرابعة. إذ تكرر مصطلح "المغرب العربي" 05 مرات و"دول المغرب" 05 مرات أيضا، و"المغرب الأقصى" 09 مرات. فنقرأ في كتاب التاريخ للسنة الرابعة: " الجزائر جزء من المغرب العربي الكبير".[1]وجاء

[1] فاطمة بومعراف وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 13.

فيه أيضا: "استخلص أن وطني الجزائر جزء من المغرب العربي".[1] أما كتاب التاريخ للسنة الخامسة فاحتوى على مصطلح "الاتحاد المغاربي" 08 مرات وهو ما يمثل 01.18%. فيعبر الكتاب عن دور الجزائر في تأسيس الاتحاد المغاربي والدور الفعال الذي تلعبه السياسية الخارجية الجزائرية من أجل توحيد سياساته والتعاون بين دوله، فنقرأ مثلا فيه: "تعمل الجزائر ضمن الاتحاد المغاربي على توحيد سياسة البلدان المغاربية، والتعاون وحسن الجوار بين دوله".[2]

الكتاب / المصطلح	التربية المدنية للسنة الثانية	التربية المدنية للسنة الثالثة	التربية المدنية للسنة الرابعة	التربية المدنية للسنة الخامسة
المغرب العربي	–	2	–	2

جدول رقم:3– 20: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء المغاربي في كتب التربية المدنية.

[1] **المرجع نفسه**، ص. 15.

[2] بشير سعدوني وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 85.

الكتاب / المصطلح	التاريخ 3	التاريخ 4	التاريخ 5
بلاد/دول المغرب	–	5	2
المغرب الأدنى	–	5	–
المغرب العربي	–	5	–
الاتحاد المغاربي	–		8
البلدان المغاربية	–		1
المغرب الأقصى	–	9	–
المغرب الإسلامي	–	2	–

جدول رقم:3– 21: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء المغاربي في كتب التاريخ الجزائرية

أما فيما يخص البعد القومي العربي فان الكتب المدرسية في الجزائر لم تركز عليه كثيرا عدا تلك التي تبرز اللغة الرسمية للجزائر وهي اللغة العربية وبعض الخرائط للوطن العربي، حيث أشارت بعض الكلمات المعبرة عن الهوية العربية والانتماء القومي العربي، والتي لم تشكل سوى 02.23% من مجموع المصطلحات المدروسة في كتب التاريخ، ومثّلت 01% فقط من كتب التربية المدنية. فتكرر مصطلح "الوطن العربي" في كتاب التاريخ للسنة الرابعة 03 مرات، ومصطلح "العروبة" مرتين. وجاء في الكتاب: "اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية".[1] ونقرأ فيه كذلك: "ترتبط الجزائر بالوطن العربي بمقومات الشخصية: الدين واللغة والتقاليد والعادات والتاريخ والمصير المشترك،

[1] فاطمة بومعراف وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 12.

وهي عضو فاعل في منظمة الجامعة العربية".[1] وجاء في كتاب التاريخ للسنة الخامسة: "الجزائر جزء من الوطن العربي. تتضامن الجزائر مع قضايا الوطن العربي."[2] كما تكرر مصطلح "الدول العربية" في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة 05 مرات، و 04 مرات في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة. وتكرر مصطلح "العروبة" 03 مرات في نفس الكتاب.

الكتاب / المصطلح	التاريخ للسنة 3	التاريخ للسنة 4	التاريخ للسنة 5
الوطن العربي	–	3	3
العرب	1	–	–
شبه الجزيرة العربية	2	–	–
الجامعة العربية	–	1	2
العروبة	–	2	–
اللغة العربية	1	1	10
العربية	–	1	–
الدول العربية	–	–	1
المصير المشترك	–	2	–
المشرق العربي	–	1	–

جدول رقم:3– 22: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء العربي في كتب التاريخ الجزائرية

[1] **المرجع نفسه**، ص. 13.

[2] بشير سعدوني وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 86.

الكتاب / المصطلح	التربية المدنية للسنة الثانية	التربية المدنية للسنة الثالثة	التربية المدنية للسنة الرابعة	التربية المدنية للسنة الخامسة
الدول العربية	–	5	–	4
الشعوب العربية	–	–	1	–
العالم العربي	–	–	1	–
العروبة	–	–	–	3
اللغة العربية	–	1	–	–

جدول رقم:3– 23: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء العربي في كتب التربية المدنية الجزائرية

وعلى العكس في ليبيا فان التركيز على الهوية العربية والانتماء القومي العربي جاء كبيرا جدا، بحيث احتوت الكتب المختارة كعينة على العديد من المحاور والمواضيع والعبارات والكلمات التي تؤكد على الانتماء العربي والتعلق به. فتناولت أغلب محاور كتب التاريخ على تاريخ الوطن العربي منذ القديم مرورا بمختلف الحضارات التي نشأت في الوطن العربي، وكيفية مواجهة العرب لأعدائهم وكيف قاوموا وانتصروا عليهم. فخصصت جميع محاور كتاب التاريخ للصف الخامس للحديث عن تاريخ الأمة العربية وفضلهم على الإنسانية بما جادوا به من حضارة تتمثل في اكتشاف كيفية التحكم في مصادر المياه، والتوصل إلى معرفة الكتابة، هذا بالإضافة إلى التطور في مجال الإدارة والتشريع والصناعة والفنون والآداب. حيث شكلت العبارات والمصطلحات المعبرة عن الانتماء العربي 77.57% من كتاب التاريخ للصف الخامس، فتكرر مصطلح "الوطن

العربي" 37 مرة، وكلمة "عرب" 161 مرة وهو ما يشكل 52.61% من مجموع المصطلحات المدروسة في الكتاب. وتبياناً لدور العرب نقرأ في كتاب التاريخ للصف الخامس: "طور العرب في هذه المناطق أساليب الزراعة وأتقنوا الكثير من الصناعات، وبعد اختراعهم للكتابة – منذ حوالي ستة آلاف سنة مضت – توصلوا إلى معرفة الكثير من العلوم مثل الطب والبيطرة والفلك والرياضيات وغيرها."[1]ونقرأ أيضا عن دور العرب في نشر الحضارة للأمم الأخرى: "عرفت الشعوب الأخرى كالفرس والإغريق عن العرب طرق التحكم في المياه"، "كان للعرب دور مهم في نقل صناعة السفن وفنون ركوب البحر وعلوم الملاحة إلى الشعوب الأخرى".[2] ونقرأ في كتاب التاريخ للصف الرابع: "وبذلك تكون الحضارة العربية قد ساهمت بنصيب كبير في الحضارة الإنسانية وقدمت نظمها ومعارفها لتطور الإنسان".[3] كما عبر مؤلفوا كتب التاريخ عن أمجاد العرب وبطولاتهم، بحيث يذكر انتصارات العرب على الأمم الأخرى وبين دورهم في الحفاظ على أرضهم وهويتهم من خلال المعارك التاريخية التي خاضوها وانتصروا فيها. فنقرا في كتاب التاريخ للصف الخامس حول كفاح عرب وادي النيل بمصر: " غزت جيوش الفرس أرض مصر قبل حوالي 7600سنة، وكان الجيش الفارسي يتكون من قرابة نصف مليون

[1] رمضان أحمد قديدة وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 20.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 72.

[3] راسم البغدادي وآخرون، **مرجع سابق**، ص.60.

جندي، لكن العرب لم تخفهم ضخامة هذا الجيش وقاوموه مقاومة شديدة ومستمرة ولم يتركوا لحكمه أن يستقر في أراضيهم بسلام".[1]

الكتاب / المصطلح	التاريخ للسنة الرابعة	التاريخ للسنة الخامسة	التاريخ للسنة السادسة
وطن عربي	2	37	37
امة	–	–	–
وحدة عربية	–	–	–
شعب عربي	–	–	–
التاريخ المشترك	–	–	–
امة عربية	1	6	10
قومية عربية	–	–	–
عرب	13	161	111
عروبة	–	1	65
الجزيرة العربية	5	26	32
الإنسان العربي	6	–	–
الصحاري العربية	3	–	–
المدن العربية	1	–	–
الأرض العربية	7	–	–
الخليج العربي	4	–	1
ارض العرب	4	–	–
عربية	1	–	–
الحضارات العربية	5	7	–
القبائل العربية	3	–	–
بحر العرب	1	–	–
المجتمع العربي	–	–	1

جدول رقم:3– 24: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء العربي في كتب التاريخ الليبية.

[1] رمضان احمد قديدة وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 80.

أما كتب التربية الجماهيرية فبالرغم من عدم تركيزها بصفة عامة على مواضيع الهوية والانتماء العربي، إلا أنها تطرقت إلى بعض المواضيع الخاصة بضرورة وحدة الأمة العربية، فبلغت نسبة التعبير عن الهوية العربية في كتاب المجتمع الجماهيري للصف السادس حوالي 22.30% من مجموع المصطلحات المختارة من الكتاب. إذ تكرر مصطلح "الوطن العربي" 16 مرة، ومصطلح "الأمة العربية" 28 مرة، وكلمة "عرب" 27 مرة. كما خُصص المحور الثالث من الكتاب إلى الإشادة بالعرق العربي والتعريف بأصله فنقرأ فيه: " الأمة العربية هي تلك الأسر والقبائل التي تشغل مساحة كبيرة من قارتي آسيا وإفريقيا تمتد من الخليج العربي إلى المحيط الأطلسي... ومما يعزز هذا التواصل انحدار أبناء العروبة من أصل واحد وجدّ واحد ودم واحد. إن النواة الأولى للأمة العربية هي الجنس العربي الذي اتخذ من الجزيرة العربية موطنا أصليا له".[1] وركز الكتاب أيضا على وحدة الأمة العربية في ظل توفر جميع عوامل الوحدة من وحدة الأرض والتاريخ والتراث، فاعتبر أن الأرض العربية هي مهد الإنسان الأول، ومهبط الوحي والأديان السماوية، بالإضافة إلى موقعها الاستراتيجي ووفرة خيراتها. كما بين دور التراث العربي كمقوم أساسي للوحدة العربية، فنقرأ فيه: "التراث العربي هو الحصيلة لكل إنجازات

[1] بشير محمد سعد وآخرون، **مرجع سابق**، ص ص. 68، 69.

الجماهير العربية عبر مسيرتها التاريخية، وهو أقوى مقياس لارتباط أبناء الأمة العربيـــة ووحدتهم."[1]

الكتاب / المصطلح	التربية الجماهيرية للسنة الرابعة	التربية الجماهيرية للسنة الخامسة	المجتمع الجماهيري للسنة السادسة
وطن عربي	–	4	16
امة	–	30	–
وحدة عربية	–	1	2
شعب عربي	–	2	–
التاريخ المشترك	–	1	12
امة عربية	–	–	28
قومية عربية	–	–	1
عرب	–	–	27
عروبة	–	–	1
الجزيرة العربية	–	–	1

جدول رقم:3– 25: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء العربي في كتب التربية الجماهيرية الليبية.

يتّضح من خلال تحليل الكتب المدرسية المختارة أن المناهج التربوية في البلدين تولي أهمية كبرى للبعد الحضاري الإسلامي، على أساس أن الإسلام هو دين الدولة، ففي الكتب الجزائرية تكررت العديد من المفاهيم والعبارات الدالة على هذا التوجه، كما ضمت العديد من المواضيع والمحاور التي تتحدث عن التاريخ الإسلامي باعتباره بعداً هاما

[1] **المرجع نفسه**، ص. 77.

للهوية الإسلامية. حيث جاء في كتاب التاريخ للسنة الرابعة أن الإسلام دين الدولة، وان الإسلام أحد المكونات الأساسية للهوية الوطنية. بالإضافة إلى أن الجزائر عضو فاعل في منظمة المؤتمر الإسلامي.[1] فمثلت العبارات الدالة عن الهوية والانتماء الإسلامي في كتب التاريخ نسبة 07.98% من مجموع الكلمات والعبارات المدروسة. فتكررت كلمة "الإسلام" 09 مرات و"المسلمون" 06 مرات و"الفتوحات الإسلامية" 12 مرة في كتاب التاريخ للسنة الرابعة. أما في كتاب السنة الثالثة تاريخ فتكرر مصطلح "المسلمون" 04 مرات و مصطلح "الإسلام" 06 مرات، وعبارة "الأعياد والمناسبات الدينية" 12 مرة. فتبين مواضيع التاريخ الإسلامي تاريخ الفتوحات الإسلامية في منطقة المغرب الأوسط وكيف قاوم الامازيغ الفتوحات الإسلامية في البداية ظنا منهم أنها ذات أهداف استعمارية، وكيف تقبلوا رسالة الإسلام مما أدى إلى اعتناقه والعمل على نشره في الأندلس والصحراء الإفريقية.[2]

[1] فاطمة بومعراف وآخرون، **مرجع سابق**، ص ص. 12، 13.

[2] **المرجع نفسه**، ص. 47.

الكتاب / المصطلح	التاريخ 3	التاريخ 4	التاريخ 5
النظام الإسلامي	–	1	–
دولة إسلامية	–	–	–
المشرق الإسلامي	–	1	–
إسلامي	1	5	–
الدين الإسلامي الإسلام	6	12	12
الفترة الإسلامية	–	–	1
منظمة المؤتمر الإسلامي	–	1	5
العالم الإسلامي	1	4	2
المسلمون	4	6	
الفتوحات الإسلامية	–	12	4
الشعوب الإسلامية	1		
دولة إسلامية	–	1	2
أعياد دينية	12	1	1

جدول رقم:3– 26: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء الإسلامي في كتب التاريخ الجزائرية.

أما كتب التربية المدنية فركزت على المناسبات التي يحتفل بها المسلمون وهي المناسبات الدينية، حيث تكرر مصطلح "الأعياد الدينية" 12 مرة في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة، و 15 مرة في كتاب السنة الرابعة. كما تكررت كلمة "المسلمون" 16 مرة في نفس الكتاب. كما ضم كتاب السنة الخامسة مصطلح "الدولة الإسلامية" 04 مرات، ومصطلح "الدين الإسلامي" 04 مرات أيضاً.

الكتاب / المصطلح	التربية المدنية للسنة الثانية	التربية المدنية للسنة الثالثة	التربية المدنية للسنة الرابعة	التربية المدنية للسنة الخامسة
الدول الإسلامية	–	–	–	4
الدين الإسلامي/ الإسلام	–	4	1	4
المسلمون	–	3	16	1
الأعياد الدينية	–	12	15	1

جدول رقم:3– 27: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء الإسلامي في كتب التربية المدنية الجزائرية

ونجد نفس الاهتمام بالبعد الحضاري الإسلامي من خلال تحليل الكتب المدرسية في ليبيا، حيث تم التركيز على دراسة التاريخ الإسلامي والفتوحات الإسلامية، فالبرغم من عدم تطرق كتب التاريخ للصفين الرابع والخامس، إلا أن كتاب التاريخ للصف السادس خُصص كليا للحديث عن تاريخ المسلمين منذ بداية الدعوة الإسلامية حتى انتشار الإسلام في كل أقطار الوطن العربي. فشكلت نسبة الكلمات والعبارات الدالة عن الهوية الإسلامية 33.64% من الكلمات المختارة من الكتاب. فتكررت كلمة "المسلمون" 105 مرات وهو ما يمثل 19.96% من مجموع الكلمات. وتكررت كلمة الإسلام 67 مرة. ويوضح الكتاب أن العرب كانوا أمة واحدة، لكن كانوا عبارة عن كيانات سياسية متفرقة قبل الإسلام، وهو ما أدى إلى ضعفها سياسيا واقتصاديا واجتماعيا، ونيل أعدائها الفرس والروم منها. فمجيء الإسلام كان عبارة عن ثورة من أجل توحيد العرب وتقويتهم، حيث نقرأ في

الكتاب: "يمثل الإسلام الثورة بكل معانيها ويمثل مشركوا قريش وخاصة الأغنياء منهم التخلف بكل معانيه. ومن هذا كان لا بد من الصراع بينهما وخاصة بعد الهجرة وتكوين المجتمع الإسلامي الجديد."[1]وأكد مؤلفوا الكتاب على أن وحدة العالم العربي تقوت بعامل آخر، وهو الإسلام بحيث أن العقيدة الإسلامية عامل توحيد وترابط وتضامن، وأنها أقوى من أي رابطة أخرى كالعرق واللغة... الخ. ومن ناحية أخرى فقد تم التركيز على أهمية إقامة الخلافة الإسلامية، كونها الأصلح لبناء مجتمع إسلامي فاضل يقوم على التعاون والمحبة.

الكتاب / المصطلح	التاريخ للسنة الرابعة	التاريخ للسنة الخامسة	التاريخ للسنة السادسة
امة إسلامية	–	–	1
إسلام	–	2	67
الدولة الإسلامية	–	–	–
المسلمون	–	–	105

جدول رقم: 3– 28: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء الإسلامي في كتب التاريخ الليبية.

إن تعدد أبعاد الهوية في الجزائر وليبيا نتيجة التركيبة الاجتماعية والتاريخ والموقع الجغرافي المتنوع جعل الكتب المدرسية تشير إلى كل أوجه وأبعاد هذه الهوية، فموقع البلدين في شمال أفريقيا، على ضفاف البحر الأبيض المتوسط جعل الإشارة إلى ذلك

[1] المبروك الأغنية الأسطى وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 41.

مهما. فتمت الإشارة إلى انتماء البلدين إلى بلدان البحر الأبيض المتوسط وتفاعلها عبر عصور التاريخ معها سواء في الحروب أو في السلام. بالإضافة إلى الانتماء إلى القارة الإفريقية جغرافيا وهو ما يؤدي بسياسات البلدين إلى ربط أواصر صداقة وتعاون مع بلدان القارة. فتؤكد الكتب المدرسية في الجزائر على انتماء الجزائر إلى القارة الإفريقية جغرافيا والى منظمة الاتحاد الإفريقي، وتبين كيف أنها دولة مؤسسة ورئيسية وفاعلة فيه.[1] بينما ركزت الكتب المدرسية في ليبيا على دور القبيلة كمكون أساسي في المجتمع، إذ لابد من أن تأخذ موقعها كمدرسة اجتماعية، يتعلم فيها الأفراد المثل العليا والقيم. فالقبيلة في ليبيا تعتبر الدعامة الرئيسية للنظام السياسي، حيث يعتبرها مؤسسة للتنشئة الاجتماعية والسياسية على قيم النظام. فوظائف القبيلة لا تختلف عن وظائف النظام السياسي، فهي مظلة اجتماعية توفر لأفرادها الأمن والرعاية والاستقرار والحماية الاجتماعية (الضمان الاجتماعي).[2] فنجد أن هناك تداخلا بين وظائف النظام السياسي وواجبات الأفراد نحوه ووظائف القبيلة. بحيث يجب على الأفراد مشاركة القبيلة في الأعمال الجماعية المنظمة التي تشبع حاجاتها، كما يجب التمسك بعاداتها وتقاليدها والعمل على استمرارها.[3]

[1] بشير سعدوني وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 86.

[2] عبد القادر العجيلي النجار، **مرجع سابق**، ص. 78.

[3] **المرجع نفسه**، ص. 79.

د. الـــقـــيـــم:

إن عينة هذه الدراسة تمثل الكتب المدرسية للمرحلة الابتدائية، وهي أولى مراحل التعليم الرسمي في البلدين، لذلك نجد أن الطفل لا يمكنه استيعاب أغلب المفاهيم السياسية. كما أن الأنظمة السياسية تحاول تنشئة أجيال تصنع منهم مواطنين صالحين في المستقبل. فركزت الكتب على القيم المختلفة خاصة تلك التي تتماشى وتوجهات النظام السياسي في كل بلد. حيث جاءت العديد من محاور ومواضيع هذه الكتب تدعو إلى تبنّي هذه القيم والعمل بها. ويتم التعبير عن القيم بمصطلحات وكلمات كالتعاون والحرية والسلام والوئام والمحبة والثورة... الخ.

فنتيجة الأزمة السياسية والأمنية التي حصلت في الجزائر خلال عقد التسعينات، نجد أن المقررات الدراسية تركّز على قيم المحبة والاحترام والتضامن والوئام والمصالحة ونبذ العنف وتجنب التعصب. فشكلت العبارات المعبرة عن القيم في كتاب التربية المدنية للسنة الثانية 56.64% من مجموع الكلمات المختارة. فتكررت كلمة "المحبة" 17 مرة، حيث تتم تنشئة الطفل على حب أعضاء أسرته، لكي تكون الأسرة صالحة وبصلاح الأسرة يصلح المجتمع. فنقرأ في الكتاب: "تقوم الأسرة على المحبة والمودة والتعاون والرحمة... بصلاح الأسرة يصلح المجتمع."[1] وتكررت كلمة "التعاون" 21 مرة، و"التسامح" 14 مرة، و"الاحترام" 17 مرة أغلبها جاءت في سياق احترام القانون، فتقرأ في

[1] موسى صاري وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 7.

كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة: "القوانين المختلفة لا تكون الفائدة منها إلا إذا احترمها المواطنون."[1] وتكررت كلمة "الحرية" في كتاب السنة الثالثة 41 مرة، و"السلم" 09 مرات. كما نجد أن هناك مصطلحات تعبر عن المقاومة والاعتزاز بها، وهذا نتيجة قيام الشعب الجزائري بمقاومة الاستعمار طوال تاريخه وعدم رضاه بالذل والعيش تحت الاستعمار. فتكررت كلمة "المقاومة" 31 مرة في كتاب التاريخ للسنة الخامسة. ونجد نفس الشيء في الكتب الليبية حيث تكررت مصطلحات "الحرية" و"التعاون"، إضافة إلى تكرار كلمة "الثورة" في إشارة إلى ثورة الفاتح العظيم، فنقرأ في كتاب التربية الجماهيرية للصف الخامس: "الثورة كرسالة تحتاج إلى دعاة يمارسونها ويجسدونها على أرض الواقع، فيحدث بذلك تحول في العلاقات الاجتماعية من أجل مجتمع إنساني حر وسعيد."[2] والدعاة هم "اللجان الثورية" التي تأخذ على عاتقها نشر أفكار الثورة في جميع أنحاء العالم. كما تكررت كلمة "الحرية" 72 مرة في كتاب التربية الجماهيرية للصف الخامس وهو ما يشكل 12.65%، ومصطلح "الثورة" 06 مرات. وتكرر مصطلح "الجهاد" 15 مرة في كتاب التاريخ للصف السادس وهو ما يمثل 02.85% من مجموع الكلمات المختارة للدراسة.

[1] أحمد فريطس وآخرون، الجديد في التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، **مرجع سابق**، ص. 62.

[2] عبد القادر العجيلي النجار وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 89.

إن التركيز على بعض المصطلحات بالنسبة لكل دولة في الكتب المدرسية نابع من الظروف السياسية والتاريخية التي يمر بها كل نظام سياسي. فالتعبير عن الثورة جاء معظمه في الكتب الجزائرية للدلالة عن الثورة التحريرية الكبرى، بينما في ليبيا جاء للتعبير عن ثورة الفاتح العظيم بزعامة العقيد "معمر القذافي". كما نجد أن الكتب الجزائرية تلجأ إلى استخدام مصطلحات "الوئام" و"المصالحة" لتربية النشء على المحبة ونبذ العنف لتجنب تكرار ما حصل في الجزائر من عنف بعد سنة 1991م.

ه. الديمقراطية:

تعبر الديمقراطية من النّاحية الإجرائية على الممارسات التي يقوم بها المواطنون من أجل التعبير عن طريقة ممارستهم للحكم. ولذلك فان الكتب المدرسية تعمل على التعبير عن الديمقراطية من خلال مجموعة من الكلمات والمصطلحات والعبارات مثل "التعددية" و"حرية التعبير" و"التداول" و"التعددية السياسية والحزبية" و"المشاركة السياسية" و"الانتخاب" و"الترشح". وان كان هناك اختلاف جوهري حول المفهوم في السياقين الجزائري والليبي. ففي السياق الجزائري تعبر الكتب المدرسية عن الديمقراطية بمفهومها الغربي، ففي هذه المرحلة يتم تدريب التلاميذ على بعض الأنشطة كالعمل الجماعي مع بعضهم البعض، وحل جميع القضايا والمشاكل عن طريق الحوار واحترام آراء الآخرين. فتبين الكتب ضرورة حوار المدير مع التلاميذ، وحوار الابن مع والديه ومع رفاقه. كما يتم حث التلاميذ على المشاركة في مختلف النشاطات داخل المدرسة، وانتقاد المواقف

الخاطئة. فتكررت كلمة "المشاركة" في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة 16 مرة، وكلمة "الحوار" 18 مرة. و"التعبير عن الرأي" 14 مرة. كما تكرر مصطلح "الديمقراطية" في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة 06 مرات و"الانتخاب" 04 مرات و"التعبير عن الرأي" 05 مرات، حيث شكلت المصطلحات الدالة عن الديمقراطية نسبة 24.25% من مجموع الكلمات المختارة من كتاب التربية المدنية للسنة الثانية، بينما شكلت نسبة 10.03% في كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة. أما في السنة الرابعة ابتدائي فيتم تعليم التلاميذ كيفية ممارسة الديمقراطية من خلال اجراء بعض الممارسات مثل انتخاب ممثل القسم. فنجد في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة: "يتدرب التلاميذ على ممارسة حقوق المواطنة وواجباتها، وعلى تحمل مسؤولية اختيار الأشخاص القادرين على تولي المسؤوليات العامة، من خلال عملية انتخاب ممثل القسم، التي تجسد مبدأ المشاركة في التسيير، التي تدعو إليها الحياة الديمقراطية."[1] كما يتم تشجيع التلاميذ على المشاركة في النشاطات الجمعوية خاصة في الجمعيات الثقافية والرياضية، وهو ما يحفز التلاميذ في المستقبل على المشاركة في الحياة السياسية. أمّا في السنة الخامسة فنجد أن كتاب التربية المدنية يركز على عملية انتخاب المجالس الشعبية وطريقة عملها ووظائفها، فيبين أن هذه المجالس تتيح للمواطنين المشاركة في تسيير الشؤون العامة للوطن، لأن النظام الديمقراطي يدعو إلى ذلك.

[1] أحمد فريطس وآخرون، الجديد في التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، **مرجع سابق**، ص. 24.

الكتاب / المصطلح	التربية المدنية للسنة الثانية	التربية المدنية للسنة الثالثة	التربية المدنية للسنة الرابعة	التربية المدنية للسنة الخامسة
المشاركة	16	12	7	16
التشاور	1	1	–	–
الحوار	18	19	–	14
التعبير عن الرأي	7	1	1	2
الديمقراطية	–	6	–	3
الاختيار	–	1	11	4
المجتمع الديمقراطي	–	4	–	–
حريةالتعبير/الرأي	–	1	1	10
الحريات العامة	–	–	2	–
الحياة الديمقراطية	–	–	3	–
حرية التنقل	–	–	1	–
الناخب	–	–	9	–
الانتخاب	–	–	26	6
الممارسة الديمقراطية	–	–	1	–
الترشح/ المترشح	–	–	15	1
ممثل/ التمثيل	–	–	10	–
المنتخب	–	–	8	–
فرز الاصوات/ الاصوات	–	–	17	–
الاقتراع	–	–	2	–
القوائم الانتخابية	–	–	1	–

جدول رقم: 3– 29: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الديمقراطية في كتب التربية المدنية الجزائرية.

أمّا في السياق الليبي فان الديمقراطية لها مفهوم خاص، حيث بيّن الكتاب الأخضر المبادئ التي تقوم عليها الديمقراطية المباشرة. بحيث أن الديمقراطية تعني سلطة الشعب لا سلطة نائبة عنه. فالتمثيل النسبي هو عبارة عن حكم ديكتاتوري في ثوب ديمقراطي، لأنه لا يحق لمن يمثل 51% من أصوات الشعب أن يحكم الآخرين. أمّا المجالس النّيابية والتي تقوم أساسا على نيابة الشعب معناها غياب الشعب، والديمقراطية الحقيقية لا تقوم إلا بوجود الشعب نفسه لا بوجود نواب عنه. حيث جاء في الكتاب الأخضر: "لا نيابة عن الشعب والتمثيل تدجيل."[1] أمّا الأحزاب السياسية فهي أداة الحكم الديكتاتوري المعاصر، بحيث أن الحزب ليس أداة ديمقراطية على الإطلاق، لأن الحزبية تسمح لمجموعة ذات مصالح سياسية أو اقتصادية أو إيديولوجية أن تحكم المجتمع وفق تلك المصالح وليس من أجل مصالح المواطنين. فالكتب المدرسية وإن لم تعبر كثيرا عن الديمقراطية إلا أنها عبرت عن نفس التوجهات من خلال تحليل مضمونها. فنجد أن الحديث عن التمثيل والمجالس النيابية والتعبير عن الرأي والانتخاب والترشح لا وجود لها في هذه الكتب. حيث نجد أن الكتب المدرسية تركز على مصطلح "المشاركة" في المؤتمرات الشعبية الأساسية. حيث ورد مصطلح "المشاركة" 07 مرات في كتاب التربية الجماهيرية للصف الرابع، و 06 مرات في كتاب الصف الخامس. بينما ورد مصطلح "الديمقراطية" في نفس الكتاب 16 مرة. وورد 04 مرات في كتاب المجتمع الجماهيري للصف السادس. فتلجأ

[1] معمر القذافي، **مرجع سابق**، ص. 11.

المدرسة الى تعليم التلاميذ قواعد الحوار والنقاش الجماعي من أجل اتخاذ القرار النهائي الصحيح والسليم. بحيث يتم تشجيع التلاميذ على المشاركة في المؤتمرات الشعبية الأساسية. فيعرف أمين اللجنة الشعبية للمدرسة الديمقراطية المباشرة على أنها: "اتخاذ القرار من جميع أفراد المجتمع رجالا ونساءً، من خلال المؤتمرات الشعبية الأساسية، ويتم تنفيذ القرار من الشعب نفسه مثلما فعلتم في مؤتمركم الآن، ومثلما تعمل المؤتمرات الشعبية الأساسية في شعبياتكم."[1]

الكتاب / المصطلح	التربية الجماهيرية للصف الرابع	التربية الجماهيرية للصف الخامس	المجتمع الجماهيري للصف السادس
المشاركة	7	6	–
الديمقراطية	16	–	4

جدول رقم: 3– 30: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الديمقراطية في كتب التربية الجماهيرية الليبية.

[1] عبد القادر العجيلي وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 20.

المطلب الثاني: القضايا الخارجية: القضيـــة الفلسطينيـــة- النظرة إلى الآخر.

أ. القضية الفلسطينية:

تعتبر القضية الفلسطينية من القضايا القومية الأكثر أهمية فـــي الـــوطن العربـــي. بحيث تحظى بأهمية كبيرة لدى العرب، فانطلاقا من مواقف البلدين التاريخية تجاه القضية الفلسطينية ودعم الشعبين الجزائري والليبي لنضال وكفاح الفلسطينيين من أجل اســـترجاع أرضهم المغتصبة من طرف اليهود الصهاينة منذ سنة 1948م. فبدراسة الكتب المدرسية في البلدين نجد أن هناك حيزا ضئيلا فيما يخص القضية الفلسطينية، فلم يخـــص التـــاريخ الفلسطيني بمواضيع خاصة، بل تم الحديث عن ذلك في اشارات إلى تضامن البلدين مـــع القضية. فتكررت كلمتي "فلسطين" والفلسطينيين" 22 مرة في كتاب التاريخ للسنة الرابعة ابتدائي في الجزائر، وكلمة "الإنتفاضة" 03 مرات، و"الصـــهاينة" 03 مـــرات و"القضـــية الفلسطينية" 03 مرات و"الفلسطينيين اللاجئين" 03 مرات أيضا في نفس الكتاب. إذ بـــين الكتاب كيف ساعد البريطانيون ومعهم الدول الاستعمارية الغربية اليهود الصـــهاينة مـــن احتلال الأراضي الفلسطينية، وكيف بنوا عليها مستوطناتهم، ومحـــاولتهم تهويـــد مدينـــة القدس. فأشار الكتاب الى العوامل التي ساهمت في فشل المقاومة الفلسطينية ضد الاحتلال الصهيوني. ومن ناحية أخرى نلاحظ أن هناك خلطا في الكتاب بين مصطلحي الصهيونية واليهودية، بحيث استعمل المصطلحين كمرادفين. كما لم يتم ذكر كلمة اســـرائيل فـــي أي كتاب حيز الدراسة نظرا لعدم اعتراف البلدين باسرائيل كدولة. ونجد نفس الشـــيء فـــي

الكتب الليبية، بحيث أن احتلال العدو الصهيوني للأراضي الفلسطينية يمثل الخطر الأكبر على الوطن العربي بأكمله وليس على الفلسطينيين وحدهم، وهذا ناتج عن التوجه القومي العربي للنظام السياسي الليبي. فيعتبر الاحتلال الصهيوني لفلسطين تحديا للوجود العربي. بحيث يجب على أبناء الأمة العربية التصدي لهذا العدو، لأن الصراع معه صراع وجود وليس صراع حدود.[1]

ب. النظرة إلى الآخر:

لقد عبرت العديد من المصطلحات في الكتب المدرسية عن النظرة إلى الآخر أو الشعوب الأخرى غير العربية ولا الإسلامية، ومن خلال تحليل مضمون الكتب تبين أن النظرة إلى الشعوب الأخرى تختلف وتتأثر بالعلاقات التاريخية لهذه الأمم والبلدين. فكان ينظر إلى الدول الاستعمارية على أنها أعداء الأمة ودول العالم الثالث على أنها الدول المستضعفة التي كانت في نفس الخندق تكافح من أجل الحرية والاستقلال. وما يميز بين البلدين في النظرة إلى الآخر من خلال تحليل مضمون الكتب المدرسية للمرحلة الابتدائية هو التركيز الكبير للكتب الليبية على تبني أفكار النظرية العالمية الثالثة من قبل الأمم الأخرى. فالرسالة الثورية موجهة إلى جميع المجتمعات الإنسانية، بحيث لا يمكن أن يتحقق العدل والمساواة بين الأمم، إلا من خلال تبني أفكار ثورة الفاتح العظيم. فنقرأ في كتاب التربية الجماهيرية للصف الخامس: "إن اللجان الثورية هي القوة الثورية المنظَّمة

[1] بشير محمد سعد وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 70.

والملتزمة دينياً وقومياً، والتي استطاعات بفعل النظرية العالمية الثالثة، كشف الممارسات الخاطئة في المجتمع، وهي بذلك القوة المؤَهّلة للعمل على تحقيق حرية وسعادة الانسان في كل مكان من العالم."[1] أما في الكتب الجزائرية فتم التركيز على التعايش مع الامم الأخرى في اطار القوانين الدولية، وحسب قرارات الأمم المتحدة. بحيث تعمل الجزائر على مساعدة الشعوب المكافحة من أجل الحرية مثل الشعب الصحراوي. بالإضافة الى الوقوف ضد سياسات التمييز العنصري. فنقرأ في كتاب التاريخ للسنة الخامسة: "إن التعايش بين الدول ذات الأنظمة الاجتماعية المختلفة أمر مرغوب فيه وأن احترام الاستقلال والسيادة، والمسواة في الحقوق، والوحدة الترابية، وعدم التدخل في الشؤون الداخلية للبلدان الأخرى، فهي عوامل تقدم تؤدي إلى تزايد المبادلات بين الشعوب."[2]

استنتاج:

من خلال تحليل مضمون كتب التاريخ والتربية المدنية في الجزائر، وكتب التاريخ والتربية الجماهيرية في ليبيا خلال المرحلة الابتدائية، نستنتج أن النظامين السياسيين يستعملان من خلال المقررات الدراسية مفردات الدولة والحكومة والسلطة كمرادفات بالرغم من اختلاف معاني ومدلولات هذه المفاهيم. وهذا يؤدي إلى خلق نوع من الارتباك عند الناشئة حول مفهوم الدولة والوطن، فيرتبط حب النشء للوطن بالسلطة السياسية وهو

[1] العجيلي وآخرون، **مرجع سابق**، ص ص. 89، 90.

[2] بشير سعدوني وآخرون، **مرجع سابق**، ص.84.

ما يضمن استمرارها. وكذلك نلاحظ تقزيم دور الجماهير في الحياة السياسية، فلا نجد اهتمام جدي بقضايا الشباب والمرأة ودورهما، وهو ما يعكس تهميش الشباب في البلدين وحرمانهم من المشاركة الفعلية في صنع القرار السياسي، فيجري الحديث في البلدين عن استمرار نخب سياسية في الحكم منذ الاستقلال عن الاستعمار في منتصف القرن الماضي وحتى الآن. ونتيجة لضعف الأحزاب السياسية وتهميش دورها في الجزائر وعدم تواجدها في ليبيا، نلاحظ أن المقررات الدراسية لا تعيرها اهتماما كافيا. ومن جهة أخرى فإننا نلاحظ ان هناك ارتباط وثيق بين الهوية العربية والهوية الإسلامية في البلدين، بالرغم من تأكيد المقررات الجزائرية على الهوية الوطنية الجزائرية ومحاولة ترسيخا نتيجة أزمة الهوية التي يعاني منها المجتمع الجزائري. أما في ليبيا فان التوجه القومي العربي واضحا، بالرغم من توجه السياسة الخارجية الليبية نحو إفريقيا في الآونة الأخيرة.

الخاتمة

الـــخـــاتـــمـــــة:

بعد دراستنا لموضوع التنشئة السياسية من الناحيتين النظرية والتطبيقيـــة، وذلـــك باستعراض أغلب النظريات التي جاءت بخصوص هذا الموضوع، والمقارنة بين التنشـــئة السياسية في الجزائر وليبيا، من خلال تحليل مضمون الكتب المدرسية الخاصة بالتـــاريخ والتربية المدنية/ الجماهيرية، حيث توصلنا إلى مجموعة من النتائج النظرية والعملية.

فمن الناحية النظرية نستنتج أن التنشئة السياسية هي عملية تلقينية تســـتغرق فتـــرة طويلة من حياة الفرد، يتعرض الفرد خلالها إلى العديد من أنماط التنشئة السياسية من قبل مؤسسات ذات أهداف وتوجهات مختلفة، بحيث تشكل في النهاية الثقافة السياسية للفـــرد. فتعتبر المدرسة من أهم مؤسسات التنشئة السياسية، بالرغم من وجود مؤسســـات أخـــرى كالأسرة والأحزاب السياسية ووسائل الإعلام، تلعب أدواراً أخرى غالبا مـــا تغيـــر فـــي مضمون التنشئة السياسية للفرد في المستقبل. فارتباط التنشئة السياسية بالعديد من العوامل والمؤثرات يجعل من الصعب أن تشكل جهة واحدة بمفردها سلوك الفرد. فالبيئة المحيطة بأي مؤسسة تلعب دورا مهما يؤثر على التنشئة السياسية. حيث تشكل البيئـــة المدرســـية أهمية بالغة من منطلق أن المدرسة في أي مجتمع لا يقتصر دورها على تلقين المعـــارف فحسب، بل أن المناخ المدرسي ومستوى المُعلّمين يلعبان دورًا مهما في التأثير على عملية التنشئة السياسية الرسمية.

أمّا من النّاحية التطبيقية، فإننا نستنتج أن الحفاظ على الثقافة السياسية والاجتماعية السائدة في المجتمع أثناء المرحلة الاستعمارية تتمثل في الحفاظ على المقومات الأساسية للشخصية في البلدين وهي الدين الإسلامي واللغة العربية. ولهذا لعبت المساجد والزوايا والمؤسسات التقليدية الأخرى دورا كبيراً في الحفاظ على هوية المجتمعين الجزائري والليبي، في ظل سيطرة المستعمر على المدارس والمؤسسات الرسمية الأخرى، محاولا بذلك تحطيم ومسخ كل مقومات الهوية العربية الإسلامية. أمّا بعد الاستقلال فإنه نتيجة للممارسات الاستدمارية التي مارسها المستعمر للقضاء على المقومات الشخصية والهوية الوطنية للمجتمعين، ظهرت مجموعة من النّخب المختلفة ثقافيا ولغويا وإيديولوجيا، خاصة في الجزائر، وهذا ما أثّر على مضامين الإصلاحات التربوية. مما جعلها تتسم بالارتجالية، وخدمة فئة على حساب التوجهات العامة للمجتمع. بحيث لم تعبّر أي من الإصلاحات التي مرت بها المنظومة التربوية عن آمال وطموحات المجتمع الجزائري. وهذا ما عرّض جميع الإصلاحات إلى الانتقاد والفشل والتفكير في إجراء إصلاحات تربوية جديدة.

ومن خلال تحليل مضمون الكتب المدرسية في الجزائر وليبيا في المرحلة الابتدائية فإننا نستنتج أن المقررات الدراسية تعتمد التركيز على المصطلحات والعبارات الدّالة عن السلطة السياسية خاصة ما تعلق منها بالسلطة التنفيذية. وهذا ما يولّد الاعتقاد لدى الطفل أن الحكومة تعمل دائما لصالح المجتمع، فهي التي توفّر له الأمن والسكن

والغذاء والتعليم والعلاج.... ومن هذا المنطلق يصبح "الفرد" في تصور الطفل أكثر أهمية من العمل الجماعي، وهذا ما يولد لدى الطفل الاعتقاد بأن "القائد" أو "الحاكم" يلعب دوراً كبيراً في خدمة المجتمع. ومن هذا فان المدرسة في البلدين تُشّئ الطفل نفسيا على أن تطور المجتمعات وازدهارها لا يصنع من طرف الجماهير بل يصنعه الأفراد. كما أن تهميش دور الجماهير في المقررات الدراسية خاصة في حركة التاريخ الوطني للبلدين يجعل من دور المجتمع هامشيا، فلا يزيد دورها عن التعاون مع القائد أو الحاكم والوقوف خلفه.

إن التنشئة السياسية تعمل على إكساب الطفل هويته الوطنية في حالة ما إذا كان المجتمع يعاني من انقسامات تؤدي إلى أزمة في الهوية، بحيث تركز التنشئة السياسية على ربط المواطن بأرضه ووطنه وتاريخه، وذلك بتكثيف تدريس التاريخ الوطني وتمجيد انتصاراته وإظهار تضحيات رموزه التاريخيّة. وهذا ما يدفعه إلى الشعور بالاعتزاز به والانتماء إليه. وهذا ما لاحظناه من خلال تحليل الكتب المدرسية الجزائرية، بحيث تعتمد أغلب المواضيع الدراسية على تدريس تاريخ الجزائر منذ العصور القديمة، وكيف أن الأجداد حافظوا على أرضهم بدمائهم وتضحياتهم في وجه مختلف الأطماع الاستعمارية عبر التاريخ. وهو ما يولد لدى الطفل ارتباطا مصيريا بوطنه الجزائر واكتساب هوية جزائرية ذات المقومات الثلاث وهي الإسلام والعروبة والأمازيغية. أمّا إذا كان المجتمع لا يعاني من أي انقسامات تهدد وحدته وهويته، فإننا نجد أن هناك تركيز على الهوية

القومية، بحيث تحرص المناهج الدراسية في ليبيا خلال المرحلة الابتدائية على التركيـز على عروبة ليبيا. فمناهج التاريخ تهتم بتدريس التاريخ العربي وحضاراته، وأمجاد الأمة العربية وانتصاراتها على أعدائها عبر التاريخ. والتشديد في الوقت الرّاهن على الوحـدة العربية لمواجهة الأطماع والتحديات الدولية الراهنة.

ومن ناحية أخرى فإننا نلاحظ أن هناك تناقضا بين ما تلقنه المناهج الدراسية مـن قيم وتوجهات –خاصة ما تعلق منها بالدعوة إلى المشـاركة السياسـية– وبـين الثقافـة السياسية للمجتمعين. وهذا يعود في رأينا إلى ثلاثة أسباب:

أولها: وهو الازدواجية في الخطاب السياسي الرسمي، فبالتزامن مـع دعـوة النظـامين السياسيين إلى المشاركة السياسية الفعالة للمواطنين، نجد أن هناك عدم توفر قنوات كافية للتعبير عن أرائهم وتوجهاتهم خاصة لفئات الشباب، كم أننا نجد أن النظام السياسي الليبي يوجه سياسته الخارجية نحو إفريقيا في ظل اهتمام المقررات الدراسية بالقضايا العربيـة والإسلامية، وافتقار المقررات الدراسية إلى مواضيع تعبر عن الانتماء الإفريقي.

ثانيها: يعود إلى غلق المجال السياسي أمام أي مبادرات من شأنها التغيير أو التطوير فـي الحياة السياسية. وهذا ما يظهر جليا في الحالة الجزائرية ففي الوقت الذي تزيد الـدعوات إلى المشاركة السياسية نجد أن هناك سد لجميع الطرق والقنوات التي من شأنها السـماح للمواطنين بالمشاركة الفعلية في العملية السياسية.

أمّـــا السبب الثالث وهو أن مؤسسات التنشئة السياسية في البلـــدين لا تتميـــز بالانســـجام والتكامل، بحيث تختلف توجهات وتصورات ومواقف هذه المؤسسات من القضايا السياسية حسب طبيعة المؤسسة وحسب المرحلة التي يتلقى الفرد فيها عملية التنشئة السياسية. فنجد أن الأسرة تختلف تصوراتها حول أغلب القضايا السياسية سواء الداخلية منها أو الخارجية مع مواقف النظام السياسي، وهو ما نلاحظه جلياً حول مواقـــف الشـــعبين مـــن القضـــية الفلسطينية وتناقضها مع مواقف الأنظمة السياسية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر المراجع

1- الوثائق الرسمية:

- جبهة التحرير الوطني، الميثاق الوطني للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية 1976 (الجزائر: مطبعة المعهد التربوي، 1976).

- الجريدة الرسمية، ع. 18 (20 مارس 1996).

- الجريدة الرسمية، ع. 28 (11 ماي 2000).

- وزارة التربية الوطنية، التعديلات التي أدخلت على البرامج في الطور الثالث من التعليم الأساسي (الجزائر: وزارة التربية الوطنية، 1993).

2- الكتب:

أ. باللغة العربية:

- أورقيل برم (الأصغر)، ستانتون ويلر، التنشئة الاجتماعية بعد الطفولة، ترجمة: على الزغل (عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، ط.1، 1982).

- أحمد طالب الإبراهيمي، من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية 1962- 1972، ترجمة: حنفي بن عيسى (الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، بدون تاريخ).

- أحمد الخطيب، جمعية العلماء المسلمين الجزائريين وأثرها الإسلامي في الجزائر (الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، 1985).

- أحمد فريطس وآخرون، الجديد في التربيـــة المدنيـــة للســـنة الرابعـــة مـــن التعلـــيم الابتدائي(الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2007- 2008).

- أحمد فريطس وآخرون، الجديد في التربية المدنية للسنة الثالثة من التعلـــيم الابتـــدائي (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط.1، 2006- 2007).

- أحمد فريطس وآخرون، الجديد في التربية المدنية للسنة الخامسة ابتـــدائي (الجزائـــر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2007).

- إحســـان محمد الحســـن، مـــناهـــج البحث الـــعلـــمـــي (عـــمّان الأردن: دار وائـــل للنشر والتوزيع، ط. 01، 2005).

- إسماعيل محمد الحسن، علم الاجتماع السياسي (عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، ط. 1، 2005).

- إسماعيل علي سعد، مبادئ علم السياسة: دراسة في العلاقة بين علم السياسة والسياسة الاجتماعية (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2004).

- إسماعيل علي سعد، السيد عبد الحليم الزيات، في المجتمع والسياسة (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2003).

- بشير محمد سعد وآخرون، المجتمع الجماهيري للصف السادس من التعلـــيم الأساســـي (الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى: مطابع اديتار، ط. 5، 1998).

- بشير سعدوني وآخرون، التاريخ: السنة الخامسة من التعليم الابتدائي (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط. 1، 2007- 2008).

- جابرييل إيه آلموند، جي بنجهام باويل الابن، السياسات المقارنة في وقتنا الحاضر: نظرة عالمية، ترجمة: هشام عبد الله (عمان: الدار الأهلية للنشر والتوزيع، ط. 1، 1998).

- جبرائيل الموند، بنجام بويل، روبرت مندل، السياسة المقارنة إطار نظري، ترجمة: محمد زاهي بشير المغيربي (بنغازي: منشورات جامعة قاريونس، ط. 1، 1996).

- زيرفان سليمان البرواري، الوعي السياسي وتطبيقاته: الحالة الكردستانية نموذجا (دهوك: مطبعة خاني، ط. 1، 2006).

- زكريا الشربيني، يسرية صادق، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته (القاهرة: دار الفكر العربي، 1996).

- كمال المنوفي وآخرون، التعليم والتنشئة السياسية (القاهرة: مركز البحوث والدراسات السياسية، 1994).

- المبروك أغنية الأسطى، التاريخ للصف السادس من مرحلة التّعليم الأساسي (طرابلس: مركز الحرية للطباعة، 2007، 2008).

- مجموعة من المؤلفين، التعليم (طرابلس: المركز العالمي لدراسات وأبحاث الكتاب الأخضر،ط. 2، 1991).

- موسى صاري وآخرون، سلسلة الرائد في التربية المدنية: السنة الثانيـــة مـــن التعلـــيم الابتدائي (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008- 2009).

- محمد بلقاسم حسن بهلول، الجزائر بين الأزمة الاقتصادية والأزمة السياسية (الجزائر: مطبعة دحلب، 1993).

- محمد زاهي بشير المغيربي، قراءات في السياسة المقارنة: قضايا منهاجية ومداخل نظرية (بنغازي: منشورات جامعة قاريونس، ط. 2، 1998).

- محمد حواس وآخرون، التاريخ: السنة الثالثة من التعليم الابتدائي (الجزائـــر: الـــديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط. 1، 2006- 2007).

- محمد عابد الجابري، السياسات التعليمية في أقطار المغرب العربي " المغرب، تونس، الجزائر" (عمان: منتدى الفكر العربي، ط. 2، 1990).

- محمد عابد الجابري، التعليم في المغرب العربي (الدار البيضاء: دار النشر المغربية، 1989).

- محمد عبد الواحد حجازي، الوعي السياسي في العالم العربي (الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط. 1، 2007).

- محمد علي محمد، السياسة بين النظرية والتطبيق (بيروت: دار النهضة العربية، ط. 01، 1985).

- محمد شلبي، المنهجية في التحليل السياسي: المفاهيم، المنـــاهج، الاقترابـــات والأدوات (الجزائر: دار هومة للنشر والتوزيع، 2002).

- محمود حسن إسماعيل، التنشئة السياسية: دراسة في دور أخبار التلفزيون (القاهرة: دار النشر للجامعات، ط. 1، جوان 1997).

- محمود علي عامر، تاريخ المغرب العربي الحديث: ليبيا (دمشق: مطبعة الاتحاد، 1986- 1987).

- معمر القذافي، الكتاب الأخضر (طرابلس: منشورات المركز العالمي لدراسات وأبحاث الكتاب الأخضر، ط. 24، 1998).

- مصطفى زايد، التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر: 1962- 1980 (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1986).

- مصطفى حدية، التنشئة الاجتماعية والهوية: دراسة نفسية اجتماعية للطفل القروي المتمدرس، ترجمة: محمد بن الشيخ (الرباط: منشورات كلية الآداب، ط. 01، 1996).

- مصطفى بن حبيلس، التربية على المواطنة (الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية، 2006).

- السيد ياسين، تحليل مضمون الفكر القومي العربي: دراسة استطلاعية (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1985).

- السيد عبد الحليم الزيات، التّنمية السياسية دراسة في الاجتماع السياسي: الأدوات والآليات (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ج. 3، 2002).

- السيد عبد القادر شريف، التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة (القاهرة: دار الفكر العربي، ط.1، 2002).

- سعيد إسماعيل علي، التعليم والتنشئة السياسية (القاهرة: عالم الكتب، ط. 1، 2003).

- عبد الهادي الجوهري، دراسات في العلوم السياسية وعلم الاجتماع السياسي (الإسكندرية: المكتبة الجامعية، ط. 8، 2001).

- عبد الرحمان صالح الأزرق، علم النفس التربوي للمعلمين (بنغازي: دار الكتب الوطنية، 2000).

- عبد القادر العجيلي النجار وآخرون، التربية الجماهيرية للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي (بنغازي: الشركة العامة للورق والطباعة، 2007- 2008).

- عواطف أبو العلا، التربية السياسية للشباب ودور التربية الرياضية (القاهرة: دار نهضة مصر، 1965).

- علي محمد محمد الصلابي، الحركة السنوسية في ليبيا، ج. 01 (عمان الأردن: دار البيادق للطباعة والنشر، ط. 1، 1999).

- عمر عبد العزيز عمر، جوانب من تاريخ المغرب العربي في العصر الحديث (مصر: دار المعرفة الجامعية، 1998).

- فاطمة بومعراف وآخرون، كتابي في التاريخ: السنة الرابعة من التعليم الابتدائي (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط. 1، 2007- 2008).

- صابر عبد ربه، الوعي السياسي: الاتجاهات النظرية في تفسير الوعي السياسي (الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط. 1، 2003).

- رابح تركي، أصول التربية والتعليم (الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط. 2، 1990).

- رابح تركي، التعليم القومي والشخصية الجزائرية: 1931- 1956 (الجزائر، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط. 2، 1981).

- راسم البغدادي الصيد وآخرون، التاريخ للصف الرابع من التعليم الأساسي (الشركة الخضراء للطباعة والنشر، 2007- 2008).

- راسم البغدادي الصيد وآخرون، التربية الجماهيرية: الصف الرابع من التعليم الأساسي (طرابلس: الشركة الخضراء للطباعة والنشر، 2007- 2008).

- ريتشارد داوسن، كينيث برويت، كارن داوسن، التنشئة السياسية: دراسة تحليلية، ترجمة: مصطفى عبد الله أبو القاسم خشيم، محمد زاهي بشير المغيربي (بنغازي: منشورات جامعة قاريونس، 1990).

- رمضان أحمد قديدة وآخرون، التاريخ للصف الخامس من التعليم الأساسي (الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى: مطابع أديتار، 1997).

- رعد حافظ سالم، التنشئة الاجتماعية وأثرها على السلوك السياسي: دراسة اجتماعية سياسية تحليلية مقارنة (عمان: دار وائل للنشر، ط. 1، 2000).

- شبل بدران، حامد عمار، الاتجاهات الحديثة في تربية الطفل ما قبل المدرسة (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ط. 02، 2002).

- غي روشيه، مدخل علم الاجتماع العام: الفعل الاجتماعي، ترجمة: مصطفى دندشلي (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ط. 01، 1983).

ب. باللغات الأجنبية:

الفرنسية:

- Colonna Fanny, Les instituteurs Algériens (1883- 1939) (Alger : O.P.U., 1975).

- Madeleine Grawitz, Jean Leca (ed), Traité de Science Politique : L'action Politique (Paris : Presses Universitaires de France, vol. 3, 1 ed, 1985).

- Mostafa Lacheraf, L'Algérie : Nation et Société (Alger : S.N.E.D. 1972).

- Philippe Braud, Sociologie Politique (Alger: Casbah Editions, 2004).

الانجليزية:

- Greenstein and Polsby (eds), Handbook of Political science, (USA: Addison Wesley Publishing Company, vol. 03, 1975).

- Herbert Hyman, Political Socialization: A Study in the Psychology of political Behavior (New York: Free Press of Glencoe, 1959).

- Kenneth Langton, Political Socialization (Boston: Little Brown, 1969).
- Kent M. Jennings, Richard G. Niemi, The Political Character of Adolescence: The Influence Of Families and Schools (Princeton: Princeton University Press, 1974).
- Norman Adler, Charles Harrington, The Learning of Political Behavior (New York: Folesman, 1976).

4- الدوريات والمجلات:

أ. باللغة العربية:

- أبو عبد الله غلام، " توضيحات حول المدرسة الأساسية، " مجلة التربية، ع. 01، (الجزائر: مارس – ابريل، 1982).

- جمال جاهين، " تربية السلام.. أهدافها واستراتيجيات تحقيقها، " المعرفة، ع. 122 (جويلية 2005).

- الديوان الوطني للإحصائيات، "المعطيات المتعلقة بقطاع التربية الوطنية، " إحصائيات، ع. 17 (الجزائر: الديوان الوطني للإحصائيات، أكتوبر- ديسمبر 1987).

- حسن. ل، " إصلاح المنظومة التربوية: تعزيز المكاسب.. وتفادي النقائص، " المجاهد الأسبوعي، ع. 1973، (الجزائر: 01- 06- 1998).

- حرّاث فاطمة الزهراء، "سياستنا التربوية أهلكها الارتجال، " الخبر، ع. 2860 (11 أكتوبر 1999).

- ياسمينة صالح، " المدرسة الجزائرية: تحديات الألفية الجديدة..، " المجاهد الأسبوعي، ع. 2028 (14- 21 جوان 1999).

- كمال المنوفي، "التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت: تحليل مضمون المقررات الدراسية،" السياسة الدولية، ع. 91 (القاهرة: مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، جانفي، 1988).

- كمال المنوفي، " التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر، " مجلة العلوم الاجتماعية، السنة 6، ع. 4 (الكويت: جامعة الكويت، جانفي 1979).

- محمد زاهي بشير المغيربي، " التحديث وشرعية المؤسسات السياسية النظام الملكي الليبي: 1951 – 1969، " مجلة العلوم الاجتماعية، ع. 3- 4 (الكويت: جامعة الكويت، خريف/ شتاء 1993).

- محمود أحمد موسى، "دور نظام التعليم في تنشئة الطفل العربي، " المستقبل العربي، ع. 100 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1987).

- نادية حسن سالم، "التنشئة السياسية للطفل العربي: دراسة لتحليل مضمون الكتب المدرسية، " المستقبل العربي، ع. 51 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1983).

- علي بن محمد، "تساؤلات وملاحظات حول خلفية الإصلاح التربوي، " الخبر، ع. 2313 (09 جويلية 1998).

- علي مصطفى الشريف، "التوسع في التعليم والتدريب ومتطلبات سوق العمل، " مجلـــة البحوث الاقتصادية، ع. 1، 2 (بنغازي: مركز بحوث العلوم الاقتصادية، 2000).

- خير الدين هني، "المنظومة التربوية: أفكار حول الإصلاح، " الـــخـــبـــر، ع. 1667، (12 ماي 1996).

ب. باللغات الأجنبية:

بالفرنسية:

- Kamel KATEB, " Démographie et démocratisation de l'école en Algérie (1962- 200), " Maghreb Machrek, N: 171- 172 (janv.- juin 2001). pp.

بالانجليزية:

- Fred I. Greenstein, " Personality and political Socialization: The Theories Authoritarian and Democratic Character, " The Annals of the American academy of Political and Social science, N: 361 (1965).

- Guro Odegard, "Political socialization and influence at the mercy of politicians," YOUNG, N: 273 (2007).

- Jack Dennis…., "Political Socialization to Democratic Orientations in Four Western systems," Comparative Political Studies, N: 71, 1968.

- Judith Torney-Purta, "Adolescent's Political Socialization in Changing Contexts: An International Study in the Spirit of Nevitt Sanford," Political Psychology, vol. 25, N: 03 (U.S.A: university of Maryland, 24/03/2004). 465-478.

- Raphael Ventura, "Family Political Socialization in Multiparty

Systems," Comparative Political Studies, N: 666 (2001).
- Ruth S. Jones, "Teachers, Change, and Political Socialization," Urban Education, N: 119 (1972).

4- القواميس والمعاجم والموسوعات:

أ. باللغة العربية:

- ابن منظور، لسان العرب (بيروت: دار صادر، المجلد 01، ط. 3، 1994).

- إبراهيم مدكور، معجم العلوم الاجتماعية (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1985).

- أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية (بيروت: مكتبة لبنان، 1986).

- أحمد رضا، معجم متن اللغة: موسوعة لغوية حديثة (بيروت: دار مكتبة الحياة، المجلد 05، 1960).

- أنطوان نعمة وآخرون، المنجد في اللغة العربية المعاصرة (بيروت: دار الشروق، ط. 1، 2000).

- جبران مسعود، الرائد: معجم ألفبائي في اللغة والأعلام (بيروت: دار العلم للملايين، ط. 1، 2003).

- مسعود الخوند، الموسوعة التاريخية الجغرافية (لبنان: الشركة العالمية للموسوعات، ج. 18، ط. 3، 2005).

- معن خليل العمر، معجم علم الاجتماع المعاصر (عمان: دار الشروق، ط. 2، 2006).

ب. باللغات الأجنبية:

بالفرنسية:

- _____ , Le petit Larousse illustré (France : LAROUSSE, 100e ed. 2004).

- Louis Guilbert (dir), Grand Larousse de la langue française (Paris : Larousse, 1977).

بالانجليزية:

- David Sills (ed), International Encyclopedia of Social Science (USA: The MacMillan Company of the free press, vol. 14, 1968).

5- التقارير والأوراق البحثية:

أ. باللغة العربية:

- _____، " التقرير النهائي الخاص بإثراء إصلاح المنظومة التربوية، " مجلة المجاهد، ع. 1507 (13 جوان 1998).

- الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق ليبيا، تقرير التنمية البشرية 1999.

- وحيد بن حمزة هاشم، العلاقة بين التنشئة الوطنية والاستقرار: ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن، الرياض: كلية الملك فهد الأمنية، 1425/02/21 هـ.

ب. باللغات الأجنبية

بالانجليزية:

- Michael McDevitt, Spiro Kiousis, Experiments in Political Socialization: Kids Voting USA as a Model for Civic Education Reform, CIRCLE WORKING PAPER, August 2006.

6- الرسائل الجامعية:

أ. باللغة العربية:

- أحمد شاطر باش، دور المدرسة في التنشئة السياسية لتلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي: دراسة ميدانية بولاية الجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، كلية العلوم السياسية والإعلام، 2002.

- نور الدين دخان، تحليل السياسات العامة التعليمية في الجزائر –المدرسة الأساسية–، رسالة ماجستير غير منشورة في التنظيم السياسي والإداري، جامعة الجزائر، قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، 2000.

- سعاد العقّون، دور المدرسة الأساسية في بناء الذّات السياسية للتلميذ: دراسة ميدانية في ولاية الجزائر، أطروحة دكتوراه دولة في التنظيم السياسي والإداري غير منشورة، جامعة الجزائر، قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، 2004- 2005.

ب. باللغات الأجنبية:

بالانجليزية:

- Alia T. Zurick, Political Socialization of Elementary School Children: an Empirical Study, A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of master of Arts, Department of Political Science, Sociology, and Anthropology, SIMON FRESER UNIVERSITY, August, 1968.

7- المواقع الالكترونية:

- أحمد محمد العاقل، التعليم الحديث في ليبيا (1835- 1950)، على الموقع:

http://elbah.maktoobblog.com/866302/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85_%D8%A7%D9%84%D8%AD%D8%AF%D9%8A%D8%AB_%D9%81%D9%8A_%D9%84%D9%8A%D8%A8%D9%8A%D8%A7

- أميمة أحمد، مناهج الجزائر بدون تربية إسلامية، على الموقع:

http://www.islamonline.net/arabic/news/2004-09/22/article08.shtml.

- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، النظام التربوي في الجزائر: على الموقع:

httpwww.infpe.edu.dzpublication_privateadministration%20sec_moy System_educsysteme%20educ2.pdf

- موسوعة ويكيبيديا، تاريخ ليبيا المعاصر، على الموقع:

httpar.wikipedia.orgwiki%D8%AA%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%AE_%D9%84%D9%8A%D8%A8%D9%8A%D8%A7_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B9%D8%A7%D8%B5%D8%B1

- موسوعة ويكيبيديا، التعليم في ليبيا، على الموقع:

httpar.wikipedia.orgwiki%D9%84%D9%8A%D8%A8%D9%8A%D8%A7

- نادر فرجاني و آخرون، تقرير التنمية الإنسانية العربية 2002، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: في الموقع:

www.Undporg.com.

- سليمان هاشم المريمي، التعليم الديني في مواجهة التيارات الهدامة، في الموقع:

www.greenbookstudies.com/ar/lectures/L2007039.doc.

فهرس الجداول

فـــهـــــرس الـــجـــداول

جدول رقم: 2-1: الحجم الساعي للغة العربية في المرحلة الثانوية.....73
جدول رقم: 2-2: تطور المجموع العام لأعداد التلاميذ مسلمون وأوربيون في التعليم الابتدائي والأساسي بما في ذلك الحضانة والجامعة.....76
جدول رقم: 2-3: تطور عدد تلاميذ التعليم الابتدائي بالجزائر.....88
جدول رقم: 2-4: تطور عدد التلاميذ المسجلين في التعليم الإعدادي والثانوي.....88
جدول رقم: 2-5: زيادة عدد معلمي الابتدائي حسب لغة العمل.....89
جدول رقم: 2-6: تلخيص تطور عدد التلاميذ والمدرسين والمدارس من 1962م إلى 1987م.....93
جدول رقم: 2- 7: أعداد التلاميذ للموسم الدراسي 1996م- 1997م.....101
جدول رقم: 2- 8: حجم الإنفاق الحكومي على التعليم في ليبيا.....108
جدول رقم: 2- 9: الزيادة في معدلات الالتحاق بالتعليم بين سنتي 1975م و 1995م.....109
جدول رقم: 3- 1: توزيع محتوى كتاب سلسلة الرائد في التربية المدنية السنة الثانية ابتدائي.....121
جدول رقم: 3- 2: توزيع محتوى كتاب الجديد في التربية المدنية السنة الثالثة ابتدائي.....123
جدول رقم: 3- 3: توزيع محتوى كتاب الجديد في التربية المدنية السنة الرابعة ابتدائي.....126
جدول رقم: 3- 4: توزيع محتوى كتاب الجديد في التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي.....129
جدول رقم: 3- 5: توزيع محتوى كتاب التاريخ السنة الثالثة ابتدائي.....131
جدول رقم: 3- 6: توزيع محتوى كتابي في التاريخ السنة الرابعة ابتدائي.....133
جدول رقم: 3- 7: توزيع محتوى كتاب التاريخ السنة الخامسة من العليم الابتدائي.....135
جدول رقم: 3- 8: توزيع محتوى كتاب التربية الجماهيرية للصف الرابع من التعليم الأساسي.....137
جدول رقم: 3- 9: توزيع محتوى كتاب التربية الجماهيرية للصف الخامس من التعليم الأساسي.....139

جدول رقم: 3- 10: توزيع محتوى كتاب المجتمع الجماهيري للصف السادس من التعليم الأساسي.....141
جدول رقم: 3- 11: توزيع محتوى كتاب التاريخ للصف الرابع من التعليم الأساسي.....142
جدول رقم: 3- 12: توزيع محتوى كتاب التاريخ للصف الخامس من التعليم الأساسي.....144
جدول رقم: 3- 13: توزيع محتوى كتاب التاريخ للصف السادس من التعليم الأساسي.....147
جدول رقم: 3- 14: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على السلطة السياسية في الجزائر.....154
جدول رقم:3- 15: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على السلطة السياسية في ليبيا....155
جدول رقم:3- 16: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الهوية الجزائرية في كتب التاريخ.....160
جدول رقم:3- 17: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الهوية الجزائرية في كتب التربية المدنية.....162
جدول رقم:3- 18: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الهوية الليبية في كتب التاريخ.....163
جدول رقم:3- 19: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الهوية الليبية في كتب التربية الجماهيرية.....164
جدول رقم:3- 20: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء المغاربي في كتب التربية المدنية.....165
جدول رقم:3- 21: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء المغاربي في كتب التاريخ الجزائرية.....166
جدول رقم:3- 22: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء العربي في كتب التاريخ الجزائرية.....167
جدول رقم:3- 23: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء العربي في كتب التربية المدنية الجزائرية.....168
جدول رقم:3- 24: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء العربي في كتب التاريخ الليبية.....170

جدول رقم:3– 25: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء العربي في كتب التربية الجماهيرية الليبية.....172
جدول رقم:3– 26: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء الإسلامي في كتب التاريخ الجزائرية.....174
جدول رقم:3– 27: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء الإسلامي في كتب التربية المدنية الجزائرية.....175
جدول رقم:3– 28: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الانتماء الإسلامي في كتب التاريخ الليبية.....176
جدول رقم: 3– 29: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الديمقراطية في كتب التربية المدنية الجزائرية.....182
جدول رقم: 3– 30: جدول يبين تكرار المصطلحات الدالة على الديمقراطية في كتب التربية الجماهيرية الليبية.....184

فهرس الموضوعات

فـــهـــرس الموضوعـــات

العنوان **الصفحة**

مقدمة أ

الفصل الأول الإطـــار النظري لدراســـة التنشئـــة السياسيـــــة 18

المبحث الأول مفـــــــهوم التنشئـــة السيـــاسيـــة 19

المطلب الأول المعنى اللغوي والاصطلاحي للتنشئة 19

المطلب الثاني تـــعـــريف التنشئـــة الاجتمـــاعيـــة 22

المطلب الثالث تـــعـــريـــف التنشئـــة السيـــاسيـــة 24

المبحث الثاني أبعاد التنشئة السياسية ووظائفها 33

المطلب الأول أبـــعـــاد التنشئـــــة السيـــاسيـــــة 33

المطلب الثاني وظـــائـــــف التنشئـــة السياسيـــــة 38

المبحث الثالث مراحل وقنوات التنشئة السياسية 46

المطلب الأول مـــراحـــل التنشئـــة السيـــاسيـــــة 46

المطلب الثاني قـــنـــوات التنشئـــــة السيـــاسيـــة 52

الفصل الثاني تطور عملية التنشئة السياسية في الجزائر وليبيا 67

المبحث الأول التنشئة السياسية في البلدين خلال المرحلة الاستعمارية 70

المطلب الأول التنشئة السياسية في الجزائر إبان الاستعمار الفرنسي 70

المطلب الثاني التنشئة السياسية في ليبيا أثناء المرحلة الاستعمارية 78

المبحث الثاني التنشئة السياسية في الجزائر وليبيا بعد الاستقلال 85

المطلب الأول التنشئة السياسية في مرحلة الحزب الواحد في الجزائر 85

المطلب الثاني التنشئة السياسية في مـــرحلة الـــحكم الملكـــي الليبـــي 95

المبحث الثالث التنشئة السياسية في الجزائر وليبيا بعد مرحلة التحول 99

المطلب الأول التنشئة السياسيـــة في الجزائـــر خلال مرحلة التعدديـــة 99

المطلب الثاني التنشئة السياسية خلال مرحلة الحكم الجماهيري في ليبيا 105

الفصل الثالث التنشئة السياسية من خلال تحليل مضمون كتب التربية المدنية/ الجماهيرية والتاريخ للمرحلة الابتدائية في الجزائر وليبيا 113

المبحث الأول الإجراءات المنهجية للدراسة 114

المطلب الأول منهج الدراسة وأدواتها 114

المطلب الثاني عينة الدراسة (تحليل كمي) 119

المبحث الثاني تحليل مضمون كتب التربية المدنية/الجماهيرية والتاريخ في المرحلة الابتدائية 148

المطلب الأول القضايا الداخلية 148

السلطة السياسية 148

الجماهير 155

قضايا الانتماء والهوية 158

القيم 178

الديمقراطية 180

المطلب الثاني القضايا الخارجية 185

القضية الفلسطينية 185

النظرة إلى الآخر 186

الخاتمة 190

قائمة المصادر والمراجع 196

فهرس الجداول 213

فهرس الموضوعات 217