الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر – باتنة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية

قسم العلوم الإسلامية

نيابة العمادة لما بعد التدرج المكلفة بالبحث العلمي والعلاقات الخارجية

التنشئة السياسية في المدرسة الجزائرية

- دراسة تأصيلية في الفكر الإسلامي والإنساني-

بحث مقدم لنيل درجة دكتوراه العلوم في العلوم الاسلامية،تخصص شريعة وقانون

إعداد الطالب:

أحمد بروال

تحت إشراف الأستاذ الدكتور:

سعيد فكرة

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	مؤسسة العمل	الصفة
أ.د . بوزيد عبد الحليم	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة	رئيسا
أ.د . سعيد فكرة	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة	مشرفا ومقررا
أ.د . كمال لدرع	أستاذ التعليم العالي	جامعة قسنطينة	عضوا مناقشا
د. الطاهر زواقري	أستاذ محاضر	المركز الجامعي بخنشلة	عضوا مناقشا
د. جمال بن دعاس	أستاذ محاضر	جامعة باتنة	عضوا مناقشا

السنة الدراسية

2012 -2013م

بسم الله الرحمن الرحيم

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ هُوَ ٱلَّذِي بَعَثَ فِي ٱلۡأُمِّيِّـۧنَ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمۡ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبۡلُ لَفِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٖ ٢ ﴾

الجمعة: 02

لا يصلح حال المسلمين إلا إذا صلح علماؤهم ، وأن علماؤهم لا يصلحون إلا إذا صلح تعليمهم ، وأن تعليمهم لا يصلح إلا إذا تأسس على روح الاسلام، واستوحى منهج النبوة في منهجه ومحتواه ورسالته

العلامة المصلح : عبد الحميد ابن باديس .

التعليم هو أحد أعمدة الدولة الفاضلة

أفلاطون في كتابه الجمهورية

إن فساد الحكم يرجع إلى عجز الأسرة عن تلقين قيم الفضيلة والحب المتبادل والمصلحة العامة

الفيلسوف الصيني :كونفوشيوس

إن جذور الحياة السياسية للفرد البالغ توجد في حياة الطفولة ...

الامريكي ريشارد داوسن

إهداء ودعاء

إذا كان من شخص عزيز علي أُصدّر به هذا الإهداء، فهو والدي رحمه الله الذي بذل مهجته لتنشئتنا، واجتهد كثيرا في تربيتنا و تعليمنا، وكم تمنى أن يرى ثمار كفاحه على أيدينا، لكن الأعمار و الآجال بيد الله، واليوم وقد وفقنا الله إلى إنجاز هذا العمل المتواضع، لا أملك إلا أن أسأل المولى العزيز القدير أن يجعلني وهذا البحث صدقة جارية في ميزان حسناته .

ثم أهدي هذا الإنجاز إلى أمي الصابرة المحتسبة، والتي أتمنى لها حياة طيبة وخاتمة حسنى. والى أمي الثانية لالة حمامة الصابرة والمحتسبة والتي ادعو الله أن يطيل عمرها وينفعنا بحكمتها .

كما أهدي هذا الإنجاز بصفة خاصة إلى زوجتي الكريمة التي واكبت أوراق هذا البحث خطوة خطوة وبذلت الغالي والنفيس في سبيل أن يبلغ هذا البحث تمامه.

ثم إلى زينة الحياة الدنيا أبنائي الأعزاء : همام ، سندس ، نصر الله ولقمان ، زهرة هذه الحياة وصفاءها، وأمل مستقبلها. والذين أدعو الله أن يكرمهم بالنجاح والتوفيق في الحياة عامة وفي الدراسة خاصة.

والى الذين أسعى جاهدا أن أخط لهم طريق النجاح أخوتي وأخواتي وعلى رأسهم مراد وحمزة ، اللذان أدعو الله أن ييسر لهما سبل الحياة الطيبة ، و أن يثمر كفاحهما استقرارًا وطمأنينةً في الحياة الدنيا وفوزا في الحياة الأخرى.

ثم الى كل أهلي وأقاربي الذين يفرحهم كل انجاز نحققه وعلى رأسهم عمي وخالي. ثم الى عائلتي الثانية ممثلة في عزيزتي وعمي يحي .

والى كل أساتذتي الكرام الذين ساهموا في تربيتي وتعليمي من نعومة أظافري والى غاية هذا الانجاز ، وأسأل الله تعالى أن يجازيهم عنا خير الجزاء .

ومنهم إلى كل الخلف العدول، الذين يحملون هذا العلم، فينفون عنه تحريف الغالين ،وانتحال المبطلين ،وتأويل الجاهلين ،أهدي هذا الجهد المتواضع.

شكر وتقدير

الشكر أولا لله تعالى الذي بنعمته تتم الصالحات، فهو الهادي والموفق.

ثم الشكر الجزيل للأستاذ المشرف ، الدكتور:سعيد فكرة الذي تحمل مسؤولية الإشراف والمتابعة لهذا البحث حتى بلغ نهايته ،رغم اهتماماته الكثيرة.

كما أشكر كثيرا الأستاذ الكريم محمد بوزغينة الأستاذ بجامعة الزيتونة الذي تولى الاشراف على هذا البحث خلال التربص الإقامي بتونس .

كما أشكر جميع الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الذين قبلوا مشكورين قراءة هذه الرسالة ومناقشتها. فلهم مني كل الشكر والتقدير .

كما أشكر كثيرا الأخت :إكرام التي تولت كتابة وإخراج مادة هذا البحث. وبذلت وسعها لإتمام هذا الانجاز.

الأستاذ : أحمد بروال

مقدمة البحث

مقدمة البحث :

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات ، الحمد لله الذي علم الإنسان بالقلم ، علمه ما لم يعلم ، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين محمد ابن عبد الله الصادق الوعد الأمين، معلم البشرية وهاديها إلى أقوم طريق وبعد ،

فهذا الموضوع الذي نقدم له اليوم هو نتاج اهتمام شخصي بقضايا المجتمع والوطن والأمة ، حيث يرتكز هذا الموضوع على أفكار جنينية يعود تاريخها إلى أيام التسعينات من القرن الماضي ، حيث كان المجتمع الجزائري يعيش اهتلاكا كبيرا وصراعا سياسيا حادا بين العديد من فئاته ومكوناته ، والذي كانت نتائجه وخيمة على كل الأصعدة. وكانت التحاليل الإعلامية والسياسية في ذلك الوقت تُرجع الأزمة إلى العديد من الأسباب ، منها الخارجية ومنها الداخلية، ومنها السياسية والاجتماعية والاقتصادية . ولكن كان من بين أهم الأسباب الغائبة أو الخافتة في التحاليل المختلفة آنذاك الأسباب الثقافية ، التي تعود إلى طبيعة التنشئة السياسية التي رضعها كل فريق وترعرعت عليها كل فئة. و بعبارة أخرى ترجع إلى الثقافة الناتجة عن عمليات التنشئة السياسية الخاصة بكل فئة ، والمتقوقعة على نفسها دون الانفتاح على الآخر وما يحمله من أفكار خاصة في ظل غياب تنشئة سياسية رسمية فعّالة عبر المؤسسات الرسمية . الشيء الذي أنتج ثقافة الاستئصال والتصفية والانفراد وغياب ثقافة الحوار والتواصل والتعايش.

وكانت قناعتي كبيرة جدا بأن العامل الثقافي هو السبب الأساس في كل ما حدث من مآسي ، فآليت على نفسي أن أكرس جهدي العلمي في اتجاه المساهمة في دراسة واقع التنشئة السياسية في مجتمعنا، لعلها تكون إضافة ومساهمة في سبيل بناء مناهج وبرامج للتنشئة السياسية ، تكون واضحة ومدروسة وتلبي حاجة مجتمعنا وتستجيب لتطلعاته . فاخترت – رغم قلة الإمكانات – هذا الموضوع خدمة لمجتمعي ووطني وهذا جهد المقل والله المستعان.

أولا: التعريف بموضوع البحث وأهميته

يعتبر موضوع التنشئة السياسية أحد أهم موضوعات علم الاجتماع السياسي ، وأحد المفاهيم المحورية في الكتابات الاجتماعية والسياسية المعاصرة. كما تعتبر عمليات التنشئة السياسية إحدى أهم أركان التنمية السياسية في أي بلد من البلدان. وهي عمليات استراتيجية تهتم بصناعة وبناء العقل السياسي وتشكيل الثقافة السياسية وغرسها في أوساط النخب

والجماهير وأفراد الشعب. وذلك من خلال تربية أفراد المجتمع وأجياله على مجموعة من القيم والمعايير ذات الدلالة السياسية، والتي من شأنها أن تكسب الفرد تدريجيا هويته الشخصية والوطنية والمرجعية السياسية اللازمة.

ومن المعروف أن معظم الدول المعاصرة أصبحت تتكون من العديد من الجماعات المختلفة إثنيا وعرقيا ولغويا وحتى دينيا، الشيء الذي جعل عملية بناء المجتمع بناء سياسيا مطلبا ضروريا وأمرا ملحا، وهذا بغرض إيجاد قواسم مشتركة لمختلف مكونات المجتمع ، وللحفاظ على الانسجام في الأداء السياسي العام ، وكذلك الحفاظ على استقرار النظام السياسي ووحدة المواقف من القضايا الأساسية الداخلية والخارجية.

ومن الملاحظ أن كثيرا من المجتمعات المعاصرة عانت ولا زالت تعاني من صراعات وتجاذبات بين الفئات المكونة لها، نتيجة ضعف عمليات التنشئة السياسية ، وغياب الثقافة السياسية الراشدة التي تعترف لكل مكونات المجتمع وعائلاته السياسية في الوطن الواحد بموقعها في الخريطة السياسية الوطنية.

و التنشئة عموما والتنشئة السياسية خصوصا ما هي إلا لازمة من لوازم التغيير الاجتماعي السليم، مصداقا لقوله تعالى :"**إنّ الله لا يغير ما بقوم حتى يغيّروا ما بأنفسهم**"الرعد:11، ومن سوء حظنا نحن كمسلمين أن تراثنا الفكري والثقافي ، بما يحويه من كنوز ثمينة تتعلق بالتنشئة السياسية مهمش في زحمة الخلافات المذهبية، وفي طيات التفكير التجزيئي والتاريخي. بينما يفرض علينا التفكير المنهجي استثمار تراثنا الفكري والثقافي في إعادة صياغة القضايا الجوهرية التي يفرضها علينا الواقع المعاصر اليوم. ومنها قضية التنشئة السياسية لأجيال مجتمعاتنا.

وقد احتل موضوع التنشئة السياسية في كثير من بلدان العالم الغربي موقعا مهما، لكنه بقي في كثير من الدول والمجتمعات العربية والإسلامية دون الاهتمام المطلوب ممارسة ودراسة وتنظيرا.

وتعتمد عملية التنشئة السياسية على مجموعة من الوسائل والمؤسسات لغرس ونقل هذه القيم والمفاهيم والتوجهات كالأسرة، ، ووسائل الإعلام والاتصال والمدرسة والمعاهد والأكاديميات والأحزاب والمنظمات والنقابات، والمؤسسات الدينية ومجموعة الشعارات والأنشطة الموجهة ..وغيرها.

ومن بين أهم هذه الوسائط مؤسسات التربية والتعليم التي تعتبر المحضن الرئيس والأساس لعمليات التنشئة السياسية ، وترجع أهمية الدور الذي يمكن أن تلعبه المدرسة في التنشئة السياسية إلى العوامل التالية:

1. الدور الاستراتيجي الذي تلعبه المدرسة ، إذ هي الرحم الذي تتخلق فيه ثقافة الفرد وتتشكل فيه شخصيته وتنمو فيه مهاراته، فالمدارس هـــي مجتمعات المستقبل .
2. طول الفترة التي يقضيها التلميذ في التعليم.
3. كما ترجع أهمية المدرسة إلى كونها تأتي في أهم سنوات تكوين الاتجاهات والقناعات السياسية للتلميذ.
4. كون عمليات التنشئة في المدرسة منظمة، لأنها تتم عن طريق مقررات دراسية رسمية.
5. تدرج الوعي السياسي لدى المتعلم بتدرج مراحل التعليم. حيث يوجد تناسب طردي بين المرحلة التعليمية وارتفاع درجة الوعي لدى التلاميذ.
6. ربط النظام المدرسي بصلات إدارية بالدولة. أي أن التعليم الرسمي يعني بالنسبة للدولة الكثير من التطلع لآفاق المستقبل، إذ التعليم الرسمي هو الأداة الرسمية لإحداث التغيير في الاتجاهات و الإسراع في تحقيق معدل التنمية وتطوير أنماط سياسية جديدة.

مما سبق ذكره ولأهمية وخطورة الموضوع وحاجتنا اليه ، جاء اختياري لهذه الدراسة بعنوان: "**التنشئة السياسية في المدرسة الجزائرية– دراسة تأصيلية في الفكر الإسلامي والإنساني** " كمحاولة لدراسة ثلاثة محاور أساسية:

1- قراءة مفاهيمية للتنشئة السياسية: يتناول مجموع المعاني النظرية للتنشئة السياسية ومراحلها بالإضافة إلى وظائف التنشئة السياسية ومراحلها، وكذلك وسائط التنشئة السياسية الرسمية وغير الرسمية.

2- دراسة وصفية تحليلية لبرامج ومناهج التعليم بالمدرسة الجزائرية الخاصة بمرحلتين تعليميتين هما الابتدائي والمتوسط ، ودراسة خاصة ببرامج ومناهج التنشئة السياسية المتضمنة أساسا في برامج ومناهج التربية المدنية والتاريخ والجغرافيا وبعض المواد الخادمة لها.

3- تأصيل مفردات التنشئة السياسية الواردة في البرامج المدرسية المذكورة في الفكر الإسلامي والإنساني ، سواء ما تعلق منها بالمرحلة الابتدائية أو الإكمالية.

ثانيا: إشكالية البحث

تتمحور الإشكالية العامة لهذا البحث حول مدى دقة ووضوح المفاهيم المدرجة في المقررات الدراسية لدى المعلمين والمربين والقائمين على إعداد البرامج ، ومدى مشروعية وأصالة وموضوعية مضمون التنشئة السياسية بالمدرسة الجزائرية ، وكذلك مدى تكامل وتدرج هذا المضمون وفق المراحل العمرية والتعليمية المختلفة .

ثالثا: دوافع اختيار البحث

لهذا البحث دافعان أساسيان علمي وعملي.

1- أما الدافع العلمي: فهو ما يشكله هذا الموضوع من إضافة علمية إلى رصيد الدراسات الشرعية ، وإبراز بعد اهتمام الفكر الإسلامي بالقضايا العملية المعاصرة بالبحث والدراسة، خاصة أمام قلة البحوث في هذا المجال.

2- أما الدافع العملي: فهو حاجة مجتمعاتنا المعاصرة إلى مثل هذه الدراسات، فعملية التنشئة السياسية المدروسة والمخططة أصبحت أمرا ملحا، وغدا من الضروري بمكان تشكيل رؤية متكاملة وواضحة لعمليات التنشئة، والتي تستند إلى خصوصياتنا الدينية والثقافية والتاريخية.

رابعا: أهداف الدراسة

تتلخص الأهداف الأساسية لهذه الدراسة فيما يلي:

1- إبراز اهتمام الفكر السياسي الإسلامي بموضوع التنشئة السياسية على غرار اهتمام الفكر الغربي به.

2- التعرف على المناهج والبرامج التعليمية المعتمدة في التربية السياسية في مدرستنا .

3- إخضاع المناهج والبرامج الدراسية للدراسة العلمية بما يسمح بمراجعتها وتطويرها.

4- تأصيل مفردات التنشئة السياسية في برامج المدرسة في الفكر الإسلامي والإنساني.

5- المساهمة في تشكيل أرضية لمنهج للتنشئة السياسية التي تستند إلى خصوصياتنا الدينية والثقافية والتاريخية.

خامسا: منهج الدراسة

إن طبيعة المسائل التي يتناولها الموضوع تقتضي أن أعتمد على منهج مركب من الاستقراء والتحليل. الاستقراء لأنه موضوع ذو طبيعة تأصيلية تأسيسية يحتاج إلى تتبع واستقصاء النماذج

التاريخية والنصوص التشريعية والفكرية .

والتحليل لأنه موضوع يحتاج إلى تفكيك وتركيب ونقد وتعليل عند استعراض مختلف الآراء والنظريات ، التي يتضمنها موضوع البحث.

وتقتضي منهجية التأصيل أن أعتمد مستويين من التأصيل :

المستوى الأول: تأصيل المسائل والأفكار التفصيلية والمفردات الجزئية المتضمنة في المناهج والبرامج ، كمفردات التواصل و روح المسؤولية .. و غيرها

المستوى الثاني: تأصيل الموضوعات كعناوين دون التفاصيل. مثل موضوعات الوطنية والمواطنة والهوية والديمقراطية وليس للمفردات الجزئية.

سادسا: الدراسات السابقة:

لا بد أن أعترف بداية بأنني لم اعثر عن دراسات تتعلق بالتنشئة السياسية في الجزائر رغم بحثي المتواصل سواء الدراسات العامة أو المتخصصة في مجال من المجالات ، وسواء منها النظرية أو الميدانية. وكل ما وجدته هو مجموعة من الدراسات المشرقية خاصة ، وبعض الدراسات المترجمة .

1- **دراسة السالم فيصل (1981): أساسيات التنشئة السياسية والاجتماعية مع دراسات ميدانية في بعض دول الخليج**:توصلت إلى أن ولاء الطلاب الكويتيين جاء أولا للدين ثم للكويت، ثم للعائلة (أب، أم)، ثم للأمة العربية، ثم للأقارب. وأن المصادر الأساسية لمعلومات الطلاب والطالبات السياسية هي: التلفزيون أولا، ثم الراديو، ثم الرفاق، ثم الأب، ثم الأم، وأخيرا المعلم.

2- **دراسة سليمان ميشيل (1985) "التنشئة السياسية في مراكش"** : أظهرت أن التلاميذ في المغرب من الجنسين لديهم قدر هائل من الاعتزاز بكل من الوطن والعلم القومي، وجاء الإسلام كأهم سبب للاعتزاز، وأبدى التلاميذ من الجنسين معرفة بالزعماء الغربيين المعاصرين أكثر من الزعماء المسلمين العرب. كما أوضحت الدراسة أنه لا يوجد اختلاف بين البنين والبنات على صعيد المعرفة السياسية من ناحية التشريعات والسلطات.

3- **دراسة عبد الفتاح إسماعيل (2002): "التنشئة السياسية للطفل"**:

هدفت الدراسة على التعرف على أهمية كتب الأطفال في التنشئة عموما و التنشئة السياسية

خصوصا، وذلك عن طريق استجلاء القيم السياسية المتضمنة في كتب الأطفال الصادرة عن الهيئة العامة للاستعلامات في مصر. واستخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المضمون لكتب الأطفال الصادرة عن الهيئة العامة للاستعلامات خلال الفترة من 1983-1986.

4- دراسة سالم نادية (1983): "التنشئة السياسية للطفل العربي"

توصلت إلى أن محتوى المواد الدراسية يرتبط بالتغيرات الحاصلة في المجتمع وخصوصا التغييرات في الواقع الاقتصادي والسياسي، وأن النظام السياسي يعتمد على العملية التعليمية لنقل القيم والاتجاهات السياسية المقبولة والحفاظ على استقرار وثبات هذا النظام، لذلك فالمواد الاجتماعية تحتاج إلى إعادة كتابة مناهجها.

5- دراسة المنوفي كمال (1988): "التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت تحليل مضمون المقررات الدراسية": توصلت إلى أن المدرسة تهيؤ الطفل نفسيا وعقليا للتسليم بدور الفرد وتمجيده مع التهوين من دور الجماعة، وأن تغلب المجتمع على الأزمات يتوقف أولا وأخيرا على وجود الحاكم البطل والمنقذ والمخلص، وإذا كان للجماعة دور تؤديه فليس أكثر من التعاون مع القيادة والوقوف خلفها والسير في طريقها، وأن المقررات الدراسية تركز على الانتماء القومي والقطري على الانتماء العربي والإسلامي.

6- دراسة خطاب سمير (2004): "التنشئة السياسية والقيم، دراسة ميدانية لطلاب المدارس الثانوية بالقاهرة": هدفت الدراسة إلى الوقوف على المصادر التي يعتمد عليها طلاب المدارس الثانوية في استقاء المعلومات السياسية، ومدى كفاءتها في خلق الوعي السياسي لديهم، استخدم الباحث المنهج الوصفي مع استخدام مقياس لقياس القيم السياسية، واستبيان لقياس الوعي السياسي، واستمارة لترتيب مصادر التنشئة السياسية (العائلة، المدرسة، التلفاز، الصحف، الكتب، جماعة الرفاق)، واستمارة للمستوى الاقتصادي والاجتماعي. وتم تطبيق الأدوات بالتدريج بداية باستمارة المستوى الاقتصادي، ثم استمارة ترتيب المصادر، ثم استبيان الوعي، ثم مقياس القيم.

7- دراسة أمل خلف (2006م) بعنوان التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة : وتناولت الموضوع في ستة فصول ، حيث خصصت الفصل الأول لمفهوم التنشئة السياسية ووظائفها ومراحلها، وعنونت الفصل الثاني بدور المؤسسات التربوية في التنشئة السياسية ،

وتحدثت في الفصل الثالث عن التنشئة السياسية في الإسلام ، أما الفصل الرابع فتناولت فيه الإطار العام لبرنامج المعارف والقيم السياسية لطفل الروضة، وخصصت الفصل الخامس لأنشطة برنامج المعارف والقيم السياسية لطفل الروضة، وختمت الموضوع بالفصل الأخير الذي ضمنته تقويم برنامج المعارف والقيم السياسية .

سابعا: تقسيم البحث

وقمت بتقسيم البحث إلى أربعة فصول وفصل تمهيدي على النحو التالي:

الفصل التمهيدي: تحديد المفاهيم الأساسية في الدراسة

المبحث 1: مفهوم التنشئة السياسية

المبحث 2: مفهوم المدرسة الجزائرية

المبحث 3: مفهوم الفكر الاسلامي والانساني

الفصل 1: وظائف ومراحل التنشئة السياسية ووسائطها

المبحث 1: وظائف التنشئة السياسية

المبحث 2 : مراحل التنشئة السياسية

المبحث 3: وسائط التنشئة السياسية

الفصل الثاني: التنشئة السياسية في المدرسة الجزائرية

المبحث 1: واقع التنشئة السياسية في برامج المنظومة التربوية

المبحث 2 : مفردات التنشئة السياسية لمرحلة التعليم الابتدائي

المبحث 3 : مفردات التنشئة السياسية لمرحلة التعليم المتوسط

الفصل الثالث : تأصيل مضامين التنشئة السياسية لمرحلة التعليم الابتدائي

المبحث 1: القيم الديمقراطية

المبحث 2: قيم العلاقات الاجتماعية

المبحث 3: الوطنية في الدولة القطرية المعاصرة

المبحث 4: قيم المواطنة في الدولة الحديثة

الفصل الرابع: تأصيل مضامين التنشئة السياسية لمرحلة التعليم المتوسط

المبحث 1: هوية المجتمع وتاريخه

المبحث 2: الدولة والنظام السياسي

المبحث 3: حقوق الإنسان وحرياته

المبحث 4: العلاقات الخارجية

الخاتمة

والله ولي التوفيق

الفصل التمهيدي:
تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة

المبحث 1: مفهوم التنشئة السياسية وأبعادها

المبحث 2: مفهوم المدرسة الجزائرية

المبحث 3: مفهوم الفكر الاسلامي والانساني

المبحث الأول:
مفهوم التنشئة السياسية وأبعادها

المطلب 1: مفهوم التنشئة والسياسة

المطلب 2 : التنشئة السياسية في الاصطلاح الاجتماعي والسياسي

المطلب 3: أبعاد التنشئة السياسية

الفصل التمهيدي : تحديد المفاهيم الأساسية في الدراسة

من الضروري بمكان أن نبدأ هذا البحث بتوضيح المفاهيم المفتاحية الأساسية للبحث، وتحديدها بدقة ، وهذا حتى يتضح المقصود من كل عنصر وعنوان، وقد عمدت إلى شرح المتغيرات الأساسية في عنوان الدراسة وهي : التنشئة السياسية ، والمدرسة الجزائرية ، والفكر الإسلامي والإنساني . وخصصت لكل مفهوم مبحثا مستقلا .

المبحث الأول : مفهوم التنشئة السياسية وأبعادها

وضمنت هذا المبحث عددا من المفاهيم المعجمية والاصطلاحية للتنشئة السياسية، كما بينت أبعادها المعرفية والقيمية والمهارية .

المطلب 1: مفهوم التنشئة والسياسة

أولا: مفهوم التنشئة

عند تحليل المادة المعجمية لمصطلح التنشئة نجده يشير إلى عدد من المعاني أهمها:

1- **الارتفاع والسمو** : جاء في معجم مقاييس اللغة : النون والشين والهمزة أصلٌ صحيح يدلُّ على ارتفاعٍ في شيء وسموّ ، فنقول نشأ السَّحابُ : ارتفع وبدا وأنشأه الله : رفَعه ، ومنه قوله تعالى: ﴿ **إِنَّ نَاشِئَةَ ٱلَّيۡلِ** ﴾ (المزمل: 6)، يراد بها والله أعلمُ القيامُ والانتصابُ للصَّلاة..و النَّاشئ: الشَّابُّ الذي نشأ وارتفَعَ وعلا[1] . ونَشَأَ الليلُ: ارتَفَع[2] قال الزجاج في قوله تعالى: ﴿ **وَلَهُ ٱلۡجَوَارِ ٱلۡمُنشَـَٔاتُ** ﴾ (**الرحمن:24**)، وقُرئَ الـــمُنْشِئاتُ، قال: ومعنى الـــمُنْشَآتُ: السُّفُنُ الـــمَرْفُوعةُ الشُّرُعِ. قال: والـــمُنْشِئاتُ: الرَّافِعاتُ الشُرُعِ. قال: هي السُّفُنُ التي رُفِعَ قَلْعُها، وإِذا لم يُرفع قَلْعُها، فليست بِمُنْشآتٍ، واللّه أَعلم[3].

2- **التربية: نشأ ينشأُ نشْأً** ونُشُوءاً ونشاءً: رَبا وشَبَّ.[4]

3- **الإحياء** : فقد جاء لفظ نشأ بمعنى حَيي،. وفي التنزيل العزيز:﴿ **وَأَنَّ عَلَيۡهِ ٱلنَّشۡأَةَ**

---

1 – ابن فارس : معجم مقاييس اللغة نسخة الكترونية مادة نشأ

2 – ابن المنظور : أبو الفضل جمال الدين . لسان العرب. نسخة الكترونية مادة نشأ

3- ابن منظور: لسان العرب مادة نشأ

4 – ابن منظور : لسان العرب ، مادة نشأ

﴿ ٱلْأُخْرَىٰ ﴾ (النجم: 47) ؛ أَي البَعْثةَ.[5] أي الحياة الثانية.

4- **النهوض** : فقد ورد أن من تنَشَّأَ لحاجَتِهِ: نَهَضَ ومَشَى6.

5- **المتابعة** : فمما ورد أن من اسْتَنْشَأَ الأخْبَارَ: تَتَبَّعَها.[7]

6- **بداية الخلق** : وأنشأ اللّهُ الخَلْقَ أَي ابْتَدَأَ خَلْقَهم ، وقال الزجاج في قوله تعالى: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِىٓ أَنشَأَ جَنَّٰتٍ مَّعْرُوشَٰتٍ وَغَيْرَ مَعْرُوشَٰتٍ ﴾ (الأنعام: 141) ؛ أَي ابْتَدَعَها وابْتَدَأَ خَلْقَها. وكلُّ مَن ابْتدأَ شيئاً فهو أَنْشَأَه.[8]

7- **بداية البناء:** ونشأ داراً: بَدَأَ بناءَها[9].

8- **التلقيح:** ونشأ الناقةُ: لَقِحَتْ[10].

9- **التدريب والمران:** عرّفت التنشئة في قاموس ويبستر أنها: "التدريب لتنمية الخصائص الضرورية لحياة الجماعة، وليأخذ الفرد دورا في الحياة الاجتماعية"[11].

أما في الاصطلاح: فقد عُرِّفت التنشئة في معجم العلوم الاجتماعية على أنها: "**عملية مران للفرد على السلوك الاجتماعي، وتشير عملية التنشئة إلى الأطفال على الخصوص وتمرينهم على السلوك السائد في المجتمع**"[12]. ويعرفها قاموس علم الاجتماع بأنها: "**عملية تثبيت تستمر طوال الحياة. يتعلم الفرد خلالها القيم والرموز الرئيسية للأنساق الاجتماعية التي يشارك فيها، والتعبير عن هذه القيم في معايير تكون الأدوار التي يؤديها هو والآخرون**"[13]. وتعرف التنشئة في قاموس علم النفس على أنها: "**عملية التفاعل الاجتماعي التي يتم من خلالها تلوين الوليد البشري وتشكيله وتزويده بالمعايير الاجتماعية، ويكتسب شخصيته. أو**

5- ابن منظور: المرجع نفسه

6- الفيروزآبادي : القاموس المحيط، نسخة الكترونية مادة نشأ

7- القاموس المحيط ، المرجع نفسه

8- لسان العرب المرجع نفسه

9- القاموس المحيط المرجع نفسه

10- ا المرجع نفسه

11 - Webster's New Encyclopedic Dictionnary ، BD & L. 1993، New York، Third Printing، P 997.

12 - إبراهيم مدكور: معجم العلوم الاجتماعية، ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ، 1975، ص185

13 - عبد الهادي الجوهري : قاموس علم الاجتماع، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط3، 1998، ص70.

هي العملية التي من خلالها يتكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية، حتى يصبح عضوا معترفا به ويتعاون مع الآخرين"[14]. ويرى وود أن التنشئة هي" **عملية نمو وتطور الفرد داخل المجتمع من خلال تفاعله الاجتماعي مع الآخرين، وهي عملية مستمرة تبدأ من الميلاد وتستمر خلال الحياة، أي أنها تستمر باستمرار الوجود الإنساني"**[15].

ويصف عبد الرحمان العيسوي عملية التنشئة بأنها "عملية تشكيل لمعايير الفرد ومهاراته ودوافعه واتجاهاته وسلوكه لكي يتوافق مع تلك التي يعتبرها المجتمع مرغوبة ومستحسنة لدوره الراهن في المجتمع"[16].

والذي يتأمل المعاني اللغوية يجدها تشترك جميعها في البدء والرعاية والإعلاء سواء تعلق الأمر بالأشياء أو الأشخاص أو الأفكار، وتدور هذه المعاني حول "الحركة التلقائية (الحدوث والتجدد) والتغيير المخطط (الإحداث والتجديد) وتقوم على استنباط ينطلق من سبر أغوار الأصول انطلاقا من الحاضر من أجل استشراف المستقبل. وترادف الحياة حيث السعي الدائم إلى تجاوز وضعية الصغر إلى وضعية الرشد الفردي والجماعي.."[17].

أما تنشئة الإنسان فتعني الاهتمام به منذ الصغر وتهذيبه وتربيته، كما تعني رعايته ماديا ونفسيا وعقليا واجتماعيا حتى يستوي على نموذج محدد سلفا في تصور القائم بالتنشئة .

ومن المصطلحات القريبة للمعنى العام للتنشئة مصطلح التربية ، وتفيد كلمة التربية لغة: التنمية والتنشئة، يقال: ربى الولد أي غذّاه ونشّأه ونمّاه [18]. وقال ابن منظور:"تَرَبَّبَهُ وأرتبَّه وربّاه تربية: أحسنَ القيام عليه ووليه حتى يفارق الطفولة "[19]. ولمصطلح التربية ثلاثة أصول[20] هي:

- ربا يربو بمعنى زاد ونما.
- ربى يربي وهي بمعنى نما وترعرع.

---

14 – أسعد رزوق: موسوعة علم النفس، مراجعة: عبد الله عبد الدايم، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1979، ص66.

15–المرجع نفسه

16 – عبد الرحمان العيسوي: سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي، 1985، ص:20

17 – عمر السيد: الوالدية والتربية السياسية للأبناء في ضوء الرؤية الكونية الحضارية الإسلامية – مقاربة أولية في التأسيس المفاهيمي، ندوة نحو والدية راشدة من أجل مجتمع أرشد،ج2، 30–31 مارس 2004، كلية التربية بسوهاج، ومركز الدراسات المعرفية، ص62–63.

18– عبد الغني أبو العزم: معجم الغنى. مادة ربى

19– ابن منظور: لسان العرب مادة ربى

20– عبد الرحمان الباني : مدخل إلى التربية في ضوء الإسلام، المكتب الإسلامي، بيروت، ط:1400هـ، ص7.

- ربّ يربّ، بمعنى أصلحه وتولى أمره وساسه وقام عليه ورعاه .

وقد عرَّف "د.جميل صليبا " التربية: (**هي تنمية الوظائف النفسية بالتمرين حتى تبلغ كمالها شيئا فشيئا، تقول: ربيت الولد إذا قوَّيت ملكاته ونَّميتُ قدراته وهذّبتُ سلوكه، كي يصبح صالحا للحياة في بيئة معينة .. ونقول تربَّى الرجل إذا أحكمته التجارب**)[21].

والفرق بين التنشئة والتربية أن التربية لصيقة بمجال التعليم ، أما التنشئة فهي أعم وتشمل كل المجالات من الأسرة والإعلام والمدرسة وكل الوسائط التي من شأنها أن تساهم في تنمية معارف ومهارات الفرد.

ثانيا: مفهوم السياسة

قال ابن منظور : ساسَ وسِيسَ عليه أَي أَمَرَ وأُمِرَ عليه. وفي الحديث عن النبي ﷺ قال: (**كان بنو إسرائيل يَسُوسُهم أَنبياهم**)[22]. أي تتولى أمورهم كما يفعل الأمراء و الولاة بالرعية.

والسياسةُ: فعل السائس ، والسِّياسةُ: القيامُ على الشيء بما يُصْلِحه.. يقال: هو يَسُوسُ الدوابَّ إذا قام عليها وراضَها، والوالي يَسُوسُ رَعِيَّتَه[23].

ويقال: ساس الدابة أو الفرس: إذا قام على أمرها من العَلَف والسقي والترويض والتنظيف وغير ذلك .ويقال سُسْتُ الرعية سياسة: أمرتهم ونهيتهم. وساس الأمر سياسة : قام به. والسياسة : **القيام على الشيء بما يصلحه**[24] وساس الناس سياسة: **تولى رياستهم وقيادتهم**، وساس الأمور:**دبرها وقام بإصلاحها،فهو سائس وجمعه ساسة وسُوّاس**[25].

وفي المعنى الشائع عند الناس السياسة تعني المعاملة باللطف واللين وتدبيره بالرفق والمرونة من غير شدة ولا عنف ، وهو معنى يتوافق مع ما يقدمه الاصطلاحيون لمفهوم السياسة .

أما في الاصطلاح فيقدم ابن القيم معنى مرنا للسياسة حين جعل السياسة **الفعل الذي يكون الناس معه أقرب إلى الصلاح وأبعد عن الفساد ، ما دامت لا تخالف الشرع ، والسياسة العادلة لا تكون مخالفة لما نطق به الشرع ، بل هي موافقة لما جاء به ، وتعد جزءا من**

21- جميل صليبا: المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط: 1982.

22- ابن منظور: لسان العرب، 6 /107

23- ابن منظور : المرجع نفسه

24- الزبيدي محمد بن محمد بن عبد الرزاق المرتضى : تاج العروس من جواهر القاموس، طبعة دار صادر. بيروت، 169/4

25- الزبيدي: تاج العروس، المرجع نفسه

أجزائه"[26]

ويعرف الكفوي السياسة بأنها :"**استصلاح الخلق بإرشادهم إلى الطريق المنجي في العاجل والآجل ...والسياسة المدنية هي تدبير المعاش على العموم على سنن العدل والاستقامة**"[27]

ويرى متولي :"**أن السياسة في كثير من أهدافها ووسائلها تسعى إلى كشف وتنمية وترشيد قوى الإنسان إلى الأفضل بفضل ما يمتلك من مهارات وخبرات ومعارف تحقق له ذلك ، بشرط أن يتم ذلك في إطار من القيم والمواصفات المتفق عليها من أبناء المجتمع الواحد**"[28]

ويعرف عمر السيد السياسة بأنها :" **تدبير أمر عام في جماعة ما تدبيرا يغلب عليه الإحسان في الرياسة والقيادة وتقويم الأمر بما يصلحه ، وترويض وتذليل الأمور العامة وتدبيرها**"[29]

وفي الأصل اللاتيني للفظة (سياسة) تعني تدبير شؤون الدولة أو المدينة، وأصبحت الآن تعني كل ما يتعلق بشؤون الدولة، والعلاقات بين الدول، وخطط الأفراد والجماعات،الهادفة إلى تحقيق أهداف معينة.

ويقول عبد الوهاب كيال هي :"فن ممارسة القيادة والحكم وعلم السلطة و الدولة وأوجه العلاقة بين الحاكم والمحكوم ، أو هي النشاط الاجتماعي .. الذي ينظم الحياة العامة ويضمن الأمن ويقيم التوازن والوفاق، من خلال القوة الشرعية والسيادة بين الأفراد والجماعات المتنافسة .. في وحدة الحكم المستقلة على أساس علاقات القوة[30] .

وتشير لفظة سياسة بمفهومها العام إلى: **تفكير منظم يوجه سلوك وتصرفات وبرامج دولة أو منظمة أو فرد.** ويتفق جمهرة الاجتماعيين والاقتصاديين على تعريف السياسة بأنها: "**نشاط مستمر يهدف إلى أغراض،أو مُثل معينة تتحقق بطريقة تقدمية حسب الظروف والإمكانيات لكل ما تحويه من معينات أو معوقات تتصل بتنفيذ هذا النشاط**"[31].

---

26 – ابن القيم شمس الدين محمد : الطرق الحكمية في السياسة الشرعية ، دار الكتب العلمية ، بيروت ص: 10-11

27 – الكفوي أبو البقاء أيوب ابن موسى الحسيني : الكليات، مؤسسة الرسالة بيروت، 1992م ص: 366

28 – متولي نبيه أبو اليزيد : التربية السياسية والأخلاق في فكر الماوردي ، رسالة ماجستير جامعة طنطا ، 1987 ، ص: 148

29 – عمر السيد: التنشئة السياسية : خطة لبناء المفهوم من منظور إسلامية المعرفة ، 2005 ص:10

30– عبد الوهاب الكيالي و آخرون : الموسوعة السياسة ، المجلد الثالث، المؤسسة العربية للدراسات و النشر – بيروت لبنان

31– زيادة و آخرون : التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر و استشراف المستقبل.الرياض :مكتبة الرشد،2002م،ص60

يقول محمد عابد الجابري: السياسة في أصل معناها اليوناني هي "تدبير المدينة"، والمقصود بالمدينة الدولة. ولا يختلف عن هذا المعنى ما يقصد بالسياسة في عالمنا الراهن. كل ما في الأمر هو أن الدولة الحديثة أصبحت أكبر حجما من "المدينة"، وبالتالي أشد تعقيدا مع مهام ووظائف أوسع. ولذلك فقد لا نبتعد كثيرا عن الصواب إذا وضعنا الدولة مكان "المدينة"، في التعريف المذكور، وقلنا: السياسة هي تدبير شؤون الدولة. وشؤون الدولة الحديثة كثيرة ومتشعبة:

منها **شؤون الوطن:** حماية حدوده ووحدة أراضيه وشعبه، والدفاع عن سمائه ومياهه الخ...ومنها **شؤون الأمة:** خيراتها الاقتصادية واستقلالها السياسي وتراثها الثقافي الخ...

ومنها **شؤون التسيير** : الشؤون التي تتولاها الدولة بوصفها هيأة تنوب عن الأمة في ممارسة السلطة للحفاظ على الأمن وتحقيق العدل والتخطيط لمشاريع التقدم والنمو وتنفيذها، والتعامل بالند مع الدول الأخرى للدفاع عن مصالحها الخارجية الاقتصادية منها والإستراتيجية وغيرها[32].

32 – محمد عابد الجابري: قضايا في الفكر المعاصر، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت–لبنان، ط1، 1997، ص150.

المطلب 2 :
التنشئة السياسية في الاصطلاح الاجتماعي والسياسي

لم تسفر دراسات التنشئة السياسية برغم تنوعها واتساعها عن مفهوم موحد لهذه العملية ، ومن ثم فمفهوم التنشئة السياسية لا زال يتطور إلى يومنا هذا ، وقد تم معالجة هذا الموضوع تحت عناوين مختلفة كـــ : **التربية السياسية والتربية الوطنية والتلقين السياسي و التأهيل للمواطنة والتثاقف السياسي والتسييس وغيرها من العناوين**[33].

وتعتبر التنشئة السياسية من أهم مواضيع علم الاجتماع السياسي ، كما أنها فرع من فروع التنشئة الاجتماعية التي تهتم بكيفية **تكوين الإنسان الاجتماعي و بكيفية اكتسابه خصائص وثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه** .

فالتنشئة الاجتماعية تعني في عمومها بأنها: **عملية تعلُّم وتعليم وتربية، وتقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى إكساب الفرد طفلا فمراهقا فراشدا فشيخا سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق معها، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية**[34].

من هذا التعريف يتبين أن التنشئة الاجتماعية تتضمن ثلاث عمليات هي:

1- اكتساب الفرد الثقافة بوجه عام (معارف-قيم-رموز-أنماط سلوكية وفكرية)، وتبدأ معه من سن الطفولة وتظهر في اللغة واللباس والقيم الدينية والأخلاقية .

2- إدماج الفرد في الوسط الاجتماعي والسياسي ليصبح عنصرا فعالا من عناصر المجتمع.

3- تكييف الفرد مع البيئة الاجتماعية ليشعر الشخص بالانتماء الحقيقي للجماعة.

أما التنشئة السياسية والتي هي محل دراستنا فهي تهتم بالجذور الشخصية والاجتماعية للتوجهات السياسية للأفراد والجماعات.

وقبل أن نشير إلى التعريفات المختلفة التي أوردها الباحثون لهذا المفهوم نود أن نشير إلى أنّ

33- السيد عبد الحليم الزيات: التنمية السياسية –دراسة في علم الاجتماع السياسي، الأدوات والآليات ، دار المعرفة الجامعية، مصر ،ط:2002 ،18/3.

34- حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، القاهرة 1977م، ط: 4، ص 213.

هذه التعريفات يمكن إدراجها في فئتين اثنتين طبقا للهدف الذي ارتآه كل باحث من الباحثين لموضوع التنشئة السياسية .

الاتجاه الأول:

والذي يرى أن عملية التنشئة السياسية تهدف إلى الحفاظ على الوضع القائم أو تدعيمه ، فالتنشئة تعمل على نقل التوجهات السياسية السائدة إلى الوافدين الجدد إليه سواء من صغار السن أم من المهاجرين المنتمين إلى المجتمع حديثا، ومن ثم تكون التنشئة السياسية تعنى بتلقين الأطفال القيم والمعايير والأهداف المستقرة في وجدان المجتمع أو النظام السياسي بما يضمن بقاءه واستمراره[35] .

فهذا الاتجاه يهتم بشكل أساسي بصياغة شخصية الفرد طبقا لنموذج معياري مسبق وذلك بهدف تعميق منظومة القيم والتوجيهات السياسية الشائعة و المستقرة في ضمير المجتمع بما يضمن ديمومتها واستقرارها عبر الزمن وهو ما يتحقق عن طريق عمليات التلقين والتأسيس والتأهل للمواطنة والتثاقف السياسي ...وما إلى ذلك من عمليات وتقنيات مماثلة من شأنها المعاونة على نقل الثقافة السياسية للمجتمع وتوريثها من جيل إلى جيل . **ومن تعاريف هذا الاتجاه:**

1. تعريف هاربرت هايمان Herbert Hyman 1959:

والذي يعرف التنشئة السياسية بأنها :**تعلم الفرد لمعايير اجتماعية من خلال مؤسسات المجتمع المختلفة بما يساعده على أن يتعايش سلوكيًا مع هذا المجتمع**[36].

2. تعريف جابريل ألموند وباول Gaberiel Almond،powell1966:

عرفها بأنها "عملية توصيل للثقافة السياسية، وبالتالي تكون نتيجتها الطبيعية وجود مجموعة من الاتجاهات والمدارك، ومعايير للقيم والأحاسيس تجاه النظام السياسي وأدواره المختلفة، وشاغلي هذه الأدوار. كما أنها تتضمن الإلمام بالقيم المؤثرة والمشاعر تجاه مدخلات المطالب إلى النظام ومخرجاته السلطوية"[37].

35- سمير خطاب: التنشئة السياسية والقيم ، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2004، ص:38

36 - Hyman، H. Political Socialisation- a study in psychology of political behavior، N.Y. ، free pres، Glenco، 1959، P 25. عن ريشارد داوسن ومن معه: التنشئة السياسية دراسة تحليلية ، ترجمة مصطفى عبد الله أبو القاسم خشيم ومن معه، منشورات جامعة قار يونس ، بنغازي ،ليبيا،ط:2 1998م ، ص:55

37 - Almond،G.Powell، A Functional Approach to Comparative Politics، in Almond and

3. تعريف روبرت ليفين:

التنشئة السياسية هي اكتساب الفرد لاستعدادات سلوكية تتفق واستمرارية قيام الجماعات والنظم السياسية بأداء الوظائف الضرورية للحفاظ على وجود الجماعات والنظم[38].

4. تعريف عبد الفتاح أحمد حجاج 1982:

التنشئة السياسية هي غرس القيم والمعتقدات والاتجاهات السياسية في الجيل الأحدث على يد الجيل الأسبق. وذلك عبر العديد من المؤسسات الاجتماعية ومن أبرزها الأسرة والمدرسة[39].

5. تعريف كليري:

التنشئة السياسية هي وظيفة النظام السياسي وكل النظم التي تحاول الحفاظ على ثقافتها، وهي عملية تطبيع المواطن على الثقافة السياسية ونتاج هذه العملية هو خلق قيم ومعايير واتجاهات نحو النظام السياسي بمختلف مستوياته المحلية والقومية[40].

6. تعريف عبد الحليم الزيات :

هي عملية تلقين متعمد للمعارف و القيم و الخبرات السياسية عن طريق مؤسسات التعليم المنوطة بهذه المهمة بصفة رسمية [41].

7. تعريف كمال المنوفي 1988 :

" التنشئة السياسية هي تلقين واكتساب ثقافة سياسية معينة، كما أنها عملية مستمرة يتعرض لها الإنسان طيلة حياته بدرجة متفاوتة. وتقوم بها جملة من المؤسسات الاجتماعية والسياسية كالأسرة، والمدرسة، وجماعات الرفاق، والحزب السياسي، ووسائل الإعلام"[42] .

8. تعريف محمد علي العويني 1988:

هي العملية التي بمقتضاها يكتسب الطفل ثم البالغ المعتقدات السياسية، وهي عملية معقدة قد تحدث بشكل مباشر من خلال التعليم السياسي والتلقين، وبشكل غير مباشر من خلال

(Princeton: Princeton University Press،Coleman، 1960)، P 26-58. عن ريشارد داوسن المرجع نفسه

38 – إبراهيم أبراش: علم الاجتماع السياسي، دار الشروق، عمان، 1998، ص204.،

39 – عبد الفتاح احمد حجاج،: التربية والتنمية السياسية، حولية كلية التربية، جامعة قطر، س:1، ع:1 ، ص: 76.

40 – سمير خطاب، التنشئة السياسية والقيم، مرجع سابق، ص40.

41– السيد عبد الحليم الزيات: التنمية السياسية ، ص:21

42 –كمال المنوفي: التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت، تحليل مضمون المقررات الدراسية، مجلة السياسية الدولية،ع: 91 ، يناير 1998. ص:41

اكتساب القيم الاجتماعية. وهنا يأتي دور الجماعات المنظمة أو غير المنظمة[43].

9. تعريف أحمد جمال ظاهر:

التنشئة السياسية هي الطريقة التي ينظم بها الفرد إلى الوطن بهدف اكتساب هويته، بغرض بناء الأمة والدولة، ويتضمن ذلك تعلم الفرد لما له من حقوق وما عليه من واجبات[44]

أما الاتجاه الثاني:

فهو يركز على أن هدف التنشئة السياسية هو محاولة تغيير توجهات الفرد السياسية وخلق آفاق جديدة لتطويرها. ومن ثم فهم لا يركزون على ديمومة هذه التوجهات واستقرارها بل على إمكانية تغييرها وكيفية تعديلها وتطويرها.

فالتنشئة في هذه الحالة هي مجرد آلية تتطلع إلى إزاحة ثقافة سياسية سائدة في المجتمع وإحلال ثقافة بديلة محلها عوضا عنها، ويؤكد أصحاب وجهة النظر هذه أنها عملية يكتسب الفرد من خلالها الاتجاهات والمشاعر نحو النظام السياسي.

فهذا الاتجاه يعنى بصفة أساسية بتنمية مدركات الفرد وتعزيز قدراته السياسية بما يمكنه من بناء هويته المستقلة وتطويرها على نحو يسمح له بالتعبير عن ذاته، وإشباع قيمه وحاجاته كيفما شاء وبالطريقة التي تحلو له . وبهذا المعنى يتسع مفهوم التنشئة السياسية ليستوعب في إطاره مجمل المعارف والقيم والخبرات والمدركات السياسية التي يكتسبها الفرد عن طريق التعلم السياسي –النظامي وغير النظامي ، المتعمد وغير الموجه أو المخطط – خلال دورة حياته بمختلف مراحلها، سواء كانت هذه المكتسبات مستمدة من آليات التعلم السياسي الصريح أو غير الصريح ، التي من شأنها التأثير في السلوك السياسي ، مثل: تشرب الاتجاهات الاجتماعية وثيقة الصلة بالأمور السياسية، أم اكتساب السمات المميزة للشخصية السياسية .[45]

ومن تعاريف هذا الاتجاه:

1. **تعريف ريتشارد داوسن** 1990:

هي تلك العمليات التي يكتسب الفرد من خلالها توجهاته السياسية الخاصة: معارفه،

---

43 – محمد علي العويني،: العلوم السياسية، دراسة في الأصول والنظريات والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، 1986م ص:76.

44– أحمد جمال ظاهر : اتجاهات التنشئة السياسية والاجتماعية في المجتمع الأردني – دراسة ميدانية لمنطقة شمال الأردن ، مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت، مج:14، ع:3 ، 1986، ص:43

45– السيد عبد الحليم الزيات: التنمية السياسية – دراسة في علم الاجتماع السياسي– ص:21

مشاعره، وتقييماته لبيئته ومحيطه السياسي. وذلك عن طريق قنوات التنشئة المختلفة مثل الأسرة والمدرسة[46]

2. **تعريف حسنين توفيق 1986:**

هي تلك العملية المستمرة التي تهدف إلى غرس وتكريس أو تعديل وتغيير مجموعة من القيم والاتجاهات والسلوكيات والرموز السياسية أو الاجتماعية ذات الدلالة السياسية لدى المواطن. وذلك من خلال عدة مسالك منها الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق وأجهزة الإعلام[47].

3. **تعريف نسرين البغدادي:** هي عملية مُكسبة لاتجاهات وقيم قد تتفق أو لا تتفق مع قيم النظام السياسي ومؤكدة لوجوده واستمراريته، وهذه القيم والاتجاهات يتعلمها الفرد من خلال مؤسسات رسمية وغير رسمية[48].

4. **تعريف محمود حسن إسماعيل:**

التنشئة السياسية عملية ثنائية التأثير. فعن طريقها يتم تلقين الأفراد القيم والمعايير والأهداف السياسية، ونماذج السلوك السياسي الذي يرتبط ببيئتهم السياسية. وعن طريقها أيضًا يمكن نقل الثقافة السياسية من جيل إلى جيل، أو العمل على خلق ثقافة سياسية جديدة تراها السلطة السياسية ضرورية لتقدمِ المجتمع[49].

5. **تعريف عزيزة السيد 1992:**

التنشئة السياسية هي العملية التي نتعلم من خلالها الاتجاهات والقيم السياسية صغارًا ونمارسها كبارًا، حيث تصبح وثيقة الصلة بأداء الأدوار في المناخ السياسي. كما هي جزء من الخبرات الكلية المتعلمة. وتتكون منذ الطفولة وتنضج من خلال خبرات الأسرة والمدرسة والمجتمع وجماعات الأصدقاء وجمعيات العمل[50].

---

46 – ريشارد داوسن ومن معه: التنشئة السياسية دراسة تحليلية ، ترجمة مصطفى عبد الله أبو القاسم خشيم ومن معه، منشورات جامعة قار يونس ، بنغازي ،ليبيا،ط:2 1998م ، ص:55

47 – حسنين توفيق إبراهيم،: التنشئة السياسية للطفل المصري مجلة النيل، الهيئة العامة للاستعلامات، ع: 28. س:1986

48 – نسرين إبراهيم البغدادي: التعليم والتنشئة السياسية في مصر–دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، 1987، ص6.

49 – محمود حسن إسماعيل،1991، التنشئة السياسية–دراسة في دور الأخبار في التلفزيون دار النشر للجامعات، القاهرة، ط1، 1977، ص24.

50 – عزيزة السيد : دلالات المفاهيم السياسية في الطفولة، دراسة في التنشئة السياسية للطفل، مجلة ثقافة الطفل، المركز القومي لثقافة

6. تعريف عبد المطلب القريطي 1996:

التنشئة السياسية هي عملية نقل المعارف والمفاهيم والأفكار المرتبطة بالثقافة السياسية والنسق السياسي للمجتمع ونظم الحكم ومشكلاته للنشء، وتزويدهم بالمهارات والخبرات اللازمة لممارسة السلوك السياسي، وغرس وتنمية القيم والاتجاهات التي تعينهم على تكوين التوجهات الايجابية، والنزعة إلى المشاركة بفاعلية في الحياة السياسية. [51]

7. تعريف عبد اللطيف محمود 1996:

التنشئة السياسية عملية مركبة تشمل جوانب معرفية ووجدانية وقيمية. يتم في إطارها إكساب الفرد الشعور بالهوية القومية والأفكار السياسية العامة، وطرق صنع وتنفيذ القرار السياسي بالمجتمع. وتأخذ هذه العملية أحيانا الشكل الصريح تلقين أو الشكل الضمني أو الخفي من خلال غرس الاتجاهات والقيم والميول السياسية[52].

8. تعريف سعيد إسماعيل 1997:

يعرف سعيد إسماعيل التنشئة السياسية بأنها:

– عملية يتم بمقتضاها تلقين أو تشريب المرء مجموعة من القيم والمعايير السياسية المستقرة في ضمير المجتمع بما يضمن بقاءها واستمرارها.

– عملية يكتسب المرء من خلالها هويته الشخصية التي تسمح له بالتعبير عن ذاته وقضاء مطالبه بالطريقة التي تحلو له. [53]

الطفل، وزارة الثقافة، 1992م المجلد السابع. عن: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس لأمل خلف ، عالم الكتب، القاهرة، ط: 1، 2006م، ص:23

51 – عبد المطلب القريطي : ، دور المدرسة في التنشئة السياسية للطفل ، مؤتمر التنشئة السياسية للأطفال في مصر، المركز القومي لثقافة الطفل ومركز دراسات وبحوث الشباب، جامعة حلوان. 1996م ، عن: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس لأمل خلف ، ص:24

52 – عبد اللطيف محمود: ، التنشئة السياسية للطفل رهان المستقبل للحفاظ على الهوية القومية، مؤتمر التنشئة السياسية للأطفال في مصر، المركز القومي لثقافة الطفل ومركز دراسات وبحوث الشباب ، جامعة حلوان. 1996م، عن: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس لأمل خلف ، ص:24

53 – سعيد إسماعيل: الأصول السياسية للتربية، القاهرة، عالم الكتب. 1997م، عن: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس لأمل خلف ، ص:25

المطلب 3: أبعاد التنشئة السياسية

من خلال المفاهيم السابقة-التي عرضت لها، والتي وضعها معظم الباحثين لمفهوم التنشئة السياسية يمكن القول أن للتنشئة السياسية ثلاث أبعاد رئيسة وهي:

البعد المعرفي وأحيانا تسمى التنشئة المعرفية Cognitive Socialization.

والبعد الوجداني وأحيانا يسمى التنشئة الوجدانية Affective Socialization.

والبعد المهاري وأحيانا يسمى التنشئة المهارية Evaluative Socialization.

وفيما يلي نستعرض هذه الأبعاد والتي تشكل المحاور الأساسية لعملية التنشئة السياسية:

أولا: البعد المعرفي

ويعتمد على نقل المعارف والمعلومات السياسية وغير السياسية، والتي تشكل الوعي السياسي لدى المواطنين. ويشمل ذلك تقديم صورة مثالية للأفراد وإمكاناتهم وقدراتهم ولكيفية مساعدة النظام السياسي وتأييده ، في حالة ما إذا كان المواطنون قد وافقوا تاريخيا على الملامح الأساسية للنظام السياسي الذي يحكمهم، وعلى قواعد إدارة العمل السياسي وكفالة تحقيق المشاركة الفاعلة للمواطنين في صناعة القرار ، وكذلك مبادئ الاختيار الحر بوسائل ديمقراطية سليمة.

وتهتم التنشئة المعرفية أيضا بإكساب المواطنين المعلومات الخاصة بالبناء الأساسي وقواعد السياسية وزيادة إدراكهم ووعيهم لمن هو رئيس الدولة أو ما هو البرلمان أو الأحزاب وما إلى ذلك من موضوعات. كما تهتم التنشئة المعرفية بكيفية بناء المجتمع والحفاظ على مؤسساته.

ويعتبر البعد المعرفي بعدا هاما وضروريا حيث يؤدي إلى وجود علاقة بين الفرد والنظام السياسي القائم وعندما لا يجد الفرد لديه معلومات ومعارف كافية عن النظام السياسي فإن الثقافة السياسية في هذه الحالة تصبح ثقافة محدودة وهذا ما يوجد في معظم المجتمعات النامية[54].

كما أن التحول والتغير الثقافي الذي يحدث في بعض المجتمعات يؤدي إلى تأثر الوعي السياسي بالمتغيرات والقيم الجديدة. وفي هذه الحالة يلقى على أعتاب النظام مسايرة هذه التغيرات بإعطاء الفرد كما من المعلومات والقيم التي تساعده على فهم التغيرات واستيعابها.

وتؤدي المعلومات إلى فهم التطورات المعرفية للفرد، والتي تعتبر ضرورية لفهم الأحداث السياسية والحكم عليها وتقييمها. ويعبر الوعي السياسي عن رؤية أفراد المجتمع للنظام السياسي

54 - أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس، عالم الكتب، القاهرة، ط: 1، 2006م، ص:20

القائم، والعمليات السياسية ومواقفهم منها، ومدى مشاركتهم في نشاطاتها وصنع وتوجيه القرارات السياسية في المجتمع[55].

ويلعب التعليم دورا إيجابيا في رفع مستوى الوعي السياسي للفرد، فغالبا ما تكون المعلومات السياسية للمواطن ذي التعليم الأقل أو الثقافة التقليدية من طبيعة محلية محددة، بحيث لا تتعدى معارفه ومعلوماته السياسية شئون مجتمعه المحلي الضيق، وعلى العكس من ذلك يكون المواطن الأفضل تعليما ذا الثقافة الحديثة حيث أنه وإلى جانب وعيه بالأمور والشئون السياسية المحلية يكون لديه وعي ودراية بالمسائل القومية والمحلية والعالمية.

والتعليم أيضا له دور هام في إنماء الوعي السياسي وتكوينه باعتباره مؤسسة رسمية يرتبط بها الفرد لسنوات طويلة. فالفرد الأكثر تعليما يكون أكثر إلماما بالمعلومات والمعارف التي تتصل بالموضوعات السياسية ، ويزداد أثر التعليم في رفع مستوى الوعي السياسي للفرد في مراحل التعليم العليا.

ولوسائل الإعلام دور هام في البعد المعرفي لعملية التنشئة السياسية ، حيث يناط بها نقل الأحداث والأخبار من كافة المواقع ، وإعلام المواطن بها، بالإضافة إلى وظيفة الشرح والتفسير والتعليق والتي تساعد على الوعي السياسي.

ثانيا: البعد الوجداني و القيمي :

ويرتبط هذا البعد بالقيم حيث يكون التركيز هنا على غرس وتنمية القيم المرغوبة اجتماعيا وسياسيا في نفوس المواطنين.

وللقيم أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع فعن طريقها تتشكل ثقافة المجتمع وتتأكد من خلالها العلاقات والروابط الاجتماعية . وتختلف القيم من مجتمع لآخر، حيث أنها عملية اجتماعية في المقام الأول. ومن الصعب تغييرها، بعكس المعلومات التي تتغير من وقت لآخر.

وتتنوع تعريفات القيم تبعا للإطار المرجعي الذي يخضع له الباحث. فهناك من يعرفها بأنها مجموعة من الأحكام المعيارية المتصلة بمضامين واقعية يتشربها الفرد من خلال انفعاله وتفاعله مع الخبرات والمواقف المختلفة ويشترط أن تنال هذه الأحكام قبولا من جماعة اجتماعية معينة حتى

---

55 – محمد إبراهيم عبد النبي: الوعي الاجتماعي لدى مختلف الفئات الاجتماعية بالريف المصري– دراسة ميدانية بقرية مصرية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: كلية الآداب، 1985، ص509.

تتجسد في سياقات الفرد السلوكية أو اللفظية أو اتجاهاته أو اهتماماته[56].

وهناك من ينظر إليها على أنها الحكم الذي يصدره الإنسان على شيء ما مهتديا بمجموعة من المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه والذي يحدد المرغوب فيه وغير المرغوب فيه.

ويرى م. روكتش أن : " القيم ما هي إلا انعكاس للأسلوب الذي يفكر الأشخاص به في ثقافة معينة، وفي فترة زمنية معينة. كما أنها هي التي توجه سلوك الأفراد وأحكامهم واتجاهاتهم فيما يتصل بما هو مرغوب فيه، أو مرغوب عنه من أشكال السلوك، وفي ضوء ما يضعه المجتمع من قواعد ومعايير. وقد تتجاوز الأشكال المباشرة للسلوك إلى تحديد الغايات المثلى في الحياة"[57]، ويجعل القيم مؤشرا لمستوى تحضر المجتمع فيقول أن : " القيم هي إحدى المؤشرات الهامة لنوعية الحياة، ومستوى الرقي، أو التحضر في أي مجتمع من المجتمعات"[58].

ومن التعريفات أيضا: (أن القيم هي عبارة عن مفهوم أو تصور ظاهري أو ضمني يميز الفرد، أو خاص بجماعة لما هو مرغوب فيه وجوبا، يؤثر في انتقاء أساليب العمل ووسائله وغاياته)[59].

والتنشئة السياسية على المستوى الوجداني " تساعد في تفسير الشعور بالولاء، وتشير إلى القيم والاعتقادات التي اكتسبها الفرد، والتي تؤدي إلى تحسين النظام السياسي. ويكون هذا منذ الصغر بشعور الطفل بالإيجابية نحو النظام السياسي في بلده قبل أن يكتسب الفهم عنه"[60]. ومن أمثلة القيم التي تحرص عليها التنشئة السياسية: الحرية ، العدل، المساواة، الصدقية ، الانتماء، التواصل والتعايش ، الديمقراطية، التضحية والإيثار، المبادرة والإقدام ، تحمل المسؤولية.

أما الاتجاه فهو نزعة أو استعداد مكتسب، ثابت نسبيا يحدد استجابات الفرد حيال بعض الأشياء أو الأشخاص أو الأفكار أو الأوضاع"[61] وهو بذلك يعبر عن سير السلوك نحو وجهة معينة سيرا مستقرا لمواقف عديدة متشابهة.

---

56 – أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس، ص:23

57 – عبد اللطيف محمد خليفة: ارتقاء القيم ودراسة نفسية، عالم المعرفة، العدد160، نيسان، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1992، ص16.

58 – عبد اللطيف محمد خليفة: المرجع نفسه

59 – علي خليل مصطفى أبو العينين: القيم الإسلامية والتربية، الطبعة الأولى، مكتبة إبراهيم حلبي، المدينة المنورة، 1408 هجرية، ص28.

60– أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس، المرجع السابق نفسه.

61 – توفيق المرعي وأحمد بلقيس: الميسر في علم النفس الاجتماعي، الطبعة الأولى، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، 1982، ص164.

ويتميز الاتجاه بأنه يثير نوعا معينا من الدوافع.. والدافع يظهر ويختفي أما الاتجاه فهو باق ومستمر.

أما الاختلاف في الاتجاهات بين الأفراد فيقوم على الاختلاف في المركز الذي يقوم عليه كل اتجاه. هذا المركز هو الذي نسميه (القيمة). فكل اتجاه يدور في سلوكه حول قيمة معينة. فاتجاه الأم نحو حب ولدها يدور حول مصلحته وراحته... وهذه هي القيمة الأساسية في هذا الاتجاه. وأثبتت الدراسات أن بعض الناس يستجيبون لمواقف عديدة مختلفة على أساس القيمة الدينية.

وهناك قيم أساسية في حياة الفرد يتمركز حولها عدد من الاتجاهات. وتكون هذه القيم قيم أساسية تقوم بوظيفتها على أنها إطار مرجعي مشترك في كثير من المواقف، وبذلك تصبح هذه الأطر المرجعية لها السيطرة على بقية الأطر التي يمكن استعمالها، ويتكون للفرد على هذا الأساس نظام قيمي معين[62].

ثالثا: البعد المهاري:

لا نقصد بالبعد المهاري ما ذهب إليه الباحثون في مجال علم النفس السياسي وعلم الاجتماع السياسي عندما اعتبروا المشاركة السياسية هي البعد المهاري في التنشئة السياسية . وإنما نعني بالبعد المهاري مجموعة المهارات السياسية التي يجب أن ينشأ عليه الفرد سياسيا، كمهارة التنظيم والاتصال والتخطيط والتفاوض واتخاذ القرار وغيرها من المهارات .

ولا يخفى على أحد أهمية المهارات السياسية بالنسبة للناشط السياسي ، فهي تضفي على عمله ميزات الفعالية والإتقان والصواب.

62 – محمد لبيب النجيحي: الأسس الاجتماعية للتربية، الطبعة الرابعة، مكتبة الإنجلو، القاهرة، 1971،ص:155-156 (بتصرف).

المبحث 2: مفهوم المدرسة الجزائرية

المطلب 1: مفهوم المدرسة ومحدداتها

المطلب 2 : غايات المدرسة الجزائرية ومرجعيتها

المطلب 3 : مصطلحات الدراسة

المبحث 2 : مفهوم المدرسة الجزائرية

وضمنته ثلاثة مطالب حول مفهوم المدرسة عموما ووظائفها ، ومحددات المدرسة الجزائرية محل الدراسة والبحث ، مع الاشارة الى غايات المدرسة الجزائرية وإطارها المرجعي تمييزا لها عن مدارس بلدان أخرى . وكانت الحاجة ملحة في هذا المبحث لتوضيح وشرح عددا من المصطلحات الواردة في المناهج التعليمية والتي هي محل الدراسة والبحث .

المطلب 1: مفهوم المدرسة ومحدداتها

أولا: مفهوم المدرسة ووظائفها

المدرسة هي مؤسسة من مؤسسات المجتمع الأساسية والإستراتيجية .وهذا للدور الذي تلعبه هذه المؤسسة في إعداد أفراد المجتمع وتهيئتهم ليكونوا مواطنين صالحين ، وتزويد بقية المؤسسات بالكفاءات المطلوبة ، وتحقيق الأهداف العامة للجماعة والمجتمع.

يعرف إبراهيم ناصر المدرسة بأنها: "مؤسسة أسسها المجتمع لتربية أبنائه تربية مقصودة ومخطط لها، تنقل بواسطتها الثقافة الخاصة بها ، وبطرق تقبلها وترتضيها إلى الأجيال الجديدة، لتحافظ بذلك على تراثها"[63].

وتتميز المدرسة بأنها مؤسسة تضم جميع أبناء المجتمع الواحد ، وتعمل ببرامج ومناهج موحدة ، فكل فرد يأخذ حظه من التثقيف والتعليم والتربية بصفة متساوية وعادلة ، حيث تقوم المدرسة بوظيفة أساسية وهي بناء شخصية الفرد في أبعادها الأساسية، المعرفية والثقافية والاجتماعية والجمالية.

وللمدرسة مهام ووظائف كثيرة ومتنوعة ، فهي تتولى:

1. نقل الثقافة من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة والمحافظة عليها وتطويرها.
2. توصيل المعارف اللازمة للتلاميذ و الطلبة وفق برنامج متدرج مدروس.
3. تزويد الطلاب بالمهارات والخبرات عن طريق توفير الظروف المناسبة.
4. المساعدة في تحقيق أهداف الإنسان في الحياة على أن لا تتعارض مع أهداف المجتمع.
5. تتعاون المدرسة والبيت في عملية تطبيع الطفل اجتماعيا وثقافيا ونفسيا وجسميا وعقليا

63 – إبراهيم ناصر: علم الاجتماع التربوي، دار الجيل، بيروت، 1412هـ-1992م، ص73.

عن طريق الإرشاد التربوي والتوجيه النفسي للأطفال[64].

ثانيا : محددات المدرسة الجزائرية في الدراسة

أما المدرسة الجزائرية المقصودة في الدراسة فهي المحددة بالمحددات التالية :

1- **مدرسة الإصلاحات** : التي بدأت من الموسم الدراسي 2002 / 2003م والى يومنا هذا ، حيث تم إصلاح المنظومة التربوية والسياسة التعليمية من خلال تجديد المناهج والبرامج الدراسية ، وذلك بهدف بناء مشروع مدرسة جديدة تدخل الجزائر في الألفية الثالثة، وتواكب الأمم المتقدمة ، بالاعتماد المكثف على وسائل عصرية وتكنولوجية .

2- **المراحل التعليمية**

اخترت كمجال للدراسة مرحلتين هامتين من مراحل التعليم هما : مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم المتوسط وذلك لثلاثة أسباب رئيسية هي :

1. تعلق هاتين المرحلتين التعليمتين بالطفولة الأولى ، ولأهمية هذه المرحلة الحاسمة في غرس التوجهات الأساسية للطفل.
2. لوجود مواد دراسية تتضمن مضامين سياسية خاصة مادة التربية المدنية ، وعدم وجودها في المرحلة الثانوية ، وعدم وجود أية مواد أخرى تعوضها.
3. عدم إدراج المرحلة الثانوية لضخامة حجم الدراسة.

64 – نوال محمد عمر: الفيديو والناس، كتاب الهلال ، دار الهلال ،القاهرة ، العدد:47 ، 1990م، ص70-71.

المطلب 2 : غايات المدرسة الجزائرية ومرجعيتها

أولا:رسالة وغايات المدرسة الجزائرية[65]

بالاستناد الى النص المرجعي الأساس في هذا المجال وهو القانون رقم 04/08 الصادر في 23 جانفي 2008 المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية[66]. يمكن أن نتحدث عن غايات المدرسة الجزائرية. فمن خلال المادة الثانية من القانون التوجيهي الذي يبين الأحكام الأساسية المطبقة على المنظومة التربوية، يمكن أن نحدد رسالة المدرسة في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري ، قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه، ومنفتح على الحضارة العالمية. وبالتالي تحقيق الغايات الآتية[67]:

1- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا بتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

2- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الفردية والوطنية باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

3- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها لدى الأجيال الصاعدة ، والمساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية ، وتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والديني والثقافي.

4- تكوين جيل متشبع بالإسلام ومبادئه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.

5- غرس قيم الجمهورية ودولة القانون.

6- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية متفتح على العالمية والرقي والمعاصرة ، بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري ، والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتسامح، وضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية لها صلة

---

65 – المادة :02 من القانون رقم 04/08 الصادر في 23 جانفي 2008

66 – القانون رقم 04/08 المؤرخ في 15 محرم 1429 هـ الموافق لـ: 23 جانفي 2008 م والمتضمن للقانون التوجيهي للتربية الوطنية . (الجريدة الرسمية 04 مؤرخة في:27 /2008/01م).

67 – سعد لعمش: الجامع في التشريع المدرسي الجزائري ، 85/1.

على الخصوص بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية.

ثانيا: الإطار المرجعي الاساسي للمدرسة في الجزائر:

يشكل الدستور والقانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008 بالنسبة للنظام التربوي الجزائري المرجعية الأساسية للسياسة التربوية، ويؤكد النصان من جهة على الطابع الوطني والديمقراطي والعلمي المتفتح على العصرنة والعالم للمنظومة التربوية، وعلى إدماجها في التوجهات العالمية في مجال التربية من جهة أخرى.

أ. البعد الوطني:

يرمي هذا البعد إلى تقديم تربية واحدة للجميع، وذلك عن طريق مختلف المؤسسات المكلفة بالعملية التربوية، ويعني ذلك أن تقدم برنامجا إجباريا يحتوي على قاعدة مشتركة من القيم والمواقف والكفاءات، وبناء على ذلك فإنه من الضروري ترسيخ الارتباط بالقيم التي الإرث التاريخي والجغرافي والديني والثقافي، وكذلك الارتباط بالرموز الممثلة للدولة الجزائرية وديمومتها والدفاع عنها ويكون ذلك بـــ:

- دعم الوحدة والهوية والثقافة الوطنية بالتفاعل بين المركبات الثلاث: العروبة والإسلام والأمازيغية.
- تطوير اللغة العربية في أبعادها العلمية والتكنولوجية والأدبية والفنية.
- إبراز قيم الدين الإسلامي من تسامح واستقامة ونزاهة وحب العمل والقراءة الواعية للنصوص الأساسية والاطلاع الجيد على التاريخ الإسلامي.
- ترقية اللغة الأمازيغية والتكفل بالاختلاف والتنوع الجوهري.
- التركيز على الأحداث التاريخية الحضارية إضافة إلى إبراز مقاومة الأمة للغزاة عبر التاريخ.
- التعرف على البلاد من حيث الزمان والمكان والإمكانات الاقتصادية والموارد والبيئة وكذا مكانة البلاد في العالم[68].

ب. البعد الديمقراطي:

ويتجلى هذا البعد في التوجهات الجديدة للبلاد الرامية إلى بناء نظام ديمقراطي يعمل على

68 – محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص14-15.

نشر الثقافة الديمقراطية قيما وسلوكا.

ويتعين على النظام التربوي أن يتكفل في مناهجه بالنهوض بهذا البعد من خلال:

- ترقية الروح الديمقراطية.
- الحق في التربية ومجانيتها.
- تساوي الفرص والحظوظ بدون تفرقة لا في الجنس ولا في الجهة ولا في الطبقة الاجتماعية.
- تكييف التعليم لأغلبية المتعلمين واختلافهم وتنوعهم.
- ضمان حد أدنى من المستوى الثقافي للعيش في انسجام مع الآخرين في الوطن وفي العالم.
- تحضير المواطن للحياة الاجتماعية والشخصية التي تؤهله للاختيارات الشخصية وتحمل مسؤوليتها

إضافة إلى هذا فإن البعد الديمقراطي يتعلق اليوم بإدماج عنصر التوعية في التربية الذي يمكن من الاستمرار في تحقيق الأهداف المتعلقة بإيصال كل متعلم إلى أقصى إمكاناته، وذلك بدعم آليات تساوي الفرص الاجتماعية للنجاح أمام الجميع.

ج. البعد العصري:

يؤكد هذا البعد مكانة الاختيار العلمي والتكنولوجي كأحد الأسس التي تقوم عليها المدرسة الجزائرية مما يتطلب تحديث المناهج وعصرنتها والاستفادة القصوى من الثورة العلمية في مختلف المجالات وخاصة الوسائل وطرائق العمل ومساعي التسيير. ويمكن ضبط هذه التوجهات العصرية من خلال:

- ضمان لكل مواطن ثقافة علمية وتكنولوجية تمكنه من الاندماج في العالم الجدد وتساعده على توظيف مبتكراته وخاصة تكنولوجيات الإعلام والاتصال.
- التفتح على العالم، الاطلاع على مشاكله والمساهمة في حلها.
- تكوين الفكر الناقد الذي يسمح باختيار الاستعمالات الإيجابية للعلوم ومنتجات التكنولوجيا الحديثة.
- ضمان التواصل مع الحضارات والثقافات الأخرى عن طريق تعلم اللغات الأجنبية خصوصا.

المطلب 3 : مصطلحات الدراسة

نظرا لورود عدد هام من المصطلحات التي تحتاج إلى بعض الشرح، خاصة لغير المتخصصين ، ارتأيت أن أوضح مجموعة المصطلحات المستعملة لتسهيل الفهم .

أولا: مصطلحات متعلقة بأنواع القوانين

القانون الأساسي : ويصدر عن السلطة التشريعية في الظروف العادية

الأمر الرئاسي: يصدر عن رئيس الجمهورية في الظروف غير العادية

المرسوم: يصدر عن رئيس الجمهورية أو رئيس الحكومة وقد يكون تنظيميا أو تنفيذيا.

القرار: يصدر عن أي سلطة تنفيذية في أي مستوى كانت في الهيئة التنفيذية، إذا كان القرار صادرا عن وزير يسمى قرارا وزاريا، وإذا صدر عن عدة وزراء يسمى قرارا وزاريا مشتركا.

المقرر : يصدر عن أي سلطة إدارية في أي مستوى كانت في الهيئة التنفيذية

المنشور أو اللائحة: هو تعليمة إدارية تصدر عن أي جهة في السلطة الإدارية في أي مستوى كانت في الهيئة التنفيذية إلا أنه ليست له قيمة قانونية كبيرة لأن الهدف منه إعلامي أو شرح لكيفية التطبيق[69]

ثانيا: مصطلحات متعلقة بأطوار الدراسة:

التعليم الابتدائي:

الطور الأول: يشمل السنة الأولى والسنة الثانية

الطور الثاني: يشمل السنة الثالثة والسنة الرابعة

الطور الثالث: يشمل السنة الخامسة

التعليم المتوسط

الطور الأول: يشمل السنة الأولى متوسط

الطور الثاني: يشمل السنة الثانية والسنة الثالثة متوسط

الطور الثالث: يشمل السنة الرابعة متوسط

ثالثا: مصطلحات متعلقة بمعايير التعليم والتقييم

---

69 – دروس في التشريع المدرسي الجزائري لطلبة السنة 4 بالمدرسة العليا للأساتذة بالقبة الجزائر (مطبوعة) للأستاذ: شاهر أ، الموسم الدراسي 2009/2008م ، ص: 6

- **الكفاءة القاعدية:** هي الكفاءة البسيطة المرتبطة مباشرة بالوحدة التعليمية التي تحتوي على الحد الأدنى من المعارف والسلوكات التي تجعل نشاطات التعلم ووضعياته تتمحور حولها [70]

- **الكفاءة المرحلية:** و هي الكفاءة المركبة من مجموع الكفاءات القاعدية المرتبطة بكل مجال من المجالات التعليمية المدرجة في المنهاج. [71]

- **الكفاءة الختامية:** وهي الكفاءة النهائية ، والتي تتكون من مجموع الكفاءات المرحلية .

- **المجال التعليمي:** هو الحقل المعرفي الذي تم انتقاء الوحدات التعليمية المستعملة منه كموارد لبناء الكفاءات المتوخاة من المجالات التعليمية المكونة لطبيعة معارف المادة. [72]

- **الوحدة التعليمية:** هي النواة المعرفية الأساسية في كل مجال من مجالات التعلم التي تتكون من المعارف والسلوكات المتجانسة المترابطة [73]

- **العناصر المفاهيمية المستهدفة للبناء:** وهي العناصر المعرفية المحورية في كل وحدة تعليمية ، محددة تماشيا وقدرة المتعلم على التفاعل مع المادة في هذا المستوى ، واستيعابه لمفاهيمها وترجمتها في السلوكات"[74]

- **الوسائل التعليمية:** تعتبر الوسائل التعليمية بكل أنواعها ضرورية ومساعدة على تطبيق المناهج، بما تتضمنها من سندات تربوية يستعين بها المعلم في أدائه، وهي تشكل للمتعلم مصدرا أساسيا لتعلماته [75]

- **النشاطات المقترحة:** هي جملة من المواقف والأنشطة التعليمية المقترحة لجعل المتعلم في

---

70 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية والتكوين عن بعد، ديسمبر، 2003، ص81.

71 – المرجع السابق نفسه. ولمزيد من التفصيل انظر: محمد بوعلاق: مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، دار قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2004، ص16-37، وص 94، 111.

72 – انظر: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج،مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ، ص81.

73 – المرجع نفسه ، ص:31

74 – المرجع نفسه

75 _ المرجع السابق نفسه ، ص14.

علاقة تفاعل متناسبة مع مضمون التعلم في كل وحدة حسب المجال وإمكانات المعلم والوسائل المتوفرة. وهي تتضمن مجموعة من الخطوات والعمليات والأداءات والوسائل [76]

- **مؤشر الكفاءة:** هو السلوك القابل للملاحظة والقياس الذي يبرز خلاله المتعلم مستوى تحكمه في المعرفة أو السلوك المكتسب من الكفاءة القاعدية، أو تعبير عن حدوث فعل تعلم ما، أو اكتساب كفاءة معينة.

كل ذلك يتحقق في جزء أو حصة من حصص الوحدات التعليمية، ومن خلال مجموع المؤشرات المرتبطة بالكفاءة الواحدة يمكن التأكد من تحقيق الكفاءة المستهدفة أو عدمه. [77]

- **الوحدة الإدماجية :**

الوحدة الإدماجية ليست وحدة تعليمية مستقلة كالوحدات التعليمية المتعلقة ببناء الكفاءات القاعدية، بل هي وحدة تتعلق بعملية إدماج مجموعة من المعارف والسلوكات المكتسبة ضمن مجموعة الكفاءات القاعدية المندرجة في سياق بناء الكفاءة المرحلية المرتبطة بمجال من المجالات المعتمدة في المنهاج .وقد تم تخصيص حجم زمني لتقديم هذه الوحدة بعد الانتهاء من تقديم الوحدات التعليمية القاعدية الخاصة بكل مجال.

وقد تركت المبادرة للأستاذ ، لاختيار مضامينها ونشاطاتها الإدماجية التي تمكنهم من تحقيق مستوى الكفاءة المرحلية المحددة ، مع الالتزام بالوقت [78]

76 – المرجع نفسه ص82.

77 – المرجع نفسه .

78– المرجع نفسه ، ص:32

المبحث 3 : مفهوم الفكر الإسلامي والإنساني

المطلب 1: مفهوم الفكر في اللغة والاصطلاح

المطلب 2 : الفكر الإسلامي والانساني

المبحث 3 : مفهوم الفكر الإسلامي والإنساني

تمهيد:

حتى يتبين لنا المفهوم الواضح للفكر الإسلامي والإنساني فإنني أعرض للمفاهيم اللغوية لمادّة "فكر"، ثمّ" الفكر الإسلامي " و "الفكر الإنساني "كمصطلحات مركبة ؛ تبيينًا لمعانيها الاصطلاحية القريبة والبعيدة.

المطلب 1: مفهوم الفكر في اللغة والاصطلاح

أولا: معاني الفكر في اللغة

بالرّغم من حداثة مفهوم" الفكر الإسلامي "في التُّراث الفِكْري الإسْلامي والعربي على السّواء، إلاّ أنّنا نجِد مصطلح" فكر "متقدِّمًا بكثيرٍ في الاستِعمال اللغوي العربي.

وذكر أصحاب المعاجم معان كثيرة لمصطلح الفكر منها : ما ذكره ابن فارس في معجمه حيث قال في المعنى الأصلي للفكر بأنه :" تردّد القلب في الشيء، يقال: تفكّر، إذا رَدَّدَ قلبه معتبرًا، ورجل فِكِّيرٌ: كثير الفكر[79]، وجاءتْ مادّة" فكر "في" لسان العرب "بمعنى إعْمال الخاطر في الشّيء[80] ، وفي" المعجم الوسيط :"الفِكرُ مقلوبٌ عن الفرك ، لكن يستعمل الفِكرُ في الأمور المعنويّة، وهو فركُ الأمور وبحثُها للوصول إلى حقيقتها[81].

وقال الجوهري : التفكر: التأمل.[82] ، وعرفه الفيروز آبادي بقوله : " الفكر بالكسر ويفتح، إعمال النظر في الشيء كالفكرة.[83]

وخلاصة المفاهيم المعجمية أن الفكر مرادف لإعمال العقل والنظر في الأشياء .

ثانيا: الفكر في القرآن الكريم والسنة النبوية:

لم ترد في كتاب الله مادة (ف ك ر) بصيغة الإسم، ولكنّها وردت بصيغة الفعل ، فقد وردت مادة (فكر)في القرآن الكريم ثمانية عشر موضعًا[84]، منها قوله تعالى :﴿ إِنَّهُ فَكَّرَ وَقَدَّرَ ﴾

---

79 – ابن فارس : معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبدالسلام محمد هارون، عن دار الجيل، ط:1، 1991م، مادة (فكر)، 446/4.

80 – ابن منظور: لسان العرب مادة فكر

81 – إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، مادة فكر.

82 – ابن منظور : لسان العرب ، مادة فكر

83 – الفيروز آبادي : القاموس المحيط ، مادة فكر.

84 – محمد فؤاد عبدالباقي: المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم،دار الحديث ، القاهرة ، ط:1 ، 1996م، مادة (فكر)، ص:635-636.

(المدثر: 18)، ومنها قوله تعالى :﴿ أَفَلا تَتَفَكّرُونَ ﴾ (الأنعام: 50)، ومنها قوله تعالى : ﴿ لَعَلّهُمْ يَتَفَكّرُونَ ﴾ (الأعراف: 176)

أما في الحديث النبوي الشريف فقد وردت الكلمة في عدة مواضع، فقد وردت الكلمة في صحيح البخاري في أربع مواضع، واحدة بلفظ البخاري، والباقي بلفظ القرآن الكريم، منها الباب الذي افرده البخاري لما تحت **كتاب الصلاة** :"**باب يفكر الرجل الشيء في الصلاة.**" كما وردت الكلمة **في صحيح مسلم** في موضعين، واحد منهما بلفظ مسلم في باب **فضل دوام الذكر والفكر في أمور الآخرة والمراقبة**، والثاني في **كتاب الزهد والرقائق.**

ثالثا: مفهوم الفكر في الاصطلاح :

أمّا من الناحية الاصطِلاحيّة فقد ورد عند الرّاغب الأصفهاني بأنّه: "قوّة مطرقة للعلم إلى معلوم، وجوَلان تلك القوّة بحسب نظر العقل، وذلك للإنسان دون الحيوان، ولا يمكن أن يُقال إلاّ فيما يمكن أن يحصل له صورة في القلْب." [85]

و جاء في" المعجم الوسيط" "فكر "بمعنى: إعمال العقل في الشّيء، وترتيب ما يعلم ليصل به إلى مجهول ، أو" :إعمال العقل في المعْلوم للوصول إلى معرفة مجهول" [86]، ويقول أبو حامد الغزالي" : اعلم أن معنى الفكر هو إحضار معرفتين في القلب ليستثمر منهما معرفة ثالثة" [87] ، وعرفه عبد الرحمان الزنيدي بقوله " : والفكر هو الفعل الذي تقوم به النفس عند حركتها في المعقولات، أي النظر والتأمل والتدبر والاستنباط والحكم، ونحو ذلك. وهو كذلك المعقولات نفسها، أي الموضوعات التي انتجها العقل البشري" [88]

كما عرّفه طه جابر العلواني بأنّه: "اسم لعمليّة تردّد القُوى العاقلة المفكّرة في الإنسان، سواء أكان قلبًا أو روحًا أو ذهنًا، بالنّظر والتدبُّر لطلب المعاني المجْهولة من الأمور المعلومة، أو الوصول إلى الأحكام، أو النسب بين الأشياء." [89]

---

85 – الراغب الأصفهاني مفردات ألفاظ القرآن، مادة (فكر) ت : صفوان عدنان داوودي، دار العلم بدمشق، والدار الشامية ببيروت، ط:1، 1992م، ، ص 83، 643.

86 – المعجم الوسيط، 698/2.

87 – أبو حامد الغزالي : إحياء علوم الدين– دار الندوة الجديدة–بيروت 4/ 425

88 – أبو زيد عبد الرحمان : حقيقة الفكر الإسلامي– دار المسلم–الرياض–ط 1–1415. ص: 10

89 – طه جابر العلواني: الأزمة الفكرية، المعهد العالمي للفكر الاسلامي –هيرندن–ط 1. ص:27.

و يقول جميل صليبا : "وجملة القول أن الفكر يطلق على الفعل الذي تقوم به النفس عند حركتها في المعقولات، أو يطلق على المعقولات نفسها، فإذا اطلق على فعل النفس دل على حركتها الذاتية، وهي النظر والتأمل، وإذا اطلق على المعقولات دل على المفهوم الذي تفكر فيه النفس [90] .

أما صاحب الموسوعة الفلسفية فقد بيّن : أن الفكر هو النتاج الأعلى للدماغ كمادة ذات تنظيم عضوي خاص، وهو العملية الايجابية التي بواسطتها ينعكس العالم الموضوعي في مفاهيم وأحكام ونظريات. [91]

والذي نستفيده من هذه التعريفات أن مفهوم الفكر يدور بين معنيين أساسيين هما :
أ- الفكر بمعنى فعل التفكر و إعمال النظر في مجموعة من المقدمات والمعطيات الأولية.
ب- والمعنى الثاني لمصطلح الفكر جاء بمعنى النتيجة والثمرة التي تنتج عن عملية التفكر. أي الناتج الفكري .

فالفكر إمّا أن يراد به الكيفيّة التي يدرك بها الإنسان حقائق الأمور التي أعمل فيها عقله، فيكون الفكر عندئذٍ بمثابة الأداة أو الآليّة في عمليّة التّفكير، وما يلحق بها من طاقات وقوى وملكات عقليّة ونفسيّة.

وإمّا أن يراد به ما نتج عن ذلك من تصوُّرات وأحكام ورؤًى حول القضايا المطروحة، ثمّ تتّسع دائرة مفهوم الفِكْر أو تضيق تبعًا لمنطلقات المحدّد لمفهوم الفكر، فإذا اتّسع مفهوم الفكْر اشتمل على الموْروث الفكْري للإنسان في جَميع ميادين المعْرِفة والعلوم على الصّعيد النّظري، على أنّ هناك مَن يدخل العلوم التّجريبيّة والتّطبيقيّة داخل مفهوم الفكر، فيشتمل على النّشاط الإنساني بعامّة بما يخرج مفهوم الفكْر عن الفكْر ليشْتمل على مفهوم الثّقافة بل الحضارة أيضًا[92].

90 – جميل صليبا : المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982، 156/2.
91 – نخبة من الباحثين السوفيات : الموسوعة الفلسفية ، ترجمة سمير كرم ، دار الطليعة بيروت ، ط:6، 1987، ص: 333،.
92- رحماني ميلود: مدخل إلى الفكر الإسلامي تاريخ الإضافة: 2010/3/29 مwww.alukah.net

المطلب 2 : الفكر الإسلامي والانساني

أولا: مفهوم الفكر الاسلامي:

بناء على ما سبق من تعريفات لمصطلح الفكر مجرّدًا عن الوصف أو الإضافة، فإن الفكر الإسلامي يتنازعه مفهومان ، أولهما الفكر الإسلامي بمعنى منهج التفكير الذي يستند إلى المرجعية الإسلامية ، وثانيهما : الفكر الإسلامي بمعنى الإنتاج الفكري الذي أنتجه المسلمون في مختلف مجالات المعرفة.

وفي المعنى الأول يذكر عبد المجيد النجار: أن الفكر الإسلامي يعني: " المنهج الّذي يفكِّر به المسلمون أو الّذي ينبغي أن يفكِّروا به ". [93]

وفي المعنى الثاني : يقول الدكتور محسن عبد الحميد: "مصطلح الفكر الإسلامي من المصطلحات الحديثة، وهو يعني كل ما أنتجه فكر المسلمين منذ مبعث رسول الله عليه الصلاة والسلام إلى اليوم في المعرفة الكونية المتصلة بالله سبحانه وتعالى والعالم والإنسان، والذي يعبر عن اجتهادات العقل الإنساني لتفسير تلك المعارف العامة في إطار المبادئ الإسلامية عقيدة وشريعة وسلوكا " [94] . ويقول محمد الشاهد الفكر الإسلامي يعني: "كلّ ما ألّفه علماء المسلمين في شتّى العلوم الشّرعيّة وغير الشّرعيّة، بغضِّ النّظر عن الحكم على مدى ارتِباط هذا النِّتاج الفكْري بأصل العقيدة الإسلاميّة." [95]

وهو كذلك ما أفرزه فكر المسلمين في ظل الإسلام من أفكار اجتهادية بشرية من الفلسفة والكلام والفقه وأصوله والتصوف والعلوم الإنسانية الأخرى. [96]

وعرف أحمد حسن فرحات الفكر الإسلامي بأنه:" نتاج التأمل العقلي عن نظرة الإسلام العامة للوجود، والمتوافق مع قيم الإسلام ومعاييره ومقاصده"[97]. ثم بيّن فقال :" قولنا "نتاج" يبين أن المقصود هو حصيلة التفكير ، وقولنا "التأمل العقلي"يشير إلى أنه اجتهاد بشري قابل

---

93 – عبد المجيد النجّار: دور حرّيّة الرّأي في الوحدة الفكريّة بين المسلمين، ص:29

94 – محسن عبد الحميد : تجديد الفكر الإسلامي، دار الصحوة ، ص:18.

95 – السيد محمد الشّاهد: رحلة الفكر الإسلامي من التأثُّر إلى التّأزُّم، ص:63.

96– محسن عبد الحميد : تجديد الفكر الإسلام ،ص: 18 وما بعدها

97– أحمد حسن فرحات: مصطلح الفكر الإسلامي . ضمن ندوة "الدراسة المصطلحية والعلوم الإسلامية" ، معهد الدراسات المصطلحية– بكلية الآداب ، بفاس، ط: 1، 199، ص: 693 .

للخطأ والصواب، وقولنا "المنبثق عن نظرة الإسلام العامة إلى الوجود"، يفيد أنه لابد أن يكون مرتكنا إلى كليات الإسلام الأساسية وصادر عنها، وقولنا المتوافق مع قيم الإسلام ومعاييره ومقاصده احتراز في موضعه لتصحيح ما يمكن أن يقع من خطأ في التأمل العقلي، فحيثما لا يتوافق نتاج التأمل مع قيم الإسلام، فهذا آية خطئه، ذلك أن الإسلام منظومة متكاملة متناغمة منسجمة، فأي نشاز يأتي به التأمل العقلي، يحتاج إلى إعادة نظر وتقويم ، وكذلك لابد من التزام المعايير الإسلامية في فهم النصوص بمراعاة أصول الاستنباط وطبقا لقواعد اللغة العربية ومنطق الشريعة "أصول الفقه، وأصول التأويل" ؛ وذلك لابد من استحضار المقاصد العامة في الشريعة، التي تحول دون الفهم الحرفي للنصوص، والذي ربما يخالف مقاصد الشريعة الأساسية[98]

ويقول عبد العزيز انميرات أن :" الفكر الإسلامي من المفاهيم الحديثة التي راج استعمالها في الأدبيات المشكلة للخطاب العربي والإسلامي المعاصر، وهو بذلك مجموع الموضوعات التي تخاطب العقل البشري، والتي تدفعه إلى إعمال النظر والتأمل والنظر والتفكر والاستنتاج والبحث، فيما يتعلق بعلوم الشريعة وقضايا العقيدة والقيم والاتجاهات الحضارية والاجتماعية، وبقضايا العلوم التجريبية، وغيرها، كل ذلك من وجهة نظر إسلامية مؤسسة على خليفة عقدية ثابتة ، وبذلك نتجاوز، قطعا، التعريفات التجزيئية التي تقتصر في تحديدها لمجالات الفكر الإسلامي على علم الكلام والفلسفة والتصوف، أو التعريفات التي تجعل النص الشرعي جزء من مادة الفكر الإسلامي.

فالفكر الإسلامي يضم كل ما أنتجه العقل الإسلامي في كل المجالات وبخصوص كل الإشكاليات والقضايا المرتبطة بالوجود والطبيعة والعلاقات والحياة ، ولكن من وجهة إسلامية، أي خاضعة للمنهجية الإسلامية التي حددتها الشريعة الإسلامية ابتداء ؛ وبذلك يتم إخراج كل الفلسفات والأفكار والمفاهيم التي تعتمد خلفية عقدية أو فلسفية غير إسلامية[99]

فالفكر الإسلامي إمّا يراد به كيفية عمل العقل وما يلحق به من القوى المدْركة لدى الإنسان ؛ وإمّا أن يراد به ما أنْتجه الفكْر في ضوْء الإسلام.

ويعتبر المحدد (الإسلامي) هنا الضابط الأساسي الذي يتحدد بناء عليه مفهوم الفكر

98- المرجع السابق نفسه

99 – عبد العزيز انميرات : مفهوم الفكر الإسلامي، مقاربة تأصيلية–ملحق الفكر الإسلامي لجريدة العلم، السنة: 6، 10-01-1997.

الإسلامي ؛ إذ الإسلامية هي الإطار المرجعي الذي تستند إليه مجموع تأملات ونظرات المفكرين المنتمين إلى المذهبية الإسلامية ؛ خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار أن هوية الفكر، لا يمكن تحديدها إلا من خلال النظر في العلاقة المتينة الموجودة بين هذا الفكر والمرجعية التي ينتمي إليها، والتي تمنحه الرؤية وتحدد له نوع المنهج، بل وحتى الأهداف.

وبهذا فإن :" كل فكر بشري نتج عن فكر مستقل، و لم ينطلق من مفاهيم الإسلام الثابتة، القاطعة في القرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة، لا يمكن وصفه بأنه فكر إسلامي ؛ لأن قولنا "فكر إسلامي" يعني وصفنا إياه بصفة الإسلامي، وليس من المنطق السليم أن يحسب فكر ما على الإسلام، وهو ليس بإسلامي، بل نصفه بأنه فكر عام لم ينطلق من الإسلام، وإنما انطلق من أديان وعقائد ومناهج أخرى، تقترب من الإسلام حينا، وتبتعد عنه أحيانا أخرى [100].

وبطبيعة الحال الفكر الإسلامي ليس هو الإسلام، فالإسلام مقدس ومعصوم بينما الفكر الإسلامي هو اجتهاد ونظر، وهو يخضع لقوانين العمل البشري، فهو ليس معصوما من الخطأ والزلل .

ثانيا:مفهوم الفكر الإنساني

إذا كان الفكر الإسلامي هو نتاج الاجتهاد الفكري الذي يستند إلى الإسلام ، فإن الفكر الإنساني هو الإنتاج الفكري الذي لا يستند بالضرورة إلى المرجعية الإسلامية.

واخترت مصطلح الفكر الإنساني وليس الغربي ، لأن الفكر الإنساني أوسع من الفكر الغربي، فالفكر الإنساني هو الفكر الذي ينسب إلى الإنسان بصفة عامة، وليس للغرب فقط ، رغم أهمية وموقع الفكر الغربي ضمن الفكر الإنساني .

فالفكر الانساني هو كل فكر بشري نتج عن اجتهاد و تفكير في مجالات الحياة المختلفة وبخصوص كل الإشكاليات والقضايا المرتبطة بالوجود والطبيعة والعلاقات والمعارف والحياة والفلسفات والأفكار والمفاهيم التي تعتمد خلفيات عقدية أو فلسفية غير الاسلام.

والفكر الاسلامي جزء من الفكر الانساني وأحد مكوناته ، ذلك أنه جزء من الخبرة البشرية ومن التجربة الانسانية عامة ، مع احتفاظ كل فكر بمضامينه وخصوصياته.

و الفِكْر الإنساني ليس واحدا بل هو متعدد ومختلف حسب المرجعيات التي ينتمي إليها ،

100- محسن عبد الحميد : تجديد الفكر الإسلام ، ص: 18 وما بعدها بتصرف

وحسب الاتجاهات الفكريّة التي يتبناها .

كما أن هذه الاتجاهات الفكرية تتقاطع فيما بينها في كثير من المسائل ، لأنها نتاج عقل الانسان ، وهي تتفاعل مع بعضها وتستفيد من بعضها البعض ، بطريق مباشر أو غير مباشر

وقد استفاد الفكر الغربي في كثير من الأحيان من الفكر الاسلامي والتراث الاسلامي ، كما يجب أن نسلم بأن الفكر الاسلامي قد استفاد وتأثر بالفكر الغربي في كثير من المجالات . فالفكر من خصائصه أنه منطلق غير منحبس ، فهو يعبر العالم كله ، خاصة في ظل تطور وسائل الاعلام والاتصال اليوم ، فلا يستطيع أصحاب الفكر احتكار فكرهم ، تماما كعدم استطاعتهم احتكار الهواء وابقائه في منطقة جغرافية واحدة من الكرة الارضية .

و يعتبر الفكر الإنساني فكرًا نسبيًّا بصفة عامّة ، لأنّه صادر عن الإنسان، وعلْم الإنسان نسبي مهْما كانت دقّته، وقد كان وعْي المسلمين منذ نشأة الفكْر الإسلامي كبيرًا بنسبيّة المعرفة الإنسانيّة، حتّى وإن كانت هذه المعرفة تتناول الوَحْي المطْلق كموضوعٍ للمعْرفة تسْتقي منه علوم الدّين.

ولقد ظلّ الفِكْر الغربي فترةً طويلة من الزّمن يعتقد بمطلقيّة أحكام العقْل، خاصّة العلوم التّجريبيّة، وأطلق عليها اسم العلوم الدقيقة، إلى أن ظهرت فكْرة النّسْبيّة، فقوّضت الفكْر الغربي لينتقل من القول بمطلقيّة العقل إلى القول بالنسبيّة في كلّ شيء .

الفصل الأول:
وظائف ومراحل التنشئة السياسية ووسائطها

المبحث 1: أهمية التنشئة السياسية ووظائفها

المبحث 2: مراحل التنشئة السياسية

المبحث 3: وسائط التنشئة السياسية

المبحث الأول:
أهمية التنشئة السياسية ووظائفها

ويتضمن مطلبين :

المطلب 1 : أهمية ودور التنشئة السياسية

المطلب 2: وظائف التنشئة السياسية

المبحث الأول:
أهمية التنشئة السياسية ووظائفها

ويتضمن هذا المبحث مطلبين حول أهمية التنشئة السياسية ووظائفها الأساسية كالتكوين والتثقيف السياسيين لبناء المجتمع والأمة وكذلك التجنيد السياسي من أجل المشاركة السياسية والتوازن الاجتماعي والاستقرار السياسي .

المطلب 1 : أهمية ودور التنشئة السياسية

أولا: أهمية التنشئة السياسية

تعتبر تنشئة أفراد المجتمع على أفكار وقيم معينة ؛ الوسيلة الأساس والأكيدة النتائج في غرس وتعزيز هذه الأفكار والقيم في المجتمع. وقد تبقى الشعوب لقرون من الزمن وهي تنادي بأفكار وقيم ، دون أن تترجم على المستوى العملي والميداني ، ما لم تدرج هذه الأفكار في التعليم والإعلام وفي عمليات التربية والتنشئة.

إن الأفكار لا يمكن أن تُفرض بالقوة ولا بسلطة القانون ما لم يتعلمها الناس ويقتنعوا بها، وما لم تصبح عقيدة يعتقدونها ويناضلون من أجلها، وصدق الله تعالى إذ يقول: "**إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم** " (الرعد:11). وهذه سنَّة إلهية في الاجتماع البشري، قال القرطبي: "اخبر الله تعالى في هذه الآية انه: لا يغير ما بقوم حتى يقع منهم تغيير، إما منهم أو من الناظر لهم أو ممن هو منهم بسبب"[101]. ويقول جودت سعيد: " **إن سلوك الإنسان وتصرفاته نتيجة لأفكاره، وبتعبير أدق لما في نفسه، فإذا تغير ما بنفس الإنسان سواء كان ذلك بجهده أو بجهد غيره، فان سلوكه ومواقفه لا محالة تتغير، وهذا التغير يمكن أن يصل إلى درجة النقيض**"[102].

فالتنشئة تعني الانطلاق من العوامل الداخلية لتغيير متعلقاتها في الخارج، أي العمل على تحقيق التغيير الجذري الذي يأتي المشكلات من جذورها ومفاصلها، ... ولا يرضى بالتغيرات الأفقية والشكلية والقشرية التي لا تلتفت إلى أسباب المشكلات والى دور العوامل الداخلية فيها[103].

101- القرطبي: الجامع لأحكام القرآن، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1405هـ-1985م،494/9.

102- جودت سعيد: حتى يغيروا ما بأنفسهم، المطبعة العربية، غرداية والجزائر، ط:1، 1990م، ص:91.

103- الطيب برغوث: التغيير الإسلامي خصائصه وضوابطه، مكتبة رحاب، الجزائر، ص:47.

وتبدو عمليات التنشئة السياسية في مجتمعنا اليوم ذات أهمية بالغة ، خاصة في ضوء انشغال الشباب بقضايا هامشية وتعرضه للغزو الثقافي الخارجي، وفي ضوء ما يعانيه المجتمع من فراغ سياسي .

ثانيا: دور التنشئة السياسية :

وتلعب التنشئة السياسية أدوارا رئيسية ثلاثة هي: نقل الثقافة من جيل إلى جيل- تكوين الثقافة السياسية- تغيير الثقافة السياسية. وبالإضافة إلى ذلك يمكن تحديد أدوارا جزئية للتنشئة السياسية على مستوى الفرد فيما يلي:

1- تعمل التنشئة السياسية على غرس وتنمية الوعي السياسي للأفراد. هذا الوعي الذي يمنع الانحراف والانحياز والتطرف، ويحول دون الارتجال والتذبذب، مما يجعل العلاقة بين المواطنين وقيادتهم علاقة تضامن وايجابية . ولهذا تؤكد الدول دائما على أهمية تعليم الأطفال الأوضاع السياسية، والطرق التي يمكن أن تكفل ولاء المواطنين للدولة"[104].

2- وتهدف التنشئة السياسية إلى مساعدة الطفل "على استيعاب واقع المجتمع وفلسفته وأهدافه لكي يشب الطفل مواطنا صالحا ، ليس بينه وبين قيم المجتمع أي تعارض أو صدام، كما أنها تغرس في نفوس الأطفال معارف وقيم ومفاهيم سياسية ، لتصبح موجهات قوية لسلوكهم السياسي في المستقبل".

3- كما يمكن أن تؤثر التنشئة السياسية للطفل في أقدار الشعوب. فقد أكدت إحدى الدراسات أن الخبرات الأسرية في زمن الطفولة المبكرة لها تأثير تكويني واضح على شخصية الزعماء مثل لينين وتشرشل وغاندي. [105]

4- كما تهدف التنشئة السياسية لتنمية عاطفة المعايشة وروح الانتماء والولاء للوطن، وتهيئة عقلية الطفل كي يكون قادرا على مواجهة الغزو الثقافي والفكري الذي يصل عن طريق البث المباشر لمختلف محطات الإرسال التلفزيوني في العالم.

5- وتساعد التنشئة على تدعيم الهوية الوطنية في نسق سياسي له صفة الاستمرار من أجل بناء المجتمع وتطوره.

104- أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس، مرجع سابق، ص. 27.

105 - أمل خلف: المرجع نفسه ، ص31.

6- وتساهم في تدريب الطفل على ممارسة أدب الحوار الديمقراطي الواعي، ورفع درجة وعيه بالموازنة بين الحقوق والواجبات، وتبصيره بقضايا وطنه الداخلية والخارجية، وتدريبه على احترام القوانين والأنظمة والالتزام بمبادئ وقيم الحرية-العدالة-المساواة-النظام-التعاون، وتنمية عقائد الإيمان بالأخوة الإنسانية القائمة على الحق والعدل والإيمان بالمساواة بين شعوب الأرض مهما كان لونها أو عقيدتها أو درجة تقدمها أو تخلفها، و توفير المفاهيم والمهارات المرتبطة بالعناصر الأصلية في المجتمع والتي تضمن استمراره والتحرر من التعصب والجمود بجميع أشكاله[106].

7- وتساعد التنشئة السياسية أيضا على نقل المعارف والقيم السياسية والسلوكيات الايجابية عبر الأجيال، وتساهم في اكتساب بدايات المنهج العلمي والتفكير السليم ، وهذا الغرس في الصغر هو الضمان للوصول إلى حلول حاسمة لقضايا الوطن والأمة.

8- ومن جهة أخرى تساعد التنشئة السياسية على "إيجاد النقد التمحيصي لبعض الأفكار السياسية وبذلك يكون هناك نموذج من المراجعة للجو السياسي العام في المجتمع... وبذلك فالتنشئة تقوم بتشكيل وعي وارتباط الفرد بكل ما يحيط به سواء على مستوى الوطن أو العالم"[107].

9- كما أن التنشئة السياسية للأطفال داخل الأحزاب والمنظمات السياسية تساعد الطفل على تحديد جماعات الانتماء، والإجابة على سؤال من نحن؟ ، وكذلك التدرب على أساليب إدارة التنافس داخل جماعة الانتماء وبينها وبين الجماعات الأخرى. التي لا ننتمي إليها"[108].

106- أمل خلف: ، المرجع السابق، نفسه ، ص: 29. (بتصرف)

107 - عبد الباري محمد داود: التنشئة السياسية للطفل، دار الآفاق العربية، القاهرة، 1999، ص43-44، وعلي راشد: الأساليب الأسرية في التنشئة السياسية للطفل المصري، ندوة التنشئة السياسية للأطفال في مصر، مجلة ثقافة الطفل، المجلس الأعلى للثقافة، المركز القومي لثقافة الطفل، ج17، 1996، ص 65.

108- أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس ، ص: 30. بتصرف

المطلب 2 : وظائف التنشئة السياسية

تسعى التنشئة السياسية على مستوى المجتمع والوطن إلى أداء عددا من الوظائف التي يكمل بعضها بعضا، التي يمكن أن نوجزها في النقاط التالية:

1. التعبير عن أيديولوجية المجتمع:

والأيديولوجية هي الأفكار المثالية الموجهة للمجتمع والأفراد. ويمكن القول بأنها التصور الإعتقادي للمجمع الأفضل. أو النهج الذي ندرك به غايات المجتمع "[109]. فالتنشئة السياسية من شأنها أن تساهم في تشكيل ايديولوجية المجتمع ، وكذلك التبشير بها والتعبير عنها .

2. التجنيد السياسي واختيار الصفوة:

التجنيد هو عملية إسناد الأدوار السياسية إلى الأفراد سواء سعوا إلى ذلك بأنفسهم أو وجههم آخرون إلى تقلد هذه المناصب "[110]. ويؤكد ألموند وباول أنه لا يمكن الفصل بين وظيفة التجنيد السياسي وعملية التنشئة السياسية. ويتأكد هذا المعنى من خلال ما ذهب إليه مورفيك حيث يرى أن مظاهر الارتباط بين التربية والنظام السياسي هي عملية تحديد الأفراد للمواقع السياسية الهامة ، أو اختيار وانتقاء الصفوة السياسية ، والتي يقصد بها على وجه التقريب تقلد الأفراد للمناصب السياسية الهامة سواء كان وصولهم إليها بدوافع ذاتية أو وُجهوا إليها من قبل الآخرين"[111].

وتعتبر التنشئة العملية التي تسمح بتدريب هؤلاء الأفراد ليتقلدوا مناصبهم، وذلك بما تزودهم به من معارف ومهارات سياسية. من هنا "يتعين على النظام السياسي ... أن يضع برامج سياسية خاصة للحد من احتمالات التناقض التي قد تكون سمة التنشئة في المراحل المبكرة من

109-أحمد محمود محمد عبد المطلب:الوالدية والتربية السياسية للطفل في ضوء الرؤية الحضارية، ندوة: نحو والدية راشدة من أجل مجتمع أرشد، المنعقدة بجامعة الوادي بسوهاج يومي 30 و31 مارس 2004، مركز الدراسات المعرفية، كلية التربية بسوهاج، ص41-48.

110- أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس ، مرجع سابق، ص: 49.

111- Murvick D «Political Recritment and Careers»، In Slills D. L، International ، Vol 11-12، Encyclopedia of Social Science 1968. P551.

- عن محمود حسن إسماعيل: التنشئة السياسية، دراسة في دور أخبار التلفزيون، مرجع سابق، ص24,

حياة الإفراد، ذلك لأن شاغلي المناصب السياسية العليا لا يأتون من نفس المدرسة الفكرية، ولا يؤمنون بنفس القيم، ولا يحملون ذات الاتجاهات"[112].

3. التكامل السياسي وبناء الأمة:

يتميز النظام السياسي عن غيره من النظم بوجود عناصر ثلاثة تدخل ضمن مكوناته وهي: السلطات السياسية، ونظم الحكم، والجماعة السياسية. ويتوقف استمرار النظام السياسي على وجود حد أدنى من الاستعداد أو القدرة على الانسجام والتكامل السياسي. والتكامل السياسي هو:" تحقيق التجانس والانسجام داخل الجسد السياسي والاجتماعي وتخطي الولاءات الضيقة، وغرس الشعور بالولاء للدولة ومؤسساتها المركزية، وإيجاد إحساس مشترك بالتضامن والهوية الموحدة"[113]. حيث أن "خلق إحساس بالهوية القومية هو العنصر الحاسم في بناء الأمة؛ أي أن بناء المجموعات والمؤسسات السياسية المسماة بالدولة القومية يجب أن يسبقه خلق شعور لدى أفراد الأمة بالالتزام برموز سياسية عامة، وتعمل التنشئة السياسية بما تغرسه من قيم التعاون، والتضحية، والإيثار، والإيجابية، والمبادرة، وتحمل المسؤولية، والعمل الجماعي على بناء وتكوين الجماعة السياسية"[114].

بينما يؤكد البعض أن "مفهوم التكامل السياسي هو إدماج العناصر الاجتماعية والاقتصادية والدينية والمعرفية والجغرافية في الدولة الواحدة، ...وهذا بتوافر مجموعة من القيم لدى الشعب إزاء الأمة عموما تشمل الولاء، والإخلاص، والرغبة في إحلال الاعتبارات القومية فوق الاعتبارات المحلية والضيقة"[115].

ويؤدي عدم تحقيق التكامل السياسي بين أبناء الأمة إلى انعدام وجود الرابطة بينهم. وإلى إعاقة الاتصال فيما بينهم. فضلا عن صعوبة بناء الدولة والتي تتطلب تضافر جهود جميع

112- أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس ، مرجع سابق، ص: 50.

113 – إكرام بدر الدين: أزمة التكامل والتنمية، مجلة السياسة الدولة، القاهرة، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام، العدد 68، 1982، ص47.

114- أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس ، مرجع سابق، ص: 50.

115 – أسامة الغزالي حرب: الأحزاب السياسية في العالم الثالث، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد 117، 1987، ص16.

المواطنين في المجتمع.

4. المشاركة السياسية:

المشاركة السياسية هي حرص الفرد على أن يكون له دور إيجابي في الحياة السياسية من خلال المزاولة الإدارية لحق التصويت أو الترشيح للهيئات المنتخبة أو مناقشة القضايا السياسية مع الآخرين، أو بالانضمام إلى المنظمات الوسيطة"[116]. ويتمكن الفرد عبر المشاركة السياسية من الإلمام بقضايا المجتمع والمساهمة في تقرير مصيره وبلورة الأهداف العامة التي يسعى إليها المجتمع.

وتعمل التنشئة السياسية على تدريب الأفراد على مهارات المشاركة السياسية ، مثل مهارات التنظيم والإشراف، والتصويت والترشح وإبداء الرأي ،والتحليل والتفسير والممارسة السياسية، ومهارات التفاوض والحوار والتأثير في الآخرين وصناعة القرار ، وذلك كي يصبح الفرد قادرا على التفاعل مع الآخرين والتعامل معهم لإنجاز الأهداف المشتركة.

ويمكن زيادة الدافع نحو المشاركة عن طريق التنشئة والتثقيف السياسي . فالتنشئة يمكن أن تخلق اتجاهات إيجابية ومشاركة وتحد من الاتجاهات الانعزالية إذا ما تم تصميم برامج للتنشئة السياسية تحث الفرد على درجة أعلى من الاندماج السياسي داخل الجماعة السياسية.

وتتوقف مستويات المشاركة السياسية على طبيعة النسق السياسي ذاته. ووضع كل من ميخائيل روش وفليب ألثوف شكل هرم يغطي كل أشكال المشاركة السياسية ويكون قابلا في نفس الوقت للتطبيق في كل النظم السياسية منها على الخصوص:

1- تقلد منصب سياسي أو إداري.
2- السعي نحو منصب سياسي أو إداري.
3- العضوية في تنظيم سياسي أو شبه السياسي.
4- المشاركة في الاجتماعات السياسية العامة وفي المظاهرات.
5- الاهتمام العام بالشأن السياسي.
6- التصويت.[117]

116- أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس ، مرجع سابق، ص: 46.

117- أمل خلف: المرجع نفسه ، ص: 46-48.

والتنشئة السياسية لا تهدف إلى مجرد حث الأفراد على المشاركة فقط، بل تهدف إلى رفع مستوى المشاركة السياسية للناشئين والشباب حتى يكونوا قادرين على اتخاذ دور إيجابي في الحياة السياسية، ولديهم القدرة والكفاءة على العمل في المجال السياسي، ولديهم إمكانية صنع واتخاذ قرارات حول متى وكيف يشارك، ويستطيعوا تطبيق معارفهم ومهاراتهم في المجال السياسي.

ومما سبق يتبين لنا أن المشاركة السياسية هي: عملية مكتسبة يتعلمها الفرد أثناء حياته، وخلال تفاعله مع العديد من الجماعات المرجعية ابتداء من الأسرة، ثم الروضة، والمدرسة، والنادي، والأحزاب السياسية وغيرها. وهي عملية تطوعية واختيارية.

5. التوازن و الاستقرار السياسي:

يشكل الاستقرار السياسي واحدا من أهداف النظم السياسية المعاصرة، ذلك أن الاستقرار السياسي هو الشرط الأساس لأية تنمية ، والتنشئة السياسية عندما تكون مستمرة فإنها تساهم في نقل الثقافة السياسية من جيل إلى آخر وهذا يساعد على الاستقرار السياسي.

و الاستقرار لا ينفي إمكانية حدوث تغييرات في النظام السياسي شريطة ألا تهز التوازن الاجتماعي.

وكذلك من الوظائف الرئيسية للتنشئة السياسية غرس القيم والاتجاهات والمعتقدات السياسية في نفوس الأفراد. ومن هذه القيم: احترام القانون والقواعد الدستورية. لأن ذلك يؤدي إلى تماسك المجتمع، وإلى الاستقرار السياسي في المجتمع.[118].

6. الربط بين أفراد المجتمع وقياداتهم:

تعمل التنشئة السياسية على إشاعة حسن الثقة بين المواطنين وقياداتهم السياسية، وذلك من خلال بناء جسور التواصل والحوار والنقد البناء بين الطرفين ، وكذلك من خلال التأكيد على الأهداف السياسية المشتركة ، وتوضيح وشرح المفاهيم السياسية المختلفة.

والدور هنا ملقى على عاتق المربين والمنشئين الذين يتولون شرح المفاهيم السياسية للتلاميذ ، وكذلك تصحيح المنحرف منها ، فقد أكد أفلاطون في جمهوريته على ضرورة تعليم الأولاد

118- أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس ، مرجع سابق، ص: 49.

ذلك التعليم الهادف الذي يلائم المجتمع والدولة[119].

والربط بين الأفراد والقيادة السياسة في المجتمع من شأنه أن يرتق الفجوة بين الطرفين ويقرب بينهما في تقييم الأحداث والوقائع السياسية المحلية والدولية ، كما يساهم في توحيد الأهداف والمقاصد السياسية والتقارب في تحديد الأولويات السياسية والتنموية.

119 – عبد الباري محمد داود: التنشئة السياسية للطفل، مرجع سابق، ص 43-45 و أحمد محمود محمد عبد المطلب، الوالدية والتربية السياسية للطفل في ضوء الرؤية الحضارية، مرجع سابق، ص41-48.

المبحث الثاني:
مراحل التنشئة السياسية

ويتضمن أربعة مطالب:

المطلب 1: مرحلة الطفولة المبكرة

المطلب 2: مرحلة الطفولة المتقدمة.

المطلب 3: مرحلة المراهقة.

المطلب 4: مرحلة النضج والرشد.

المبحث الثاني:
مراحل التنشئة السياسية

تمهيد:

تعتبر التنشئة السياسية عملية مستمرة يتعرض لها الفرد طوال حياته، تبدأ منذ طفولته [120] لتستمر مع أطوار حياته كلها ، ولا تنقطع عند مرحلة من المراحل ، ولكن يبقى السلوك السياسي للفرد مرتبطا بالاساس بما اكتسبه في مرحلتي الطفولة والمراهقة.

ويشير لوسيان باي إلى أن هناك ثلاث مراحل أساسية لعملية التنشئة السياسية هي:

1. مرحلة يتحدد وفقا لها انتماء الطفل لثقافة وتاريخ ونظام معين.
2. مرحلة يتفهم فيها الطفل هويته، ويزداد إدراكه للعالم السياسي والأحداث السياسية.
3. مرحلة يشارك فيها الفرد مشاركة فعلية في الحياة السياسية من خلال عمليات التصويت وتولي المناصب السياسية"[121].

وبعد الإطلاع على مختلف الدراسات المتعلقة بالتنشئة السياسية يمكننا تقسيم مراحل التنشئة السياسية إلى أربع مراحل، هي :**الطفولة المبكرة، الطفولة المتقدمة ، المراهقة، ومرحلة النضج.**

ونؤكد أن هذه التصنيفات تقريبية، فالسلوك الإنساني معقد جدا والتأثير الاجتماعي متباين جدا، الأمر الذي يترتب عليه صعوبة توقع إتباع كل الأفراد لنفس مراحل النمو التي حددناها. لكن مع ذلك فإن تصنيفات العمر التقريبية تتناسب مع ما توصلت إليه نتائج بعض الدراسات الميدانية، وأنماط النمو التي اقترحتها بعض النظريات المهمة حول نمو الفرد، "[122].

120- أشارت جل الدراسات المتعلقة بالتنشئة السياسية أن هذه العملية تبدأ من سن الثالثة من عمر الطفل، انظر: أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2006، ص31.

121 – عبد الغفار رشاد: الرأي العام: دراسة في النتائج السياسية، القاهرة، مكتبة نهضة الشرق، 1984، ص75.

122 – ريتشارد داوسن وآخرون: التنشئة السياسية–دراسة تحليلية، ترجمة: مصطفى عبد الله القاسم ومحمد زاهي بشير، تونس: منشورات جامعة قاريونس، 1990، ص75. (بتصرف).

المطلب 1: مرحلة الطفولة المبكرة:

أولا: مفهوم وأهمية الطفولة المبكرة

يقصد بالطفولة تلك المرحلة التي تمتد من الميلاد وحتى نهاية الثالثة عشر تقريبا حيث يتكون الإطار العام لشخصية الطفل. أما الطفولة المبكرة فهي المرحلة الممتدة من الميلاد وحتى التاسعة تقريبا. وقد أكدت نظريات التعلم الاجتماعي، ومختلف النظريات التي تركز على التطور والنمو الإدراكي أهمية السنوات المبكرة من عمر الطفل في تكوينه السياسي[123]. حيث يرى "ايستون وهيس" أن أهم سنوات التنشئة السياسية تمتد بين (3 و 13) سنة باعتبارها فترة النمو والتطور السريع في التوجهات السياسية[124].

وقد أبرزت دراسات أفلاطون وروسو أهمية الخبرات التي يتعرض لها الطفل في سنواته الأولى ودورها في خلق المواطنين الصالحين. كما اهتم المنظرون في مجال علم الإنسان وعلم النفس بتطور الشخصية والقيم الثقافية وركزوا أبحاثهم على طرق تربية الطفل وخبرات الطفولة المبكرة باعتبارها العوامل الرئيسية التي تحدد الشخصية أو الطابع الاجتماعي.[125]

و قد بينت العديد من دراسات التنشئة السياسية أن جذور الحياة السياسية للفرد البالغ توجد في حياة الطفولة"[126]. فبداية من السنة الثالثة يظهر أثر التنشئة السياسية على الإنسان حتى وإن كان بطيئا. ويكون التركيز هنا على الأشياء الموجودة في بيئة الطفل، فعلى سبيل المثال "في سن الرابعة يبدأ الطفل في تعلم الرموز اللغوية مثل رجل الشرطة ورئيس الدولة، وعندما يصل إلى سن العاشرة يبدأ في إدراك مفاهيم أخرى كالانتخابات والديمقراطية..."[127].

ورغم كون التعلم السياسي عملية مستمرة، إلا أن بعض فترات أو مراحل التنشئة تعتبر أكثر أهمية وأبلغ تأثيرا من غيرها لما تساهم به في تشكيل الذات السياسية ومختلف التوجهات التي يعتنقها الفرد في فترات لاحقة. وتشير الدراسات أن "المحيط السياسي للفرد يبدأ في أخذ شكل

123- ريتشارد داوسن وآخرون: التنشئة السياسية-دراسة تحليلية، مرجع سابق، ص74.

124 - أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة، مرجع سابق، ص32.

125- ريتشارد داوسن: المرجع نفسه

126 - المرجع نفسه

127 - سعود محمد العتيبي: نمط التنشئة السياسية داخل الأسرة السعودية-دراسة ميدانية لطلاب وطالبات السنة الأولى بجامعة الملك عبد العزيز،مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية،الرياض، 1994، ص92.

متعارف عليه حتى قبل أن يدخل المدرسة الابتدائية، وأن ذلك يشهد تغيرا سريعا جدا خلال هذه السنوات"[128].

وباعتبار الأطفال جزءً من المجتمع السياسي، فإنهم يكتسبون مختلف القيم والاتجاهات السياسية السائدة في المجتمع، والتي تؤثر على سلوكهم السياسي حينما يدخلون مرحلة البلوغ السياسي أين يُطلب منهم القيام بأدوار معينة في العملية السياسية. ولكي يحفظ النظام السياسي بقاءه وكيانه، فعليه الاهتمام بالتربية السياسية للنشء وإيلائها عناية بالغة، لما لها من مردود خاص في مرحلة النضج[129].

والطفل منذ سنوات عمره المبكرة يتعرف على رموز السلطة خارج نطاق الأسرة وذلك من خلال مواجهته لرجل الشرطة الذي يخضع له الكبار والصغار معًا، كما يدرك من أحاديثه مع الكبار ومن مشاهدته لوسائل الإعلام ضرورة الامتثال لمجموعة محددة من القواعد والتعليمات. وباعتبار الشرطة أداة للسلطة السياسية فإن الطفل يدركها على أنها سلطة حكومية، حيث يتعلم في هذا السن المبكر بطريق غير مباشر الخضوع والإذعان للسلطة السياسية[130].

وعندما يذهب الطفل إلى المدرسة يدرك وجود سلطة خارجية أخرى واجبة الاحترام تتمثل في شخص المدرس والمدرسة ومدير المدرسة باعتبار كل منهم مظهرًا من مظاهر السلطة، ومن هنا يتعلم الطفل في المدرسة قيمًا جديدة تجاه السلطة كالطاعة والاحترام .

فتتكون إذن فكرة الخضوع للسلطة انطلاقا من امتثال الطفل لسلطة الأبوين في المترل والشرطي في الشارع والمدرس في القسم، وتعد هذه أولى القيم السياسية التي يكتسبها الطفل في مراحل متقدمة من حياته، كما تعد أولى خطوات التكوين السياسي التي يمر بها الطفل.

كما يتم خلال مرحلة الطفولة التعرف على الشخصيات السياسية، حيث نجد أن الطفل في هذه الفترة "ينظر إلى السلطات السياسية بطريقة عاطفية جدا وشخصية، ويتولد لديه فهم سطحي للحكومة والإيديولوجيات السياسية"[131]. ويعكس مفهوم السلطات لديه جانبا إيجابيا جدا، حيث يرى أن رجل الشرطة ورئيس الجمهورية وغيرهما أنهم أفراد في مراكز قوة، لهم

128- ريتشارد داوسن: المرجع نفسه ، ص76.

129- أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة، مرجع سابق، ص33.. (بتصرف).

130 - المرجع السابق، ص 32.

131- ريتشارد داوسن وآخرون: التنشئة السياسية-دراسة تحليلية، مرجع سابق، ص76.

أهميتهم في المجتمع، وأنهم يقدمون خدمات ومساعدات للناس[132]. وفي مراحل الطفولة الأولى " تكون صورة الطفل عن الرئيس أنه شخص السلطة ، ويشبه صورة الرئيس بصورة والده، ونظرًا لأنه يرى في السلطة الأبوية تعبيرا عن حقيقة مثالية بحكم الحاجة إلى الحماية والأمن فإنه يجنح بالمثل إلى نعت الرئيس بصفات حميدة كالرأفة والكرامة وحب الآخرين"[133].

"غير أن الطفل في هذه الفترة لا تتكون لدية آراء وانطباعات شخصية، وإنما نجده في أغلب الأحيان يتأثر برأي الوالدين_على الأخص رأي الوالد- وقد يكون رأي الوالد قويا إلى درجة أن الطفل يتمثل ما يؤمن به الوالد فيؤيد في مرحلة الشباب الحزب الذي ينتمي إليه والده أو ينتمي إلى التيار الفكري الذي ينتمي إليه والده"[134].

ثانيا: عمليات التنشئة أثناء الطفولة المبكرة

ولقد استخدم كل من "ايستون" و"دينيس" أربعة مفاهيم أساسية تشير إلى العمليات التي يمر بها الطفل في نموه السياسي في المجال المعرفي والمجال الوجداني وهذه العمليات هي:

1- عملية التسييس: وتشير إلى تعلم الأطفال حقيقة وجود سلطة خارجية للكبار في الأسرة والمدرسة بسرعة فائقة.

2- عملية الشخصنة: وتتعلق بوعي الصغار بالسلطة السياسية ممثلة في الأفراد من القيادات والزعامات الوطنية، خصوصا الشخصيات السياسية كرئيس الجمهورية ورجال الشرطة.

3- إضفاء الطابع المثالي: ويعني النزعة المميزة للأطفال في صبغ قيادات السلطة السياسية والزعامات الوطنية خصوصًا رئيس الجمهورية بصبغة مثالية.

4- المؤسسية: وتشير إلى تحول الأطفال إلى مفهوم لا شخصي بل مؤسسي للسلطة السياسية وإلى نقل الخصائص المثالية من الشخصيات القيادية إلى المؤسسات السياسية"[135].

والخلاصة أن السنوات المبكرة من عمر الطفل هي السنوات التي تتشكل خلالها الذات السياسية للفرد ومن هنا فهي تمثل أهم فترة في التنشئة السياسية إذ يكتسب خلالها مختلف

---

132 - ريتشارد داوسن :المرجع نفسه ، ص: 78-80. (بتصرف)

133 - كمال المنوفي: التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت، مجلة السياسة الدولية، العدد 91، القاهرة، يناير 1988، ص41.

134- أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة، مرجع سابق، ص34.

135 - كمال نجيب: المدرسة والوعي السياسي، دراسة للفكر السياسي لطلاب المدرسة الثانوية العامة، كتاب التربية المعاصرة، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، 1992، ص10.

المفاهيم السياسية ويشكل أثناءها جل انتماءاته وتوجهاته نحو المجتمع المحلي السياسي والنظام السياسي والحكومي. كما الاستعدادات والقدرات العقلية والنفسية للطفل في هذه المرحلة تهيؤه لاكتساب المعارف والقيم السياسية. وتؤدي مختلف قنوات التنشئة دورا هاما في تشكيل الذات السياسية للفرد خلال هذه المرحلة بما في ذلك الأسرة والروضة وغيرهما.

المطلب 2: مرحلة الطفولة المتقدمة

أولا: مفهوم وأهمية مرحلة الطفولة المتقدمة

ويقصد بها الفترة الممتدة بين سن التاسعة والثالثة عشر، وذكر آخرون بانها الفترة الممتدة من الثامنة الى الثانية عشر[136] ، وتعد هذه المرحلة أساسية في التكوين الاجتماعي والسياسي للطفل ، لذا يجب أن تكون مناهجها التعليمية متمشية مع الصفات النفسية السائدة فيها لتطور الطفل النفسي. وبدون ذلك تفشل المناهج الموضوعية، أو على الأقل لا ينتظر منها أن تحقق الوضع النهائي للتربية وهو إعداد الطفل للمشاركة في المجتمع كمواطن صالح.

وفي نهاية هذه المرحلة يمكن رصد تغيرات نفسية وعقلية واجتماعية لدى الفرد منها على الخصوص :

1- في المجال العقلي والمعرفي:

يؤدي الدماغ وظيفة العمليات الشكلية حيث ينشغل بالتفكير المجرد: ما الذي يمكن أن يحدث إذا...؟، ويتخيل احتمالات هذا الذي سيحدث، يصوغ ويختبر النظرية، ويفكر تفكيرا منظما في احتمالات المخرجات[137]. تتحسن الذاكرة أكثر، وتتعدد السيكمات وتتنوع، وكذلك عمليات ما وراء المعرفة (التفكير في التفكير)، والتفكير العلمي، والتفكير الناقد، والمراقبة المعرفية ممثلة في الانشغال بما يجري الآن، وبالذي سيليه، وبالكيفية التي تجود بها الأنشطة العقلية[138].

تطور هذه العمليات العديد من القدرات مثل قدرته على التصور العقلي للأداء... فيتصور العملية تصورا عقليا قبل أن ينفذها بالفعل. وقدته على المعكوسية فالعملية الفيزيقية انعكاس للعملية العقلية. وقدرته على الاحتفاظ.... كما يتقن الطفل القدرة على التصنيف إلى فئات وإدراك العلاقات بين تلك الفئات كتعبير عن التفكير المنطقي الذي يحل تدريجيا محل التفكير الحدسي.

2- في الجانب الاخلاقي:

---

136 - أحمد زكي صالح: علم النفس التربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط9، 1966، ص170-174.

137- عن محمد عودة الريماوي: علم النفس العام، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط3، 2008، ص441.

138- المرجع نفسه

يتطور الفرد في هذه المرحلة من الناحية الاخلاقية ، حيث ينتقل من "المصلحة الفردية" كمعيار، إلى الأعراف والعادات والتقاليد كمعيار للسلوك. كما يتطور ذكاءه الأخلاقي ممثلا في القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ، واختيار الصواب والتصرف وفقا للمعايير الأخلاقية[139].

3- في الجانب الانفعالي:

من الناحية الانفعالية يتطور تدريجيا الذكاء الانفعالي بدء بإدراك الانفعالات، ثم استخدامها لتسهيل التفكير، ثم فهم الانفعالات، وأخيرا إدارة الانفعالات، سواء انفعالات الفرد نفسه، أو انفعالات الآخرين[140].

وخلال هذه المرحلة تبدأ ميول الأطفال الى التخصص وتصبح أكثر موضوعية وتسترعي انتباه الكبار. وهي تركز على موضوع خارجي معين دون أن يهتم بنفسه كالسابق، فهناك اختلاف جوهري في ميول الأطفال بين مرحلة وأخرى.... ويكون مولعا بكل ما هو عملي بصري ومباشر... والخلاصة أن الطفل في هذه المرحلة إنسان واقعي يميل إلى كل ما هو عملي.

ويتوقع أن يكون الطفل في هذه المرحلة قادرا على توليد الدافعية الذاتية، والتحكم في الدفعات الانفعالية، وتنظيم مزاجه ومقامة الإحباطات ومنع الضغوط النفسية من تعطيل التفكير وأن يكون متعاطفا ومتفائلا (الذكاء الانفعالي)[141].

4- في المجال الاجتماعي:

يحتك الطفل في هذه المرحلة بوسط الكبار، ويتتبع بشغف ما يجري في وسطهم ذكورا وإناثا. فالولد يبدو على استعداد لمناقشة بعض القضايا الاجتماعية بإرشاد من يثق بهم من الكبار، والفتاة تهتم بالأمور المترلية وبالرأي العام...

وتتميز هذه الفترة من عمر الطفل بتطور الذكاء الاجتماعي لديه بحيث يكون أكثر قدرة على فهم الآخرين و التواصل والتعاون معهم ، وتقاسم المهمات معهم ، ويتلقى منهم التغذية الراجعة، ويشعر بمدى قوة دافعيتهم ويتعامل معهم...الخ[142]، إضافة إلى التزامه بأعراف المجتمع وعاداته وتقاليده كمعيار للسلوك الأخلاقي.

139- عن محمد عودة الريماوي: علم النفس العام، ، ص443

140 - المرجع نفسه، ص444

141 - المرجع نفسه ،ص442

142 - المرجع السابق نفسه

وكذلك القدرة على فهم وإدارة المواقف والتصرف بحكمة في علاقته مع أقرانه ، مع استمرارية هذه العلاقة أطول فترة ممكنة. إضافة إلى القدرة على اتخاذ القرار في الموقف الاجتماعي، وتذكر الأسماء والوجوه وملاحظة السلوك البشري وتمييز الحالات العقلية الكامنة وراء الكلمات وتمييز الحالات العقلية من تعبيرات الوجوه، وكذلك اكتساب المعلومات الاجتماعية، وحس المرح.

ومن المؤشرات الأخرى على تنامي الذكاء الاجتماعي قبول الآخرين كما هم، والتسامح مع الأطفال الآخرين، والضمير الاجتماعي، والتفكير أولا قبل الفعل الحقيقي، وإصدار أحكام عادلة، والحساسية نحو حاجات ورغبات الآخرين، والصراحة والأمانة مع النفس ومع الآخرين، وإبداء الدهشة والاهتمام بما يجري[143].

ثانيا: التغيرات السياسية لدى الطفل في هذه المرحلة

حيث تشهد التوجهات السياسية تغيرات هامة أثناء هذه المرحلة ، حتى أن بعض الباحثين اعتبرها من أهم فترات التعلم السياسي على الإطلاق. وخلال هذه المرحلة يتولد لدى الطفل حب الاستطلاع ويتحمس لمعرفة البيئة التي يعيش فيها بما في ذلك وطنه، والعالم من حوله. "وقد أثبتت الدراسات أن الطفل في هذه المرحلة يكون شغوفا بالتعرض لوسائل الإعلام خاصة التلفزيون. وهو ما يؤكد تعاظم دور هذه الوسائل في التنشئة السياسية"[144].

ويبدأ الطفل في سن العاشرة أو الحادية عشرة في الابتعاد عن التصورات الشخصية والعاطفية ، حيث تصبح لدية قدرة أكبر على استيعاب أفكار وعلاقات مجردة .

وخلال هذه الفترة يضيف الطفل كما من المعلومات والمعرفة إلى تلك المشاعر والانتماءات التي اكتسبها في فترات سابقة. وفي نهاية هذه المرحلة تزداد قدرة الطفل على تعلم ونمو المفاهيم، ويزداد تعقدها وتمايزها وموضوعيتها وتجريدها وعموميتها وثباتها. ويتعلم المعايير والقيم الخلقية والخير والشر بغض النظر عن الظروف أو المواقف التي تحدث فيها. وتقترب هذه المعايير وتلك القيم من معايير الكبار[145]. ومع ذلك فإن الفهم السياسي للطفل يعتبر غير ناضج.

وتؤكد دراسات التنشئة السياسية التي فحصت التغييرات التي يشهدها الأطفال من سن

---

143 – محمد عودة الريماوي: علم النفس العام، ، ص444

144 – محمود حسن اسماعيل: التنشئة السياسية: دراسة في دور أخبار التلفزيون، دار النشر للجامعات، مصر، ط1، 1997، ص 32.

145 – حامد زهران: علم نفس النمو،–الطفولة والمراهقة، ط5، القاهرة، عالم الكتب، 1990، ص271.

العاشرة إلى سن الرابعة عشر وجود قدرة للتعليم السياسي في هذه الفترة [146] . ومع اقتراب الطفل من مرحلة المراهقة يصبح أكثر قدرة على فهم واستيعاب بعض المفاهيم المجردة كالتصويت، والديمقراطية، والحكومة، وبالتالي يرسخ في ذهنه صورة عن مؤسسات وعمليات النظام السياسي"[147].

وعموما فإن مرحلة الطفولة المتقدمة تعد فترة انتقالية في حياة الطفل إذ تصبح الأفكار السياسية لديه أكثر تجريدا ، كما أن البيئة السياسية من حوله تأخذ طابعا مختلفا إذ تصبح واضحة المعالم حيث يتمكن الفرد من التمييز بين مختلف المهام السياسية والأشخاص الذين يمارسون هذه المهام.

146- ريتشارد داوسن وآخرون: التنشئة السياسية-دراسة تحليلية، مرجع سابق، ص 81.

147 - محمود حسن اسماعيل: التنشئة السياسية: دراسة في دور أخبار التلفزيون، ، ص 33.

المطلب 3 : مرحلة المراهقة

أولا: مفهوم واهمية مرحلة المراهقة

وتشمل حركة النمو وتطور الفرد ما بين الطفولة والرشد وتشمل ثلاث مراحل هي :-

أ- مرحلة المراهقة المبكرة : تبدأ من السنة الثانية عشر حتى نهاية الرابعة عشر عند البنت وعند الولد من بداية الثالثة عشر حتى نهاية السادسة عشر .

ب- مرحلة المراهقة الوسطى : وتكون من بداية الخامسة عشر حتى نهاية السابعة عشر عند البنت ومن بداية السابعة عشر حتى نهاية الثامنة عشر عند الولد .

ج- مرحلة المراهقة المتأخرة : وتكون من بداية الثامنة عشر وتستمر حتى نهاية العشرين عند البنت ومن بداية التاسعة عشر حتى نهاية العشرين عند الولد .

ويولي علماء الاجتماع السياسي مرحلة المراهقة اهتماما بالغا باعتبارها فترة انتقالية في حياة الفرد إذ يحدث خلالها الكثير من التغيرات الجسمية والنفسية والاجتماعية ، فتنضج خلالها القدرات العقلية للفرد ، وتزداد درجة انتباهه، ويتطور أسلوب تفكيره. كل ذلك يساعد المراهق على فهم واستيعاب المعلومات والقيم السياسية المختلفة. وخلال هذه الفترة يتولد لدى الفرد الشعور بالمسؤولية الاجتماعية حيث يسعى لفهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والسياسية العامة، كما تتشكل لديه أساليب التقييم والإدراك السياسي حيث "يبدأ معظم الأفراد خلال هذه المرحلة بتحمل واجبات المواطنة مثل التصويت وأداء الخدمة العسكرية... حيث تبرز هنا سلطة أجهزة الضبط الاجتماعي..."[148].

وتكتسب التنشئة السياسية للمراهقين وضعا متميزا، فبقدر نجاحها في إعداد هذه الفئة لتحمل مسؤولياتها، والقيام بمختلف الأدوار المنوطة بها، بقدر زيادة فاعلية التكوين السياسي للمراهقين ومشاركتهم في العمل السياسي ومساهمته في بناء المجتمع وتطويره.

وخلال مرحلة المراهقة يكتسب الطفل أهم العناصر التي تساهم في تكوينه السياسي، وذلك على غرار الانتماء والارتباطات السياسية الأساسية. "كما أن المشاعر العاطفية الحادة تجاه المؤسسات السياسية: الرموز، والسلطات تصبح مدعومة بمعرفة تتعلق بأدوار وظائف أكثر

148 - إسماعيل سعد علي: الأبعاد التربوية للتفاعل والعلاقات داخل الأسرة، مؤتمر واقع الأسرة في المجتمع: تشخيص للمشكلات واكتشاف سياسات المواجهة، من 26-27 سبتمبر، جامعة عين شمس، القاهرة، 2004، ص 322.

خصوصية"[149].

ثانيا: التفكير السياسي في مرحلة المراهقة

ويذكر ريشارد داوسن أن جوزيف أديلسون قام بتجربة لمعرفة التغيرات في التفكير السياسي لدى المراهقين، فقام بإجراء مقابلات مع (450) مراهقا في كل من الولايات المتحدة، ألمانيا الغربية، وبريطانيا العظمى حيث سعى لمعرفة التغييرات التي تحدث في طابع التفكير السياسي للفرد خلال الفترة الممتدة بين الثانية عشر والثامنة عشر، فوجد أن التفكير السياسي خلال فترة المراهقة يشهد نقدا حادا في التوجهات المتعلقة بالتعسف أو تسلط النظام السياسي، كما يتغير أسلوب التأمل والتفكير حيث يكتسب الفرد قدرة على التفكير ذي الطابع الأيديولوجي. وخلص إلى أن التطورات التي يشهدها المراهق هي حصيلة لعامل السن والنضج، حيث أن الجنس والذكاء والطبقة الاجتماعية لا تؤثر على نمو الفهم والإدراك السياسي في هذه المرحلة. كما أن معظم التغييرات المهمة تبدأ في منتصف المراهقة؛ أي بين الثانية والثالثة عشر. ويستطيع المراهق في سن الخامسة عشر استيعاب الأفكار والمبادئ العامة التي لها علاقة بالمجتمع الذي ينتمي إليه، بينما لا يستطيع الطفل دون الخامسة عشر استيعاب ذلك، حيث أن تفكيره في هذه المرحلة لا يعكس وجود إحساس بالماضي أو المستقبل. وخلال منتصف المراهقة يصبح الطفل قادرا على تحليل الأشياء والبحث عن الأسباب الكامنة وراء حدوثها، واستنتاج افتراضات والتفكير فيها، وتحديد الاختيارات البديلة والإلمام بالتفسيرات ذات الصلة بالموضوع .[150]

كما لاحظ أديلسون وجود ميل عام بين المراهقين الأصغر سنا إلى تأييد القانون، وإن لم يتأكدوا من مقاصده وذلك لوجود اعتقاد مخلص وبريء لديهم في عدالة السلطة، وبالتالي فإن كل ما يتعلق بالحكومة بالنسبة إليهم، يعد محل ثقة وليس قابلا للنقد أو الإذعان. وتبدأ هذه الميول في التغير عبر سنوات المراهقة[151].

ثالثا: المكتسبات السياسية في مرحلة المراهقة

وخلال مرحلة المراهقة يكتسب الطفل أهم العناصر التي تساهم في تكوينه السياسي، وذلك

149- ريتشارد داوسن وآخرون: التنشئة السياسية ، المرجع السابق، ص83.

150- Joseph Adelson، « The Political Imagination of the Young Adolescence »، in Kogan and Coles،. **Ibid** - عن ريتشارد داوسن وآخرون: التنشئة السياسية-دراسة تحليلية، مرجع سابق، ص 83-84 .

151 - ريتشارد داوسن وآخرون: التنشئة السياسية-دراسة تحليلية، مرجع سابق، ص 86.

على غرار الانتماء والارتباطات السياسية الأساسية. "كما أن المشاعر العاطفية الحادة تجاه المؤسسات السياسية: الرموز، والسلطات تصبح مدعومة بمعرفة تتعلق بأدوار وظائف أكثر خصوصية"[152].

ويتعرف الطفل على مؤسسات وتنظيمات سياسية جديدة كالأحزاب السياسية ومؤسسات الدولة وذلك عبر مختلف قنوات التنشئة الرامية إلى التكوين السياسي، فالبرامج الدراسية مثلا خلال مرحلة التعليم المتوسط-الذي يتزامن مع مرحلة المراهقة-تسعى إلى تعريف الطلبة بماهية النظام السياسي ومختلف مؤسساته والأدوار التي تؤديها كل منها.

كما يتكون لدى بعض الشباب نوع من عدم الرضا تجاه قرارات الحكومة وأعمالها، حيث تتوافر في مرحلة المراهقة القدرة على التخلص من الصورة الخيرة للحكومة وللرئيس والتي تعلموها أثناء مرحلة ما قبل المدرسة ومرحلة الطفولة. ويرفض المراهق النماذج التي نشأ على احترامها في مرحلة الطفولة. ويشعر بعجز الوسط الذي يعيش فيه عن فهمه فيتمرد عليه"[153].

وقد خلص بعض الباحثين إلى أن التنشئة السياسية للفرد خلال فترة المراهقة تتميز بما يلي:

أ. نمو القدرات الإدراكية: مثل القدرة على إدراك الأسباب ونتائج المشكلات والقدرة على تبرير الاختيارات السياسية، والقدرة على إدراك آثار حل المشكلات الاجتماعية.

ب. ظهور الإحساس بالجماعية: إذ ينتقل الفرد من دائرة الأنا الضيقة، إلى الدائرة الاجتماعية الأوسع. ويعني ذلك استيعابه لهيكل وعمل النظام الاجتماعي الكلي، واقتناعه بأن التصرف الجماعي سبيل إلى حل المشكلات السياسية.

ج. ميلاد الأطر الفكرية: إذ تتحول المشاعر إلى أفكار، "[154]. وقد تتحول فيما بعد الى مبادئ أقرب الى الاستقرار والثبات والديمومة.

152- المرجع السابق، ص83.

153- محمود حسن اسماعيل: التنشئة السياسية: دراسة في دور أخبار التلفزيون، ، ص 32.

154 - كمال المنوفي: التنشئة السياسية في الفقه السياسي المعاصر، القاهرة، مجلة مصر المعاصرة، العدد 355، يناير 198، ص 15.

المطلب 4: مرحلة النضج والرشد:

أولا: مفهوم وأهمية مرحلة النضج والرشد

يعتبر بلوغ الفرد هو بداية مرحلة مسؤولية الفرد عن أفعاله ، ويميل الإنسان في هذه المرحلة إلى الاستقلال عن أسرته فيقضي معظم وقته مع أصدقائه ويزداد تقديره واحترامه لهم و يميل الفرد إلي البحث عن المثل العليا في حياة البارزين من النجوم وتزداد لديه الحساسية الاجتماعية.

ويظهر على حركة النمو التكويني والوظيفي النضج وقلة السرعة وتكون على ثلاث مراحل هي :-

مرحلة الرشد المبكرة : وتقع بين (21 – نهاية 39 سنة من العمر)

مرحلة الرشد الوسطى : وتقع بين (40 – نهاية 59 سنة من العمر)

مرحلة الرشد المتأخرة : وتبدأ من (60 – نهاية 65 سنة من العمر)

وتتميز هذه المرحلة باكتمال تكوين الهوية الشخصية للفرد. ففي هذه المرحلة يتم نمو الفرد في المجتمع بما فيه من قيم ومثل، وتحدد شخصيته، وأسلوبه في الحياة، وطريقته في مواجهة المواقف المختلفة التي تقابله، سواء أكانت اقتصادية أم اجتماعية أم سياسية ، فكرية أم نفسية،. وما أن يكمل الإنسان هذه الفترة، إلا وتتكون لديه الخبرة الخاصة في مجال معين، تحدد فيه شخصيته ومقدرته وإنتاجه.

مظاهر النمو الاجتماعي في هذه المرحلة [155]:

من أهم مظاهر النمو الاجتماعي في مرحلة الرشد ما يلي:

تواصل الحياة بالفرد في مظاهرها المختلفة. ففي المراهقة تتسع دائرة النشاط الاجتماعي، ثم يضيق مجال هذا النشاط في الرشد نحو العزلة، ثم يتفتح مجال النشاط في منتصف العمر، ثم يعود ليضيق في الشيخوخة.

وعندما يبلغ الفرد رشده، ينتهي من تعليمه، ويستقل عن أسرته، ويكون أسرة جديدة، وتهبط العلاقات الاجتماعية في بدء الرشد إلى أضيق مجال مرت به حياة الفرد منذ طفولته. ويتطلب هذا الأمر توافقا ويستدعي تغييرا في ميول الفرد واتجاهاته وقيمه ونوع الجماعات التي ينتمي إليها. وشيئا فشيئا تخف حدة العزلة ويعود لحياة الراشد نشاطها الاجتماعي.

وفي مرحلة الرشد يتم النضج الاجتماعي المتوازي مع باقي جوانب الشخصية جسميا وعقليا وانفعاليا، والتي إذا تأخر النضج في أحدها أثر في النضج الاجتماعي. ويتضمن هذا النضج هذا الاستقرار المهني والرضا عن العمل والتوافق والنمو المهني، كما يتضمن الزواج وتكوين أسرة، والاستقرار الأسري، وتحمل المسئوليات الأسرية.

---

155 – حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 1977، ، ص252-255.

وفي منتصف العمر تبلغ العلاقات الاجتماعية ذروتها، حيث يستقل الأولاد عن أسرهم ويرحلون، وتخلو الدار على الوالدين فيبحثان عن علاقات جديدة لتملأ عليهما حياتهما وأوقات فراغهما. وفي هذه المرحلة قد يشعر الفرد بأن حياته أصبحت مملة رتيبة. ولذلك يسعى إلى جذب انتباه الآخرين حتى يملأ النقص ويسده في العلاقات الاجتماعية، ويعود الصخب إلى علاقاته الاجتماعية.

وهكذا نجد أنه في هذه المرحلة يقوم الراشد الاجتماعي بدوه الاجتماعي الذي أعد له خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة، ويحقق مكانته الاجتماعية. وتعتمد هذه المكانة الاجتماعية للفرد في جماعته على دوره فيها. ويعتمد الراشد في إقامة مكانته الاجتماعية بين زملائه على الصداقة وإشاعة الثقة، ومدى نجاحه في عمله، ومدى احترامه لنفسه، ومدى احترامه للآخرين.

ويلاحظ استقلال الراشد في قراراته وسلوكه وتحمله المسئولية عن جميع قراراته وأنماط سلوكه، كما يتحمل المواطن الراشد مسئوليات الوطن والإنتاج والدفاع والتربية...

أما عن الزعامة في مرحلة الرشد، فإننا نلاحظ أن الفرد يصبح زعيما ويظل كذلك إذا توافرت لده المقومات الحقيقية للزعامة. ولذا فإننا نرى أن الذين يتزعمون رفاقهم في مطلع الشباب هم الذين يتزعمون الآخرين في منتصف العمر، وقد يتطور بهم الأمر فيتزعمون شعوبهم.

وتتأثر عملية التوافق الاجتماعي في مرحلة الرشد بالعوامل البيئية المحيطة بالفرد، وأهم هذه العوامل: الحاجات الاجتماعية، والعادات والتقاليد، والتطور الاجتماعي للبيئة، والهوايات.

وتزداد الاتجاهات النفسية استقرارا وثباتا تبعا لزيادة السن وخاصة بعد الرشد. ومن المعروف أن الاتجاهات النفسية توجه سلوك الفرد وتؤثر فيه، وتتأثر في تكوينها بالتفاعل الاجتماعي السائد، في المجتمع. وأكثر الاتجاهات مقاومة للتغير في الرشد هي الاتجاهات التي تدور حول الموضوعات السياسية والنظم الاجتماعية السائدة.

ومن أهم مطالب النمو الاجتماعي في مرحلة الرشد: اختيار الزوجة أو الزوج، وتكوين أسرة وتحقيق التوافق الأسري، وتربية الأطفال المراهقين والقيام بعملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي لهم، والتطبيع والاندماج الاجتماعي، وممارسة المهنة وتحقيق التوافق المهني، وتكوين مستوى اقتصادي مناسب ومستقر والمحافظة عليه، وممارسة الحقوق المدنية وتحمل المسئولية الاجتماعية والوطنية، وإيجاد روابط اجتماعية تتفق مع الحياة الجديدة، وتكوين الهويات المناسبة وتنميتها لهذه المرحلة، وتقبل الوالدين والشيوخ ومعاملتهم معاملة طيبة والتوافق لأسلوب حياتهم، وتكوين فلسفة عملية للحياة.

ثانيا: تغيرات التفكير السياسي في هذه المرحلة

وتجسد مرحلة البلوغ فترة حياة الفرد السياسية الفعلية، إذ تتعمق خلالها مشاركته في الحياة السياسية عبر عمليات التصويت والترشح وتولي المناصب السياسية. بالإضافة إلى ما يكتسبه

من المعارف والقيم السياسية التي يتعلمها خلال هذه المرحلة . ذلك أن جزء كبيرا من التعلم السياسي ناتج عن وجود مثير في المحيط السياسي وهو المشاركة في الأحداث السياسية. كما يبرز خلال هذه المرحلة مدى تأثر المواطن البالغ بمختلف قنوات التنشئة كجماعة الرفاق ووسائل الإعلام والمؤسسات الدينية .

ومن ثم فهو لا يشهد تغييرا جذريا في التوجهات والانتماءات السياسية الأساسية، حيث أن بروز قضايا جديدة قد يستدعي وجود آراء جديدة أو تغير آراء قديمة من جانب الفرد البالغ المهتم سياسيا، فالقادة السياسيون يأتون ويذهبون وعليه فإن المواطنين مدعوون للقيام بخيارات وتقييمات للقادة الجدد، كما أن الأحزاب وباقي الجماعات ذات الصلة بالمجال السياسي قد تغير برامجها، وعلى الفرد العضو أن يقرر عما إذا كان ينوي قبول هذه التغييرات أو رفضها. كما أن أحداثا سياسية معينة قد تؤدي إلى زيادة الاهتمام بالحياة السياسية بينما قد تتسبب أخرى بإحداث نوع من اللامبالاة من قبل المواطنين، وفي العادة يشمل التكوين السياسي للبالغين تشكل أراء تجاه سياسات معينة، والانخراط في نشاطات وأحداث سياسية محددة، وحدوث ردود أفعال تجاه العديد من القادة السياسيين[156].

وترتبط التغيرات السياسية للفرد البالغ بتغيرات في الأدوار الاجتماعية لا بعامل السن، ومن أمثلة ذلك الاستقلالية وترك بيت الوالدين، الزواج، إنجاب الأطفال، الالتحاق بالدراسة الجامعية، العمل، الانتقال من عمل إلى آخر، التقاعد من الوظيفة، كل هذه الأمور قد يترتب عنها تغير في التوجهات السياسية. و هذا بسبب تعرض الفرد لمؤثرات سياسية لم يتعرض لها من قبل.

إلا أن الاتجاه العام يؤكد استمرارية التوجهات السياسية المهمة خلال سنوات البلوغ، فالبالغين يحتفظون في معظم الأوقات بتوجهاتهم السياسية التي يكتسبها الفرد في مراحل مبكرة والتي تعد أساسا لخياراتهم السياسية وغير السياسية، ولكنها قد تتغير نتيجة لضغوط و أحداث غير عادية كتغير الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية. كما أن الانتقال من دولة إلى أخرى أو من الريف إلى المدينة قد يترتب عليه تغير التوجهات السياسية المكتسبة مبكرا

156 – ريتشارد داوسن وآخرون: التنشئة السياسية–دراسة تحليلية، مرجع سابق، ص 105-127. (بتصرف).

والانضمام إلى جماعات جديدة وتكوين انتماءات جديدة[157].

157 – المرجع السابق نفسه

المبحث الثالث :
وسائط التنشئة السياسية

ويتضمن أربعة مطالب :

المطلب 1 : الوسائط التربوية والدينية

المطلب 2 : الوسائط الاعلامية والثقافية

المطلب 3 : الوسائط الأسرية والاجتماعية

المطلب 4 : الوسائط السياسية والادارية والعسكرية

المبحث 3 : وسائط التنشئة السياسية

يعايش الإنسان طوال حياته مؤسسات عديدة بعضها مفروض عليه كالأسرة، وبعضها اختياري ينضم إليها طواعية كالمدرسة والحزب السياسي.. وفي أثناء هذه الحياة يكتسب الفرد من هذه المؤسسات قيما ومعايير واتجاهات، تؤثر في سلوكه وفي اتجاهه السياسي على نحو مباشر أو غير مباشر، وتسمى هذه المؤسسات مصادر أو وسائط التنشئة السياسية أو أدواتها.

وتبدأ هذه الوسائط بالأسرة وتمر بالمدرسة والحزب ودور العبادة وجماعات الرفاق ،وكذلك وسائل الإعلام و الاتصال ، هذه الوسائط التي تلعب دورا هاما في تزويد الناشئة بالمعلومات والأفكار والقيم ، وتساعدهم على اكتساب الثقافة السياسية التي تشكل لديهم وعيا سياسيا يهيئهم للمشاركة في العملية السياسية مستقبلا . ورغم تعدد هذه الوسائط ونسبية مساهمة كل منها، إلا أنه من الضروري أن يتم التنسيق والتكامل في الإعداد والتوجيه السياسي لهذه الوسائط أو المصادر. **فالحقيقة أن وسائط التنشئة السياسية المختلفة الرسمية وغير الرسمية لا تعمل منفصلة عن بعضها البعض. بل هي وسائط تتكامل في التأثير ، وأحيانا تتنافس في تنشئة الفرد .**

المطلب 1 : الوسائط التربوية والدينية

وضمنته: مؤسسات التربية والتعليم و المؤسسات الدينية

أولا: مؤسسات التربية والتعليم

تعد المدرسة هي البيئة الثانية التي يواجه الطفل فيها نموه وإعداده للحياة المستقبلية. حيث يأتي دورها بعد الأسرة التي لا يكتمل دورها إلا بما تضيفه المدرسة من مبادئ تسهم في تشكيل شخصية الطفل. والتعليم لا يقتصر على مجرد شحن العقل بأفكار ومفاهيم نظرية، بل يجب أن يقدم أسلوبا ونموذجا للسلوك ، وأداة هذا التعليم هي المدرسة وما تحويه من مناهج ومن مربين . كما تستكمل المدرسة مهمة الأسرة في النضوج السياسي والاجتماعي للطفل بوصفها منظمة أو مؤسسة من مؤسسات الدولة، يتعلم فيها الطفل النظام، ويتعلم حقوقه وحقوق الآخرين وواجباته نحو المجتمع والناس، ويتعلم الالتزام بمعايير المجتمع وقواعد الديمقراطية، وأدب الحوار واحترام المعلم بوصفه بديل الأب من ناحية وممثل السلطة من ناحية أخرى.

ويعرف ويلز H.G.Wells المدرسة بأنها: "المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتحافظ على ثقافة الأجيال السابقة، وتنقلها إلى الأجيال الصاعدة. فإذا هي تعاونت مع سائر المؤسسات الاجتماعية، ونهجت طريق التجدد، فإنها لا تكتفي بنقل التراث الثقافي والاحتفاظ به، بل تحاول أن تعززه وتصلح المجتمع الذي أنشأها لخدمته"[158].

ويعرفها إبراهيم ناصر بأنها: "مؤسسة أسسها المجتمع لتربية أبنائه تربية مقصودة ومخطط لها، تنقل بواسطتها الثقافة الخاصة بها وبطرق تقبلها وترتضيها إلى الأجيال الجديدة، لتحافظ بذلك على تراثها"[159].

وتعتبر المدرسة مؤسسة من مؤسسات التنظيم الاجتماعي. وقد عرفت الحضارات منذ القدم الدور الذي تلعبه هذه المؤسسة في إعداد الفرد وتهيئته ليكون مواطنا صالحا، ينسجم مع جماعته، ويعمل على تحقيق أهدافها العامة. والمدرسة تهتم إلى حد كبير ببناء شخصية الفرد وتساهم في نموه المعرفي والاجتماعي والجمالي.

"فهي بيئة تربوية مُبسِطة للمواد العلمية والثقافية، وهي بيئة تربوية مُنقية للثقافة مما قد يتخللها من فساد وانحرافات. وهي بيئة تربوية موسعة تضم جميع أبناء المجتمع الواحد، وتوسع أفق الناشئ عن طريق تعليمه المباشر من خلال خبراته الشخصية وخبرات الآخرين، وأنها بيئة تربوية مُوحِدة لميول ونزعات التلاميذ وصهرها في بوتقة ثقافية واحدة، مما ييسر التفاهم والتعاون بينهم بعد الخروج إلى معترك الحياة العملية، ثم هي تستكمل ما بدأ في الأسرة لتُتمه وتهذبه، وتقوِّم من الاعوجاج الخلقي عند الناشئ، إذا ما كان قد تعرض لرفقاء السوء واتخذ طريقا خاطئا لسلوكه"[160].

وللمدرسة وظائف كثيرة، انطلاقا من الاتجاهات الفكرية العديدة المتعلقة بدورها، ولها تأثيرها الواضح على الطفل في نواح كثيرة، فهي تتولى:

6. نقل الثقافة من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة والمحافظة عليها وتطويرها.
7. تزويد الطلاب بالمهارات والخبرات والنمو والتكامل عن طريق توفير الظروف المناسبة.

---

158 – جورج شهلا، ومن معه: الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية، دار غندور للطباعة والنشر، بيروت، ط:3 ، 1972، ص:219.

159 – إبراهيم ناصر: علم الاجتماع التربوي، دار الجيل، بيروت، 1412هـ-1992م، ص73.

160 – سمير عبد اللطيف هوانة: الأدوار التربوية للمؤسسات الاجتماعية، نقلا عن محمد كليلة: مدخل إلى المبادئ التربوية، الطبعة الأولى، دار العلم، الكويت 1404هـ-1984م، ص135-137 "بتصرف".

8. المساعدة في تحقيق أهداف الإنسان في الحياة على أن لا تتعارض مع أهداف المجتمع.

9. مساعدة الطفل على الاعتماد على نفسه وخبرته وقدرته، بما يتلاءم مع طبيعة الموقف الاجتماعي.

10. تتعاون المدرسة والبيت في عملية تطبيع الطفل اجتماعيا وثقافيا ونفسيا وجسميا وعقليا عن طريق الإرشاد التربوي والتوجيه النفسي للأطفال[161].

ويُسلِّم علم الاجتماع السياسي بأن معاهد التعليم تلعب دورا مهما في عملية التنشئة السياسية. وتمارس المدرسة هذا التأثير عن طريق التوجه للمذهب السياسي الذي غالبا ما يقدم في مقررات دراسية رسمية كالتربية الوطنية والمدنية والتاريخ . ويهدف التعليم في جانبه السياسي في كل الدول إلى تعريف المواطن بحكومة بلده وتحديد السلوك المتوقع منه، ثم غرس مشاعر الحب والولاء القوي في نفسه. ويترتب على تعلم التاريخ القومي تعزيز الإحساس بالتفاخر والهوية القومية[162].

وتبدأ المؤسسات التعليمية ممارسة دورها في التنشئة السياسية من مرحلة الحضانة، حيث يمكن أن تلعب دور الحضانة دورا مهما في تنشئة الطفل سياسيا عن طريق تنمية روح المشاركة والانتماء والاستقلالية في الطفل.

والتربية التي يتلقاها الطفل داخل دور الحضانة إنما تمثل دورا أساسيا من خلال انتقاء القيم والمثل وجعلها أرضية مشتركة أو منطلقا فكريا مشتركا بين الأطفال كأفراد في المجتمع، وتسهم في تشكيل أساس قوي من أسس انتماء الأفراد لجماعتهم. وتُسهل الاتصال فيما بينهم، فيحرصون على تأكيد نفس المثل والقيم والمصالح فيقوى الانتماء للجماعة والمجتمع.

من هنا تصبح عملية التشكيل والتغيير والاكتساب التي يتعرض لها الطفل في تفاعله مع زملائه داخل دار الحضانة مرحلة أساسية وصولا إلى مكانه بين الناضجين في المجتمع بقيمهم واتجاهاتهم ومعاييرهم وتقاليدهم.

ويغفل الكثيرون دور المعلم في العملية التربوية مركزين على المنهج الدراسي، في حين أن التنشئة السياسية من خلال المدرسة هي عملية متكاملة تشمل المنهج وسلوك المعلم والمناخ

---

161 – نوال محمد عمر: الفيديو والناس، كتاب الهلال ، دار الهلال ،القاهرة ، العدد: 47 ،1990م، ص:70-71.

162 – كمال المنوفي: التنشئة السياسية في الفقه السياسي المعاصر، مجلة مصر المعاصرة، القاهرة عدد:355، يناير 1987، ص:19.

المدرسي بوجه عام. وبقدر ما يكون هناك تطابق بين مضامين المقررات الدراسية وبين سلوك المعلم بقدر ما تكون فاعلية التنشئة السياسية.

واليوم تشكل الكتب المدرسية أداة أساسية للتعليم الرسمي في جميع مراحل التعليم. حيث تشكل الدعامة الأساسية للتعليم. إذ يعتمد المدرسون على الكتاب المدرسي اعتمادا كليا، وتعتبر مراجع التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية مصدرا أساسيا يستمد منه الطالب اتجاهاته وآرائه السياسية. وكذلك صوره عن البلاد المختلة. فالكتب المدرسية تزود التلاميذ بما يحتاجونه من خبرات ومعلومات التاريخ وحضارات العالم الذي يعيشون فيه[163].

والمدرسة هي الأداة المؤسسية التي يود المجتمع من خلالها ان يكيف الناشئة، أو ينقل التراث الثقافي، وأن يلقن المثل وأنماط السلوك التي يرتبط بها باستمرار الإنسانية وتطورها. أما بالنسبة لأغلب الأطفال، فمن المرجح أن تكون المدرسة المكان الوحيد الذي يمكنهم فيه فهم وتمثل تلك التجربة الجماعية التي سيقتبسون منها العناصر الفكرية والمعرفة التي ستمكنهم –أثناء المراهقة أو بعدها– من المشاركة بكل مسؤولية وبكل ذكاء في الاختيارات السياسية والاجتماعية التي ستحدد مصيرهم[164].

والمدرسة عامل من أهم عوامل الحراك الاجتماعي، ونعني بالحراك هنا الحركة الاجتماعية العليا التصاعدية التي ترقى بالفرد إلى المستويات الاجتماعية والمهنية في المجتمع المعاصر، فهي لذلك تثير في الأفراد حافز الإنجاز والتنمية، وتمهد الطريق لتعديل نماذج من التخصصات والأعمال والمهن التي يطمح لممارستها في مستقبل حياته. وتساير المدرسة الابتدائية هذا التحول عند الطفل في انتقاله من رعاية مدرس الفصل في السنوات الأولى ، إلى مدرسي المواد في السنوات النهائية.

والأطفال الذين لا يتخذون الأب ثم المدرس نموذجا يقتدون به، ولا يتطورون إلى نماذج المهن والأعمال، يتحولون إلى نماذج جماعة النظائر، وينحرفون بسلوكهم عن جادة الطريق. وهؤلاء في حاجة إلى رعاية وإرشاد حتى تستقيم مسالك نموهم الاجتماعي[165].

---

163 – إياد القزاز: صورة الوطن العربي في المدارس الثانوية الأمريكية، مجلة المستقبل العربي، س:3، ع: 226، إبرايل 1981، ص:23.

164 – وول.و.د: التربية البناءة للأطفال، ترجمة: عبد العزيز الشناوي ومحمد عادل الأحمر، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987، ص: 196.

165 – فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي، دار الفكر العربي، القاهرة ، ط2، 1981 ، ص196.

ويكتسب الطفل أيضا الثقافة السياسية من خلال الأنشطة الطلابية وبصفة خاصة الصحافة المدرسية التي تعتبر ممارسة حقيقية للديمقراطية وبناء شخصية الطفل والتعبير عن رأيه والنقاش والجدل والإقناع والنقد البناء. وعندما تسود المبادئ الديمقراطية الجو المدرسي- بما فيها من حرية الرأي والتعبير والعمل الجماعي بطريقة متعاونة- فإنها تؤثر تأثيرا إيجابيا على عملية التنشئة السياسية.

وللمدرس دور كبير في تنمية وغرس هذه المبادئ في نفوس التلاميذ؛ وذلك من خلال توجيه تلاميذه إلى أسلوب التعامل مع بعضهم البعض، واحترام كرامة الفرد وحريته في التعبير عن آرائه. ويمكن القول أن هناك علاقة ارتباطية بين طبيعة الأساليب التي ينتهجها المعلم في تربية تلاميذه وبين تنشئتهم، فإذا ما كانت هذه الأساليب ديمقراطية فإنها ستنشئ الأجيال تنشئة ديمقراطية[166].

وترجع أهمية الدور الذي يمكن أن تلعبه المدرسة في التنشئة السياسية إلى العوامل التالية:

7. طول الفترة التي يقضيها التلميذ في التعليم، والتي تمتد من بداية الحضانة حتى نهاية المرحلة الجامعية.

8. تدرج الوعي السياسي لدى المتعلم بتدرج مراحل التعليم. حيث يوجد تناسب طردي بين المرحلة التعليمية وارتفاع درجة الوعي لدى التلاميذ.

9. تخلق المدرسة وعيا سياسيا على مستوى رفيع بقواعد اللعبة السياسية في المجتمع، وتتيح للفرد مزيدا من المشاركة في العمل السياسي ومزيدا من النفوذ في هذا المجال. فالتعليم هو مفتاح المشاركة والممارسة السياسية.

10. وجود تنظيمات على مستويات متعددة، تغرس المشاركة والممارسة السياسية تفصيلا في داخل نفوس النشء.

11. ربط النظام المدرسي بصلات إدارية بالدولة. أي أن التعليم الرسمي يعني بالنسبة للدولة الكثير من التطلع لآفاق المستقبل، ويعني الكثير بالنسبة للتلاميذ الذين يدرسون عملية التطور. فالتعليم الرسمي هو الأداة الرسمية لإحداث تغيير في الاتجاهات و الإسراع في تحقيق

166 – سوسن ارسلان: مصادر التنشئة السياسية للطفل، www.nesasy.org

معدل التنمية وتحديد أنماط سياسية جديدة[167].

ثانيا: المؤسسات الدينية:

تلعب أماكن العبادة دورا بارزا ومؤثرا في عملية التنشئة الاجتماعية والسياسية، بالنظر لما تطرحه وتدعو إليه من قيم تحض عليها التعاليم الدينية، التي يؤمن بها الأتباع في أي مجتمع، وفي الإسلام يأتي المسجد ليمثل الدعامة الأولى من دعامات المجتمع لتوجيه أبنائه. وأبرز دليل على ذلك هو الاهتمام ببناء المسجد فور وصول النبي عليه السلام إلى المدينة المنورة. وتنبع أهمية دور العبادة كمصدر للتنشئة من تأكيدها غرس القيم والمعتقدات الدينية والتي تؤثر في توجيه سلوكيات الأفراد على المجتمع.

وقد أدركت الدول أهمية الدين في التنشئة الاجتماعية والسياسية ، حيث أصبحت تولي أهمية خاصة لدور المسجد باعتباره منارا للإشعاع الفكري والثقافي، كما زادت المساحة المخصصة للبرامج الدينية في وسائل الإعلام، ونشطت القوافل الدينية لتوعية الشباب.

ويتلخص أثر دور العبادة في عملية التنشئة الاجتماعية فيما يلي:

- تعليم الفرد والجماعة التعاليم الدينية والمعايير السماوية التي تحكم السلوك بما يضمن سعادة الفرد والمجتمع.
- إمداد الفرد بإطار سلوكي معرفي.
- تنمية الضمير عند الفرد والجماعة.
- الدعوة إلى ترجمة التعاليم السماوية السامية إلى سلوك عملي.
- توحيد السلوك الاجتماعي والتقريب بين مختلف الطبقات الاجتماعية[168].

وبالإضافة إلى ذلك فإن المسجد يقوم بدور يُعتد به في تشرب القيم والمعتقدات الدينية والسياسية، وبذلك لا ينحصر دوره في التنشئة في تقديم المعلومات الدينية والروحية والأخلاقية، بل يمتد ليشمل بث وتدريس وخلق مجموعة من القيم السياسية العامة للأطفال والبالغين على حد سواء.

---

167 - إسماعيل عبد الكافي: التنشئة السياسية للطفل، مرجع سابق، ص90.

168 - حامد زهران: علم نفس النمو،-الطفولة والمراهقة، مرجع سابق، ص: 263.

المطلب 2 : الوسائط الإعلامية والثقافية

وضمنته دور وسائل الاعلام المحلية والخارجية وكذلك دور الأنشطة الثقافية والفنية في التنشئة السياسية للفرد والمجتمع.

أولا: وسائل الإعلام:

مع التطور العلمي والتقني والانتشار الهائل لوسائل الإعلام ، فقد اعتبرت عاملا أساسيا وخطيرا في عملية التنشئة الاجتماعية والسياسية. وترجع أهمية وسائل الإعلام في التنشئة السياسية لكونها تؤثر في جميع فئات المجتمع . وتصاحب الفرد من بدايات سنه إلى نهايته، وذلك بعكس أدوات التنشئة الأخرى التي يتعاظم دورها في مرحلة بعينها من مراحل نمو الفرد. فالأسرة يظهر دورها جليا في مرحلة الطفولة، والمدرسة تتسلم الطفل من بداية عامه السادس. والحزب يجذب الفرد في بداية مرحلة الشباب وهكذا.

وقد اعتبر علماء السياسة أن وسائل الاتصال الجمعي أو الجماهيري جزء من النسق السياسي. ومن ثم كان تسخير الصفوة الحاكمة لهذه الوسائل، لإضفاء الشرعية على نظامها السياسي، واستغلالها في دعم المؤسسات السياسية القائمة وتبرير السلوك السياسي للقادة . بل إنهم يستمدون قوتهم من سيطرتهم على هذه الوسائل، ويمكنهم إقامة نظام دكتاتوري بسيطرتهم الكاملة على الرأي العام الذي يتدفق الاتصال إليه من الصفوة فيحدث تأثيرا قويا وسريعا.

وتكمن أهمية وسائل الاتصال وخطورتها في التنشئة السياسية من حيث قدرتها على اختراق الحواجز، وتمكنها من توصيل رسالتها الأيديولوجية إلى المواطنين في منازلهم في إطار من الترفيه والتسلية عبر نماذج عديدة، كالبرامج والتمثيليات الدرامية والإعلانات وغيرها..

وتتمكن السلطة المهيمنة عبر الإذاعة والتلفزيون –على وجه التحديد– من تقديم رسالتها إلى كافة الطبقات الاجتماعية، وإلى الفئات العمرية من الطفل الذي لم يلتحق بالمدرسة إلى الشيخ.

ووسائل الإعلام تساعد على التفاف الجماهير حول مشكلات سياسية بعينها. وتخلق مناخا إعلاميا تثار فيه عملية التنمية السياسية والاجتماعية. وتساعد وسائل الإعلام عن طريق تزويد الجماهير بالأخبار الصحيحة والحقائق الثابتة على تكوين رأي عام صائب. حيث أصبحت وسائل الإعلام تستخدم كقنوات للتعبير السياسي ونشر آراء وأفكار القائمين على السلطة، والتأثير على الجماهير لتشكيل الرأي العام وفق الهدف المطلوب.

وللإعلام دور في الارتقاء بالرأي العام عن طريق تنفيذ أهدافه ووظائفه بصورة دقيقة وصادقة وموضوعية تخدم المجتمع بالفعل. وبذلك يمكن للإعلام أن يرفع طبقة الرأي العام المنقاد من كونها منقادة إلى طبقة المستنيرين. كما يرفع طبقة المستنيرين إلى طبقات الصفوة ولو بدرجة من درجاتها. وأيضا يجعل طبقة الصفوة أكثر احتكاكا بالمجتمع للتعرف على آرائه ووجهات نظره[169].

ويتعاظم أثر وسائل الإعلام في التنشئة السياسية عند الأطفال والشباب، حيث أصبحت هذه الوسائل تجذب اهتمام الأجيال الجديدة اليومي بشكل مكثف ومتواصل. مما جعل دراسة أثر الاتصال الجماهيري على عملية التنشئة السياسية تحتل أهمية متزايدة.

ويؤكد كلابر على أهمية الاتصال الجماهيري وأهميته في التنشئة فيقول: "إن عملية التنشئة سوف تختلف تماما إذا اختفت وسائل الاتصال الجماهيري. وأن الثقافة السياسية الحالية هي نتاج للاتصال الجماهيري، وربما تعتمد على هذا الاتصال في بقائها واستمرارها.

ولقد بدأت الدراسات الخاصة بتأثير وسائل الإعلام المباشر على التنشئة السياسية في نهاية الستينات وبداية السبعينات من القرن العشرين، وأهمها دراسة هولاندر وجوزيف دومينيك ، وتوصلت هذه الدراسات إلى أن استخدام وسائل الاتصال الجماهيري من شأنه إحداث تغييرات في إدراكات الأفراد، وفي سلوكاتهم السياسية، وأن وسائل الاتصال تعتبر مصادر رئيسية في عملية التنشئة السياسية[170].

وفي عام 1972 قام دومينيك بإجراء دراسة حول دور التلفزيون في عملية التنشئة السياسية، وخلص إلى أن وسائل الإعلام هي المصدر الأول للمعلومات عن الحكومة بصورة واضحة. كما أن وسائل الإعلام تعتبر المصدر الرئيسي للمعلومات السياسية للأطفال

أما جارمون وأتكن فأجريا دراسة حول وسائل الاتصال والتنشئة السياسية عام 1986 على عينة من الأطفال تتراوح أعمارهم من 7- 10 سنوات. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين التعرض لوسائل الاتصال والسلوك السياسي. كما أن التعرض لوسائل الاتصال يساعد على

169 – عبد الوهاب كحيل: الرأي العام والسياسات الإعلامية، مكتبة المدينة ، القاهرة ، ط:2، ، 1987، ص: 140.

170 – محمود حسن إسماعيل : التنشئة السياسية ، دراسة في دور أخبار التلفزيون، ص: 50

توقع الفرد للأخبار، ويساهم في زيادة المعرفة السياسية بشكل أكبر.[171]

وفي الجزائر مازالت دراسات التنشئة السياسية في مراحلها الأولى، وخاصة علاقة وسائل الاتصال الجماهيري بعملية التنشئة السياسية، والواقع أن ضعف الاهتمام بدراسة دور وسائل الإعلام في التنشئة السياسية في الجزائر يرجع إلى أسباب منها:

1- حداثة مناهج التعليم بالجزائر .

2- احتكار المجال الإعلامي خاصة السمعي البصري.

3- ضعف اهتمام العلوم السياسية في الجزائر بالدراسات العملية و الميدانية المحلية. حيث يغلب عليها الاهتمام بالموضوعات الدولية والإقليمية ، وهو ما نتج عنه قلة الاهتمام بدراسات التنشئة السياسية في الجزائر.

ثانيا: النشاط الثقافي والفني

النشاط الثقافي هو مجموع الأنشطة الثقافية كالمحاضرات والندوات والملتقيات التي تنظمها الجمعيات والمؤسسات الثقافية ، هذه الأنشطة التي قد تحمل مضمونا سياسيا خاصة ما يتعلق منها بالمناسبات الوطنية التي تؤرخ لأحداث تاريخية كبرى في حياة المجتمع والوطن .

وقد يجد هذا النوع من النشاط ذيوعا في أوساط الشباب والمهتمين ، خاصة إذا كان هذا الخطاب غير تقليدي أو معارض للتوجه العام للسلطة والنظام السياسي السائد.

أما النشاط الفني فالمقصود به هو مجموع الأعمال الفنية من شعر ومسرح وأغاني ورسوم وغيرها مما يحمل مضمونا سياسيا ، ويعبر أصحابها بها عن توجهاتهم السياسية أو مواقفهم من الواقع السياسي السائد. وهذه الأنشطة لها أهمية بالغة في نقل الأفكار إلى الجمهور وفي تنشئة الأفراد على مضمون سياسي معين .

وتلعب الأناشيد الوطنية دورا مهما في إذكاء الحس الوطني وتعزيز الشعور بالانتماء والاعتزاز بالوطن وبتاريخه. كما أن للأغنية السياسية التي يتداولها قطاع واسع من الشباب اليوم دورها الحاسم ، وتأثيرها العميق في صناعة توجهاتهم ومواقفهم وآرائهم السياسية . وكذلك المسرح

171 – المرجع نفسه ، ص: 51

الذي يحمل محتوى سياسيا فإنه يختصر مسافة فهم الواقع والموقف منه.

ثالثا: المصادر الخارجية

ونقصد بها المؤسسات الإعلامية الأجنبية التي ترسل مادة إعلامية ذات مضمون سياسي متعلق بالبلد الذي تنتمي إليه . والتي تبين من خلال برامجها نماذج سياسية مختلفة عما هو سائد في البلد الذي أنت فيه. ناهيك عن مواقع الانترنت والتواصل الاجتماعي التي أصبحت اليوم "قاعة الدرس السياسي" الأكثر ارتيادا وزيارة .

المطلب 3 : الوسائط الأسرية والاجتماعية

وضمنته دور الأسرة في التنشئة ، وما يتفرع عنها من علاقات الأسرة بغيرها وكذلك جماعات الرفاق والأصدقاء وأثرهما البالغ والحاسم في نقل الأفكار السياسية الى الطفل. وكذلك دور التنظيمات غير الرسمية في تعليم وتدريب الفرد سياسيا ، وهو الأمر الذي يقال عن أماكن التواجد والعمل.

أولا: الأسرة

يعرف أوجيورن وينكوف الأسرة: "بأنها عبارة عن رابطة اجتماعية تتألف من زوج وزوجة وأطفالهما أو بدون أطفال. وقد تكون الأسرة أكبر من ذلك، بحيث تضم أفرادا آخرين كالأجداد أو الأحفاد وبعض الأقارب، على أن يكونوا مشتركين في معيشة واحدة مع الزوجة والزوج والأطفال"[172].

وتعبر الأسرة عن طبيعة الثقافة السائدة في المجتمع، بما تمارسه من قيم واتجاهات وعادات. وفي ظل الأسرة يكتسب الطفل الأساليب السلوكية، ويتعرف منها على معايير الصواب والخطأ، كما يتعلم منها ما عليه من واجبات و ما له من حقوق.

والإنسان ابن بيئته وثقافته الاجتماعية ، والمتمثلة في مجموع المعايير والأعراف والأنظمة والقيم الدينية والاجتماعية القائمة في المجتمع والجماعة ، فالطفل يولد في الأسرة ويصبح عضوا فيها، ويتشرب في داخل تلك الأسرة كل ما تختزنه من قيم وأنماط سلوكية وفكرية واتجاهات"[173].

ومن حيث المفهوم الإسلامي للأسرة، فمن الواضح أن الفكر الإسلامي لا يخالف الفكر الاجتماعي من حيث النظرة إلى دور الأسرة، فالأسرة: "هي الوحدة الأولى للمجتمع، وأولى مؤسساته التي تكون فيها العلاقات في الغالب الأعم، من النوع المباشر، وتتم في إطارها المراحل الأولى من تنشئته الاجتماعية، أو تطبيعه الاجتماعي، ويكتسب عن طريق التفاعل معها كثيرا من معارفه، ومهاراته، وقيمه، وعواطفه، واتجاهاته، ويجد فيها أمنه وسكينته"[174].

والأسرة هي اللبنة الأولى في بناء المجتمع والخلية الأولى في نسيجه الاجتماعي . وهي المنبع

---

172 – نوال محمد عمر: دور الإعلام الديني في تغيير بعض قيم الأسرة الريفية والحضارية، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة، 1984، ص241.

173 – غسان يعقوب، ليلى دمعة: أطفال الحرب في لبنان: الدراسة الميدانية الأولى، دار النهار للنشر بيروت، 1991، ص26.

174 – عمر محمد التومي الشيباني: من أسس التربية الإسلامية، الطبعة الأولى، المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع 1399هـ، ص497.

الأول الذي يستقي منه الطفل المفاهيم والقيم التي تؤثر في ثقافته وتساهم في تشكيل سلوكه وبناء شخصيته . وأن المترل هو المزرعة الأولى التي تنبت فيها بذور شخصيته. حيث دلت الكثير من الدراسات التتبعية للأطفال والكبار على أن أسس الشخصية التي تتكون في المترل في السنين الأولى من حياة الطفل يصعب فيما بعد تعديلها أو تغيير جوهرها. وأكد الباحثون وخبراء التربية أن سنوات الطفولة الأولى لها أهميتها في تنشئة الطفل في حياته المقبلة. وأن خبرات الفرد الماضية وبيئته التي نشأ فيها هامة في الحكم على سلوكه ونمو شخصيته.[175]

ويلعب الجو المترلي دورا كبيرا أيضا في إشاعة جو الحب والثقة بين أفرادها. وكذلك في إشباع حاجاته النفسية كالشعور بالطمأنينة والأمن والإحساس بالقيمة الذاتية. وتأتي المشاركة الأسرية بين الوالدين وأولادهم ومناقشة القضايا المرتبطة بالشأن الأسري لتساهم أيضا في وضع الأسس القوية للروابط والعلاقات بين الآباء وأطفالهم. وهذا بعكس العلاقات الخاطئة التي تؤدي إلى شعور الطفل بالنبذ والإهمال[176].

وتمارس الأسرة تأثيرها على تنشئة الطفل من زوايا ثلاث:

1- **المركز الخاص للأسرة:** حيث تظل الأسرة لعدة سنوات بمثابة المصدر الوحيد الذي يشبع حاجات الطفل المادية من مأكل وملبس، وحاجاته المعنوية من حب وحنان ، وهذا الاعتماد يدفع الطفل إلى تقمص قيم واتجاهات والديه.

2- **فلسفة الأسرة وقيمها:** فالأسرة تعكس نظاما للقيم يستوعبه الطفل ويختزنه في ذاكرته.

3- **طرق تربية الطفل:** فالمعتقدات والاتجاهات التي يكتسبها الطفل داخل الأسرة لا ترجع إلى التلقين العلني والمستتر للمعارف السياسية أو الاجتماعية فحسب ، وإنما إلى الأسلوب الذي تنتهجه الأسرة في تربيته. فالأسرة هي أول نمط للسلطة يعايشه الطفل ، وتؤثر طريقة ممارسة هذه السلطة على قيمه واتجاهاته، فإذا كان الأب شخصا سلطويا في علاقاته بأفراد أسرته، بات من المحتمل أن تتأكد لدى الأبناء قيم الإكراه والسلبية والفردية ، والعكس إذا تميز الأب بالديمقراطية، فإن قيم الحرية والاهتمام والجماعية يمكن أن تجد طريقها إلى نفوس الأبناء.[177]

---

175 – مختار حمزة: أسس علم النفس الاجتماعي، مرجع سابق، ص213-218، "بتصرف".

176 – المرجع نفسه

177 – محمود حسن إسماعيل: التنشئة السياسية – دراسة في أخبار التلفزيون ، ص:36

ويكمن أهمية دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية والسياسية في الأسباب التالية:

1- الصلة الدائمة والتأثير المبكر والمباشر على الطفل والتفاعل بين الأسرة والطفل أشد كثافة وأطول زمنا بالإضافة إلى التأثير العاطفي الذي يربط الطفل بأسرته.

2- تقوم الأسرة بالدور الأكبر في تنشئة الطفل خصوصا في مرحلة الطفولة المبكرة وفي مرحلة ما قبل المدرسة. لأنها من أهم الفترات التي تشكل شخصية الطفل وتحدد معالم سلوكه .

3- كما تستمر الأسرة في التأثير السياسي على الطفل بعد التحاقه بالمدرسة، وتعدد صداقاته وجماعات الرفاق. لأن علاقات الطفل مع أبويه تستمر في تكوين الجانب الأكبر من شخصيته.

4- وعن طريق الأسرة يكتسب الوليد (الجديد) مقومات الحياة التي تنقل إليه عن طريق المحاكاة والتقليد في الطفولة المبكرة. وعن طريق الضبط والتلقين في المرحلة العمرية التالية (الطفولة المتوسطة والمتأخرة ومن المراهقة والشباب). وسواء كان الاعتماد على التلقين والضبط أو التلقين عن طريق التقليد والمحاكاة فانه لا يمكن تزويد الطفل داخل الأسرة إلا بما حدث في داخلها، وبنماذج حادثة فيها من سلوك الوالدين وأساليبها في الضبط وتلقين الأولاد.

5- وتؤثر الأسرة في التنشئة السياسية للأطفال حينما تتبنى أفكارا معينة أو اتجاها سياسيا معينا ، حيث يميل الأبناء للتأثر بالسلوك السياسي للآباء ويميلون لتقليد آبائهم سواء بانتمائهم السياسي أو الحزبي أو في آرائهم السياسية. فقد بينت الدراسات أن الأطفال في الولايات المتحدة يميلون أن يكونوا ديمقراطيين أو جمهوريين تبعا للحزب الذي ينتمي له الوالدان..[178]

6- وتقوم الأسرة ببث التوجيهات الاجتماعية والسياسية والوطنية والثقافية التي تتبناها وتنقلها إلى أبنائها كموقف مطلوب ومرغوب لتحديد الهوية الأسرية. وكذلك غرس القيم والعادات والمعايير والأخلاق والنظرة إلى تراث الأهل والأقارب، والموقف من المؤسسات الاجتماعية وقضايا المجتمع الحيوية والمثل العليا الملزمة. كذلك تتدخل الأسرة من خلال نظام الممنوعات والمحرمات والمحظورات وكلها تكسب طابع الإلزام الواعي لاكتساب الطفل العضوية الاجتماعية والاعتراف به وقبوله. وتحدد توجهاته نحو ذاته والآخرين والعالم.

7- فالطفل يمارس داخل الأسرة الديمقراطية والمشاركة بايجابية في صنع القرار داخل الأسرة. ومن ناحية أخرى يتعلم واجب الإذعان للسلطة المتمثلة في الأب والأم ، ودلّت الدراسات أن

178 – سوسن رسلان: مصادر التنشئة السياسية للطفل، http://www.nesasy.org

الطفل الذي يساهم في صنع القرار داخل الأسرة يكون مستعدا للمشاركة في الحياة السياسية.

8- ويتعلم الطفل عن طريق الأسرة:

- القيام بواجبه والمطالبة بحقوقه وهذا نموذج من الإعداد السياسي المستقبلي.
- -يتعلم الحوار والتعبير عن الرأي .
- يتعلم التعايش والتفاهم .
- يتعلم التعاون والتضامن.
- ويكتسب الطفل معنى التوجيه والاستفادة من السلوك الخاطئ .
- كما يتعلم الطفل القيم الدينية وأحكام الحلال الحرام.[179]

ثانيا: جماعة الرفاق

ويقصد بجماعة الرفاق مجموعة الأصدقاء والزملاء المحيطين بالطفل والشاب، سواء تعلق الأمر بعلاقات الأسرة أو المدرسة أو العمل.وتنشأ العلاقات ضمن أطر ثلاثة هي:

- دائرة العلاقات الناشئة ضمن إطار النسب والمصاهرة.
- دائرة العلاقات التي تنشأ ضمن إطار جوار السكن.
- دائرة العلاقات التي تنشأ ضمن إطار الزمالة في الدراسة والعمل والأنشطة المختلفة.

وكلما تقدم سن الطفل كلما كثرت علاقاته وزاد تفاعله مع الآخرين ، ويستمر تأثير الرفاق على الفرد في جميع مراحل الحياة حتى إلى المراحل التعليمية المتقدمة وحتى علاقات العمل وعن طريق التنظيمات غير الرسمية والجماعات.

وتحتل جماعة القرناء والرفاق مركزا هاما في التأثير على سلوكه وإكسابه المعايير والقيم، نظرا لأنها تضم جماعة متناسقة من حيث العمر، ومن ثم يتمكن الناشئ، من اكتساب خبرات وقيم معينة لا يمكن اكتسابها داخل الأسرة. وتنجح جماعة الأقران في نقل قيم متميزة للأفراد، كما يمكنها أن ترسخ أو تحطم قيما سائدة في المجتمع"[180]. وتعمل على تشكيل سلوك الطفل في الاتجاه الذي ترغب فيه، مع مده بالنموذج الذي يحب أن يحتذي به.

وتجدر الإشارة هنا، بأن تأثير جماعة الرفاق لا يحل محل دور الآباء إلا بعد بلوغ الفرد سن

179 – سوسن رسلان: المرجع نفسه

180 – محي الدين احمد حسين: القيم الخاصة لدى المبدعين، دار المعارف، القاهرة 1982، ص63-64.

النضج، وبشكل تدريجي، ويمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من الناس، من حيث مدى الانصياع للآخرين، والضبط الاجتماعي للسلوك وهم:

1. الأشخاص الذين توجههم التقاليد: وهؤلاء تتحكم في سلوكهم المعايير والأعراف الاجتماعية.

2. الأفراد الذين يتحكم في سلوكهم ضبط داخلي أساسه المعايير الشخصية.

3. الأفراد الذين يتوقف سلوكهم على توجيه الآخرين لهم: أي الجماعة التي يجدون أنفسهم فيها[181].

وقد ازدادت أهمية تأثير جماعة الرفاق مع التحولات الاجتماعية المعاصرة ، التي كان من بين أهم نتائجها ضعف الروابط الأسرية وبالذات ضعف العلاقات بين الأبناء والآباء ، وظهور ما يسمى بصراع الأجيال بين أفراد الأسرة الواحدة، وتباين مواقفهم من القيم المختلفة الموجودة في ثقافة المجتمع[182]

وجدير بالذكر أن تأثير جماعات الرفاق يتناسب عكسيا مع تأثير الأسرة ، فكلما كانت علاقات أفراد الأسرة جيدة ضعف تأثير الرفاق على الفرد والعكس صحيح ، خاصة في المراحل الأولى من حياة الفرد.

كما أن الأسرة لها دور في اختيار مجموعة الأصدقاء للطفل.

كما نجد أن العلاقات داخل الأسرة تتسم بمبدأ السيطرة والخضوع، بينما تقوم هذه العلاقات داخل جماعات الرفاق على مبدأ الديمقراطية والحرية. حيث توفر جماعات الرفاق لأعضائها مجالا أرحب للتكيف مع البيئة الاجتماعية والثقافية وتتسع فيها مجالات المناقشة وتعدد الآراء.[183]

وتقوم جماعات الرفاق بوظيفتين أساسيتين هما: نقل وتعزيز الثقافة السياسية من جهة ومن جهة ثانية تقوم بغرس قيم ومفاهيم جديدة[184].

وتلعب جماعات الرفاق دورا مهما في التعليم السياسي ، حيث تمد الفرد بالمعلومات والآراء السياسية من خلال عضويته في الجماعة، وقد أشار كل من دوسون وبريوت إلى أن الاتفاق في

---

181 –حامد عبد السلام زهران: علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة، الطبعة الخامسة، عالم الكتب، القاهرة، 1990، ص153.

182 – إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي: التنشئة السياسية للطفل ، الهيئة العامة للاستعلامات ، القاهرة ، 1987 ، ص:99

183 – محمود حسن إسماعيل: التنشئة السياسية – دراسة في دور أخبار التلفزيون، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، ط:1، 1997، ص:38

184 – كما المنوفي: التنشئة السياسية في الفقه السياسي المعاصر، ص: 19

الآراء السياسية بين الأقران يعكس حقيقة أن محاكاة بعض السلوكيات تستخدم كأدوات للتنشئة في إطار العلاقات بينهم ، وبالمثل فقد توصل كول وسيولي إلى أن الاتجاه العام للفرد هو التكيف مع معتقدات وتوقعات الأقران[185].

فالاتفاق مع الجماعة يؤدي إلى ترحيب الجماعة به، وهذا تدعيم إيجابي. والانحراف عن السلوكيات المتفق عليها ينتج عنه عقوبات من جانب الجماعة أو الحرمان من الانضمام إلى الجماعة . وهذا تدعيم سلبي . وبذلك يلعب الأقران دورا مهما في نقل وتعزيز الآراء السياسية[186]

ثالثا: التنظيمات غير الرسمية

التنظيمات غير الرسمية نقصد بها مجموعات سرية وهادفة من الناس يربطهم تنظيم غير معتمد لدى مؤسسات الدولة القائمة . وهذه التنظيمات قد تكون مؤقتة كمجموعات الضغط مثلا . التي تؤدي بعض الأدوار في مراحل سياسية معينة بغرض تحقيق أهداف خاصة .

وقد تكون هذه التنظيمات مستمرة لمراحل طويلة من حياة المجتمع كالجماعات المعارضة ، والتي تعتمد على تنظيم نفسها و أفرادها وفق تنظيم سري ، هذه الجماعات التي ينتظم فيها أعداد هائلة من الشباب الذين يخضعون للتكوين والتنشئة على مفاهيم كثيرة على رأسها المفاهيم السياسية . وبمرور الوقت يتدرج الأفراد عبر مراحل التنشئة والتكوين حتى يستكملوا مفردات هذه البرامج.

وتختلف التنظيمات غير الرسمية عن جماعة الرفاق في أن التنظيم غير الرسمي يمتاز بوجود هياكل متعارف عليها داخل التنظيم وقيادة وأهداف وخطط وبرامج وأنشطة منظمة بينما جماعة الرفاق لا تحتوي على كل هذا.

رابعا: أماكن العمل:

حيث أن عملية التنشئة السياسية عملية مستمرة تلازم الفرد طيلة حياته، فإن أماكن العمل التي يقضي فيها الفرد سنوات طويلة من عمره بمثابة وسيط من وسائط التنشئة السياسية. وتلعب المهنة دورا مهما في عملية التنشئة السياسية للفرد. ومن العوامل المؤثرة في عملية

---

185 - Alex Stan : Moss communication theorios and research . 3rd ed U.S.A grid publishing p 317. 1985 . عن التنشئة السياسية – دراسة في دور أخبار التلفزيون، لمحمود حسن إسماعيل: ص: 39 .

186 - المرجع نفسه

التنشئة في مجال العمل:

– تؤثر العلاقات المهنية في مجال العمل في النمو الاجتماعي للفرد مثل العلاقات بين الرؤساء والمرءوسين، والعلاقات بين الزملاء في العمل، فعندما تكون هذه العلاقات منسجمة تؤدي إلى تماسك الجماعة وتكاملها. وهناك علاقات بين العاملين والجمهور وهذه لا بد أن يكون قوامها التعاون والثقة المتبادلة والصالح العام.

– التركيب السِّني والنوعي لمجتمع العمل، حيث تختلف الأعمار بين الشباب والرشد وحتى الشيخوخة، مما يتيح فرصة التفاعل بين هذه الجماعات السنية المختلفة[187].

187 – حامد زهران: علم نفس النمو– الطفولة والمراهقة، مرجع سابق، ص267.

المطلب 4 : الوسائط السياسية والادارية والعسكرية

وضمنته دور المؤسسات السياسية الرسمية والحزبية في التنشئة السياسية ، والمؤسسات الادارية من خلال تنظيم أنشطة المناسبات الرسمية ، وكذلك المؤسسات الأمنية والعسكرية.

أولا: المؤسسات السياسية

1ـ المؤسسات التشريعية والتنفيذية:

وهي المؤسسات السياسية الرسمية كالبرلمان والمجالس الشعبية المحلية و كذلك رئاسة الجمهورية والحكومة ومختلف الوزارات والولايات ، فهذه المؤسسات ورغم دورها الأساس والمتمثل في التشريع والتنفيذ إلا أنها تؤدي دورا تدريبيا وهو تعلم طرق التسيير والتنظيم، والإشراف والحوار، واتخاذ القرار والتضامن المؤسسي وغيرها.. وهي كلها مهارات وقيم لها أبعاد سياسية .

كما تؤدي هذه المؤسسات كذلك ما يسمى "بتنشئة الدور" حيث تتيح للأعضاء فرصة استيعاب قواعد ومعايير العمل السياسي والدبلوماسي، وكذلك القيام على الشأن العام والبحث عن جذور الموضوعات السياسية والاجتماعية بغرض مناقشتها.

2ـ الأحزاب السياسية:

تلعب الأحزاب السياسية دورا مهما في عملية التنشئة السياسية خاصة في الدول الديمقراطية. وتتعدد تعريفات الحزب السياسي بتعدد الأيديولوجيات من ناحية، وبتعدد الزاوية التي ينظر منها إلى تلك المجموعة (الحزب) من ناحية أخرى. ويعرف قاموس علم الاجتماع الحزب السياسي: بأنه تنظيم لأشخاص يهتمون بضبط بناء القوة في المجتمع والتأثير عليه والعمل من خلاله على نحو يرونه ملائم لمصالحهم ولمصالح المجتمع العليا[188]. ويعرف سليمان الطماوي الحزب السياسي: بأنه "جماعة متحدة من الأفراد تعمل بمختلف الوسائل الديمقراطية، للفوز بالحكم بقصد تنفيذ برنامج سياسي معين"[189].كما يرى إسماعيل سعد أن الحزب السياسي هو "اتفاق عدد من الأفراد على مجموعة من المبادئ والأهداف يبتغون من إنجازها تحقيق الصالح العام، أو على الأقل تحقيق مصالح أعضاء الحزب، وهم أساسا فئة من فئات المجتمع. فالحزب

188 – عاطف السيد غيث: قاموس علم الاجتماع، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1979، ص334.

189 – سليمان الطماوي: السلطات الثلاث في الدساتير العربية وفي الفكر السياسي الإسلامي، القاهرة، دار الفكر العربي، 1979، ص569.

السياسي على هذا النحو أداة تقوم جماعة من الجماعات عن طريقها بتحقيق أهداف عامة، فضلا عن تحقيق المصالح للأفراد من أعضاء الحزب[190].

ومهما تعددت التعريفات واختلفت الصيغ، فإنها تتفق أولا وأخيرا على أن هناك أفراد منظمين يسعون إلى تحقيق هدف مشترك. وبالتالي يمكن تعريف الحزب السياسي أنه "ذلك الجمع من الأفراد المتحدين. والذين يعملون بمختلف الوسائل للفوز بالحكم، أو المشاركة فيه بقصد تنفيذ وتحقيق برامج سياسية معينة"[191].

وتسعى الأحزاب السياسية في كافة الأنظمة إلى السلطة. وهذا السعي من الأركان الأساسية التي يقوم عليها أي حزب، بالإضافة إلى محاولة الحزب كسب تأييد الجماهير . ومن خلال هذا السعي، تسعى الأحزاب إلى التنشئة السياسية لأعضائها من خلال البرامج التي تضعها، ووسائل الإعلام الخاصة بها، والمحاضرات والندوات وغيرها من الأنشطة. كما تسعى الأحزاب إلى التأثير في أعضائها بهدف الترويج لبرامجها، وانضمام أفراد جدد إليها.

وهناك العديد من الوظائف التي تؤديها الأحزاب السياسية من أهمها:

1. تزويد الناخبين ببدائل برنامجية للسياسة العامة، ولإتمام ذلك تقوم بتجميع وتحديد العديد من الاختيارات، حتى يكون اختيار الناخب محددا وواضحا.

2. تقوم الأحزاب –باعتبارها أجهزة رقابية– بالمعارضة والنقد البناء للأعمال المزمع القيام بها، أو تم عملها من قبل الحكومة.

3. تقوم بتنظيم المناقشات وبيان وجهات نظر كل فئة من فئات المجتمع السياسي. فهي تقوم بإيضاح مصالح المواطنين وما يتصل منها بالشؤون العامة. كذلك تعريف المواطنين بكيفية تقييم المرشحين، وما يسن من قوانين ولوائح. وبالتالي تعتبر مصادر خصبة تزيد المواطنين معرفة بالأمور السياسية[192].

4. يهيئ الحزب للشعب فرصا لاختيار نوابه وحكومته من بين مرشحين متنافسين، وللاختيار بين السياسات المتباينة[193]

---

190 – إسماعيل علي سعد: المجتمع والسياسة، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1983، ص229.

191 – نعمان الخطيب: الأحزاب السياسية ودورها في أنظمة الحكم المعاصرة، القاهرة، دار الثقافة للطبع والنشر، 1983، ص24.

192 – – نعمان الخطيب: المرجع السابق، ص23.

193 – محمود خيري عيسى: النظم السياسية المقارنة، القاهرة، مكتبة الإنجلو المصرية، 1963، ص54.

من هنا فإن الأحزاب السياسية تساهم بدور فعال في عملية التنشئة السياسية عن طريق تزويد أعضائها بالمعارف السياسية، وتكوين واختيار الكوادر السياسية. بالإضافة إلى ذلك تستطيع المساعدة على تكوين رأي عام، وتوجيه الرأي العام نحو مسألة من المسائل التي تمس المصالح المشتركة للمجتمع.

ومهما اختلفت الأحزاب بين مؤيد ومعارض فإنها تتفق في وظيفة هامة وهي إتاحة فرصة المشاركة في العملية السياسية بصورة أكثر انضباطا. وتؤدي هذه المشاركة الحزبية إما إلى تعزيز القيم والمعتقدات السياسية، وإما إلى خلق اتجاهات ومعتقدات سياسية جديدة.

وهكذا يبرز ما يقوم به الحزب في التنشئة السياسية من وجهتين[194]:

1. دعم الثقافة السياسية القائمة، ويترتب على التعزيز الثقافي، إما عرقلة النظام السياسي لوظائفه، وإما تسهيل أدائه في هذه الوظائف، ومعنى ذلك أن النشاط الحزبي يعمل على دعم الثقافة السياسية بشكل يرفع من قدرة النظام السياسي على أداء وظائفه.

2. خلق ثقافة سياسية جديدة، ففي أوقات الأزمات يتعرض النظام القيمي السائد للاهتزاز. ولهذا تزداد شعبية الأحزاب التي تطرح قيما وحلولا سياسية جديدة.

وتتفاوت الأحزاب فيما بينها في الوظائف التي تقوم بها. فالأحزاب الأمريكية مثلا تركز على الوظائف العملية (كتولي الحكم وتنظيم الحملات الانتخابية...الخ). بينما الأحزاب الأوروبية إذ تركز أيضا على هذه الجوانب فإنها لا تغفل وظيفتها الأيديولوجية التي تتمثل في غرس الأفكار والمبادئ لدى تابعيها، ولا تهمل أيضا وظائفها الاجتماعية[195].

ثانيا: المؤسسات الإدارية :

ونقصد بها الجهات الإدارية الرسمية التي تُقِيم أنشطة لها أبعادا سياسية ، مثل الأنشطة التي تقوم بها الجماعات المحلية في مختلف المناسبات الوطنية والدينية ، كالاحتفال بعيد الثورة أو عيد الاستقلال ويوم الشهيد ويوم الطالب ويوم الكشاف والأنشطة المرافقة لها كالملتقيات والندوات والمعارض وشعارات ، ونقل هذه الاحتفالات عبر وسائل الإعلام المختلفة . فهذه الأنشطة بلا شك لها تأثير على الفرد وتذكره بتاريخ وطنه وتعزز لديه قيمة الانتماء والاعتزاز

194 – كمال المنوفي: التنشئة السياسية في الفقه السياسي المعاصر، مرجع سابق، ص 20.

195 – نبيلة عبد الحليم كامل: الأحزاب السياسية في العالم المعاصر، القاهرة، دار الفكر العربي، 1982، ص80.

بأمجاد أبناء وطنه ومجتمعه.

كما تلعب الإدارة دورا مهما في التنشئة السياسية من خلال تسمية المؤسسات التربوية والعلمية و الثقافية والدينية والصحية والمطارات والملاعب وغيرها وكذلك الساحات والشوارع بأسماء رموز الجهاد والعلم والفكر وكذلك الزعماء والرؤساء والقادة . وهذا من شأنه أن يساهم في غرس ثقافة الاعتزاز بهذه الرموز وثقافة الانتماء .

ثالثا: المؤسسات العسكرية والأمنية:

تعتبر المؤسسة العسكرية إحدى أهم محاضن التنشئة السياسية ، حيث تتجمع أعداد هائلة من الشباب العسكريين في مكان واحد لديهم رغبة واستعداد للتكوين السياسي والتدريب العسكري، حيث يتدربون على خصال الطاعة والانضباط والاعتماد على النفس ، كما يخضعون لبرامج من التربية والتعليم ذات البعد السياسي .

كما تثري المؤسسة العسكرية لدى الفرد قيمة الشعور بالمسؤولية والقيام بالواجب اتجاه الوطن والمجتمع ، كما تعلم الفرد ما له من حقوق وما عليه من واجبات. ويدعم لديهم قيمة التجانس من خلال طريقة المعيشة و الاصطفاف في طابور واحد و وحدة الزي ، فينمي عندهم روح العمل الجماعي[196].

ويفرز الجيش نماذج تعتبر قدوة للناشئة بخاصة في أوقات الحروب والأزمات، فيتعدى دوره من التنشئة السياسية لأفراده إلى التنشئة السياسية للشعب.

ويلعب الجيش دورا مهما في "غرس الشعور بالانتماء القومي لدى المجندين الذين ينحدرون من مجموعات تختلف في أوضاعها الاقتصادية والعرقية واللغوية والدينية والقبلية. ويؤدي الجيش هذا الدور إما بطريقة مباشرة أي من خلال تلقين المجند قيم حب الوطن والفخر به، أو بطريق غير مباشر أي من خلال ما تتيحه الحياة العسكرية للمجندين من اختلاط وتفاعل وتعارف يؤدي إلى التخفيف من المغالاة في انتماءاتهم المحلية وتأهيلهم للتفكير من منظور قومي معاصر"[197].

كما أن للجيش دور في بث رسالة سياسية من خلال أجهزة الإعلام الخاصة، تتعلق بالأمن

196 – محمد ماهر قابيل: الرؤية الإعلامية– آداب التنشئة السياسية، القاهرة، مجلة الفن الإذاعي، العدد 112، يناير 1987، ص55.

197 – كمال المنوفي: التنشئة السياسية في الفقه السياسي المعاصر، مرجع سابق، ص 22.

القومي ومعطياته . فالجيش يلعب دورا سياسيا غير رسمي في التنشئة السليمة للفرد والمواطن، وأحيانا يتدخل في العمل السياسي الرسمي عندما تواجه البلاد موقفا عصيبا من مواقفها القومية.

الفصل الثاني:
واقع التنشئة السياسية في المدرسة الجزائرية ومفرداتها

المبحث 1: واقع التنشئة السياسية في برامج المنظومة التربوية

المبحث 2: مفردات التنشئة السياسية لمرحلة التعليم الابتدائي

المبحث 3: مفردات التنشئة السياسية لمرحلة التعليم المتوسط

المبحث الأول:
واقع التنشئة السياسية في برامج المنظومة التربوية

ويتضمن ثلاثة مطالب :

المطلب 1 :مراحل تطور المدرسة الجزائرية والتشريعات المتعلقة بها

المطلب 2: التنشئة السياسية في المناهج التربوية

المطلب 3:أهداف التنشئة السياسية في مناهج الاصلاحات

المطلب 4: كفاءات التنشئة السياسية في مناهج الاصلاحات

المبحث الأول:
واقع التنشئة السياسية في برامج المنظومة التربوية

ورثت الجزائر بعد الاستقلال مدرسة فرنسية في الشكل والمضمون ، مدرسة غربية المناهج واللسان ، كما ورثت منظومة من القوانين اللائكية المنظمة للتربية والتعليم ، ولم تستطع السلطة الوليدة بالجزائر غداة الاستقلال ، الخروج بسرعة من سلطان التركة الاستعمارية، لقلة الامكانات المادية والبشرية ، مما جعلها تستمر في العمل بالموجود إلى حين استجماع شروط تحقيق الاستقلال الشامل في كل المجالات . وقد بذلت الإطارات الجزائرية جهودا مضنية وفق أسلوب متدرج لتحقيق المدرسة الجزائرية المستقلة ، وقد تم انجاز ذلك عبر مراحل مختلفة .

المطلب 1 : مراحل تطور التعليم في المدرسة الجزائرية

مرت المدرسة الجزائرية بعد الاستقلال بثلاثة مراحل أساسية : مرحلة التأسيس ، ومرحلة استقلال المنظومة التربوية ، ومرحلة الإصلاحات .

أولا: المرحلة التأسيسية : من 1962 إلى 1976

وقد استهدفت هذه الفترة تغيير المدرسة الموروثة وجعلها أكثر تلاؤما مع استقلال البلاد واختياراتها السياسية. ونظرا للفراغ التشريعي تقرر الاستمرار في العمل بالقوانين الفرنسية والقيام ببعض الإصلاحات في إطار جزأرة التعليم.

وتعتبر هذه **المرحلة تأسيسية** حيث كان لا بد من انطلاق المدرسة وعدم اقتصار دورها على إدخال تحويرات انتقالية تدريجية بل العمل على تأسيس نظام تربوي يساير التوجهات التنموية الكبرى فقد شكلت وزارة التعليم الجزائرية لجنة وطنية لتحديد الاختيارات الوطنية الكبرى في مجال التربية والتعليم وأعلنت هذه اللجنة عن أربعة مبادئ كأساس للسياسة التعليمية في الجزائر المستقلة وهي :

1. تعميم ونشر التعليم بإقامة المنشات التعليمية في كافة المناطق .
2. جزأرة إطارات التعليم .
3. تكييف مضامين التعليم الموروثة عن النظام التعليمي الفرنسي .
4. التعريب التدريجي للتعليم .

ومن القوانين والمراسيم الصادرة عن السلطة الوليدة بعد الاستقلال في هذه المرحلة :

1- القانون رقم 157/62 الصادر في 1962/12/03 م الذي قرر الاستمرار في العمل بالقوانين الفرنسية ، سدا للفراغ التشريعي إلى غاية صدور قوانين جزائرية تعوضها.

2- المرسوم 166/62 بتاريخ 1962/12/31 المتضمن إنشاء المؤسس للمعهد التربوي الوطني.

3- المرسوم 241/63 المؤرخ في 1963/07/03 المتضمن إنشاء سلك المستشارين التربويين.

4- المرسوم 242/63 المؤرخ في 1963/07/03 المتضمن إنشاء سلك مفتشي التعليم الابتدائي.

5- المرسوم 243/63 المؤرخ في 1963/07/03 المتضمن إنشاء سلك الممرنين.

6- المرسوم 410/63 بتاريخ 1963/10/14 المتضمن إصلاح الوظيفة التعليمية.

7- المرسوم 495/63 بتاريخ 1963/12/31 المتضمن تأسيس بكالوريا التعليم الثانوي

8- المرسوم رقم 144/64 الصادر في 1964/05/22م المتضمن إجراءات البناءات المدرسية

9- المرسوم رقم 135/66 الصادر في 1966/06/02م المتعلق بالوظيفة العمومية

10- المراسيم المحددة للقوانين الأساسية للأسلاك التعليمية والصادرة كلها في 1968/05/30م

كما صدرت نصوص أخرى متعلقة بالشهادات العلمية ومعادلاتها بما فيها شهادات التعليم العالي الذي كان في بداية الستينات تابعا لوزارة التربية الوطنية. كما صدرت بالإضافة إلى هذه النصوص بعض القرارات الوزارية. وكان من نتائج هذه المرحلة : ارتفاع نسبة الطلاب الملتحقين في الصفوف الأولى ممن بلغوا سن الدراسة من 20% إلى 70% في نهاية المرحلة . كما ارتفع عدد مؤسسات التعليم إلى 44 مؤسسة ، وبلغ عدد العاملين بها حوالي 20 ألف .

ثانيا:مرحلة استقلال المنظومة التربوية : 1976-2002 :

وتبدأ هذه المرحلة يوم 1976/04/16م حيث أصدر الرئيس هواري بومدين بمناسبة يوم العلم الأمر الرئاسي الشهير رقم 35/76 المتضمن منظومة تربوية جزائرية مستقلة عن المنظومة التعليمية الفرنسية .

وقد جاء هذا الأمر في ذلك الوقت بتصور واضح وشامل للمنظومة التربوية الجزائرية من جميع جوانبها.كما صدرت قوانين أخرى منها: القانون العام للعامل الصادر في 1978 الذي كان يهدف الى تحديد التشريع الاجتماعي وتحديد سياسة وطنية للأجور. وكذلك المرسوم رقم: 49/90 المؤرخ في 1990/02/06م والمتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال قطاع التربية.

وبدأت هذه الاصلاحات مع اتجاه البلاد للتخطيط الشامل للتنمية في مستهل السبعينات، وقد بدأ التفكير في الإصلاح بناء على عدة اعتبارات، حيث أن الإصلاحات الجزئية المتناثرة خلال السنوات الأولى من الاستقلال قد أدخلت تغييرات غير متناسقة وغير شاملة، فهي بذلك لم تحدث التغيير المرجو، والذي لن يتم إلا بإصلاح شامل يتناول كل الجوانب ويمتد على فترة زمنية طويلة تسمح بانتقال مريح للأجيال المتعاقبة على المدرسة، وقد قدرت هذه الفترة بثلاثة أو أربعة مخططات رباعية أي بين 12 و16 سنة[198].

وقد تميز نظام التعليم في تلك الفترة بوجود نظامين للتعليم: تعليم عام تابع لوزارة التعليم الابتدائي والثانوي، ويشمل مدارس معربة ومدارس غير معربة ، وتعليم آخر (أصلي) تابع لوزارة الشؤون الدينية وهو تعليم رسمي[199].

وتميزت هذه المرحلة من تطور نظام التعليم في الجزائر **بإصلاحات عميقة وجذرية** على نظام التعليم في الاتجاه الذي يكون فيه **أكثر تماشياً مع التحولات العميقة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية** وقد كرس ذلك الطابع الإلزامي للتعليم الأساسي ومجانيته وتأمينه لمدة 9 سنوات وأرسى الاختيارات والتوجهات الأساسية للتربية الوطنية من حيث اعتبارها :

1. منظومة وطنية أصيلة بمضامينها وإطاراتها وبرامجها .
2. ديمقراطية في إتاحتها فرصاً متكاملة لجميع الأطفال الجزائريين .
3. متفتحة على العلوم والتكنولوجيا .[200]

ثالثا: مرحلة الإصلاحات من 2002 إلى يومنا هذا :

198- عبد القادر فضيل: المدرسة في الجزائر-حقائق ومشكلات، دار جسور للنشر والتوزيع، المحمدية، الجزائر، ط1، 2009، ص5-9.

199- المرجع نفسه

200- المرجع نفسه

أعلن الرئيس الجزائري عبد العزيز بوتفليقة بأن النظام التربوي سيكون من بين القطاعات الأولى التي سيزحف عليها الإصلاح بحيث يكون **الاهتمام أكثر بالجانب النوعي للتعليم** فشكلت" اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التعليمية " بأمر منه وكان من أهم أهدافها : بناء مشروع مدرسة جديدة تدخل الجزائر في الألفية الثالثة ، وتواكب الأمم المتقدمة ، بالاعتماد المكثف على وسائل عصرية وتكنولوجية .

وذكر وزير التربية الوطنية أنذاك بأن أهداف تلك الإصلاحات في المنظومة التعليمية تتمثل فيما يلي[201] :

1. ضمان مقعد مدرسي لكل طفل جزائري في سن الدراسة مع ضمان جميع الأسباب التي توفر تعليماً نوعياً .
2. الحفاظ على الثوابت التي ظلت تنير سبيل المدرسة الجزائرية ، ومنها : تكريس اللغة العربية كلغة تعليم أولى في جميع المستويات والمساهمة في تطويرها بالوسائل العلمية ، واستغلال أحدث التكنولوجيا في التعليم بالعربية ، بالإضافة إلى الاستمرار في تعليم مواد التربية الإسلامية في جميع المستويات .
3. تعزيز مكانة تدريس اللغات الأجنبية في النظام التعليمي الجزائري ، للتحكم فيها كلغة حية أو باعتمادها لغات تدريس في المواد العلمية والتكنولوجية لإطلاع الطالب على المعلومات والمعارف من مصادرها الأصلية في وقت اكتشافها .
4. إعداد المعلمين وفق مقاييس عالية الجودة ، فلا بد أن يكون معلم المدرسة الابتدائية متخرجاً من معهد جامعي عال متخصص .
5. تحسين الوضع المهني والاقتصادي والاجتماعي للمعلم في جميع المستويات وحل المشكلات التي يعاني منها.
6. إحداث تغييرات عميقة على الكتاب المدرسي وفق ثلاثة أهداف مترابطة هي :
   - أن يكون الكتاب متوفر بما فيه الكفاية .
   - أن يكون الكتاب بنوعية عالية وبترعة متصلة بالحياة والواقع .
   - أن تكون أسعاره مقبولة ليستفيد منه الجميع .

201- تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية.

7. تعميم " الحاسب الآلي " على جميع مدارس القطر، والاستفادة بشكل أوسع من شبكة الإنترنت.

8. إصلاح نظام الامتحانات – خاصة شهادة البكالوريا – باعتبارها محطة التقييم العامة لتحصيل الطالب خلال 12 سنة ، والرخصة التي تسمح له بالالتحاق بالتعليم العالي . وسينطلق بجانب ذلك إصلاح كامل للتعليم العالي والإعداد المهني .

هذه هي الخطوط العريضة لمشروع الإصلاح الشامل ، الذي عملت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية على إعداده ، وخرجت بتقرير شامل تتم دراسته ومعالجته الآن على المستويات الرسمية المختلفة ، وسوف يستفاد منه مستقبلاً في إصلاح المنظومة التربوية في جميع جوانبها.

وكان من جملة القوانين الصادرة في هذه المرحلة:

1. الأمر رقم 03/06 المؤرخ في 2006/07/15م والمتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية الذي جاء في إطار إصلاح الوظيفة العمومية.

2. المرسوم الرئاسي رقم 304/07 المؤرخ في 2007/09/29م الذي يحدد الشبكة الاستدلالية لمرتبات الموظفين ونظام دفع مرتباتهم.

3. القانون رقم 04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008 والمتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية الذي أتى بإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية.

4. المشروع التمهيدي للمرسوم التنفيذي المصادق عليه من طرف مجلس الحكومة في اجتماعه بتاريخ 2008/09/11م والمتضمن القانون الأساسي لموظفي التربية الذي أتى بأحكام خاصة بمستخدمي قطاع التربية والتعليم.

المطلب 2:التنشئة السياسية في المناهج التربوية

أولا: التنشئة السياسية قبل مرحلة الإصلاحات

أُدرجت التنشئة السياسية في المناهج الدراسية بتسميات مختلفة ، كل تسمية تحمل خلفيات المرحلة التي تمخضت عنها تلك التسمية والتي من بينها: التربية السياسية ثم التربية الوطنية، وأخيرا التربية المدنية[202]:

وقد اعتمدت التربية السياسية ضمن المناهج الدراسية على أنها التربية التي تعالج السلوك المدني، وتربي التلاميذ على قيم التعايش المنظم وذلك منذ الاستقلال وبهذا الاسم ذاته، ومع بداية التعليم الأساسي غُيّر الاسم وأصبحت تسمى تربية اجتماعية في السنوات الدنيا وتربية سياسية في السنوات العليا. وكانت تتمحور برامجها حول النظام الاشتراكي وحزب جبهة التحرير الوطني والثورة التحريرية.

وعن أهمية التربية السياسية ، ورد في التعليمة الرئاسية رقم 18 الصادرة بتاريخ 22 نوفمبر 1984) ما يلي: ".....ولاستكمال تربية المواطن الصالح وتوجيهه، لا بد من تكوينه تلقينا سياسيا ينطلق من التجربة التاريخية لثورتنا ببعدها التحريري والتشييدي، تلك التجربة التي تولد عنها إنتاج إيديولوجي هائل ينبغي توزيعه وتعليمه وإثراؤه. إن هذا الإنتاج الذي يضم عدة نصوص انطلاقا من بيان فاتح نوفمبر إلى آخر القرارات المصادق عليها من طرف المؤتمر الخامس لحزب جبهة الحرير الوطني ينبغي تحليله وشرحه وتوصيله إلى الأجيال الصاعدة التي لا زالت تفتقر لمعرفته، خاصة معرفة الميثاق الوطني والدستور اللذين يجب أن يكونا موضوع دراسة معمقة وشرح مفصل ومقنع للأجيال كلما بلغت هذه الأخيرة سنا يسمح لها بفهمها واستيعابها..." [203]

ومع ميثاق 1986 تم التركيز على التكوين السياسي في المنظومة التربوية ، فقد جاء في الميثاق المذكور أن"... التكوين السياسي يحتل مكانة متميزة في نجاح التوجهات الرئيسية للتنمية

202عبد القادر فضيل: المدرسة في الجزائر–حقائق وإشكالات، مؤسسة جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، "1، 2009، ص212–214.

203 – عبد القادر يحياوي: التربية السياسية، السنة الأولى ثانوي، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني التربوي، الجزائر، 1986–1987، ص3.

الوطنية، فهو يساعد على تحقيق الانسجام بين القول والعمل، ويضمن تحويل الشعار إلى سلوك، ويشحذ الإحساس بالمسئولية، ويبصر الفرد، أيا كان موقعه في سلم المسئوليات بواجباته كمواطن، أو كمناظل مسؤول...إن التكوين السياسي المستمر يؤدي في هذا الإطار دورا رئيسيا في مسيرة الثورة وبناء المجتمع في ظل الانسجام الوطني والتعبئة الشعبية..." [204]

ويؤكد عبد القادر يحياوي على أهمية موقع التربية السياسية فيقول "ومادة التربية السياسية تعد حصنا منيعا، تعمق الوعي الوطني والحس السياسي، وتعزز انتماءنا الحضاري العربي الإسلامي، وتغرس القيم الوطنية النبيلة التي يرعاها حزب جبهة التحير الوطني، ويرسخها سلوكا وممارسة"[205].

ويقول في مكان آخر :"والتربية السياسية تفهمنا قيمنا ومبادئنا وخياراتنا ومصالحنا الوطنية العليا ذات الصلة بالهوية والمستقبل والمصير في عالم يزخز بالتحولات وحافل بشتى التحديات حتى نعرف كيف نمارس المبادرة أو نتخذ الموقف أو القرار من موقع المواطنة و المسؤولية، ...

ولكي تتسم مواقف شبابنا بالوعي والتبصر يجب أن يتمكن تدريس مادة التربية السياسية من بلورة المفاهيم وتعميق مدلولاتها الحقيقية كمفهوم المواطنة والوطنية والتحضر الخ... فترسيخ القيم هو من صميم مادة التربية السياسية، ومن صلب اهتماماتها الجوهرية... ومنهاج التربية السياسية لم يخرج عن إطار القيم والمبادئ والخيارات الأساسية للثورة الجزائرية ببعديها النظري والتطبيقي معا...." [206].

وكان الهدف العام من التربية السياسية[207]: تعميق مفهوم المواطنة والسيادة والمعاصرة بكل الأبعاد: السياسية والاقتصادية والثقافية. وكانت تتضمن برامجها : التحسيس بمبادئ الثورة التحريرية الكبرى، ونظم وقوانين الدولة الجزائرية. و التعامل مع القضايا والاهتمامات الوطنية

---

204 – أنظر : ميثاق 1986 المرسوم رقم:86-22 المؤرخ في 09 فبراير 1986م المتعلق بنشر الميثاق الوطني الموافق عليه في استفتاء 16 يناير 1986م ، الجريدة الرسمية عدد:07 السنة :23

205 – عبد القادر يحياوي: التربية السياسية، السنة الأولى ثانوي، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني التربوي، الجزائر، 1986-1987، ص5.

206 – عبد القادر يحياوي: التربية السياسية، السنة الثانية ثانوي، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني التربوي، الجزائر، 1987-1988، ص4-6.

207 – عبد القادر يحياوي: التربية السياسية، السنة الثالثة ثانوي، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني التربوي، الجزائر، 1988-1989، ص11.

الكبرى، ومع قضايا العالم على ضوء مبادئ وخيارات الثورة الجزائرية[208].

وبعد الانفتاح السياسي والإقرار بالتعددية الحزبية في 1989م حرصت الوزارة في ذلك الوقت على مسايرة التحولات الجديدة، فوجهت تعليمة إلى كل المؤسسات أوضحت فيها أن التربية السياسية أصبحت منذ الآن تربية وطنية بالمعنى الشامل للكلمة، وحددت فيها جملة من التوجيهات التي تشرح المعاني والأهداف.

ولأن التربية الوطنية هي الغاية النهائية التي تسعى إليها المنظومة التربوية فإن برامج التربية المدنية لا تخرج عما أشير إليه سنة 1989 بخصوص هذه المادة حيث أوضح المسؤولون أن مصطلح التربية السياسية لم يعد ملائما لذلك عوض بمصطلح آخر هو التربية الوطنية.

ثم تم تحويل مصطلح التربية الوطنية إلى التربية المدنية منذ الموسم الدراسي 99/98 رغم أن الدلالة المستفادة من التربية الوطنية أو السياسية أعمق وأنسب وأعم من الدلالة المستفادة من معنى التربية المدنية[209].

ثانيا: التنشئة السياسية في مناهج الإصلاحات

لا توجد في مرحلة الإصلاحات مواد تسمى التربية السياسية أو التربية الوطنية في المراحل التعليمية المختلفة كما كان الشأن في السابق ، لكن توجد مجموعة من المواد تحتوي مضمونا سياسيا ، خاصة مادة التربية المدنية التي تتضمن كثير من القيم السياسية وكذلك العديد من القيم الاجتماعية ذات الامتدادات السياسية ، وكذلك مادة الجغرافيا التي تتضمن معارف هامة عن الوطن والمنطقة والعالم من حيث الموقع والاقتصاد والإمكانات المادية . كما تتضمن مادة التاريخ معلومات تاريخية عن الوطن خاصة ما يتعلق منها بالثورة والتي تهدف إلى صناعة العقيدة السياسية للتلاميذ.بالإضافة إلى مادة التربية الإسلامية التي تتضمن مجموعة من القيم الاجتماعية والتي تعنى بالتعامل مع الآخر والموقف منه . بالإضافة إلى مجموعة من المواضيع والنصوص الأدبية في مادة اللغة العربية والتي تخدم بطريق مباشر وغير مباشر القيم السياسية والاجتماعية المدروسة. وكذلك مجموعة الأنشطة الثقافية والفنية المختلفة.

208 – أنظر برامج مادة التربية السياسية المخصصة للمرحلة الثانوية للسنوات 1986-1987-1988م

209 – صالح بلعيد: في قضايا التربية، دار الخلدونية، الجزائر، ط1، 2009، ص 57.

1- التربية المدنية:

وتمت إضافة التربية المدنية إلى البرامج الدراسية في الموسم الدراسي 99/98م ، وهي مادة دراسية إستراتيجية تساهم في تكوين شخصية المتعلم اجتماعيا ومدنيا وسياسيا في إطار القيم الثقافية والحضارية للمجتمع الجزائري، بحيث تؤهله للعيش كمواطن صالح يشعر بمسؤوليته، واعيا بالتزاماته-كعضو كامل الحقوق-وما عليه من واجبات في ظل ما تقتضيه المواطنة من احترام للآخرين والتسامح وروح الإنصاف والعدالة وحقوق الإنسان والمساواة والتضامن الوطني والحوار والتفتح على القيم والثقافات العالمية.-[210]

فهي تعمل على إعداد الفرد للحياة المدنية إعدادا يؤهله للعيش كمواطن صالح، يشعر بمسؤوليته، واعيا بالتزاماته كعضو كامل الحقوق في المجتمع الذي يساهم في بنائه. يدرك ما له من حقوق وما عليه من واجبات، متشبعا بشخصيته الوطنية، ومتفتحا على القيم العالمية. قادرا على التكيف مع الوضعيات ومجابهة المشاكل التي تواجهه في حياته اليومية.

وبعبارة أخرى فإن التربية المدنية تهدف إلى توعية الفرد بما يتمتع به المواطن كعضو كامل الحقوق، وما عليه من واجبات إزاء وطنه والمجتمع الذي ينشأ فيه. بالإضافة إلى إكسابه حسا مدنيا يجعله يتقبل القيام بواجبات المواطنة عن طواعية مقابل تمتعه بجملة من الحقوق السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

وتقتضي التربية المدنية معرفة قواعد الحياة الديمقراطية وأطرها ومؤسساتها، وكذا احترام الذات والغير وحقوق الإنسان في حياة اليوم، بالتسامح والتضامن ونبذ التمييز بكافة أشكاله"[211].

ومن أهداف التربية المدنية المتعلقة بالتنشئة السياسية:

- فهم المقومات الأساسية التي يرتكز عليها المجتمع الجزائري وصيانتها.
- معرفة قواعد الحياة المشتركة في ظل احترام القانون ورأي الأغلبية.

---

210 – محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص228.

211 – منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط: مديرية التعليم الأساسي، ديسمبر 2003، ص21. و الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط: مديرية التعليم الأساسي، أفريل 2003، ص41. و مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط: مديرية التعليم الأساسي، ديسمبر 2003، ص21. و الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط: مديرية التعليم الأساسي، ديسمبر 2003، ص6.و مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط: مديرية التعليم الأساسي، جويلية 2005، ص17.

- اكتساب الدافعة للمساهمة في الحياة المدنية عن وعي واقتناع في ظل التسامح والتعاون والتضامن واحترام الآخر، والشعور بالمسؤولية الفردية والجماعية وتحملها.
- حب الوطن والاعتزاز بالانتماء إليه والدفاع عنه وصون وحدته وثوابته وسيادته.
- معرفة آليات سير المؤسسات المحلية والوطنية والإقليمية والعالمية.
- معرفة حقوق الإنسان وممارستها على اساس المبادئ والقيم التي يقوم عليها المجتمع في ظل النظام الجمهوري والديمقراطي.
- اكتساب قواعد النقد الموضوعي والاستدلالات وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات[212].

خصائص التربية المدنية[213]:

"التربية المدنية كغيرها من المواد التعليمية تمتاز بجملة من الخصائص، فهي تعمل على: تكوين شخصية الفرد تكوينا شاملا متوازنا من الجوانب الفكرية والوجدانية والاجتماعية والسلوكية. وتنمية القيم الاجتماعية كالتعاون والتضامن والتسامح واحترام الآخر، وتقديم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة. وإعداد الأفراد لأداء الواجبات نحو الأسرة والمجتمع. وجعل المتعلم يتفاعل بشكل إيجابي مع القضايا الإنسانية كحقوق الإنسان والديمقراطية والحماية الاجتماعية والبيئة والصحة. وتدريب الفرد على حسن التفكير والتنظيم، وهيكلة المعارف وإيجاد الحلول للمشكلات الاجتماعية التي تواجهه في حياته اليومية. كما أنها تشكل مجالا تعلميا لاكتساب ثقافة مدنية، تجعل من الفرد مواطنا صالحا ومسئولا، حيث أنها تستمد مادتها العلمية من مختلف المواثيق والنصوص التشريعية المنظمة لحياة المجتمع".

2- مادة التاريخ:

إن مادة التاريخ هي نشاط تربوي تحسيسي عملي أكثر منه نظري وتلقيني يرمي إلى إثارة روح الملاحظة وتنميتها لدى المتعلم ، وتدريبه على التعلم بالممارسة وبذل الجهد والتساؤل باهتمام عما يحيط به من الشواهد والأحداث، قصد ربطه بتراث مجتمعه وماضي وطنه وأمته، ورغبة في فهمها ضمن سياقها والتعبير عنها واستخلاص العبرة والدرس.

ويحتل التاريخ الوطني مكانة بارزة في مناهج التاريخ الرسمية، وذلك لما له من مكانة بارزة في

212 – محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص228.

213 – الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط: مديرية التعليم الأساسي، ديسمبر 2003، ص6.

تربية المتعلم، وتحقيق التنمية الشاملة لشخصيته ليعي ذاته، ويعتز بهويته، ويفخر بماضيه في عالم تتشابك فيه القضايا والأبعاد، تزول فيه الحدود والحواجز "العولمة".[214]

ويهدف تدريس مادة التاريخ إلى ما يلي:

- أن يعي النشء الذاكرة الجماعية لمكانة مجتمعه في أزمنة سابقة.
- أن يتعرف على قيم مجتمعه الجوهرية.
- أن يدرك أن الذاكرة التاريخية لمجتمعه هي مفتاح هويته الذاتية.
- أن يتفهم الروابط التي تصله بالبشرية وييتمكن من فهم الحضارات والحوار الهادف والبناء مع الآخرين.
- أن يتمكن من استخلاص المعلومة التاريخية من مصادرها، واستعمال الوثائق والمفاهيم المفتاحية الخاصة.

3- مادة الجغرافيا:

يعتبر نشاط الجغرافيا في التعليم الابتدائي مكونا أساسيا في التنمية الشاملة لشخصية المتعلم فهي تساعده على حل مشكلات حياتية من خلال تنمية البعد المكاني واكتشاف العلاقات القائمة بين الإنسان وبيئته الطبيعية والاجتماعية. ومعرفة التلميذ لموقعه بالنسبة لوطنه والارتباط الوثيق بأرضه.

فمادة الجغرافيا تساهم في تمكين المتعلمين من إدراك الموقع المكاني المحلي والإقليمي والعالمي للوطن ، وإدراك خريطته الجغرافية . ومن معرفة أهمية العلاقات بين الدول ، واكتشاف مكانة الجزائر في محيطها القريب والبعيد"[215]. وإيقاظ مداركهم الحسية والفكرية تجاه المحيط الذي يعيش فيه (المباشر، القريب، والبعيد)[216].

كما تمكن الجغرافيا المتعلم من الفهم السليم للفضاء الجغرافي، ومفهوم المسافة والظواهر المتعلقة بالتوزيع الجغرافي... الخ بما يساعده على التحكم في المصطلحات والمفاهيم الخاصة

---

214 – محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص235-236.

215 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص20.

216 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج التاريخ والجغرافيا السنة 3 من التعليم الابتدائي، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، يناير 2006، ص10-11. وانظر أيضا: وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006-2007، ط1، ص: 99-101.

بالمادة، وتمكنه من إيجاد التفسيرات العلمية للظواهر الطبيعية والعناصر الفاعلة والمتحكمة في وجودها وتطورها بما يولد لديه-أي المتعلم-الارتباط بالأرض والحفاظ على موارد محيطه وحسن استغلالها كفرد حر ومسؤول.[217]

217 - محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص240.

المطلب3:
أهداف التنشئة السياسية في مناهج الاصلاحات

أولا: مفهوم الأهداف التربوية

تعتبر الأهداف التربوية صياغات أو عبارات تصف السلوكات النهائية للتعلم بواسطة أفعال مضارعة قابلة للملاحظة والقياس، والتي على اساسها تبنى الكفاءة المستهدفة. فالأهداف التعلمية تسعى إلى إحداث التغيرات السلوكية المرغوبة لدى المتعلم خلال أو بعد الوضعية التعليمية التعلمية.

ويتضمن تعريف الهدف رؤى مختلفة تنبثق كل منها من الرؤية الفلسفية والفكرية التي تبناها الباحث الذي حاول تعريف هذا المصطلح. وعموما يُعرف الهدف في المجال التربوي بأنه " **ما ينبغي أن يعرفه التلميذ أو يكون قادرا على فعله أو تفضيله أو اعتقاده عند نهاية تعليم معين،**[218] لأنه يتعلق بتغيير يريد المدرس إحداثه لدى التلميذ والذي سيوصف بصيغة سلوك مقيس. ويعرف بارزيا كريزر الهدف بأنه "**تخطيط للنوايا البيداغوجية وتحديد نتائج سيرورة التعليم**"[219]. ويذهب ديكوت إلى كون "**الهدف هو تغيير صالح ومرغوب فيه وممكن تحقيقه في سلوك التلميذ، وهذا التغيير يرجع للتعليم الذي تلقاه التلميذ، والذي نريد به أن يكتسب سلوكا جديدا أو يتقن سلوكا مكتسبا في السابق**"[220].

والأهداف هي عبارات "**تصف المخرجات أو النواتج المتوقعة في كافة أبعاد الشخصية الإنسانية لأي منظومة تربوية سواء كانت هذه النواتج لمنظومة التربية النظامية أو غير**

---

218 - Théories de l'apprentissage et modèles d'enseignements, Document C.F.P.C.P.R Rabat, 1979, P186. عن عبد اللطيف الفرابي وعبد العزيز الغرضاف: كيف تدرس بواسطة الكفاءات، سلسلة علوم التربية 2، د ت ، ص30.

219 Birzea César. Rendre opérationnels les objectifs pédagogiques Ed P.U.F. Paris 1979, P186..30 عن عبد اللطيف الفرابي وعبد العزيز الغرضاف: كيف تدرس بواسطة الكفاءات، سلسلة علوم التربية 2، د ت ، ص

220 - De Corte E, et Collab, les fondements de l'action didactique, A De Boeck, Ed S.A Bruxelles, 1979, P50.

عن عبد اللطيف الفرابي وعبد العزيز الغرضاف: كيف تدرس بواسطة الكفاءات، سلسلة علوم التربية 2، د ت ، ص30.

النظامية في مجتمع ما، أو لمنظومة التعلم النظامي أو لمنظومة التدريس"[221] ...وحين يصوغ المدرس أهدافه فإنه من اللازم أن تتوفر على إنجازات ملموسة سيقوم بها التلميذ، إذ ان الأهداف التي كانت عامة أصبحت الآن تعبر بوضوح عن فعل سيقوم به التلميذ في إطار شروط ومعايير محددة. لذلك فإن المؤشر الأساسي على دقة صياغة الأهداف هو السلوك الملاحظ المقيس. والمقصود بالسلوك هنا هو كل فعل يقوم به المتعلم لكي يبرهن من خلاله على التغيير الذي حدث نتيجة تعلم معين. إنه "الفعل المتعرف عليه بواسطة ملاحظة حيادية والممحص بوسائل ملائمة"[222].

شروط صياغة الأهداف:

والشروط التي يجب مراعاتها عند صياغة أو وضع الأهداف هي التالية:

- أن تكون الأهداف محددة ودقيقة وواضحة.
- أن تكون طموحة، فالأهداف لا بد أن تترجم الرغبة العالية لصاحبها.
- أن تكون الأهداف قابلة للقياس وفق معايير محددة.
- أن تكون الأهداف قابلة للتحقق. أي ألا تكون مثالية أو فضفاضة أو غير واقعية إذ يصعب تجسيدها على أرض الواقع.

ثانيا: أهداف التنشئة السياسية للمرحلة الابتدائية :

تهدف التنشئة السياسية خلال مرحلة التعليم الابتدائي إلى إكساب الطفل مجموعة من المهارات والقواعد والسلوكات والقيم الاجتماعية والسياسية التي يراد من التلاميذ أن يتحلوا بها، وتهدف التنشئة السياسية على الخصوص في مرحلة التعليم الابتدائي إلى ما يلي:

1- تنمية الروح الوطنية لدى المتعلمين من خلال تنشئتهم على حب الوطن والاعتزاز به، والافتخار بالانتماء إليه، ومعرفة الرموز الوطنية واحترامها[223].

2- تمكين المتعلمين من إدراك الموقع المكاني المحلي والإقليمي والعالمي للوطن ، وإدراك خريطته الجغرافية، ومعرفة أهمية العلاقات بين الدول، واكتشاف مكانة الجزائر في محيطها

221 – حسن زيتون وكمال زيتون. تصنيف الأهداف التدريسية، محاول عربية، دار المعارف، الاسكندرية، ص28.

222 – عبد اللطيف الفرابي وعبد العزيز الغرضاف: كيف تدرس بواسطة الكفاءات، سلسلة علوم التربية 2، د ت ، ص54.

223 – مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2008، ص3.

القريب والبعيد"[224].

3- إيقاظ مدارك التلميذ الحسية والفكرية وتنميتها تجاه المحيط الذي يعيش فيه (المباشر، القريب، والبعيد) [225].

4- تزويد المتعلم بثقافة تاريخية تمكنه من فهم جوانب من محيطه الاجتماعي والثقافي والسياسي والاقتصادي والحفاظ على ذاكرته وثقافته وهويته وسيادته، وذلك من خلال: التعرف على معالم بارزة من تاريخ الجزائر[226]، وإدراك مرامي السياسة الاستعمارية، و مخططاتها القديمة والحديثة الهادفة إلى استئصال مقومات هوية المجتمع، والقضاء على مقدراته البشرية والمادية، والتعرف على أبطال المقاومة الوطنية، وبطولاتهم في سبيل تحرير الجزائر واستعادة سيادتها،

5- والتعرف على جوانب من العلاقات الجزائرية الخارجية، من خلال المنظمات العالمية والإقليمية والمبادئ الأساسية التي تستند إليها في ذلك"[227].

ثالثا: أهداف للتنشئة السياسية لمرحلة المتوسط[228]:

ترمي التنشئة السياسية في هذه المرحلة إلى تحقيق الأهداف التالية:

أ. **في المجتمع:**

- فهم المقومات الأساسية التي يرتكز عليها المجتمع الجزائري وصيانتها، ومعرفة قواعد الحياة المشتركة في ظل احترام القانون ورأي الأغلبية، والتفاعل الايجابي مع المحيط الذي يعيش فيه الفرد.
- واكتساب الدافعية للمساهمة في الحياة المدنية عن وعي واقتناع ، وفي ظل التسامح والتعاون والتضامن واحترام الآخر. والتعبير عن المواقف الشخصية بشجاعة وموضوعية، والشعور بالمسئولية الفردية والجماعية وتحملها.

---

224 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص20.

225 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج التاريخ والجغرافيا السنة 3 من التعليم الابتدائي، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، يناير 2006، ص10-11. وانظر أيضا: وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006-2007، ط1، ص: 99-101.

226 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ، ص3.

227 – المرجع نفسه

228 – مديرية التعليم الأساسي: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط: ، ديسمبر 2003، ص7.

ب. **في الوطن والدولة:**

- حب الوطن والاعتزاز بالانتماء إليه ، والدفاع عنه وصون وحدته وثوابته وسيادته.
- معرفة نظام الحكم ومؤسسات الدولة ، وإدراك أهميتها وضرورة الحفاظ عليها، ومعرفة آليات سير المؤسسات الوطنية والمحلية والإقليمية والعالمية.
- ومعرفة حقوق الإنسان وممارستها على أساس القيم والمبادئ التي يقوم عليها المجتمع في ظل النظام الجمهوري الديمقراطي.
- واكتساب قواعد النقد الموضوعي وممارستها في الاستدلالات وإصدار الأحكام واتخاذ القرار.

- **في المجال الدولي والإنساني:**

- التفتح على العصرنة وتبني المبادئ الإنسانية، ومعرفة المنظمات العالمية التي تخدم القضايا الإنسانية، .
- وفهم علاقة الجزائر بالمجتمع الدولي، والقضايا العالمية، ومواقف الجزائر منها".

- **في المجال التاريخي:**

- معرفة السياسة الاستعمارية وأساليبها المختلفة لطمس الشخصية الجزائرية بكل مقوماتها، وإبراز جهود الشعب الجزائري واستماتته لصيانة مقومات شخصيته من الذوبان.
- تتبع مراحل الثورة التحريرية وإنجازاتها وتجسيد مفهوم الواجب الوطني المتمثل في معاني البطولة والتضحية التي صنعها شهداؤها، وإدراك العلاقة بين المرجعية التاريخية الثورية (المواثيق) ومسار الجزائر السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي.
- معرفة الانتماءات الحضارية والجغرافية للجزائر من خلال المنظمات الدولية والإقليمية وحضورها الدائم في المحافل الدولية.
- تنمية القدرة على التفكير العلمي المنظم، وربط النتائج بالأسباب وتحليلها ونقدها للوصول إلى الحقائق"[229].

229 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط: ، جويلية 2005، ص29-30.

المطلب 4 :

كفاءات التنشئة السياسية في مناهج الاصلاحات

أولا: مفهوم الكفاءة:

أعطى العلماء الكفاءة تعاريف مختلفة، فمنهم من يعرفها بأنها "مجموعة مدمجة من المهارات (الجسمية-الحسية) والمهارات العقلية، والوجدانية"[230] "التي يمكن ملاحظتها وقياسها والحكم عليها بالنجاح أو الفشل. فالنجاح يدل على وجود الكفاءة والفشل يدل على انعدامها أو عدم اكتمالها"[231].

وتعرف الكفاءة على أنها القدرة على تطبيق مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكن من تنفيذ عدد من الأعمال "إنها القدرة على التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجحا"[232].

تعريف الكفاءة في المجال التربوي: يقدم المعجم المعاصر للتربية تعريفين للكفاءة هما:

- "الكفاءة هي القدرة والمهارة Habilité التي تتيح النجاح في تطبيق وظيفة معينة أو إنجاز مهمة محددة... إنها مجموعة من المعارف وحسن الأداءات التي تخول القيام بمهمة أو مجموعة من المهام بشكل موفق.

- المعنى الديداكتيكي أو البيداغوجي: الكفاءة هي كل مهارة تكتسب بفضل استيعاب المعارف الواردة والتجارب، وهي تخص الإحاطة بالمشاكل الخاصة والبحث عن حلول لها"[233].

ويعرف معجم البيداغوجيا الكفاءة على أنها: "مجموعة من السلوكات المحتملة (وجدانية ومعرفية وسيكوحركية)، التي تخول للفرد ممارسة نشاط بشكل فعال، ويكتسي عموما طابعا مركبا"[234].

---

230 - علي أوحيدة: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، عمار قرفي، باتنة، ص9.

231 - علي أوحيدة: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ، ص16.

232 - محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص35-36.

233 - Ledendre R, Dictionnaire actuel de l'éducation, Guérin, ESKA, Paris, Motéreal, 1993.

عن لحسن توبي: بيداغوجيا الكفايات والأهداف الاندماجية رهان على وجود التعليم والتكوين، سلسلة المكتبة التربوية، دار المدارس، الدرا البيضاء ، المملكة المغربية، ط1، 2006، ص15.

234 - Rynal F et Rieunier A, Pédagogie : Dictionnaire des consepts clés , appretissage, formation, psychologie cognitive, ESF editeur, 2ème éditin, 1998.

ثانيا: عناصر الكفاءة[235]:

للكفاءة ثلاثة عناصر هي:

أ. الاستعدادات:

الاستعدادات هي الطاقة الكامنة للفرد في مجال معين أو أكثر من مجال، وعن طريق الاستعداد يصل إلى مستوى معين من الكفاءة، أي يبلغ الهدف المقصود من عملية التعلم. والاستعدادات طاقة فطرية (الاستعداد العقلي، والاستعداد الجسمي، والاستعداد الاجتماعي)، أو مكتسبة (خبرات جسمية، خبرات عقلية، وخبرات اجتماعية) أو مها معا.

ب. القدرات:

القدرات هي كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الراهنة من أعمال (جسمية أو حسية)، أو اجتماعية، وقد تكون القدرات فطرية أو مكتسبة أو هما معا.

بناء على ما سبق من معلومات، فإننا نستخلص فكرة مفادها: إن الاستعدادات والقدرات تشكل عاملا رئيسيا في عملية التدريس، وشرطا أساسيا لاكتساب المهارات سواء كانت هذه المهارات (جسمية_حسية)، أو مهارات عقلية، أو مهارات اجتماعية. ولهذا ينبغي للمعلم أم يراعي استعدادات وقدرات تلاميذه أثناء إعداد وتقديم وتقويم الدروس ليحقق الكفاءات التي حددها.

ج. المهارات:

المهارات هدف من أهداف التعليم يشمل كفاءات المتعلمين، وقدرتهم على أداء مهام معينة بكيفية دقيقة ومتناسقة وناجعة[236]. وتعبر المهارات عن القدرة على أداء عمل أو عملية معينة... وتتكون المهارات عادة من الاستجابات العقلية، والاجتماعية، والحركية-الجسمية[237]. وتتنوع المهارات على مجالات ثلاثة:

- المجال الجسمي-الحسي: مهارات بصرية، مهارات الكتابة، مهارات مرتبطة بالنشاط الحركي.

عن لحسن توبي: بيداغوجيا الكفايات والأهداف الاندماجية رهان على وجود التعليم والتكوين، ، ص16.

235 - علي أوحيدة: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ، ص12-16.

236 - معجم علوم التربية ، تأليف جماعة من الأساتذة، 1994، ص161.

237 - حسن حسين زيتوني: مهارات التدريس، رؤية في تنفيذ التدريس، 2001.

- المجال العقلي: مهارات الفهم والاستيعاب، والتحليل والتركيب، والربط وإدراك العلاقة بين الأشكال، وحل التمارين...

- المجال الوجداني: مهارات التفاعل مع الآخرين، وبناء العلاقات الاجتماعية، والتعبير عن الرأي، والمبادرة، والاستجابة التفاعلية....

ثالثا: مستويات الكفاءة

للكفاءة مستويات ثلاثة هي :

الكفاءة القاعدية: هي الكفاءة البسيطة المرتبطة مباشرة بالوحدة التعليمية التي تحتوي على الحد الأدنى من المعارف والسلوكات التي تجعل نشاطات التعلم ووضعياته تتمحور حولها [238]

الكفاءة المرحلية: و هي الكفاءة المركبة من مجموع الكفاءات القاعدية المرتبطة بكل مجال من المجالات التعليمية المدرجة في المنهاج. [239]

الكفاءة الختامية: وهي الكفاءة النهائية ، والتي تتكون من مجموع الكفاءات المرحلية .

الكفاءة المستهدفة: وهي أهم عنصر في خطة التدريس التربوي، حيث تركز جهود التعلم وتوجه بكل مكوناته من أجل الوصول إلى بنائها أو تنميتها[240]. وهي "الكفاءة البسيطة المرتبطة مباشرة بالوحدة التعليمية (درس أو مجموعة دروس) التي تحتوي على الحد الأدنى من المعارف والسلوكات التي تجعل نشاطات المتعلم ووضعياته تتمحور حولها"[241]..

إنها الكفاءة التي من الضروري أن يتحكم فيها المتعلم لاكتساب الكفاءات اللاحقة، فهي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية ،التي توضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف معينة، وكلما تحكم فيها استطاع اكتساب تعلمات جديدة لاحقة، فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم.

مؤشر الكفاءة هو العلامة الدالة على بلوغ الهدف، وعليه فإن المؤشر سلوك قابل للملاحظة

---

238 -انظر: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية والتكوين عن بعد، ديسمبر، 2003، ص81.

239 - انظر: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج،مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص81. لمزيد من التفصيل انظر: محمد بوعلاق: مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، دار قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2004، ص16-37، وص 94، 111.

240 - محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص64-65.

241 - محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص64.

والقياس يبرز من خلال المتعلم مستوى أو درجة تحكمه في الكفاءة المستهدفة، ويعبر عنه بفعل نشاط أدائي يتماشى مع التعلمات المقررة في الحصة التعليمية.

رابعا: كفاءات التنشئة السياسية للمرحلة الابتدائية

وتتلخص الكفاءة الختامية المستهدفة من نشاط التنشئة السياسية في مرحلة التعليم الابتدائي بأطواره الثلاثة في ما يلي:

1- أن يكون المتعلم قادرا على التفاعل الإيجابي مع المحيط الاجتماعي والبيئي، واحترام قواعد النظام والقيم المختلفة"[242]، ومكتسبا للمعارف والعلاقات الاجتماعية التي تمكنه من: إبداء اعتزازه بانتمائه الوطني والحضاري وتنظيم علاقته مع غيره في مختلف المجالات كمواطن يدرك ما له من حقوق وما عليه من واجبات، والتفاعل إيجابيا مع المحيط"[243].

2- أن يكون قادرا على اكتساب المفاهيم المدنية والسلوكات الحضارية ومبادئ المواطنة المسئولة والقواعد المثلى للحياة لتوظيفها واستثمارها في الأداءات اليومية[244].

3- أن يكون المتعلم قادرا على التموقع على المستوى الإقليمي والمحلي والعالمي والتعرف على جغرافية الجزائر كبيئات متنوعة وسكان"، ومتمكنا من تحليل الأحداث التاريخية باستغلال المصادر التاريخية." [245]

4- أن يكون قادرا على الفهم والانتقاد الموضوعي لمختلف المعطيات الصادرة يوميا عن وسائل الإعلام، تتعلق بمجالات مختلفة ذات الصلة بنشاطاته المرجعية[246].

خامسا: كفاءات التنشئة السياسية لمرحلة المتوسط[247]:

في نهاية التعليم المتوسط يكون التلميذ قادرا على:

1. تفعيل المعارف والمهارات المكتسبة في ممارسة المواطنة المسئولة والنفع الاجتماعي،

---

242 – وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص:48.

243 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ص38.

244 – مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ص4-6.

245 – المرجع نفسه، ص22.

246 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص7-9.

247 – الكفاءة المستهدفة: هي الكفاءة البسيطة المرتبطة مباشرة بالوحدة التعليمية التي تحتوي على الحد الأدنى من المعارف والسلوكات التي تجعل نشاطات التعلم ووضعياته تتمحور حولها. انظر: منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط، ص31.

والمشاركة في الحياة الجماعية وتطبيق القواعد المنظمة لها، واحترام القيم الإنسانية، وحقوق الإنسان والحريات الفردية والجماعية

2. تمييز عناصر الهوية الوطنية والاعتزاز بها، و تقدير التراث الوطني والإنساني والمحافظة عليه"[248]. و تمييز خصائص مجتمعه وانتماءاته الحضارية، والأسس الديمقراطية التي بني عليها في إطار حرية التعبير واحترام حقوق الإنسان ومؤسسات الدولة، في ظل النظام الجمهوري المتفاعل مع المجموعة الدولية[249]

3. ممارسة السلوك الديمقراطي في ظل القيم والقوانين المنظمة لحياة المجتمع من خلال: ممارسة قواعد الحوار واحترام الرأي الآخر، وتقبل الغير واحترام الرأي المخالف، ومعرفة وممارسة قواعد الانتخابات، وممارسة المسؤولية في الوسط العائلي والمدرسي، والتحلي بروح المبادرة والاستقلالية والمسؤولية.

4. التعرف على المؤسسات الوطنية والإقليمية والدولية وطرق عملها ، وتثمين خدماتها،

5. تطبيق قواعد الحياة المشتركة في المجتمع: باحترام الآخرين، وتسيير الخلافات بين الأشخاص بروح العدالة والاحترام المتبادل.

6. معرفة موقعه بالنسبة للوطن، وبالنسبة للقارة وللكرة الأرضية"[250]، وإبراز مكانة الجزائر الجيوإستراتيجية إقليميا وقاريا وعالميا[251].

7. فهم وتفسير الأحداث التي ميزت الجزائر وطنيا- إقليميا- عالميا، واستغلال مصادر المعرفة في معالجة الوضعيات الإشكالية محل الدراسة زمانا ومكانا "[252].

248 – منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط، ص22

249 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط: ، 2005، ص17.

250- مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج ، مناهج السنة الثالثة متوسط ، ، ص11.

251 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج : مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص:41.

252 – مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، جويلية 2005، ص32.

المبحث الثاني:
مفردات التنشئة السياسية لمرحلة التعليم الابتدائي

المطلب الأول : المفردات الأساسية للتنشئة السياسية

المطلب الثاني : المفردات المكملة للتنشئة السياسية

المبحث الثاني:
مفردات التنشئة السياسية لمرحلة التعليم الابتدائي

تبعا لما بيناه سابقا من أنه لا توجد مادة خاصة بالتربية السياسية في مناهج وبرامج التعليم الابتدائي والمتوسط ، وأن مادة التنشئة السياسية منتقاة ومستلة من مواد التربية المدنية ومواد التاريخ والجغرافيا وكذلك التربية الإسلامية واللغة العربية. وبناء على ذلك فإن الحديث عن مضامين التنشئة السياسية مستنتج ومركب من مضامين المواد المختلفة المذكورة.

حيث يتضمن البرنامج التربوي لمرحلة التعليم الابتدائي بمواده المختلفة العديد من القيم والمفاهيم الرامية إلى غرس روح الوطنية لدى التلاميذ بممارستهم لمبادئ المواطنة، وترسيخ جذور الهوية وانتماءاتهم القومية، وتثمين الإرث الحضاري للوطن من خلال معرفة تاريخه وجغرافيته، والارتباط برموزه الوطنية، وتعزيز المعالم الروحية والثقافية التي جاء بها الإسلام من جهة، والتراث الثقافي والحضاري للأمة الجزائرية من جهة أخرى.

وقد تمت هيكلة المعارف والوحدات الدراسية عبر أطوار ثلاث:

الطور الأول: يشمل السنة الأولى والسنة الثانية، حيث يتم التركيز في هذا الطور على قيم: الهوية الشخصية، الرموز الوطنية، الوسط الأسري، الحياة الجماعية، الانتخاب.

الطور الثاني: يشمل السنة الثالثة والسنة الرابعة، وتعتبر القيم الاجتماعية من أهم القيم التي تعزز في هذا الطور: بما في ذلك المحيط، الحوار، الرأي الآخر.

الطور الثالث: يشمل السنة الخامسة، أين يتم الحرص على تعويد الطفل على: الديمقراطية، المسؤولية، الاستقلالية، الخدمة العمومية، والقيم الاجتماعية"[253].

وقد سعت المنظومة التربوية إلى إكساب الناشئة للقيم والمفاهيم المشار إليها سابقا عبر مختلف الكفاءات القاعدية المستهدفة التي يتم تحديدها انطلاقا من الكفاءة المرحلية المنشودة في المجال التعليمي المدروس، والتي تقسم إلى وحدات تعليمية جزئية. تعزز هذه الأخيرة بمختلف الوسائل التعليمية والنشاطات المقترحة التي تسمح بملاحظة وقياس مختلف المؤشرات التي يبرز خلالها المتعلم مستوى تحكمه في المعرفة واكتسابه لسلوك أو كفاءة معينة.

وبعد الإطلاع على المناهج التعليمية للمرحلة الابتدائية ، وكذلك الكتب المدرسية ، ومختلف

253 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص73.

الوثائق المرافقة للمنهاج ودليل المعلم لمختلف السنو ات الدراسية، يمكن تلخيص القيم والمفاهيم المتعلقة بالتنشئة السياسية التي حوتها مناهج مرحلة التعليم الابتدائي في المطلبين التاليين:

المطلب 1 : المفردات الأساسية للتنشئة السياسية

وضمنته مجموعة من المفردات والوحدات التعليمية الأساسية ، والتي من شأنها أن تشكل المضمون الأساس للتنشئة السياسية ، كالوطنية والديمقراطية والهوية والمواطنة وتاريخ وجغرافية الجزائر.

أولا: وطني الجزائر

يتم خلال هذا المجال المعرفي تزويد الطفل بمختلف القيم الوجدانية المتعلقة بحب الوطن والاعتزاز به من خلال تعويده على بعض السلوكات حيث **يحيي علم وطنه من خلال** "الاستعداد والهدوء والنظر إليه عند تحيته، وحفظه في مكان لائق"[254]، "**وإبداء الاعتزاز بالوطن**، واستظهار مقاطع النشيد الوطني وفق تدرج الأطوار، والتعرف على العلم الوطني (الشكل واللون)، وإبراز العلاقة بين الرمزين (النشيد والعلم)"[255]، "واحترام الرموز الوطنية (النشيد والعلم والعملة، خاتم الدولة، رئيس الجمهورية)"[256]، "واحترام الثوابت الوطنية (الجزائر وطني، الإسلام ديني، العربية لغتي)"[257]. ويتم خلال محور **خيرات بلادي** تعريف الناشئة بجمال الوطن من خلال مناظر طبيعية محلية ولفت انتباههم إلى تنوع التراث الوطني.

ثانيا: الديمقراطية

في إطار المجال التعليمي المعنون بالديمقراطية يتعلم الطفل مجموعة من القيم السياسية، و**الكفاءة المرحلية** التي تسعى إليها المنظومة التربوية من خلال هذه الوحدة هي تحقيق القدرة على ممارسة الفعل الديمقراطي ، من خلال إبداء الرأي وحسن المحاورة، وتحمل مسؤولية المواقف الشخصية وفق القيم المكتسبة. وذلك عبر الوحدات التالية:

1- أعبر عن رأيي: تساعد هذه الوحدة على تمكين الطفل من "الإدلاء بآرائه ورغباته في

254- مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ص10.

255- مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ص13.

256- المرجع نفسه، ص17.

257 - المرجع نفسه، ص21.

حدود القيم المكتسبة حيث: يعبر عن رأيه بحرية، يتقبل رأي الآخرين، لا يتعصب لرأيه وذلك من خلال فتح حوار حول تنظيم نشاطات لاصفية، ويترك للمتعلم اقتراح هيكلة المعارف"[258].

2- أتحاور مع غيري: وهدفها القدرة على "حسن التحاور والمشاركة في المناقشة واحترام رأي الآخرين، وذلك بأن يعرف الحوار وأهميته في حل النزاعات، ويمارسه، ويعدد آدابه، ويشارك في المناقشة. ويكتسب الطفل هذه القيم من خلال إثارة قضية للمناقشة حول كيفية تنظيم نشاط معين يتعلق بدراستهم"[259].

3- أتحمل المسؤولية: تسمح هذه الوحدة "بتعويد الطفل على تحمل المسؤولية في المواقف القريبة من المتعلم. من خلال إبراز معنى تحمل المسؤولية، وتعداد مظاهر تحمل المسؤولية في المحيط. ومن خلال أحداث يومية ومواقف معينة يتعرف على المسؤولية ويحدد دوره في ذلك"[260].

4- انتخاب ممثل القسم: تسمح هذه الوحدة بالتكوين السياسي للطفل وفق أساس ديمقراطي، فمن خلال "انتخاب ممثل للقسم يستوعب الطفل فكرة الانتخاب بأسسها الديمقراطية وقوانينها العامة كالحق في الترشح مثلا ومختلف القيم التي تهدف إليها الوحدة. لتحقيق الكفاءة المرحلية التي ترمي إليها ألا وهي: **القدرة على الربط بين الانتخاب كممارسة ديمقراطية، وتحمل مسؤولية المواقف والاختبارات الشخصية.**

وتقاس هذه الكفاءة من خلال بعض المؤشرات، كأن يتعرف المتعلم على بعض إجراءات الترشح والانتخاب والفرز وبعض شروط الترشح أو الانتخاب للمسؤولية العامة ، ويدرك الفائدة من انتخاب ممثل القسم، ويعرف بعض مسؤوليات المنتخَب والمنتخِب"[261].

وفي السنوات الدراسية اللاحقة تعالج هذه الوحدة على مستويات أوسع انطلاقا من الكفاءة المرحلية التي ترمي إليها والمتمثلة في معرفة قواعد الديمقراطية من خلال المجالس المنتخبة، وممارستها في التعبير والمناقشة، بإضافة وحدات أخرى.

258- مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص 76.

259 - المرجع نفسه، ص 76.

260- المرجع نفسه، ص 76.

261 - وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006-2007، ط1، ص: 60.

5- المجالس المنتخبة: وتهدف هذه الوحدة إلى "التعريف بأهمية المجالس المنتخبة وضرورة حسن اختيار أعضائها لخدمة قضايا المواطنين. أما المفاهيم المستهدفة خلال هذه الوحدة فهي: الانتخاب، المجلس الشعبي البلدي، المجلس الشعبي الولائي، المجلس الشعبي الوطني، المداولات. **ومن خلال النشاطات المقترحة** كمتابعة محاضر مداولات المجالس المنتخبة يدرك الطفل دور هذه المؤسسات في خدمة الوطن والمواطن ودورها في ترقية العمل الديمقراطي ويستنتج قواعد الممارسة الديمقراطية"[262].

6- قواعد الحوار والمناقشة: وتسمح هذه الوحدة "بمعرفة قواعد المناقشة وممارستها في الحياة اليومية، وذلك من خلال إيضاح المفاهيم التالية: الحوار، المناقشة، حسن الإصغاء، حسن التدخل، الحجة، الرأي المخالف. **أما النشاط المقترح لهذه الوحدة فهو** طرح قضية للمناقشة يصل المتعلمون من خلالها إلى وضع قواعد يلتزمون بها في الحوار، وإبراز حق الاختلاف وأدبه"[263].

7- حرية التعبير: وتهدف هذه الوحدة إلى تعويد الطفل على ممارسة حرية التعبير بكل موضوعية واستقلالية دون المساس بكرامة الغير، وذلك انطلاقا من المفاهيم التالية: إبداء الرأي، النقد، الموضوعية في الطرح، الصراحة، وضوح التعبير، اقتراح الرأي الآخر. و من خلال عرض مجموعة من الصور ومناقشتها يكتشف المتعلمون صورا للممارسات الديمقراطية[264].

8- الدفاع عن الحق: وتهدف هذه الوحدة إلى إنماء الوعي السياسي للطفل "بتفتيح عقله ومداركه على القضايا السياسية ذات البعد العالمي وتمكينه من تمييز القضايا العادلة واتخاذ مواقف إيجابية تجاهها وذلك بمعرفة الخلفية التاريخية للقضية الفلسطينية العادلة وجوهر القضية المتنازع عليها، ومعرفة بعض دوافع الانتفاضة الفلسطينية"[265]. ويتم إبراز مكانة المسجد الأقصى في شريعتنا الإسلامية[266].

ويتم تعزيز هذه الوحدة بنصوص في اللغة العربية، وذلك من خلال محور الديمقراطية وحقوق

---

262 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص38.

263 – المرجع نفسه، ص39.

264 – المرجع نفسه، ص41.

265 – وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص: 60.

266 – المرجع نفسه، ص: 63-64.

الإنسان[267].

ثالثا: الهوية والمواطنة

تعتبر الهوية والمواطنة من أهم القيم السياسية المطلوب غرسها في نفوس الناشئة، ذلك أن الاعتزاز بالهوية الوطنية هو السبيل إلى تحقيق المواطنة الصالحة التي تعتبر غاية الأمم والشعوب عبر مدار الزمن، ويرمي هذا المجال المعرفي إلى تحقيق "القدرة على تحمل المسؤولية إزاء الوطن والمجتمع والآخرين، وأداء الواجبات وممارسة الحقوق"[268]، و"ممارسة المواطنة بإبداء الاعتزاز بالانتماء الحضاري والتمسك بالهوية الوطنية، واحترام قواعد النظام وحسن التعامل مع الغير"[269]. من خلال الوحدات المعرفية التالية:

1- من واجبات المواطنة: وتهدف إلى إكساب الطفل القدرة على "أداء الواجبات وممارسة الحقوق وفق مقتضيات المواطنة، حيث يعرف المتعلم بعض واجبات المواطنة نحو الوطن ونحو الآخرين، ويعرف بعض حقوق المواطنة التي يتمتع بها كل مواطن، ويدرك الفرق بين المواطن والوطني والمستوطن، ويعرف بعض المؤسسات المسؤولة عن حماية حقوق **المواطن"**[270]. **ويتم بناء هذه الوحدة من خلال خلفيتها المعرفية التي تتضمن العناصر التالية:**

1. وثائق الهوية الشخصية: (شهادة الميلاد، بطاقة التعريف الوطنية، الدفتر العائلي، الدفتر الصحي، الجنسية، جواز السفر.....).
2. المعلومات التي تكتب في رأس كل وثيقة: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الولاية، الدائرة، البلدية...

ويتم خلال هذا العنصر إبراز واجبات كل شخص نحو وطنه، فواجب الموظف هو الحضور في الوقت و القيام بكل الأعمال المكلف بها، وحسن التعامل مع الجمهور... ، وواجب القاضي هو الحكم بين الناس بالعدل وتطبيق قوانين الجمهورية... ، وواجب التاجر عدم الغش في بيع السلع، وعدم التطفيف في الميزان، وعدم الزيادة المفرطة في الثمن... وواجب الصانع إتقان العمل...، وواجب الجندي الدفاع عن حدود الوطن ضد الأعداء ، وحماية رموز السيادة

---

267 – مديرية التعليم الأساسي: التدرج السنوي للتعلمات في مرحلة التعليم الابتدائي: ، ص 21-25.

268 – دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص: 54-59.

269 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ، ص39.

270 – دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص: 54.

الوطنية،...، وواجب عناصر الأمن هو توفير الأمن للمواطنين ، و المحافظة على أرواح المواطنين وممتلكاتهم.

الوطن هو الرقعة الجغرافية التي يقيم بها المواطن، والمواطن هو الشخص الذي يقيم في هذه الرقعة، سواء ولد فيها أو لم يولد إذا كان مقيما ليمارس وظيفة أو نشاطا صناعيا أو تجاريا أو حرفيا.

حقوق المواطنة كثيرة منها: الاستفادة من التعليم، والعمل، والعلاج، والإعلام، والحصول على كل الحقوق المدنية من أسم ولقب وجنسية وغير ذلك. ويطالب المواطن بالقيام بعدة واجبات أهمها: حماية الوطن من أي اعتداء خارجي، والمساهمة في تنميته وازدهاره. ويحدد الدستور واجبات المواطنة وحقوقها وتسهر مؤسسات الدولة على حمايتها لكل المواطنين. وحقوق الطفل التي تحميها الدولة الجزائرية (الحق في التعليم، والحق في الصحة، والحق في الرعاية والترفيه، والحق في الإعلام وغير ذلك..). ويشارك كل من الموظف والتاجر في تمويل التكاليف العمومية (دفع الضريبة شهريا (العامل) وسنويا (التاجر)).

ويتم الاعتماد خلال هذه الوحدة على جملة من الوسائل والسندات من بينها: أمثلة واقعية، صور، معلومات مكتسبة، خريطة، العلم الوطني، عرض وثائق الهوية، عرض أمثلة عن واجبات المواطن، استعراض رموز الوطن، استغلال معلومات قبلية، التعرف على مركبات الهوية من خلال الوثائق، تبادل التعريف بالذات بين التلاميذ"[271].

2- المسؤولية الفردية: وتهدف هذه الوحدة إلى تحقيق "القدرة على تحمل المسؤولية في مختلف المواقع، إزاء الذات والآخرين حيث يذكر المتعلم بعض المواقف التي يتحمل فيها الفرد المسؤولية الفردية، وبعض المواقف التي لا يتحمل فيها المسؤولية إزاء الذات والغير"[272]. **ويتم تحقيق الأهداف السابقة انطلاقا الخلفية المعرفية لوحدة المسؤولية التي يمكن تلخيصها فيما يلي:**"يحدد القانون المدني المسؤولية الفردية عن تصرفات الأشخاص أنفسهم أو الموجودين تحت رقابتهم أو عن الممتلكات من عقار وحيوان ومراكب. كما يحدد الحالات التي يعفى فيها الفرد من تحمل مسؤولية الضرر الذي يلحقه بالغير هو أو ممتلكاته أو الأشخاص الموجودين تحت

271- دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص: 56-58.

272 - المرجع نفسه، ص: 54.

رقابته. كما أن المسؤولية الفردية هي تحمل نتائج التصرفات التي تلحق أضرارا بالغير. والقانون المدني يحدد الحالات التي يتحمل فيها الفرد نتائج التصرفات الضرر الذي يلحقه بالغير، والحالات التي لا يتحمل فيها نتائج الضرر.

يتحمل الفرد نتائج تصرفاته الشخصية إذا لم يكن الضرر الذي ألحقه بالغير ناتجا عن حادث مفاجئ خارج إرادته، أو دفاعا عن النفس. كما يتحمل المسؤولية عن الأضرار التي تسببها الأشياء التي يملكها ،والأضرار التي يسببها الأشخاص الذين يكونون تحت رقابته. في عمري الحالي أتحمل نتائج تصرفاتي في المدرسة وفي البيت وفي الشارع ، ولا أفعل ما يتحمله عني أبي وأمي"[273]..

3- رموز السيادة الوطنية: تهدف هذه الوحدة إلى تحقيق "القدرة على تعداد رموز السيادة واحترامها، حيث يسمي رموز السيادة الوطنية، ويميز التصرفات التي تدل على احترامها"[274].

و رموز السيادة هي النشيد والعلم الوطنيين والعملة الوطنية. وتدل على سيادة الوطن واستقلاله واحترامه من طرف بقية الدول الأخرى. ومن واجباتنا نحو رموز السيادة احترامها وعدم إهانتها أو تزويرها (النقود). ويعاقب القانون على إهانتها أو تزويرها.

ويتم تحقيق الأهداف السابقة انطلاقا من الخلفية المعرفية لوحدة: من رموز السيادة الوطنية التي يتم بناؤها اعتمادا على العناصر التالية:

1- من رموز السيادة العلم والنشيد الوطنيين، والعملة (النقود) ، والطابع الرسمي الذي تختم به الوثائق الرسمية، ووثائق الهوية الشخصية التي تحمل اسم الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

ويتم تحديد الفرق بين الصفات التالية:

* رجل وطني (يحب وطنه كثيرا ويدافع عنه بقوة وحماس).
* ورجل مواطن (يقيم في رقعة جغرافية مع مجموعة من الناس، له حقوق وعليه واجبات مثلهم).
* ورجل مستوطن (غريب عن الوطن، لا ينتمي إلى المواطنين الذين يسكنون الوطن،

273- المرجع نفسه، ص: 56.

274- المرجع نفسه، ص: 54.

لأنه سكن معهم بالقوة، فهو مستعمر).

2- وتذكر بعض التصرفات التي تدل على التهرب من أداء الواجب الوطني. فمن تصرفات الشباب: التهرب من أداء الخدمة الوطنية. ومن تصرفات التجار: التهرب من دفع الضرائب. ومن تصرفات الموظفين: التقصير في العمل، وسوء استقبال الموظفين في المصالح التي يعملون بها.

3. بعض العقوبات التي تحرم المواطن من حق الترشح لتولي مسؤولية عامة (السجن أو حرمانه من الحقوق المدنية لارتكابه جريمة).

4. السن الذي يسجل فيها الشاب نفسه لأداء الخدمة الوطنية، وللحصول على بطاقة الناخب هو18 سنة.

4- الانتماء الوطني: تهدف هذه الوحدة إلى "معرفة أهمية الانتماء الوطني وإبداء الاعتزاز به[275]. وذلك من خلال المفاهيم التالية: الانتماء، الوطن، الهوية، عناصر الهوية، الإسلام، العروبة، الأمازيغية، الانتماء الحضاري. والنشاط المقترح لهذه الوحدة هو استنتاج عناصر الهوية الوطنية والمقومات الحضارية للأمة الجزائرية، والحث على الاعتزاز بها"[276].

رابعا: تاريخ الجزائر

هذا المجال التعليمي يهدف إلى تعميق مفاهيم الهوية القومية والوطنية وتعزز انتماءاتهم الحضارية، وترسخ ارتباط الناشئة بأصولها التاريخية، حيث أن مادة التاريخ تساعد على تزويد المتعلم بثقافة تاريخية تمكنه من فهم جوانب من محيطه الاجتماعي والثقافي والسياسي والاقتصادي من خلال: التعرف على معالم بارزة من تاريخ الجزائر، والتعرف على أبطال المقاومة الوطنية، وبطولاتهم في سبيل تحرير الجزائر واستعادة سيادتها. وإدراك مرامي السياسة الاستعمارية، واكتشاف جوانب من مخططاتها الهادفة إلى إبادة الشعب الجزائري واستئصال مقومات هويته. والتعرف على جوانب من العلاقات الجزائرية الخارجية، من خلال المنظمات العالمية والإقليمية والمبادئ الأساسية التي تستند إليها في ذلك. والتعرف على المشاريع الإنمائية في إطار إعادة بناء الدولة الجزائرية المعاصرة.

وتسمح هذه الأخيرة بتمكين المتعلم من "تطبيق المصطلحات والمفاهيم والمهارات المكتسبة،

---

275 - وزارة التربية الوطنية: الدليل التطبيقي للمعلم، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ، ، ص:62-63.

276- المرجع نفسه، ص:59.

خلال المرحلة الابتدائية، وتدريب المتعلم على كيفية البحث عن المعلومات التاريخية وتدوينها من خلال استغلال الوثائق بمختلف أنواعها، واستجواب الشخصيات التي عاشت الأحداث التاريخية وكتابة التقارير"[277]. ويستغل المتعلم الوثائق المختلفة ذات الدلالة لتحقيق الكفاءة الختامية في نهاية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي حيث "يتمكن المتعلم من قراءة وفهم تاريخ الجزائر المعاصر"[278].

وتضم هذه الكفاءة الوحدة التعليمية التالية:

1- الاستعمار الفرنسي وسياسته في الجزائر: تتعرض هذه الوحدة إلى "طبيعة العلاقات الفرنسية الجزائرية قبل الاحتلال وما اعتراها من مد وشد، وتفاهم واختلاف، وكيف انتهى كل ذلك إلى احتلال الجزائر، ثم ما تعرضت له البلاد بعد هذا الاحتلال من ممارسات استعمارية قمعية"[279]. ويتبنى المعلم وضعيات حول الاستعمار الفرنسي وسياسته بالجزائر بكيفية تسمح للمتعلم ببناء معرفته من خلال ممارسة فعلية للنشاطات المشكلة للوضعيات المختارة. أين يحدد المتعلم فترة التاريخ المعاصر للجزائر اعتمادا على سندات متنوعة منتقاة (نصوص، صور، خرائط، سلم زمني، وسندات حول العلاقات الجزائرية الفرنسية قبل الاحتلال). ويستخلص الأسباب الحقيقية للاستعمار، ويميز المبررات المفتعلة. ويستوعب مظاهر السياسة الفرنسية ويستخلص أهدافها القريبة والبعيدة ويستنتج انعكاساتها القريبة والبعيدة. ويستعمل المعلم في ذلك جملة من **المفاهيم والكلمات المفتاحية الخاصة بالوحدة مثل:** الاستعمار- الاستيطان- الإلحاق- الإدماج- الحكم العسكري- الحكم المدني- المكاتب العربية- البلديات المختلطة- المصادرة- الاستيلاء بالقانون- نظام العرش- نظام الحالة المدنية- التنصير- الفرنسة- الإبادة- العقوبات الجماعية- المسؤولية الجماعية- الهجرة.....الخ. ليتمكن المتعلم ختاما من تحديد المعارف المستهدفة للبناء حيث يحدد: طبيعة العلاقات الفرنسية الجزائرية قبل الاحتلال، ومرامي فرنسا من احتلال الجزائر بين الأهداف الحقيقية وافتعال المبررات (حادثة المروحة)، والسياسة الفرنسية بالجزائر ومظاهرها (العسكرية، الإدارية، الاقتصادية، الثقافية، الدينية)، والقوانين

277 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ص:3.

278 - المرجع نفسه، ص5.

279 - وزارة التربية الوطنية، الدليل التطبيقي للمعلم، ص:5.

الاستثنائية. ويطلب من التلاميذ إنجاز مشروع فردي أو جماعي يتجسد في تكوين ملف يجمع فيه: صور، نصوص، وثائق، أسماء شخصيات عسكرية، تصريحات، حملات الإبادة، مقتطفات من القوانين الاستثنائية، جرد أسماء المستوطنين من خلال منطقته وولايته الإدارية واستخلاص النتائج"[280].

2- المقاومة الوطنية من أجل تحرير الجزائر: تدرس هذه الوحدة "مقاومة الشعب الجزائري للمحتل الدخيل، مقاومة عسكرية بمختلف أشكالها ثم النضال السياسي، ثم الثورة المسلحة الكبرى، ثورة نوفمبر 1954. وقد عولجت هذه الوحدة من مجموعة من العناصر"[281]، حيث "يتبنى المعلم وضعيات حول المقاومة الوطنية لتحرير الجزائر تسمح للمتعلم ببناء معرفته حيث يكون التلميذ في وضعية ممارسة فعلية. وانطلاقا من سندات متنوعة منتقاة (نصوص، صور، خرائط، سلالم زمنية) يحدد المتعلم الفترة التاريخية لكل من الأساليب المعتمدة في النضال الجزائري، ويتعرف على المقاومة الشعبية قيادة، وامتدادا جغرافيا، ومدة زمنية. ويتعرف على النضال السياسي وقادة النضال السياسي والإصلاحي في الجزائر. ويستخلص جوانب الالتقاء وجوانب الاختلاف وأثر ذلك على طول مدة الاستعمار. ويستنتج كيف كانت الثورة التحريرية تتويجا للمقاومة الوطنية. ويستخلص أهمية وحدة الصف والمواقف والوحدة الوطنية. ويستعمل المعلم لذلك جملة من المفاهيم والكلمات المفتاحية الخاصة بالوحدة مثل: المقاومة الشعبية- النضال السياسي- الحركة الإصلاحية- الأحزاب- الجمعيات- النوادي- العرائض- المطالب- المطالب الاجتماعية- المطالب السياسية- المطالب الحضارية- النخبة- المحافظون- المجددون- الحل العسكري. والتركيز على مفاهيم الثورة التحريرية المختلفة. ليتمكن المتعلم في الأخير من تحديد المعارف المستهدفة للبناء وهي: المقاومة الشعبية، والنضال السياسي، والحركة الإصلاحية، الثورة التحريرية المسلحة. وفي إطار مشروع التلميذ الفردي والجماعي ، يطلب منه تكوين ملف حول مسار المقاومة الوطنية، عبر منطقته وولايته الإدارية (صور، نصوص، وثائق، معارك شخصيات فاعلة ورائدة عبر المرحلة المدروسة واستخلاص النتائج"[282].

280 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ص:6.

281 - وزارة التربية الوطنية، الدليل التطبيقي للمعلم، ص:6.

282 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ص:6.

3- استرجاع السيادة الوطنية وإعادة بناء الدولة الجزائرية: في هذه الوحدة يتم التعرض "لإعادة بناء الدولة الجزائرية بعد استرجاع السيادة الوطنية"[283]، حيث "تبني الوضعيات من طرف المعلم حول استرجاع السيادة الوطنية ، وإعادة بناء الدولة الجزائرية ، تسمح للمتعلم ببناء معرفته من خلال ممارسة فعلية للنشاطات المشكلة للوضعيات المختارة. أي التلميذ يكون في وضعية ممارسة فعلية. ويعتمد المتعلم على مجموعة من المفاهيم الخاصة بالوحدة مثل: المقاومة الشعبية- النضال السياسي- الحركة الإصلاحية- الأحزاب- الجمعيات- النوادي- العرائض- المطالب- المطالب الاجتماعية- المطالب السياسية- المطالب الحضارية- النخبة- المحافظون- المجددون- الحل العسكري. والتركيز على مفاهيم الثورة التحريرية المختلفة. ليتمكن المتعلم في الأخير من تحديد الكفاءات المستهدفة للبناء، حيث يعي ظروف الجزائر غداة الاستقلال و المشاكل الموروثة عن الفترة الاستعمارية، وأسس ومبادئ السيادة الداخلية ومظاهرها.[284]

خامسا :جغرافية وموقع الجزائر

أما مادة الجغرافيا فيتم خلالها التركيز على مفهوم التموقع والتصرف في المحيط، وذلك سعيا لإنماء معرفة التلميذ لموقعه بالنسبة لوطنه حتى يتولد لدية الارتباط بالأرض والحفاظ على موارد محيطه وبلاده، فهم تنوعها البيئي، واكتشاف مكانة الجزائر في محيطها القريب والبعيد"[285]. وذلك عبر الوحدات التالية

1- موقع الجزائر: وتهدف هذه الوحدة إلى "تمكين المتعلم من التموقع محليا وإقليميا وعالميا وذلك عبر وضعيات ثلاث:

- **الوضعية التعليمية الأولى تخص التموقع محليا:** ويتم خلال هذه الوضعية إبراز: **الموقع الجغرافي، الحدود، الأبعاد، المساحة، المنطقة، المعالم الكبرى، القارات، البحر المتوسط، إفريقيا، العالم العربي.** كما يحدد المتعلم موقع منطقته (البلدية، الولاية) في الجزائر ويعلق على ذلك.
- **الوضعية التعليمية الثانية تخص التموقع إقليميا:** حيث يحدد المتعلم مساحة وموقع

283 - وزارة التربية الوطنية، الدليل التطبيقي للمعلم، ص:7.

284 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي ، ص8.

285 - المرجع نفسه، ص22.

الجزائر بالنسبة للمغرب والبحر الأبيض المتوسط. ويرسم خريطة الجزائر ويبين عليها الأبعاد مع التعليق

- **الوضعية التعليمية الثالثة تخص التموقع عالميا:** ويحدد المتعلم خلالها موقع الجزائر في الوطن،وإفريقيا والعالم ويبين أهميته. ويتعرف على المناطق الجغرافية المذكورة (المعالم الكبرى) ويعينها على الخريطة"[286].

2- جغرافية الجزائر: وتهدف هذه الوحدة إلى "تعريف المتعلم بجغرافية الجزائر وتمكينه من رسم الخريطة واكتشاف التنوع البيئي فيها، وذلك عبر وضعيات ثلاث:

- **الوضعية التعليمية الأولى تخص مظاهر السطح في الجزائر:** ويتم خلال هذه الوضعية إبراز: **الصحراء، الريف، المدينة، التضاريس، المناخ، النبات، الموارد الطبيعية، الماء، الطاقة.** كما يتعرف المتعلم على مظاهر السطح في الجزائر ويوضحها على الخريطة.
- **الوضعية التعليمية الثانية تخص المناخ والنبات:** حيث يحدد المتعلم العلاقة بين المناخ والنبات (النشاط الزراعي)، ويستقرئ خرائط تخص المناخ والتساقط والنبات في الجزائر.
- **الوضعية التعليمية الثالثة تخص الموارد الطبيعية والبشرية في الجزائر:** ويتعرف المتعلم خلالها على موارد الجزائر وموقعها وتوزيعها وسبل الحفاظ عليها"[287].

وتضم مادة الجغرافيا إضافة إلى الوحدات السابقة وحدات حول الموارد البشرية باعتبارها الثروة التي يعول عليها في النهوض بالأمة، وقد عالجت عدد السكان وتوزعهم حسب المناطق الجغرافية والكثافة السكانية .

286 - المرجع نفسه، ص23.

287 - المرجع السابق ، ص:24.

المطلب الثاني : المفردات المكملة للتنشئة السياسية

وضمنته عددا من المفردات والوحدات غير الأساسية والتي من شأنها أن تدعم التنشئة السياسية ، وذلك بناء على أن هذه المفردات في غالبيتها قيم اجتماعية لكنها لها امتدادات سياسية أو لها نهايات سياسية ، فهي تساعد في التكوين السياسي للتلاميذ، ومنها قيم التواصل وقيم الطاعة والاحترام، وقيم الخدمة الاجتماعية والآداب العامة ، وقيم العمل والنظام والانضباط والحقوق والواجبات .

أولا: قيم التواصل

يعتبر التواصل من أهم القيم السياسية المطلوب توفرها في الناشئة كونه أداة ووسيلة للديمقراطية وإبداء الرأي والحوار، ومن ثم فقد سعت المنظومة التربوية إلى بثه في نفوس الطلبة معرفة و قيمة وسلوكا، وذلك من خلال تشجيع الطفل وتعويده على مختلف الممارسات المعززة لقيمة التواصل لديه، ومن ذلك :

1. **"ممارسة سلوكات التحية والاستئذان وعبارات اللياقة:** من خلال الحرص على إلقاء تحية اللقاء والاستقبال والافتراق مثل: السلام عليكم أو صباح الخير ومساء الخير وأهلا وسهلا ومرحبا أو إلى اللقاء وليلة سعيدة ووداعا"[288]، وكذلك مختلف عبارات اللياقة الدالة على الاحترام مثل: شكرا، عفوا، تفضل، نعم، حاضر "وأريد أن ، واسمح لي، ولا بأس"[289] وكذلك الاستئذان عند: الأكل أو أخذ حاجة الغير أو أخذ الكلمة.[290]

2. **والتعود على القدرة على** التعريف بالذات وتقديم الهوية الشخصية "[291] للناس والتعارف معهم.

3. **"التشجيع على زيارة الأقارب والجيران في المناسبات و زيارة المريض،** وكذلك مراعاة آداب الزيارة كاختيار الوقت المناسب، وعدم إطالة الزيارة ، والاستئذان عند الدخول إلى البيت وتحية أهله ، وإهداء الهدايا والجلوس بهدوء"[292]

---

288 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ص08.

289 – المرجع نفسه، ص11.

290 – المرجع نفسه، ص14.

291 – المرجع نفسه

292 – المرجع نفسه، ص18.

4. **"تعويد الطفل على اعتماد أسلوب الحوار للتمرس على الحياة الديمقراطية:**من خلال استعمال ألفاظ لائقة، والإصغاء إلى المتحدث وعدم مقاطعته ، والاستئذان عند الكلام، وعدم رفع الصوت أثناء الحديث. وكذلك تقبل رأي الغير، و اعتماد أسلوب الحجة والإقناع"[293].

وتعزز هذه القيمة ببعض النصوص في مادة القراءة والتعبير، بغية تعويد الطفل على عبارات الجزاء والمجاملة[294].

ثانيا: قيم الطاعة والاحترام

تعتبر هذه القيمة واجبا أخلاقيا ودينيا ووطنيا باعتبارها عماد المواطنة الصالحة، ويتم ترسيخها من خلال الممارسات التالية:

1-توطيد العلاقة بين أفراد الأسرة: على اعتبار أن الأسرة هي اللبنة الأولى لبناء المجتمع، حيث أن ممارسة الطاعة والاحترام داخل الأسرة يساعد على ممارستهما خارجها، وذلك من خلال "طاعة الوالدين والجدين بتلبية طلباتهم، والمبادرة بتحيتهم، واستعمال عبارات اللياقة عند مخاطبتهم، واحترام الإخوة بالعطف على الصغير ومساعدته، واحترام الكبير والأخذ بنصائحه"[295].

2- **حسن التعامل في المدرسة:** حيث تعد المدرسة المحضن الأول للطفل بعد أسرته، لا سيما أنه يقضي فيها وقتا طويلا، مما يوجب حسن التعامل بين أفرادها، وذلك "من خلال طاعة المعلم والمدير والمبادرة بتحيتهما، والامتثال لأوامرهما، والإصغاء والانتباه إليهما، واحترام الحارس، واحترام الرفاق وحسن التعامل معهم وذلك باحترام قواعد اللعب وإشراكهم في اللمجة"[296].

3- **حسن التعامل مع الغير:** أي خارج نطاق المدرسة والمترل أين يحتك الطفل بأفراد المجتمع، "كالجار الذي يتم الإحسان إليه بمساعدته ومؤازرته، وعدم إزعاجه، وزيارته، والرفق بمعاملتهم، و إشراكهم في اللعب، أما كبار السن فيحسن إليهم بالإصغاء إليهم، ومبادرتهم

293 - المرجع السابق نفسه، ص22.

294 - انظر: التدرج السنوي للتعلمات في مرحلة التعليم الابتدائي: مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، أوت 2009، ص5-9.

295 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ص08.

296 - - المرجع نفسه، ص11.

بالتحية، وتلبية طلباتهم، مساعدتهم ومخاطبتهم بأدب"[297].

4- **احترام قواعد الحياة المشتركة في القسم والمدرسة:** حيث يكتسب الطفل قيمة الانضباط ويتهيأ لاحترام القوانين في فترات لاحقة. ويتحقق هذا المطلب في نفس الطفل من خلال تعويده على: "الحضور في الوقت، وارتداء المئزر، والالتزام بالهدوء والانضباط، وعدم إحضار أدوات خطرة"[298].

5- **احترام القوانين: وذلك بالتزامه بمختلف قواعد الحياة العامة ضمن المجتمع،** من خلال: "احترام: شرطي المرور، وإشارات المرور، واستعمال: ممر الراجلين والمشي على الرصيف، وعدم الاعتداء على الممتلكات العامة (المصابيح العمومية- زجاج النوافذ)"[299].

وتعزز هذه القيمة بنصوص في مادة القراءة والتعبير من خلال بعض المحاور كمحور الأسرة[300]، الذي تعالج فيه قيمة التواصل الأسري من خلال بعض النصوص المقررة مثل: نص البوم الصغير، ونص عفاف أم صغيرة. إضافة إلى ذلك يطلب من التلاميذ تحرير رسالة إلى أحد أفراد الأسرة. وذلك سعيا لتوطيد العلاقات الأسرية وتعزيز قيمة التواصل بين أفرادها.

ثالثا: القيم الاجتماعية

كما يتضمن المنهاج جملة من القيم الاجتماعية التي تساعد على تكوين المواطن الصالح بإكساب الطفل السلوكات اللائقة التي تهيئه للاندماج في الحياة الاجتماعية ، وذلك من خلال الممارسات التالية:

- **"ممارسة سلوكات التسامح:** حيث يذكر الطفل نماذج (عبارات) التسامح حسبما يتطلبه الموقف مثل: سامحني- عذرا- عفوا..." [301]
- **"التحلي بقواعد الحياة المشتركة: من خلال التعاون مع الزملاء على** تزيين القسم وتغليف الكتب وعمل الأفواج وترتيب خزانة القسم، **والتعاون مع الإخوة على** ترتيب الغرفة

297 - المرجع نفسه، ص14.

298 - المرجع نفسه، ، ص18.

299 - المرجع نفسه، ص22.

300 - مديرية التعليم الأساسي: التدرج السنوي للتعلمات في مرحلة التعليم الابتدائي: ، ص10-14.

301 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ص09.

وتنظيم الطاولة وجمع الأواني بعد الأكل"[302]. "و الحث على: محبة الأصدقاء ومشاركتهم في اللعب وحفظ أسرارهم وحسن معاملتهم، ومساعدتهم عند الحاجة"[303].

- "**المساهمة في خدمة المجتمع: من خلال التطوع** والمشاركة في تنظيف ساحة المدرسة، والحي، والقسم، والشواطئ، والمساحات الخضراء، والمشاركة في حملات غرس الأشجار"[304]، "**والمشاركة في التخفيف من معاناة الغير، والتضامن** والمشاركة في شراء أدوات مدرسية لرفيق محتاج، أو جمع التبرعات لفائدة فئة محتاجة (مرضى...)، والتضامن مع المنكوبين محليا ودوليا"[305].

ورغبة في تنمية القدرة على ممارسة السلوك الاجتماعي لدى الطفل بتوظيف المعارف المكتسبة في التعاون والتطوع والتسامح. تعزز هذه القيمة بالوحدات التالية:

1- التعاون: وتهدف "لإكساب الطفل القدرة على المشاركة في الأعمال التعاونية في المحيط، بأن: يعرف التعاون، ويذكر نماذج للأعمال التعاونية، ويتعاون مع غيره في مجالات مختلفة، ويبين أهمية العمل الاجتماعي ويحض عليه. وباستغلال المكتسبات القبلية للمتعلم في الموضوع بواسطة التوجيه عن طريق الحوار واستخدام الصور يتم إبراز فوائد التعاون. مع إنجاز مشروع جماعي مختار بمشاركة التلاميذ"[306].

2- التطوع: وهدف هذه الوحدة "إبراز فوائد التطوع والمشاركة في الأعمال التطوعية في المحيط، حيث: يعرف التطوع، ويبين فوائده، ويذكر نماذج لأعمال تطوعية، ويقترح و يشارك في أعمال تطوعية. وتعزز المؤشرات السابقة بإثارة إشكالية تتطلب عمل تطوعي في المحيط، واستغلال مشاركة التلاميذ في أعمال تطوعية سابقة لإبراز فوائد التطوع"[307].

3- التسامح: وتهدف للحث على "ممارسة سلوك التسامح مع الغير قي حدود القيم المكتسبة بأن يعرّف التسامح، ويذكر نماذج له، ويبين أثره ومظاهره. وباستغلال حادثة واقعية

---

302 - المرجع نفسه، ص12.

303 - المرجع نفسه، ص15.

304 - المرجع نفسه، ص19.

305- المرجع نفسه، ص24.

306 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديسمبر 2003، ص77.

307 - المرجع نفسه.

أو قصة.. الخ، يستخرج مفهوم التسامح ويبين أثره في حياة الأفراد"[308].

رابعا: الآداب العامة

ويحتوي المنهاج إلى جانب القيم السابقة مجموعة من الآداب العامة النافعة للمواطن والمجتمع على السواء "**كالتحلي بالصدق من خلال** قول الحق في جميع الحالات وعدم الغش في العمل"[309]، "**والتحلي بآداب الطريق مثل** إزالة الأذى عن الطريق، والمشي على الرصيف، والمشي بنظام وهدوء، والمحافظة على نظافة الطريق"[310] ".

والتحلي بصفات خلقية مثل الوفاء والالتزام بالوعد مع الرفاق والمعلم، **واللين** واستعمال الكلمة الطيبة، و عدم رفع الصوت، **واحترام رأي الغير، واحترام الدور وعدم استعمال العنف** في اللعب. إلى جانب **الصبر عند المرض وتحمل المشاق"**[311]، **والشجاعة على** مواجهة المواقف الصعبة، **والجرأة على الإجابة والاستفسار، وتغيير المنكر** بتقديم النصيحة والصلح بين المتخاصمين، **والإيثار** وإشراك الرفاق في حاجياته"[312].

خامسا: قيم العمل والنظام والانضباط

ومن القيم السياسية التي تضمنها المنهاج قيمة النظام والانضباط في العمل وفي حياة الفرد كونها وسيلة تساعد على النهوض بالوطن وتدعم ازدهاره ورقيه. وتكتسب هذه القيمة منذ السنوات الدراسية الأولى للطفل بتعويده على بعض الممارسات مثل "**المحافظة على الأدوات** بوضع الأقلام في المقلمة، وتغليف الكتب والكراريس، وترتيبها وعدم تمزيقها، وعدم الكتابة على الكتب وعدم إهمالها، والاعتناء بالمحفظة"، **و "الاجتهاد في العمل وإتقانه** وإنجاز الأعمال في أوقاتها، والانتباه، والمشاركة في القسم، والكتابة بخط واضح، **واحترام الدور** بعدم التدافع في الصف، وفي دورة المياه، وفي المطعم، وفي الحافلة"[313]، و"**إنجاز الأعمال وتنظيم الوقت** بين

---

308 – المرجع نفسه.

309 – مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ص13.

310 – المرجع نفسه، ص15،

311 – المرجع نفسه، ص19.

312 – المرجع نفسه، ص23،

313 – المرجع نفسه، ص15.

العمل والراحة، والحضور في الوقت المحدد، والمواظبة على الحضور وعدم التغيب، وانجاز الواجبات"[314].

العمل ثروة دائمة: يتم خلال هذا المحور تثمين العمل في نفس الطفل **باعتباره وسيلة للكسب** وثروة دائمة للأمة، "**كما أن** قيمة الإنسان وقوة المجتمع من حسن أداء عمله، وأفراد المجتمع يخدمون بعضهم بالعمل المتقن"[315]. ويتم تدعيم هذه القيمة من خلال الوحدات التالية:

1- النظام في حياة المواطن: وتهدف هذه الوحدة إلى "معرفة أهمية النظام في حياة المواطن والالتزام به"، مستهدفة **المفاهيم التالية:** العلاقة، المعاملة، الأمانة، الصدق، التعاون، التضامن. وانطلاقا من الواقع المدرسي يستنتج أهمية النظام ضرورة المحافظة عليه"[316].

2- المواطن وعلاقته بغيره: تسعى هذه الوحدة للعمل على "كسب ثقة الغير بحسن التعامل معهم استنادا إلى المفاهيم التالية: قواعد النظام والانضباط، وانطلاقا من نماذج عن علاقات المواطن بغيره في المحيط (العلاقة بين الجيران، العلاقة في المدرسة، العلاقة في الإدارة) يستنتج أهمية احترام الغير"[317].

كما تدعم هذه الوحدة بنصوص في مادة القراءة وبعض النشاطات الأخرى كالتعبير الشفهي مثلا، ومن حصص التعبير الشفهي التي تدعم هذه القيمة ما يطلب فيها ذكر صفات مألوفة دالة على تنظيم الوقت، و صفات دالة على الجد والاجتهاد والمثابرة[318].

سادسا: الحقوق والواجبات

وترمي هذا المجال إلى التكوين السياسي للطفل بتعريفه بالواجبات المطلوبة منه في إطار انتمائه الوطني وحقوقه التي يتمتع بها وسبل المطالبة بها، من خلال "معرفة الحقوق الأساسية كالحق في الاسم، والتغذية، ومختلف الحقوق المتعلقة بالتعليم والرعاية الاجتماعية والصحية والعمل على الاستفادة منها"[319]، وكذا "تعريف الطفل بالواجبات المطلوبة منه كالاجتهاد في الدراسة و

---

314 - المرجع نفسه، ص20.

315 - المرجع نفسه، ص24.

316 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الخامسة ابتدائي، ، ص39.

317- المرجع نفسه،

318 - مديرية التعليم الأساسي: التدرج السنوي للتعلمات في مرحلة التعليم الابتدائي: ، ص5-9.

319 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ، ص40.

احترام الغير و طاعة الوالدين وأولي الأمر"[320]. وذلك من خلال الوحدات التالية:

1- الحق في الرعاية الصحية: وتهدف الى تعريف الطفل بالحقوق الصحية التي يتمتع بها وكيفية الاستفادة منها. باستهداف المفاهيم التالية: الرعاية، الصحة، الحقوق الصحية، التلقيح، الفحوص، الوقاية، العلاج. واستنادا إلى الدستور يكتشف الحقوق الصحية وأهميتها في حياة الأفراد والجماعات"[321].

2- الحق في التعلم: وتهدف الى ممارسة حق التعلم والاجتهاد في تحصيل العلم من خلال المفاهيم التالية: العلم، التعليم، الاجتهاد، إجبارية التعليم، تكافؤ الفرص. ومن خلال صورة أطفال في القسم، وصور لمخترعات عصرية، يستنتج أهمية العلم والتعلم"[322].

3- الحق في المنح العائلية: وتهدف الى معرفة المنح العائلية كحق من حقوق الرعاية الاجتماعية، وكيفية الاستفادة منها باستهداف المفاهيم التالية: المنحة، المنحة العائلية، حق العامل، التأمينات الاجتماعية. وانطلاقا من قانون العمل والتأمينات الاجتماعية يتم استنتاج أهمية الحماية الاجتماعية للعامل. ومنها الحق في المنح العائلية. وتدعم هذه الوحدة بنصوص في القراءة والتعبير خلال محور الحقوق والواجبات الذي يتضمن العديد من النصوص الرامية إلى التكوين السياسي للطفل ومن بينها نص: احترام القانون، ونص الخدمة الوطنية[323].

سابعا: الأعياد والمناسبات

وتسعى هذه الوحدة إلى التكوين الديني والسياسي للطفل من خلال إبراز قيمة وأهمية مختلف الأعياد الدينية والوطنية بالوقوف على خلفياتها وأبعادها، وذلك بمعرفة الأعياد الدينية والمناسبات الوطنية، والمشاركة في الاحتفال بها باعتبارها جزء من ذاكرة الشعب، وقد عولج هذا المجال المعرفي من خلال الوحدات التالية:

- **1- الاحتفال بالأعياد والمناسبات: وتهدف هذه الوحدة إلى** ضمان "مشاركة الطفل في إحياء المناسبات والاحتفال بالأعياد الوطنية والدينية، والاعتزاز بالانتماء الوطني والحضاري.

320- مديرية التعليم الأساسي اللجنة الوطنية للمناهج،، الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ص26.

321 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الخامسة ابتدائي ، ص40. وانظر أيضا: الدليل التطبيقي للمعلم، السنة الخامسة ص59.

322 - المرجع نفسه،

323 - مديرية التعليم الأساسي: التدرج السنوي للتعلمات في مرحلة التعليم الابتدائي ، ص 26-30.

ويبرز مدى تحقق هذه الأهداف من خلال بعض المؤشرات، كأن يبين مظاهر الاحتفال بالمناسبات الدينية والوطنية، وكيفية مشاركته في الاحتفال بها. ويبدي سبب مشاركته في الاحتفال بهما"[324]. والمناسبات ثلاثة أنواع:

- الاحتفال بالمناسبات العالمية لتعزيز قيمة الشعور بالانتماء للمجتمع الإنساني .
- والاحتفال بالمناسبات الدينية لتعزيز قيمة الانتماء الحضاري الإسلامي.
- والاحتفال بالمناسبات الوطنية من اجل الاعتزاز بالانتماء الوطني.

- **2- الأعياد الوطنية: وترمي هذه الوحدة إلى** "إحياء الأعياد الوطنية تقديرا لتضحيات الشعب من أجل الحرية والاستقلال بالمشاركة في الاحتفالات التي تمجدها. حيث يعبر المتعلم عن بعض تضحيات الشعب الجزائري من أجل الحرية والاستقلال، ويبين بعض مظاهر الاحتفال بعيد الثورة، ويبدي رغبته في المشاركة في الاحتفال به. ويطلب منه أن يذكر ثلاثة أمثلة عن تضحيات الشعب الجزائري من أجل الحرية والاستقلال. ويبين ثلاث مظاهر احتفالية في عيد الثورة. ويبين مشاركته في الاحتفال به"[325].

وتقام هذه المناسبات من خلال عدد من الأنشطة كمعارض الصور لإظهار تضحيات الشعب وبطولات المجاهدين، والأمسيات الثقافية من أجل التغني بهذه البطولات... ورفع الأعلام في الساحات العمومية وفي الشوارع وفي أماكن الاحتفالات ، وعزف النشيد الوطني ، وتنظيم المحاضرات والندوات والملتقيات، ...الخ"[326].

324 – وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ، 2006-2007، ط1، ص: 93.

325 – المرجع نفسه، ص: 96.

326 – وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص: 94-95.

المبحث الثالث :
مفردات التنشئة السياسية لمرحلة التعليم المتوسط

ويتضمن مطلبين:

المطلب الأول : المفردات الأساسية للتنشئة السياسية

المطلب الثاني : المفردات المكملة للتنشئة السياسية

المبحث الثالث :
مفردات التنشئة السياسية لمرحلة التعليم المتوسط

ويتضمن هذا المبحث محتويات ومضامين المناهج والبرامج المتعلقة بالتنشئة السياسية في هذه المرحلة التعليمية. حيث تمت هيكلة البرنامج الدراسي" بمختلف المجالات المعرفية التي يتضمنها"[327] بالنسبة للتعليم المتوسط عبر أطوار ثلاث هي:

- **"الطور الأول: يشمل السنة الأولى متوسط:** وقد تم خلاله التركيز على ما يلي: الهوية الشخصية، المواطنة، الجنسية، التراث، الانتماء الحضاري، الرعاية الصحية، السلامة البدنية، الانتخابات، الترشح، الحملة الانتخابية، الهيئة التنفيذية، اللجان، أعوان القضاء، الخدمة العمومية، العادات والتقاليد، التضامن، التلوث، الأمية، التطهير.
- **الطور الثاني: يشمل السنة الثانية والسنة الثالثة متوسط** حيث يتم التركيز على العناصر التالية: الأسرة والمجتمع، العادات والتقاليد، التضامن والتعاون، الهوية ورموز السيادة الوطنية، الانتخابات والمجالس الشعبية، التقسيم الإداري والمؤسسات (البلدية، البريد، المحكمة)، العلم والعمل ودورهما في الازدهار، البيئة والصحة.
- **الطور الثالث: يشمل السنة الرابعة متوسط** أين تم توضيح جملة من القيم والمفاهيم المتعلقة بالتنشئة السياسية والتي يمكن تلخيصها فيما يلي: الحريات الفردية والجماعية، الفكر النقدي، المؤسسات الدولية، قضايا الإنسانية، ومبادئ العدالة"[328].

وبعد الإطلاع على المناهج التعليمية لمرحلة التعليم المتوسط، يمكن تلخيص القيم والمفاهيم المتعلقة بالتنشئة السياسية التي حوتها هذه المناهج في المطالب التالية:

---

327 – تمت هيكلة محتوى المنهاج في وحدات تعليمية تتشكل من المعارف المتجانسة وفقا لمقتضيات بناء الكفاءات المتوخاة في مستوياتها المتدرجة، من الكفاءة القاعدية إلى الكفاءة الختامية. انظر: منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط: مديرية التربية والتعليم، اللجنة الوطنية للمناهج، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص30.

328 – مديرية التربية والتعليم، اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط ، ص:23.

المطلب 1 : المفردات الأساسية للتنشئة السياسية

وضمنته مجموعة من المفردات والوحدات التعليمية الأساسية ، والتي من شأنها أن تشكل المضمون الأساس للتنشئة السياسية في هذه المرحلة ، ويحتوي على المجالات التعليمية التالية: الهوية، والمواطنة الديمقراطية والمسؤولية، وسلطات الدولة الجزائرية ، حقوق الإنسان، وتاريخ الجزائر.

أولا: الهوية الثقافية والسياسية

يهدف هذا المجال إلى "إكساب المتعلم القدرة على تمييز عناصر الهوية الوطنية والاعتزاز بها، والتعريف بالهوية الشخصية، وإبراز عناصرها، كما يسعى إلى إكساب المتعلم القدرة على ممارسة المواطنة كفرد متميز ومسئول يتقبل التنوع ويحترم الآخرين ويرفض التمييز والعنف ويتجنبه في علاقته مع الآخرين، ويكتشف علاقة الفرد بالدولة من خلال الإطلاع على الطابع الرسمي لوثائق الهوية الشخصية، ويميز ما له من الحقوق وما عليه من الواجبات المدنية والسياسية المترتبة على التمتع بالجنسية"[329]. ولتحقيق الغايات السابقة الذكر فإن المنظومة التربوية تعتمد على مختلف الوسائل التعليمية والتي من بينها: "عرض وثائق الهوية، استغلال وثائق مرجعية قانونية (دستور، قانون الانتخاب....)، عرض أمثلة عن واجبات المواطنة، استعراض رموز السيادة الوطنية، استغلال معلومات قبلية، التعرف على مركبات الهوية من خلال الوثائق، تبادل التعريف بالذات بين التلاميذ، وثائق قانونية مناسبة، أمثلة واقعية، صور، معلومات مكتسبة، خريطة، العلم الوطني"[330]. وقد تمت معالجة هذه القيمة عبر الوحدات التالية[331]:

1- وحدة الهوية الشخصية: انطلاقا من بعض الوثائق الرسمية، ودراسة مواد من الدستور، يستخلص المتعلم كيفية ممارسة المواطنة. ويتعرف على مختلف حقوقه كالحق في الهوية الشخصية، والحق في الإقامة حيث يشاء في التراب الوطني، والحق في التعلم، والحق في الانتخاب والترشح والمساواة أمام القانون، حق الانخراط في الجمعيات المعتمدة، المشاركة في الحياة السياسية على أساس ديمقراطي، علاقة الفرد بالدولة، تأدية الواجبات، احترام

329 – مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، أفريل 2003، ص45.

330 – مديرية التربية والتعليم، اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط: ، ص36.

331 – المرجع نفسه، ص25.

القانون"[332]. ويتم "توظيف المعارف والكفاءات المكتسبة في وضعيات جديدة يراعى فيها التدرج في الأداءات المطلوبة وفق الأهداف المسطرة للوحدة التعليمية كأم يصنف الحقوق والواجبات، أو يشرح مادة قانونية بأسلوبه الخاص وغيرها..."[333]

2- وحدة الهوية الوطنية: تهدف هذه الوحدة إلى "التعريف بمكونات الهوية الوطنية، وجعل المتعلم يبدي اعتزازه بانتمائه الحضاري. وذلك استنادا إلى بعض النشاطات المقترحة[334] فانطلاقا من خريطة الجزائر واعتمادا على بعض مواد الدستور، يتم فتح حوار لتحديد مكونات الهوية الوطنية. ليكون المتعلم في الأخير قادرا على أن يشرح مكونات الهوية الوطنية، ويفصح عن اعتزازه بانتمائه، ويعدد الرموز الوطنية"[335].

ثانيا: المواطنة

1- وحدة الجنسية والمواطنة: تسعى هذه الوحدة إلى إبراز ماهية "الجنسية والمواطنة، وكذا ممارسة المواطنة بالتعرف على مختلف الحقوق والواجبات التي تترتب على كل من الدولة والمواطن في إطار الانتماء الوطني وذلك أملا في تحقيق المواطنة الصالحة"[336].

2- وحدة رموز السيادة الوطنية: تهدف هذه الوحدة إلى إكساب المتعلم القدرة على "تعريف رموز السيادة الوطنية وإظهار الاحترام لها والإفصاح عن الاعتزاز بها، وذلك من خلال جملة النشاطات المقترحة حيث يتم فتح حوار لتحديد وتحليل الرموز الوطنية انطلاقا من رفع العلم الوطني وأداء النشيد الوطني. ليكون المتعلم قادرا على أن يعدد الرموز الوطنية، ويحلل شعار الجمهورية، ويبين كيف يحترم الرموز الوطنية، ويحفظ النشيد الوطني، ويرسم العلم الوطني".

---

332 المرجع نفسه، ص44. ومناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص46-48.

333 – مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط ، ص49.

334 – النشاطات المقترحة: هي جملة من المواقف والأنشطة التعليمية المقترحة لجعل المتعلم في علاقة تفاعل مناسبة مع مضمون التعلم في كل وحدة حسب المجال وإمكانات المعلم والوسائل المتوفرة. وهي تتضمن مجموعة من الخطوات والعمليات والأداءات والوسائل. انظر: منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط: مديرية التربية والتعليم، اللجنة الوطنية للمناهج، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص32

335 – منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط ص44. ومناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص25.

336 منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط: مديرية التربية والتعليم، اللجنة الوطنية للمناهج، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص44. ومناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، أفريل 2003، ص46.

3- وحدة الحقوق والواجبات: "اعتمادا على وثيقتي اتفاقية حقوق الطفل والنظام الداخلي للمؤسسة يتم تحديد الحقوق والواجبات، أين يدرك المتعلم بعض الحقوق التي يتمتع بها والواجبات التي تترتب عليه، مع ضمان الالتزام بأدائها، حيث يذكر حقوقه، ويعدد واجباته ويؤديها".

- وتدعم هذه الوحدة بدروس في مادة التربية الإسلامية، فنجد أن وحدة: **من الآداب الاجتماعية** مثلا ترمي إلى تحقيق القدرة على أداء حقوق الغير وتجنب الأخلاق القبيحة ، أين يعدد المتعلم حقوق الغير ويؤديها، ويذكر الأخلاق القبيحة ومضارها ويتجنبها[337].

ثانيا: الديمقراطية والمسؤولية:

يهدف هذا المجال إلى "جعل الديمقراطية إطارا لممارسة حرية التفكير والتعبير وعدم الإقصاء، واحترام الرأي المخالف والمساهمة في بنائها في إطار التنظيمات الاجتماعية والنقابية والسياسية"[338]. كما يسعى إلى "إكساب المتعلم القدرة على ممارسة الحوار البناء بحسن الاستماع وتوضيح الأفكار وأخذ الملاحظات وإبداء الرأي، والاعتراف بحق الاختلاف في مختلف مواقف الحياة بشكل عام وضمن الجمعيات والمجالس المنتخبة بشكل خاص"[339]. وذلك "بإبراز نماذج من الممارسة الديمقراطية من خلال الانتخاب وتحمل مسؤولية التصرفات اليومية"[340]. وقد عولجت هذه الأخيرة عبر الوحدات التالية:

1- وحدة المسؤولية في المحيط: وتهدف هذه الوحدة إلى "التعريف بمسؤولية الأفراد كل في موقع وجوده. واعتمادا على مجموعة من الصور لأحداث مختلفة يحدد المتعلم مسؤولية الأفراد فيها، ويحدد أهمية تحمل المسؤولية في الوقاية من الأخطار، حيث: يذكر مسؤوليته في المحيط القريب، ويبين أهمية تحمل المسؤولية لدى الأفراد"[341].

2- وحدة حرية التعبير: وتهدف هذه الوحدة إلى "إكساب المتعلم القدرة على ممارسة

---

337 - مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، أفريل 2003، ص33-31.

338 - منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، جويلية 2005، ص21.

339 - منهاج التربية المدنية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، يوليو 2004، ص23.

340 - منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط: مديرية التربية والتعليم، اللجنة الوطنية للمناهج، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص26.

341 - منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط ، ص:26.

حرية التعبير باحترام رأي الغير، حيث يتم استنتاج مفهوم حرية التعبير وأساليبه قواعده، وأهمية العمل به بالنسبة للأفراد والمجتمع. كما يتم التعريف بالمفاهيم التالية: حرية الرأي، حرية التعبير، احترام رأي الآخر، كل ذلك بعد قراءة موضوع ما من جرائد مختلفة،وعرض بعض الصور لتجمعات عالمية أو حزبية، أين يسلط الضوء على تدخلات بعض الأفراد والإسهامات الناتجة عنها"[342].

3- وحدة الأحزاب السياسية: "بمناقشة المادة 42 من الدستور، وبقراءة بعض المواد من قانون الأحزاب السياسية، ومن خلال عرض قائمة للأحزاب المعتمدة، يتم استخلاص مفهوم الحزب السياسي وأهدافه وشروط تشكيله وفقا للقانون. ليدرك المتعلم دور الأحزاب في الحياة السياسية للبلاد، وأهميتها في تكوين المواطن. كما يتم التركيز على المفاهيم التالية: الحزب، المؤتمر التأسيسي، القانون الأساسي، أهداف الحزب، البرنامج السياسي للحزب"[343].

4- وحدة الانتخاب: وتهدف هذه الوحدة إلى "بيان دور ممارسة العملية الانتخابية في أداء العمل الديمقراطي وتحمل المسؤولية عند الاختيار، وباستعمال عملية مندوبي الأقسام يتم توظيف المفاهيم الانتخابية واستنتاج أهمية الانتخاب، أين يتبين المتعلم دور الانتخاب في العمل الديمقراطي. ويتعود على ممارسة العمليات الانتخابية"[344].

5- وحدة المجلس الشعبي البلدي: تسعى هذه الوحدة إلى "التعريف بدور المجلس الشعبي البلدي في تسيير شؤون البلدية والسهر على مصالح المواطنين، وبمناقشة قانون البلدية يستنتج تنظيم المجلس الشعبي البلدي وتحدد مهامه. ليكون قادرا على ذكر وظائف أعضاء الهيئة التنفيذية، والتمييز بين المجلس الشعبي البلدي والهيئة التنفيذية"[345].

6- وحدة المجلس الشعبي الولائي: تسعى هذه الوحدة إلى "تحديد دور المجلس الشعبي الولائي في المراقبة والتنمية المحلية من خلال الإجابة على التساؤلات التالية: ما هو المجلس الشعبي الولائي؟ كيف يتم تشكيله وتنظيمه؟ ما علاقته بالمواطن. واعتمادا على بعض مواد من قانون الولاية، وقانون الانتخابات، يتم استنتاج كيفية تشكيل المجلس الشعبي الولائي وعلاقته

342 – منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص: 21.

343 – المرجع نفسه

344 – منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط ، المرجع نفسه.

345 – المرجع نفسه

بالمواطنين. ويدرك المتعلم في الأخير ماهية كل من الأملاك الوطنية العمومية، والأملاك الوطنية الخاصة"[346].

7- وحدة الجمعيات: تهدف هذه الوحدة إلى "تحديد دور الجمعيات في الحياة العامة للمجتمع المدني، والعمل على الانخراط فيها. وذلك بالإجابة على التساؤلات التالية: لماذا يلجأ الأفراد إلى تأسيس الجمعيات؟ كيف تتكون الجمعية؟ ما فائدة الجمعية بالنسبة للفرد والمجتمع. واعتمادا على بعض المواد من الدستور وقانون الجمعيات، يتم التعرف على الجمعيات وأنواعها وكيفية تأسيسها والانخراط فيها، وأهميتها في تكوين الفرد وحل مشاكل المواطنين"[347].

8- وحدة العمل النقابي: وتسعى هذه الوحدة إلى "التعريف بأهمية العمل في الدفاع عن الحقوق المادية والمعنوية للعمال. والعمل على ممارسته لحل مشاكلهم. وذلك بتوضيح جملة من المفاهيم الأساسية مثل: التنظيم النقابي، حقوق العمال، المصالح المادية، المصالح المعنوية، التضامن. ويتم استنتاج مفهوم العمل النقابي، وكيفية ممارسته، وأهميته بالنسبة للعامل والمجتمع عن طريق قراءة خبر من إحدى الصحف الوطنية عن نشاط إحدى النقابات الوطنية ومناقشته، وبقراءة بعض المواد من قانون ممارسة الحق النقابي"[348].

ثالثا: سلطات الدولة الجزائرية:

يهدف هذا المجال التعليمي إلى "معرفة نظام الحكم، ومؤسسات الدولة، وتحديد دورها في خدمة الفرد والمجتمع"[349]. وذلك عبر الوحدات التالية:

1- وحدة السلطة التنفيذية: "اعتمادا على صورة لتشكيل الحكومة الحالية، وصورة لرئيس الجمهورية، وأخرى لرئيس الحكومة. إلى جانب مخطط لتنظيم السلطات الثلاثة في الجزائر، وقراءة مواد من الدستور، يتم التعرف على السلطة التنفيذية واستنتاج دورها في تسيير شؤون الدولة. والتمييز بين رئيس الجمهورية، ورئيس الحكومة. ويتم التركيز على النقاط التالية: رئيس الجمهورية، الحكومة، رئيس الحكومة، مجلس الوزراء، المهام"[350].

---

346 - منهاج التربية المدنية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط ، ص23.

347- المرجع نفسه

348 - منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص21.

349 - المرجع نفسه ، ص19.

350 - المرجع نفسه

2- وحدة السلطة التشريعية: تهدف هذه الوحدة إلى "إبراز دور السلطة التشريعية في سن القوانين التي تخدم المجتمع الجزائري، بحسن اختيار الممثلين المنتخبين. وانطلاقا من ملاحظة صورة لمبنى البرلمان، ولإحدى جلساته الحالية، إلى جانب مخطط يمثل هيكلة السلطة التشريعية، وبقراءة بعض المواد من الدستور يتم التعرف على البرلمان بغرفتيه، واستنتاج تشكيلته واختصاصاته وكذا أهمية حسن اختيار أعضائه. كما يتم التركيز على المفاهيم التالية: البرلمان، الغرفة الأولى والثانية، مجلس الأمة، النواب، الاختصاص"[351].

3- وحدة السلطة القضائية: بملاحظة "صور تمثل إحدى جلسات المحكمة، وقراءة مخطط يمثل هرم القضاء في الجزائر. ومن قراءة مواد من الدستور يتم استخلاص مفهوم القضاء وأهمية استقلاله، وإبراز دور السلطة القضائية في تحقيق العدالة بين المواطنين. وذلك بالتركيز على المفاهيم التالية: السلطة القضائية، المجلس الأعلى للقضاء، استقلالية القضاء، احترام القانون"[352].

4- وحدة المحكمة العليا: من خلال "عرض صورة لمبنى المحكمة العليا، ومن قراءة بعض المواد لقانون القضاء، يتم اكتشاف هيكلة المحكمة العليا واستنتاج دورها في هرم سلم الأجهزة القضائية، وفي حماية المواطن. ويتم خلال هذه الوحدة توضيح المفاهيم التالية: الهيكلة القضائية، الغرفة، العرائض، الطعون، الاستئناف، الفصل في القضايا"[353].

رابعا : حقوق الإنسان

يتم خلال هذا المجال التعليمي "إبراز حقوق الإنسان والحريات الأساسية للفرد من خلال الوثائق الدولية. والعمل على احترامها، ونبذ العنف واللجوء إلى الوسائل السلمية لحل المشاكل"[354]. وذلك عبر الوحدات التالية:

1- وحدة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان: "من خلال تصفح وثيقة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ومن قراءة بعض مواده يتم اكتشاف محتويات الوثيقة واستخلاص مجالات حقوق الإنسان والتعرف على هذه الحقوق. كما يتم التركيز على المفاهيم التالية: وثيقة

---

351 - المرجع السابق نفسه

352 - منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص19.

353 - المرجع نفسه.

354 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط: ، جويلية 2005، ص20.

إ.ع.ح.إ، حقوق الإنسان، الحريات الأساسية"[355].

2- وحدة خروقات حقوق الإنسان: بملاحظة مجموعة من الصور يتم التعرف على وضعية حقوق الإنسان في العالم، واكتشاف المناطق التي تنتهك فيها حقوق الإنسان، وكيفية الدفاع عنها. كما يتم توضيح المفاهيم التالية: انتهاك حقوق الإنسان، منظمات حقوق الإنسان"[356].

3- وحدة الأمن والسلم: بملاحظة صور لبلدان تعرف الاستقرار، والتي تعرف الاضطرابات واللاأمن، والحروب يتم استخلاص أهمية الأمن والسلم في تقدم المجتمعات، وما تحمله الاضطرابات والحروب من مآسي ومحن ودمار وإعاقة أمام تطور المجتمعات. والوصول إلى نتيجة أن نبذ العنف والحروب وتبني الحوار في حل المشاكل والعمل من أجل السلم تصبح ضرورة حتمية. كما يتم توضيح المفاهيم التالية: السلم، الأمن، السلم العالمي، سباق التسلح، الحروب"[357].

خامسا: تاريخ الجزائر

أما مادة التاريخ فهي تهدف إلى تحديد العناصر التي مكنت الدولة الجزائرية من تبوء مكانة مرموقة في العصر الحديث، وذلك عبر الوحدات التالية:

1- وحدة مظاهر كيان الدولة الجزائرية: وتهدف "للتوصل إلى بناء مفهوم الأمة من خلال مراحل تكوين الدولة الجزائرية الحديثة والمكانة التي كانت تحتلها. وتحصيل قدر من المعلومات تساعد على التعبير بمفردات تاريخية بسيطة عن مفهوم العلاقات المتوسطية. والتمعن في النتائج المترتبة عن علاقة القوي بالضعيف، كإقدام فرنسا على احتلال الجزائر واستماتة الأمة الجزائرية في الدفاع عن كيانها. وتسلط هذه الوحدة الضوء على كل من: العلاقات الخارجية (المعاهدات والتعاون)، ومظاهر السيادة: (التمثيل الدبلوماسي، صك النقود...)، والبحرية الجزائرية. كما تدرس المقاومة المسلحة للاحتلال الفرنسي، وبعث الدولة الجزائرية الحديثة ، واستمرارية المقاومات الشعبية. ويتم استغلال خريطة البحر الأبيض المتوسط لرصد مواقع الموانئ والثغور التي استهدفها الإسبان والبرتغال. ودراسة نصوص تاريخية تبرز نكبة مسلمي الأندلس وتأهب

355 - المرجع نفسه.

356 - المرجع نفسه.

357 - منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص20.

العثمانيين لنجدتهم، وحماية بعض الموانئ المغربية. وكذا دراسة لوحة زمنية تبرز مراحل التواجد العثماني في البحر المتوسط واستنجاد أهالي الجزائر (جزائر بني مزغنة) بهم. واستثمار خريطة التنظيم الإقليمي والإداري للجزائر خلال العهد العثماني. والاطلاع على شخصيات وأعلام فاعلة في الحياة الدينية والثقافية والاجتماعية انطلاقا من نصوص تاريخية. ودراسة بعض مظاهر الحياة الاقتصادية والاجتماعية في الحواضر الجزائرية (مدينة الجزائر- التيطري- قسنطينة- مازونة- معسكر...). واستقرار معطيات جدول الثورات والمقاومات الوطنية للاحتلال الفرنسي في الجزائر.

ولتحقيق الأهداف السابقة الذكر تستهدف الوحدة المفاهيم التالية: معاهدات- اتفاقيات- سيادة- تمثيل دبلوماسي- قنصل- البحرية الجزائرية- إقليم- حدود الإقليم- الثغور- حملات عسكرية بحرية- أسطول- تنافس دولي. المؤتمرات الأوروبية (فيينا، آكس، لاشابيل..)- الأطماع- النفوذ- الجوسسة. الاحتلال- المقاومة- الانتفاضة- تغلغل استعماري- ثورات شعبية- مصادرة الأراضي (سيناتوس كونسيل)- قانون الأهالي (الانديجينا)- العرش- القبائل- الصمود- الدوار- الزمالة- الأرض المحروقة.

2- وحدة الجزائر 1870-1953: وقد عولجت هذه الوحدة من خلال الوضعيات التعليمية التالية:

- الوضعية الأولى:**المفاهيم الأساسية للسياسة الإستعمارية وتجدد المقاومة الشعبية: انطلاقا من** دراسة وثائق ونصوص تبرز السياسة الاستعمارية في مجالات شتى كـــ: القوانين الإدارية والإجراءات العسكرية، وسياسة الاستيطان، واستمرار المقاومة الشعبية، وبوادر النضال السياسي، يستخلص المتعلم العناصر التي استهدفت طمس مقومات الشخصية الوطنية، يدرس خريطة المقاومة الشعبية 1875-1919 مدعمة بجدول زمني يبرز قياداتها، ويدرس الاتجاهات الفكرية في مطلع القرن العشرين..

- الوضعية الثانية: **الحركة الوطنية 1919-1939:** بدرس توثيق الحركة الوطنية ومطالبها ونشاطاتها وأثرها على مسار التحرر الجزائري سلبا وإيجابا يحدد المتعلم الظروف الداخلية والخارجية والدولية التي ساهمت في ظهور الحركة الوطنية، ويتعرف على اتجاهاتها (البرامج والوسائل)، ويتعرف على رد الفعل الفرنسي وأساليب الاستعمار لإبادتها (القمع/

المراوغة).

● الوضعية الثالثة **الحركة الوطنية 1939-1945**: بدراسة بوادر التحول الإيجابي في الحركة الوطنية ونشاطها، يكتشف المتعلم الازدواجية في سياسة الدول الاستعمارية ويبرر المواقف الاستعمارية من الحركة الوطنية.

● الوضعية الرابعة **الحركة الوطنية 1945-1953**: بدراسة وثائق ونصوص حول الحركة الوطنية، يستخلص المتعلم تحولات الحركة، وكيف أعيد بناؤها وتأسيس المنظمة الخاصة، ويستوعب أهمية النشاط الذي قامت به الحركة الوطنية وإسهاماتها في التحرر العربي (المغرب، المشرق، الجامعة العربية ومكتب المغرب العربي)"[358].

3- وحدة الثورة التحريرية الكبرى 1845-1962: تسعى هذه الوحدة "لتمكين المتعلم من ربط الأسباب بالنتائج واستغلال التوثيق التاريخي المتعلق بالثورة التحريرية الكبرى ، وذلك من خلال الوضعيات التالية:

● الوضعية الأولى: **التحضير والاندلاع**: بدراسة الظروف العامة لاندلاع الثورة التحريرية، و خريطة هجومات أول نوفمبر، وخريطة المناطق العسكرية وقياداتها، ومقتطفات من نداء نوفمبر، يستخلص المتعلم أسباب التوجه المسلح وخصائص الثورة التحريرية الكبرى، ومخلف الإجراءات الإستعجالية المتخذة، بما في ذلك: تأسيس اللجنة الثورية للوحدة والعمل، واجتماع 22، والاجتماعات السرية، والاتصالات الخارجية. ويدرس رد الفعل الاستعماري (سياسيا عسكريا واجتماعيا) من خلال تصريحات فرنسية.

● الوضعية الثانية **انتشار الثورة وتنظيمها**: بدراسة بعض الوثائق المتعلقة بالثورة (ملف الثورة في مؤتمر باندونغ) يستخلص المتعلم إنجازات الثورة في عامها الأول، ودور منظمة الأفرو أسيوي في دعم الثورة دبلوماسيا، ويستنتج دور هجومات الشمال القسنطيني في سير الثورة محليا ودوليا، ودور مؤتمر الصومام في تنظيم الثورة.

● الوضعية الثالثة **المخططات الاستعمارية الكبرى**: (العسكرية الاقتصادية، والاجتماعية): يتعرف المتعلم على المخططات العسكرية والاقتصادية والاجتماعية وأهدافها الآنية والبعيدة.

358 - مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص33-34.

● الوضعية الرابعة: **الدبلوماسية الجزائرية**: يدرس وثائق ونصوص حول دور الدبلوماسية الجزائرية في نجاح الثورة.

● الوضعية الخامسة: **المفاوضات واستعادة السيادة الوطنية**: بدراسة وثائق ونصوص حول المفاوضات الجزائرية الفرنسية يستخلص المتعلم أسباب تعثر المفاوضات من خلال استعراض موقف الطرفين، وكيفية استعادة السيادة الوطنية. والاختيارات الكبرى لبناء الدولة الجزائرية"[359].

● وفضلا عن الأبعاد التاريخية للدولة الجزائرية فإنها تدعم بالأبعاد الجغرافية والإقليمية وذلك في مادة الجغرافيا أين يكون المتعلم قادرا على "تفسير أهمية هذا الموقع والتعرف على الخصائص الطبيعية للجزائر حيث يحدد كلا من: الموقع الجغرافي (**الحدود، الأبعاد، المساحة**)، والموقع الفلكي باعتماد الإحداثيات الجغرافية، ويشرح أهمية الموقع الإقليمي والقاري للجزائر، ويبرز أهمية هذا الموقع في شمال القارة الإفريقية، ويستخلص أهمية موقع الجزائر في العالم"[360].

359 – مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص35-36.

360 – المرجع نفسه ، ص45.

المطلب 2 : المفردات المكملة للتنشئة السياسية

وضمنته مجموعة من المفردات والوحدات والمجالات التعليمية المكملة ، والتي من شأنها أن تساعد في التنشئة السياسية في هذه المرحلة ، ويحتوي على المجالات التعليمية التالية: مؤسسات الدولة، والمواطن والقانون ، والدولة والمجتمع الجزائري، والجزائر والمجتمع الدولي.

أولا: مؤسسات الدولة :

يهدف هذا المجال إلى تسليط الضوء على مختلف الخدمات التي تقدمها الدولة للمواطن وذلك من خلال "التعريف بمختلف المؤسسات العمومية والخدماتية وإبراز دورها في السهر على خدمة المواطن ورعاية مصالحه، وذلك ليدرك المتعلم طبيعة هذه المؤسسات ويعمل على التعاون معها باعتبارها ملكا عاما للشعب، ومن ثم يحسن التعامل معها، ويحافظ عليها"[361]. وذلك عبر الوحدات التالية:

1- وحدة البلدية: تهدف هذه الوحدة إلى "التعريف بالتنظيم الإداري والجزائري إجمالا وذكر مصالح البلدية ومهامها، واعتمادا على الخريطة الإدارية للجزائر يتم إبراز التقسيم الإداري وبزيارة البلدية يتم التعرف على مصالحها ومهامها. ليكون المتعلم قادرا على ذكر التقسيم الإداري للجزائر حسب مراحله التاريخية، وتعريف البلدية، وتحديد موقع بلديته على الخريطة الولائية، وتسمية مصالح البلدية إبراز علاقتها بالمواطن"[362].

2- وحدة المحكمة: تهدف هذه الوحدة إلى "التعريف بالمحكمة كجهاز قضائي يحمي حقوق الأفراد ويفصل بين المتخاصمين، و بتحليل شعار العدالة ومخطط هيكلة المحكمة يستنتج المتعلم مهام المحكمة، ويكون قادرا على تحديد وظيفتها، ويسمي أقسامها وأعوانها، ويذكر إجراءات رفع قضية، ويحدد البناء الهرمي للمحاكم في الجزائر"[363].

3- وحدة الولاية: يهدف هذه الوحدة إلى "التعريف بالولاية كجهاز إداري تنفيذي محلي، يسير شؤون المواطنين، وذلك من خلال التساؤلات التالية ما هي الولاية؟ ما هي مصالح الولاية؟ ما علاقة الولاية بالمواطن. ويتم خلال هذه الوحدة التركيز على المفاهيم التالية: التنظيم

---

361 - مناهج السنة الثالثة متوسط ، ص22.

362 - منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط ، ص27.

363 - منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط ، ص27.

الإداري، الوالي، المجلس التنفيذي للولاية، المديريات الولائية، المصالح الجزائرية. وانطلاقا من خريطة الجزائر الإدارية وخريطة الولاية، وبقراءة مواد من الدستور وقانون الولاية، يتم استنتاج مفهوم الولاية، وعلاقتها بالمواطن"[364].

4- وحدة الأملاك العمومية: تهدف هذه الوحدة إلى "التمييز بين الأملاك الخاصة والأملاك العامة والمحافظة عليها. وذلك بإبراز ماهية الأملاك العمومية وعلاقتها بالمواطن. واعتمادا على بعض المواد من الدستور، والقانون المتعلق بالأملاك العامة، والصور، تم استخلاص مفهوم الأملاك العمومية وأنواعها. وبأمثلة من الواقع يتوصل إلى ضرورة الالتزام بالمحافظة عليها باعتبارها ذات منفعة عامة"[365].

5- وحدة الضمان الاجتماعي: تسعى هذه الوحدة إلى بيان "أهمية التأمين في حياة المواطن العامل والحرفي، والعمل على الاشتراك فيه. وذلك بالإجابة على التساؤلات التالية: ما هو الضمان الاجتماعي؟ من يستفيد من خدماته؟ كيف يتم تمويله؟ ما أهميته بالنسبة للفرد والمجتمع. ويتم التركيز على المفاهيم التالية: التأمينات الاجتماعية، حوادث العمل، الأمراض المهنية، العجز، المرض، الوفاة، الولادة، البطالة، التقاعد. وانطلاقا من ورقة العلاج وقانون التأمينات الاجتماعية ومجموعة من الصور لحالات العجز عن العمل، يتم استنتاج مفهوم الضمان الاجتماعي، ومن يستفيد من خدماته، وأهميته الاقتصادية والاجتماعية"[366].

ثانيا: المواطن والقانون:

يتم خلال هذا المجال إلى إبراز "العلاقة بين المواطن والقانون، والحث على الالتزام به واحترامه أثناء التعامل مع الغير، باعتباره الضامن لأمن الأفراد"[367]. ويضم هذا المجال التعليمي الوحدات التالية:

1- وحدة المواطن والقانون: استنادا إلى المفاهيم التالية: "الدستور، القانون، المساواة، الحماية القانونية، تنظيم العلاقات يتم إبراز علاقة المواطن بالقانون، والعمل على احترامه وتطبيقه. واعتمادا على مواد من الدستور، يستنتج المتعلم وجوب معرفة القانون واحترامه

364 - مناهج السنة الثالثة متوسط ، ص22.

365 - المرجع نفسه.

366- المرجع نفسه.

367 - المرجع نفسه ، ص25.

باعتباره ضروري لتنظيم العلاقات بين الأفراد، مع توضيح النقاط التالية: لا يعذر أحد بجهل القانون-القانون ينظم العلاقات- الكل سواسية أمام القانون- احترام القانون واجب"[368].

2- وحدة المجالس القضائية: تهدف هذه الوحدة إلى "التعريف بالمجلس القضائي كهيئة قضائية استئنافية تنظر في القضايا المطعون فيها. وذلك بعرض الهيكلة العامة للقضاء الجزائري، وبعض الأحكام الصادرة عن المحاكم، أو وثائق قضائية صادرة عن المجلس القضائي، حيث يتم التعرف على المجلس القضائي ومهامه وعلاقة المواطن به. ويتم توضيح المفاهيم التالية: المجلس القضائي، الغرف المتخصصة، الخصوم، الحكم، الطعون، الاستئناف. مع الإشارة إلى أن المجلس القضائي يتشكل من عدة غرف متخصصة، كما أنه جهاز الاستئناف"[369].

ثالثا: الدولة والمجتمع الجزائري:

يهدف هذا المجال إلى "تحديد الانتماء الحضاري، والحفاظ على مقومات المجتمع الجزائري، واحترام الدستور الذي ينظمه"[370] من خلال الوحدات التالية:

1- وحدة الإدارة والمواطن: "باستغلال شريط، وبملاحظة بعض الصور، إلى جانب قراءة القانون المتعلق بتنظيم العلاقة بين الإدارة والمواطن، يتم استنتاج العلاقة بين الإدارة والمواطن باعتبارها علاقة مبنية على الاحترام المتبادل، مع توضيح المفاهيم التالية: الإدارة، المواطن، خدمة المواطن، حماية المواطن، تطبيق القانون، الاحترام"[371].

2- وحدة الدستور الجزائري: "اعتمادا على وثيقة الدستور الجزائري لسنة 1996 المعدلة، وقراءة بعض المواد منه، يتم اكتشاف مضمون الدستور وكيف رُتب، والحث على احترامه باعتباره القانون الأساسي للبلاد، واستنتاج واجبات وحقوق المواطنة وأهمية الدستور بالنسبة للأفراد والمجتمع. وذلك بتوضيح المفاهيم التالية: الدستور، المواد، الديباجة، حقوق المواطن، واجبات المواطن"[372].

3- وحدة المجتمع الجزائري: "من خلال مناقشة شريط أو مجموعة من الصور تمثل مختلف

---

368 - مناهج السنة الثالثة متوسط، ص25.

369 - المرجع نفسه

370- منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص18.

371- المرجع نفسه.

372- المرجع نفسه.

فئات المجتمع الجزائري، إلى جانب خريطة العالم أو حوض البحر الأبيض المتوسط، يتم استنتاج مقومات المجتمع الجزائري، وانتماءاته الحضارية، وخصائصه، والتطورات التي عرفها منذ القدم. وتحفيز المتعلم على التمسك بها. كما يتم التركيز على المفاهيم التالية: مقومات المجتمع، الانتماء الحضاري، خصائص المجتمع، تطور المجتمع"[373].

1- **وحدة الدولة الجزائرية:** "اعتمادا على بعض الصور وقطع النقود لعهود سابقة، إلى جانب خريطة الجزائر وشعار الجمهورية، يتم استخلاص نشأة الدولة الجزائرية والتطورات التي عرفتها، وخصائصها ماضيا وحاضرا، وتحفيز المتعلم على الاعتزاز بها. كما يتم التركيز على النقط التالية: نشأة الدولة، خصائص الدولة، وحدة لا تتجزأ، الجمهورية، الديمقراطية، الشعبية"[374].

رابعا: الجزائر والمجتمع الدولي:

يهدف هذه المجال إلى "تبيان علاقة الجزائر بالمجتمع الدولي، من خلال المنظمات والهيئات الإقليمية والدولية"[375]، وبعض "المنظمات الوطنية والعالمية"[376]. وذلك من خلال الوحدات التالية:

1- وحدة الهلال الأحمر الجزائري: يتم خلال هذه الوحدة "التعريف بالهلال الأحمر الجزائري. وذلك بالإجابة على التساؤلات التالية: ما هي مبادئه؟ ما هي نشاطاته؟ ما علاقته بالصليب الأحمر الدولي؟. كيف تكون علاقة المواطن بالهلال الأحمر الجزائري، وذلك بغية تحفيز المتعلم على التعاون مع الهلال الأحمر الجزائري باعتباره هيئة محلية إنسانية تقوم بعمليات الإغاثة والتضامن الوطني والإقليمي والعالمي، مع توضيح المفاهيم التالية: الإنسانية، عدم التحيز، الاستقلالية، التطوع، العالمية. واعتمادا على مواد وصور لمختلف نشاط الهلال الأحمر الجزائري، يتم التعرف عليه، واستنتاج خدماته، والعمل على التعاون معه"[377].

2- **وحدة اليونيسيف:** "اعتمادا على اتفاقية حقوق الطفل، وشعار اليونيسيف، وصور

373- منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص18.

374- المرجع نفسه.

375 - المرجع نفسه ، ص24.

376 - مناهج السنة الثالثة متوسط ، ص27.

377 - المرجع نفسه .

وعينات من أنشطة المنظمة، وبالإجابة على التساؤلات التالية: لماذا أوجد المجتمع الدولي هذه المنظمة؟ ما هي منجزات هذه المنظمة؟ ما علاقة الجزائر بهذه المنظمة، يتم التعرف على منظمة اليونيسيف وإبراز دورها في خدمة أطفال العالم. مع توضيح المفاهيم التالية: صندوق الأمم المتحدة للطفولة، أطفال العالم، رعاية الأطفال المحرومين، رعاية الأمومة. كما يتم خلال هذه الوحدة التعرف على صندوق الأمم المتحدة للطفولة كمنظمة تهتم بشئون أطفال العالم المحرومين"[378].

3- وحدة تمثيل الجزائر في الخارج: اعتمادا على مقالات صحفية وصور تعبر عن حالات تمثيل الجزائر في الخارج، يتم معرفة أشكال التمثيل وطرقه، وأهميته بالنسبة للمواطن والوطن. وذلك بالإجابة على التساؤلات التالية: كيف يكون التمثيل الجزائري في الخارج؟ ما أهمية حسن التمثيل بالنسبة للوطن والمواطن. وتسعى هذه الوحدة إلى تعويد المتعلم على حسن التعامل مع مواطني البلد المضيف قولا وسلوكا. كما يتم توضيح المفاهيم التالية: التمثيل الدبلوماسي، التظاهرات الثقافية والرياضية، المؤتمرات، السائح، رجال الأعمال، الحجاج"[379].

4- وحدة هيئة الأمم المتحدة: "بعد عرض علم الأمم المتحدة وصور لمبنى مقرها واجتماعاتها، وبعد قراءة بعض المواد من ميثاقها، يتم التعرف على المنظمة والهدف من إنشائها، وهيكلتها وأجزائها، واستخلاص دورها في العالم ومدى تحقق الغرض الذي أنشأت من أجلها. كما يتم توضح المفاهيم التالية: ميثاق الأمم المتحدة، الجمعية العامة، الأمانة العامة، مجلس الأمن، محكمة العدل الدولية"[380].

5- وحدة منظمة اليونسكو: تهدف هذه الوحدة إلى "التعريف بمنظمة اليونسكو كمنظمة تابعة لهيئة الأمم المتحدة، تعمل على نشر الثقافة لمؤتمر الإسلامي كهيئة إقليمية تهتم بشؤون المسلمين السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية. والحفاظ على التراث العالمي. ومن خلال الإطلاع على الوثائق ومنشورات منظمة اليونسكو، وصور لنشاطها في العالم، يتم اكتشاف دورها في نشر الثقافة والحفاظ على التراث العالمي. كما يتم توضيح المفاهيم التالية: الثقافة،

---

378 - المرجع نفسه.

379 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الثالثة متوسط ، ص27.

380 - منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص24.

التراث العالمي، المعالم الأثرية، مكافحة الأمية"[381].

6- وحدة جامعة الدول العربية ومنظمة الإيليسكو: "بقراءة بنود من ميثاق جامعة الدول العربية، يتم التعرف على جامعة الدول العربية، ومنظمة الإيليسكو، ودورها في نشر الثقافة، وترقية اللغة العربية. ويتم التركيز على المفاهيم التالية: الجامعة، ميثاق الجامعة، الهياكل، الإيليسكو، الثقافة العربية"[382].

7- وحدة منظمة المؤتمر الإسلامي: "من خلال صور تمثل جمعية عامة للمنظمة، ومناقشة بعض بنود ميثاقها، يتم استنتاج هدفها ودورها في العالم الإسلامي، ومدى تحقق الغرض الذي أنشئت من أجلها. وذلك بالتركيز على المفاهيم التالية: النشوء، الهيكلة، الأهداف، وسائل العمل، الدور"[383].

ويدعم هذا المجال المعرفي بوحدات في مادة التاريخ، حيث ترتبط هذه الأخيرة الجزائر بالقضايا الدولية محل الدراسة ليكون المتعلم قادرا على" إدراك مواقف الجزائر منها وتعليلها"[384]. فنجد **الوحدة التعليمية**: الجزائر والقضايا الدولية. تعالج علاقة الجزائر بالمجتمع الدولي عبر وضعيات ثلاث هي:

- "الوضعية الأولى **القضايا الدولية من خلال مواثيق الدولة الجزائرية**: يحدد المتعلم خلالها موقف الجزائر من القضايا الدولية مع تعليلها (التحرر، التعاون، السلم العالمي، حقوق الإنسان...)، يبرز أهم القضايا التي تناولتها مواثيق الثورة والدولة.
- الوضعية الثانية **الجزائر والمنظمات الدولية: ويدرس المتعلم** الأمم المتحدة ومنظماتها، والمنظمات الإقليمية، والمنظمات الاقتصادية. كما يدرس وثائق ونصوص تبرز مبادئ السياسة الخارجية للجزائر، ويدرك أسس ومظاهر السياسة الخارجية من خلال: منظمة الأمم المتحدة، الجامعة العربية، الاتحاد الإفريقي، المؤتمر الإسلامي، الاتحاد المغاربي، منظمة عدم الانحياز، المنظمة الاقتصادية العالمية.

---

381 - المرجع نفسه.

382 - المرجع نفسه.

383 - المرجع نفسه.

384 - مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص37.

● الوضعية الثالثة **الجزائر وبوادر النظام الدولي الجديد**: بدراسة مختلف الوثائق والنصوص يستخلص المتعلم توجهات الجزائر في ظل النظام الدولي الجديد"[385].

385 – المرجع نفسه.

الفصل الثالث:
تأصيل مضامين التنشئة السياسية لمرحلة التعليم الابتدائي

المبحث 1: القيم الديمقراطية

المبحث 2: قيم العلاقات الاجتماعية

المبحث 3: الوطنية في الدولة القطرية المعاصرة

المبحث 4: قيم المواطنة في الدولة الحديثة

المبحث الأول : القيم الديمقراطية.

ويتضمن أربعة مطالب

المطلب 1: **حرية التعبير عن الرأي**

المطلب 2: **الحوار مع الغير**

المطلب 3: **روح المسؤولية**

المطلب 4: **النقد البناء**

المبحث 1: القيم الديمقراطية.

تمهيد:

يعتبر السلوك الديمقراطي من أهم الممارسات التي يسعى النظام السياسي لترسيخها في حياة أفراده ، وذلك عبر مختلف مؤسسات التنشئة ، لذلك حرصت المنظومة التربوية على تزويد أبنائها بالقيم الديمقراطية منذ المراحل التعليمية الأولى والتي تندرج ضمن مرحلة الطفولة المبكرة التي يتعلم خلالها الناشئ مختلف القيم والممارسات التي توجه فكره وسلوكه الاجتماعي عموما والسياسي خصوصا.

و يساعد السلوك الديمقراطي الفرد على التعايش مع الآخر أيا كانت ثقافته وانتماءاته الثقافية والدينية والسياسية وغيرها. كما يمكنه من إبداء رأيه في مختلف مجالات الحياة بكل موضوعية من غير تعصب للرأي، وتقبل آراء الآخرين .

وقد عالجت المناهج الدراسية هذه القيم بغية تزويد المتعلم "بالمفاهيم المدنية والسلوكات الحضارية ومبادئ المواطنة المسئولة، والقواعد المثلى للحياة، وذلك لتوظيفها واستثمارها في الأداءات اليومية. وإقامة علاقة إيجابية مع الغير وفق القواعد النظامية والاجتماعية. واحترام القيم الإنسانية، وحقوق الإنسان والحريات الفردية والجماعية"[386].

وقد تضمن هذا المبحث مجموعة القيم التي تساعد على تكوين الروح الديمقراطية وفقا لما انتهجته التشريعات المدرسية في هذا الصدد ، فتضمن هذا المبحث أربعة مطالب أساسية ، والتي هي بالأساس عبارة عن وحدات تضمنها هذا المجال التعليمي خلال مختلف أطوار مرحلة التعليم الابتدائي :

المطلب الأول: حرية الرأي والتعبير عنه

المطلب الثاني: قيمة الحوار مع الغير

المطلب الثالث: روح المسؤولية

المطلب الرابع. النقد البناء

386 – الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2008، ص4-6.

المطلب 1: حرية الرأي والتعبير عنه

تمهيد:

من القيم التي تتضمنها مناهج التعليم الابتدائي القدرة على التعبير عن الرأي، وذلك في إطار المجال التعليمي المعنون بـــ: القيم الديمقراطية. ففي الطور الأول من التعليم الابتدائي وخلال السنة الثانية تمت معالجة هذه القيمة من خلال وحدة: أعبر عن رأيي[387]. والتي تهدف لإكساب المتعلم " القدرة على التعبير بحرية عن الآراء والرغبات في حدود القيم المكتسبة" بهدف تزويد الطفل بمختلف الكفاءات المنشودة كأن "يعبر عن رأيه بحرية ولا يتعصب له، ويتقبل رأي الآخرين"[388].

وقد تم التعرض للقيمة ذاتها في الطور الثالث من التعليم الابتدائي خلال السنة الخامسة ضمن المجال التعليمي ذاته من خلال وحدة: حرية التعبير[389] التي ترمي إلى تعويد الطفل على "ممارسة حرية التعبير بكل موضوعية واستقلالية دون المساس بكرامة الغير" مستهدفة أثناء ذلك جملة من المفاهيم كـــ: "إبداء الرأي، والنقد، والموضوعية في الطرح"[390]، وغيرها...

أولا: حرية الرأي والتعبير في الفكر الانساني:

يرتبط مفهوم حرية الرأي و التعبير بمنظومة من الحقوق الأخرى كحرية التفكير والاعتقاد والنشر ، فحرية الفكر والاعتقاد مادامت قابعة في فكر الإنسان فإنها لا تصطدم بمعوقاته ، وليس بمقدور أحد أو الدولة من منع إنسان من الاعتقاد بشيء أو التفكير في شيء معين مادام هذا التفكير في مخيلة الإنسان ولم يظهر للعالم الخارجي. و المشكلة في ذلك هي هل يحق للشخص أن يعبر عما هو موجود في مخيلته من أفكار وآراء واعتقادات؟ وهذا ما يطلق عليه بحرية التعبير.

والحرية في معناها الاجتماعي هي عدم الخضوع للقهر أو للغلبة، وبالمعنى البيولوجي هي

---

387 – مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص 76-77.

388 – المرجع السابق نفسه.

389 – منهاج السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص41.

390 – المرجع السابق نفسه.

فقدان الإرغام والقهر، وبالمعنى النفسي هي القدرة على الاختيار[391].

أما في المجال الاجتماعي والسياسي فيمكننا أن نميز بين معنيين للحرية أحدهما مطلق والآخر نسبي ، حيث يقول أحمد حافظ نجم أن الحرية في المعنى المطلق هي: "**أن يفعل المرء ما يشاء وفيما يشاء وكيفما يشاء**". هذا المعنى يصدق إذا كان الفرد يعيش في معزل عن الآخرين. أما الحرية في المعنى النسبي فتعني "**حق الفرد أن يفعل كل ما لا يُضر بالآخرين**"[392].

وإلى المعنى الأول ذهب فولتير وراسل ، حيث ذهب **فولتير** (1694-1778م) إلى أن معنى الحرية يتحقق: **عندما أقدر على ما أريد فهذه حريتي**. في حين ذهب برتراند راسل (1872-1970م) إلى تعريفها بقوله: **أن الحرية بشكل عام يجب أن تعرف على أنها غياب الحواجز أمام تحقيق الرغبات**.[393]

كما ذهب إلى ذلك لاسكي حين عرف الحرية (**بأنها انعدام القيود**)[394]. أما الفيلسوف ليبيتز فقال : (**معنى الحرية بأنها عبارة عن قدرة المرء على فعل ما يريده**)[395]، وقد عرفها آخرون بتعاريف أخرى منها أن : (**الحرية القدرة على الفعل والاختيار**)[396].

و مرجع جميع هذه التعاريف ينتهي إلى جامع واحد وحقيقة مشتركة واحدة، هي القدرة على ترجمة الرغبات والإرادات الحقة من واقعها النظري إلى واقع التحقق والفعل على أرض واقع الحياة دون قيود.

أما المعنى النسبي للحرية فهو الحرية التي لا تمس بحريات الآخرين، والحرية المنضبطة بالقانون والمصلحة العامة، حيث عرفها مونتسكيو بقوله :"**الحق فيما يسمح به القانون**"[397].

أما الفيلسوف الفرنسي جان جاك روسو (1712–1778م) فيؤكد على أن حرية الفرد يجب

---

391 - أحمد مختار عمر: المعجم العربي الأساسي ص 305

392_ أحمد حافظ نجم ، حقوق الإنسان بين الإعلان و القرآن ،دار الفكر العربي ص:14.

393 – فاضل الصفار: ضد الاستبداد ، دار الخليج للطباعة والنشر، بيروت، الطبعة:1، ، 1998، 52.

394 – هارولدج . لاسكي ، الحرية في الدولة الحديثة ، ترجمة احمد رضوان عز الدين ،ط1 ، دار الطليعة ، بيروت 1966 ، ص 41 .

395 - Bertland De jouvenel , De la souverainetea la recherchedu bien politique , Paris 1955 , P.315

نقلا عن : نعيم عطيه ، في النظرية العامة للحريات الفردية ، الدار القومية ، القاهرة 1965 ، ص23 .

396 – فاضل الصفار: ضد الاستبداد، ص:53

397- D . J . Manning : Liberalism , Durham , London , 1976 , P 68 نقلا عن : كريم يوسف احمد كشاكش ، الحريات العامة فى الانظمة السياسية المعاصرة ، مكتبة النهضه المصريه 1987 ، ص 25. ,

أن لا تمس بحرية الآخرين حيث يقول: "**في الحرية العامة ليس لأحد الحق في أن يفعل ما تحرمه عليه حرية الآخرين، لأن الحرية الحقّة لا تدمر نفسها قط**"[398].

وحرية التعبير هي حق من حقوق المواطنين الأساسية ، لضمان الإعراب عن فكرهم بالقول أو الكتابة أو التصوير أو الرسم أو عن طريق الراديو والتلفزيون والانترنيت أو بأي وسيلة أخرى من وسائل التعبير. كما يعبر عن الفكر بالعمل الذي يعبر عن الفكر.

فحرية الكلام مصونة وهي حق دستوري ضمنته دساتير الدول، غير أن حق النشر غير مطلق حيث يتقيد عندما يصطدم بحقوق الآخرين. فلا يجوز نشر المعلومات غير الموثقة أو تشويه المعلومات الصحيحة، أو نسبة أقوال أو أفعال إلى شخص أو جهة دون التحقق من صحة نسبتها أو أقوال صادرة عن شخص أو جهة دون الرجوع إليها. وعدم استغلال حق النشر لأغراض و منافع شخصية غير مشروعة. و لا يجوز ابتزاز الأفراد أو الشخصيات الاعتبارية العامة أو الخاصة بغرض الحصول على فائدة مالية أو منفعة خاصة له أو للغير[399].

وفي ضوء الإعلان العالمي يتمتع كل شخص بحرية التعبير، ويشمل هذا الحق حرية الاعتناء بالرأي بدون تدخل، و استقاء الأنباء و الأفكار وتلقيها وإذاعتها بأي وسيلة كانت دون قيود بالحدود الجغرافية.

فقد جاء في الفقرة 01 من المادة:19 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان أن :" **لكل شخص الحق في حرية الرأي والتعبير، ويشمل هذا الحق حرية اعتناق الآراء دون أي تدخل، واستقاء الأنباء والأفكار وتلقيها وإذاعتها بأية وسيلة كانت دون تقيد بالحدود الجغرافية.**"[400]

واوجب العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية حق كل فرد في حرية التعبير.فقد جاء في المادة 19 أن : **لكل إنسان الحق في حرية التعبير. ويشمل هذا الحق حريته في التماس مختلف ضروب المعلومات والأفكار وتلقيها ونقلها إلى آخرين دونما اعتبار للحدود، سواء**

---

398 - J.J.Rousseau، the Social Contract، Eng Tran، by: Maurice Cranston، Penguin Book،New York (USA)، p32 عن موقع www.jidar.net.

399 - سهيل حسن الفتلاوي: نظرية الحق ، دار الفكر المعاصر، بيروت ، ط:1 ، 1994 ، ص:35.

400 - الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، المادة:19 ، الفقرة 01 .

على شكل مكتوب أو مطبوع أو في قالب فني أو بأية وسيلة أخرى يختارها."[401]

وغالباً ما تتأثر الحرية بالأزمات، حيث تتقلص هوامش الحريات العامة خلال أوقات الأزمات، والحروب، حتى في الدول التي تؤمن بقدر أكبر من الحرية، ولكن مواطني هذه الدول غالباً ما يتفهمون مثل هذه الإجراءات التي قد تقيد حرياتهم لأنها في النهاية حماية لتلك الحريات، وذلك انطلاقاً من ثقتهم في أن القانون الذي اختاروه، فوق الجميع وللجميع، ولا يجوز بأي حال تجاوزه.

ثانيا: حرية الرأي و التعبير في الفكر الاسلامي

حرية التعبير هي جزء لا يتجزأ من حرية الانسان التي كفلها الاسلام للانسان دون المساس بالمبادئ الشرعية . و جاء في الإعلان الإسلامي لحقوق الإنسان: ''**لكل إنسان الحق في التعبير بحرية عن رأيه بشكل لا يتعارض مع المبادئ الشرعية**[402]."

ولقد كفل النبي ﷺ حرية الرأي والتعبير للصحابة رضوان الله عليهم، واستمع لكل انتقاداتهم و أرائهم، كما تبعه الخلفاء الراشدون على النهج نفسه، فشجعوا الرعية على إبداء الرأي والنقد السليم، فهذا أبو بكر الصديق ﷺ يقول لرعيته في أول لقاء معهم بعد توليه الخلافة: " **أيها الناس، إني ولَيت عليكم ولست بخيركم، إن أحسنت فأعينوني، و إن أسأت فقومِّوني، ألا إن الضعيف فيكم قوي عندي، حتى اخذ الحق له، و ألا إن القوي فيكم ضعيف عندي حتى اخذ الحق منه، أطيعوني ما أطعت الله ورسوله، فان عصيت فلا طاعة لي عليكم** "[403]. وهذا عمر ﷺ يشجع رعيته على النصيحة ويقول: " **لا خير فيكم إن لم تقولوها ولا خير فينا إن لم نسمعها** "[404].

ومن الشواهد على احترام حرية الرأي في الإسلام ما قاله عمر بن الخطاب ﷺ عندما خطب في المسلمين يوما فقال: " **من رأى فيّ اعوجاجا فليقومه** "، فقام رجل من عامة الناس فقال

---

401) العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية ، المادة:19 ، الفقرة :02

402 – الإعلان الإسلامي لحقوق الإنسان في المادة 22 الفقرة الأولى

403 – خالد محمد خالد: خلفاء الرسول، دار ثابت، القاهرة، دار الفكر دمشق، ط: 1، 1415هـ/1994م، ص:89

404 – الرجع نفسه.

له:" لا والله لو رأينا فيك اعوجاجا لقوّمناه بسيوفنا "، فقال عمر ﷺ: " **الحمد لله الذي جعل في المسلمين من يقوم اعوجاج عمر** "[405].

وقد دعانا الإسلام إلى استقلال الشخصية و إبداء الرأي والصدع به دون وجل ولا خوف من أحد ، و دون احتقار للنفس أو شعور بالنقص والدونية، وفي هذا يقول النبيﷺ :" **لَا يَحْقِرَنَّ أَحَدُكُمْ نَفْسَهُ أَنْ يَرَى أَمْرًا لِلَّهِ عَلَيْهِ فِيهِ مَقَالًا ثُمَّ لَا يَقُولُهُ فَيَقُولُ اللَّهُ مَا مَنَعَكَ أَنْ تَقُولَ فِيهِ فَيَقُولُ رَبِّ خَشِيتُ النَّاسَ فَيَقُولُ وَأَنَا أَحَقُّ أَنْ يُخْشَى**" [406]

كما أمر الإسلام أهله بأداء النصيحة و طلبها وقبولها ، فهي حق وواجب في نفس الوقت، قال رسول الله ﷺ:" **الدِّينُ النَّصِيحَةُ قُلْنَا لِمَنْ قَالَ لِلَّهِ وَلِكِتَابِهِ وَلِرَسُولِهِ وَلِأَئِمَّةِ الْمُسْلِمِينَ وَعَامَّتِهِمْ** "[407]،فمن رأى غيره من إخوانه في موضع يستدعي نصيحته ، فمن حقه عليه أن ينصحه في إطار من الآداب الشرعية، فالمؤمن مرآة لأخيه يرى فيها معايبه قال رسول الله ﷺ:"**الْمُؤْمِنُ مِرْآةُ الْمُؤْمِنِ وَالْمُؤْمِنُ أَخُو الْمُؤْمِنِ يَكُفُّ عَلَيْهِ ضَيْعَتَهُ وَيَحُوطُهُ مِنْ وَرَائِهِ** "[408].فالنصيحة من شأنها أن تشيع بين أفراد الجماعة روح النقد البناء لتصحيح الأخطاء وعدم ترك العيوب تتراكم وتثقل حركة الأفراد والجماعة معا. هذا من جهة ، ومن جهة أخرى دعا الإسلام إلى احترام رأي الغير وعدم الاستخفاف به أو ازدرائه ، أو التكبر عنه.

ثالثا: ضوابط وقيود حرية التعبير:

ليست حرية الرأي والتعبير عنه في مختلف الأنظمة الوضعية والسماوية مطلقة، وإنما هي مقيدة ضمن دائرة القانون، وضمن حدود الشريعة ، وبشرط مراعاة حرية الآخرين المحددة في القانون أو في الشريعة[409].

وإذا كانت الحقوق والواجبات تصدر وتشرع لمقاصد تحققها، فلا شك أن هذه المقاصد

---

405 - مصطفى إبراهيم الزلمي، مصدر سابق، ص25.

406-رواه أحمد في مسنده عن أبي سعيد الخدري،كتاب:باقي مسند المكثرين،رقم:10825. والطبراني في الأوسط، 137/5، رقم: 4887، والبيهقي في سننه 249/2 رقم: 20679

407-رواه مسلم كتاب:الإيمان ،باب:بيان أن الدين النصيحة،53/1 ، رقم: 205 ، وأحمد 240/28، وابن حبان 435/10 رقم: 4574، والنسائي 177/7، رقم: 4211 والدارمي 402/2 ، رقم: 2754 ، وأبو داود والبيهقي .

408-رواه أبو داود في سننه عن أبي هريرة،كتاب :الأدب ،باب:في النصيحة والحياطة، رقم:4272. والبيهقي 113/6 ، رقم: 7645 وصححه الألباني: صحيح الجامع الصغير رقم: 6656

409 - وهبة الزحيلي: حق الحرية في العالم، دار الفكر المعاصر، بيروت، الإعادة الرابعة، 2007، ص136.

تصبح قيودا على هذه الحقوق والواجبات، وإلا تجاوزت الحقوق الحدود والمقاصد، لتدخل دائرة العبث والضرر، لأنه ما من حرية في المطلق سوى إرادة الله عز وجل ومشيئته. لذا كانت حرية الرأي والتعبير مقيدة ومشروطة بمجموعة من الشروط والقيود والضوابط .

يضع الماوردي مجموعة من شروط التعبير فيقول : "واعلم أن للكلام شروطا لا يسلم المتكلم من الزلل إلا بها، ولا يعزى عن النقص إلا بعد أن يستوفيها، وهي أربعة:

الشرط الأول: أن يكون الكلام لداع يدعو إليه، إما في اجتلاب نفع أو دفع ضرر.

الشرط الثاني: أن يأتي في موضعه، ويتوخى به إصابة فرصته.

الشرط الثالث: أن يقتصر منه على قدر حاجته.

الشرط الرابع: أن يتخير اللفظ الذي يتكلم به.

فهذه أربعة شروط متى أخل المتكلم بشرط منها فقد أوهن فضيلة باقيها[410].

ويمكن أن نجمل شروط وقيود حرية التعبير ضمن المبادئ التالية :

أولا: مبدأ سيادة الشريعة والقانون:

فحرية التعبير لا تنشأ في فراغ وإنما في إطار الشريعة والقوانين التي تحكم الناس، لأن حقوق الناس وواجباتهم متعددة ومتداخلة، وحرية التعبير ليست سوى إحدى الوسائل الهامة للوصول الى هذه الحقوق ، فيحكم حرية التعبير ما يحكم الحقوق الأخرى للناس ، لذا ليس من حرية التعبير نشر الفساد والفتنة والكذب والضلال وإلا اختلط الحق بالباطل وافتتن الناس وأرهقوا في البحث عن الحقيقة بين هذا الركام، إذ أن المبدأ المعروف في القضاء البينة على المدعي[411]، وقد سبق القرآن إلى ذلك في قوله تعالى ﴿ قُلْ هَاتُوا۟ بُرْهَـٰنَكُمْ إِن كُنتُمْ صَـٰدِقِينَ ﴾ (النمل: 64).

ثانيا: التزام أدب الحوار والمناقشة:

يأمر الإسلام بالتزام الأدب في المناقشة وإبداء الرأي، وتقدير كلام الآخرين من غير تسرع في الحكم عليهم [412]. كما يمنع الكذب والبذاءة والفحش، والخوض في الأعراض، وإشاعة

410 – الماوردي : أدب الدنيا والدين، مؤسسة الكتاب الثقافية، بيروت، ط3، 2004، ص203.

411 – محمد نبيل كاظم: كيف ندرب أبناءنا على حرية التعبير، دار السلام ،القاهرة، ط1، 2006، ص89-91.

412 – وهبة الزحيلي: حق الحرية في العالم، دار الفكر المعاصر، بيروت، الإعادة الرابعة، 2007، ص122.

الفواحش، وينهى عن الطعن و التشكيك في الناس ، وعن المجادلة التي تؤدي إلى العداوة والبغضاء قال تعالى ﴿ ٱدۡعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلۡحِكۡمَةِ وَٱلۡمَوۡعِظَةِ ٱلۡحَسَنَةِۖ وَجَٰدِلۡهُم بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعۡلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِۦۖ وَهُوَ أَعۡلَمُ بِٱلۡمُهۡتَدِينَ ﴾ النحل:125.
روي أنه "**اجتمع متكلمان فقال أحدهما: هل لك في المناظرة، فقال على شرائط: ألا تغضب، ولا تشغب، ولا تحكم. ولا تقبل على غيري وأنا أكلمك، ولا تجعل الدعوى دليلا، ولا تجز لنفسك تأويل آية على مذهبك إلا أجزت لي تأويل مثلها على مذهبي، و أن تؤثر التصادق وتنقاد للتعارف ، وأن كل منا يبني مناظرته على أن الحق ضالته والرشد بغيته**"[413].

ثالثا: عدم إحداث الفتنة

الحوار وحرية التعبير سلوك إنساني لتحقيق مصالح الإنسان، فينبغي أن يبقى في هذا الإطار وليس لإثارة الأحقاد ، أو للتعالي واحداث الفتن، أو لدعوة التفرقة والتمييز ، روي عن ابن عباس بن عبد الرحمن بن عوف أنه قال:"جاء رجل الى أمير المؤمنين عمر ﷺ فقال:إن فلانا يقول:لو مات أمير المؤمنين لبايعنا فلانا" فقال عمر:"**لأقومن العشية فأحذِّر هؤلاء الرهط الذين يريدون اغضابهم**"، **قلت :"لا تفعل،فإن الموسم يجمع رعاع الناس ويغلبون على مجلسك، فأخاف أن لا يترلها على وجهها، فيطيروا بها كل مطير،وأمهل حتى تقدم المدينة دار الهجرة ودار السنة، فتخلص بأصحاب رسول الله من المهاجرين والأنصار،ويحفظوا مقالتك ويترلوها على وجهها". فقال:"والله لأقومن في أول مقام أقومه بالمدينة**"[414].

وقد عقد الإمام الشاطبي فصلا في موافقاته بعنوان: **ليس كل ما يعلم مما هو حق يطلب نشره**، ومما قال فيه: "**ليس كل ما يعلم مما هو حق يطلب نشره ... بل ذلك ينقسم: فمنه ما هو مطلوب بالنشر، ... ومنه ما لا يطلب نشره بإطلاق، أولا يطلب نشره بالنسبة إلى حال أو وقت أو شخص...**"[415]

---

413 -الراغب الأصفهاني: محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء، تحقيق : رياض عبد الحميد مراد. دار صادر. بيروت . ط:1، 2004م ، 45/1.

414- ابن القيم :الموافقات ،190/4

415- الشاطبي: الموافقات، 189/4، 191.

رابعا : احترام حقوق الآخرين:

عدم العدوان على الآخرين وعدم الإضرار بحقوقهم ومصالحهم ، وقد وضع العهد الدولي من بين شروط حرية التعبير ؛ احترام حقوق الآخرين و سمعتهم.[416]

خامسا: سلامة الأمن القومي:

أي الحفاظ على أسرار الدولة حتى لا تتسرب إلى الأعداء، وتكون سبباً في الإضرار والإساءة، فهذا من أوليات المحافظة على المصلحة العامة التي يرعاها الإسلام ويحرص على حمايتها وصونها[417]. وقد وضع العهد الدولي من بين شروط حرية التعبير ، حماية الأمن القومي[418]

سادسا : الحفاظ على النظام العام والصحة العامة والآداب العامة. فقد جاء في العهد الدولي أن من قيود حرية التعبير، أن لا تستهدف تقويض النظام العام ولا الآداب العامة ولا الصحة العامة [419]والكف عن ترويج الإشاعات السيّئة، والقذف والإفتراء والطعن في سمعة الآخرين. ومما يدخل في هذا الاطار أيضا إثارة الهلع والخوف في نفوس الناس ، أو التحريض على الجريمة أو الدعوة الى الفساد والفحش. وقد ندّد القرآن الكريم بمروجي الفساد لأنه يضعف بنية الأمة و المجتمع، ويسيء للأشخاص والأعمال ، **قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ يُحِبُّونَ أَن تَشِيعَ ٱلْفَٰحِشَةُ فِى ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ فِى ٱلدُّنْيَا وَٱلْءَاخِرَةِ ۚ وَٱللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴿١٩﴾ ﴾النور: 19

416 – العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية ، المادة:19 ، الفقرة :02

417 – وهبة الزحيلي: حق الحرية في العالم، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط: 4، 2007، ص128.

418 – العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية ، المادة:19 ، الفقرة :02

419 – المرجع نفسه

المطلب 2: قيمة الحوار مع الغير

تمهيد:

لقد اهتمت مناهج التعليم الابتدائي بقيمة الحوار، وذلك في إطار المجال التعليمي المعنون بـــ: القيم الديمقراطية. ففي الطور الأول من التعليم الابتدائي وخلال السنة الثانية تمت معالجة هذه القيمة من خلال وحدة: أتحاور مع غيري[420]. والتي تهدف لإكساب المتعلم " القدرة على حسن التحاور والمشاركة في المناقشة واحترام رأي الآخرين." بهدف تزويد الطفل بمختلف الكفاءات المنشودة كأن " يعرف الحوار، ويبين أهميته، ويمارسه"[421].

وقد تم التعرض للقيمة ذاتها في الطور الثالث من التعليم الابتدائي خلال السنة الخامسة ضمن المجال التعليمي ذاته من خلال وحدة: قواعد المناقشة[422] التي ترمي لتمكين الطفل من " معرفة قواعد المناقشة وممارستها في الحياة اليومية " مستهدفة أثناء ذلك جملة من المفاهيم كـــ: " الحوار، المناقشة، والحجة "[423] وغيرها...

أولا: أهمية الحوار

من القيم الإسلامية العظيمة التي جاء الإسلام ليربي أتباعه عليها "ثقافة الحوار" ولقد حفل القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة بالدعوة للحوار وتأصيله وتبيان آدابه.

والحوار هو تبادل المعلومات والأفكار والآراء في موضوع ما، أو هو وبعبارة قصيرة الحوار هو تفكير يجري بين اثنين بغرض التفاهم، أي أن يفهم كل طرف الطرف الآخر.

فالحوار على هذا ليس هو الجدل الذي يهدف إلى إقناع الخصم أو إفحامه، وليس هو المفاوضة التي هدفها الوصول إلى وفاق أو حلول وسطى . وليس الحوار هو المناقشة و المباحثة (الدردشة) من دون هدف، ولا هو وسيلة للحصول إلى نتيجة مستهدفة مسبقا، **وإنما الحوار هو وسيلة للتواصل والتفاعل بين فكرين فأكثر لتحقيق هدف معين** .

وقد يكون هدف الحوار هو امتصاص التوتر وإزالة الحواجز النفسية بين الأفراد ، وإحلال

---

420 – مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص 76-77.

421 – المرجع السابق نفسه.

422 – منهاج السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص41.

423 – المرجع السابق نفسه.

الألفة والأنس والتقارب بينهم ، والهدف هنا هو تنقية الأجواء النفسية والعاطفية داخل المجموعة. وقد يكون الهدف هو تبادل المعلومات والمعطيات المتعلقة بموضوع معين لاستكمال الصورة الكلية للموضوع ، ولبلورة رؤية مكتملة لدى الطرفين. وقد يكون الهدف من الحوار هو إقناع الطرف الآخر بفكرة ما أو بموقف معين للتأثير في سلوكه، وهنا يتم إيراد الحجج والبراهين التي تدل على صحة الفكرة أو الموقف، مع نقد وجهات نظر الآخرين[424] .

والحوار هو قيمة عامة لا تقبل الانتقاء و التمييز ، فالذي يمتلك قيمة الحوار نجده يحاور أفراد العائلة والأقارب والأصدقاء وزملاء العمل والنشاط وعموم الناس دون عقدة ولا تمييز.

ثانيا: الحوار في الفكر الإنساني

لقد بات الحوار من أهم الممارسات التي لا غنى عنها في عملية التفاعل الاجتماعي والسياسي. وللحوار مستويات وأبعاد شتى فقد يقتصر على الأفراد أو يتجاوزها ليشمل الجماعات والمنظمات والأحزاب والدول، وقد يتخذ بعدا عالميا وهو ما يطق عليه اليوم بحوار الحضارات. ويمثل الحوار أحد الحلقات الرئيسة ضمن سلسلة السلوكات الديمقراطية التي ينبغي أن يتحلى بها الفرد المواطن ليتمكن من التأقلم مع جماعته المحلية ويتعايش مع الحياة العصرية.

والحوار يمكن أن يكون بشكل أفقي حين يتساوى المتحاورون في الطبقة الاجتماعية مثلما يحدث بين الإخوة والأصدقاء والمرؤوسين، أو يتخذ شكلا عموديا حين تعلو الطبقة الاجتماعية لأحد الأفراد على الآخر كأن يكون مثلا من الرئيس إلى المرؤوس أو من الأب إلى ابنه أو غير ذلك.

والواقع أن الحوار في حد ذاته أمر حساس تتطلب ممارسته شيئا من السياسية والمرونة، والانضباط بآداب الحوار وقواعده ومهاراته الفعالة، ، ويعتقد الفيلسوف توماس هوبز "أن المجتمع حسن التنظيم يتطلب قواعد مشتركة واسعة للحوار. وقد عمد هوبز إلى وضع 19 قاعدة أو قانونا طبيعيا للحفاظ على سلوك سلمي ولائق في الحوار[425] ...

---

424 – سعد الدين العثماني : في فقه الحوار –سلسلة الحوار–، منشورات الفرقان ، الدار البيضاء ، المغرب، ط:2 ، 1996، ص:22-23 بتصرف

425 - Thomas Hobbes, Leviathan, 1651, chapters 14-15.

عن دون إي إيبرلي: البحث عن مجتمع مدني، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ترجمة: هشام عبد الله، الأهلية للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2003، ص44.

وحسبما قال جون كورتني موراي فإن: مجمل فرضية النقاش العام، إذا أريد له أن يكون حضاريا ومتمدنا، هو أن يكون كل شيء بين الناس بعيدا عن الشك. وأن يكون هناك اتفاقيات وعقود ووفاق وقبول أساسي وجوهري، وأن نتمسك بحقائق معينة، بحيث نستطيع الحوار حولها. ويقول موراي: من دون الإحساس والاعتراف بإنسانية الآخرين فسوف ينحط الحوار إلى همهمات صاخبة. وأيا كان من يفوز، فإن المجتمع سيخسر "[426].

وبالنسبة لهوبز كان المطلب الوحيد الذي لا يمكن التنازل عنه في حوار عام متمدن، هو الاحترام الأصيل والحقيقي لحقوق الند وكرامته. ويشدد البند العاشر على أن "يعترف كل شخص بالشخص الآخر على أنه مساو له بالطبيعة". ويفرض البند الثامن على أي ممارس للديمقراطية "ألا يطرح بالفعل أو القول أو الصمت أو الإشارة بكراهيته أو احتقاره للآخر"[427].

ثالثا: آداب الحوار في الاسلام

وللحوار مجموعة من الآداب التي يجب مراعاتها ، منها ما يلي:

1- **الصدق مع الناس والتجرد من الأهواء** ، فالإخلاص في الحوار هو صدق الإرادة في اختيار الحق على ما سواه، وإتباع الحقيقة حيث ما تجلّت وظهرت.

2- **ومنها إحسان الظن بالآخرين** وعدم اتهامهم من غير بينة ، وقد قال الرسول ﷺ :" **إِيَّاكُمْ وَالظَّنَّ فَإِنَّ الظَّنَّ أَكْذَبُ الْحَدِيثِ وَلَا تَحَسَّسُوا وَلَا تَجَسَّسُوا وَلَا تَحَاسَدُوا وَلَا تَدَابَرُوا وَلَا تَبَاغَضُوا وَكُونُوا عِبَادَ اللَّهِ إِخْوَانًا** "[428]

وتتبع الظنون بالمؤمنين لا شك أنه يفضي إلى إصدار أحكام جائرة ضدهم، ومن شأنه أن يفسد العلاقات الاجتماعية، ويولد الأحقاد و العداوات،وهو من البواعث على رذيلة الغيبة، ومن مقطعات أواصر الأخوة الإيمانية[429]

---

426 - John Courtney Murray, We Hold These Truths : Catholic Reflections On The American Proposition (New York, Sheed and ward, 1960), P11-12.

عن دون إي إيبرلي: البحث عن مجتمع مدني، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص43.

427 - Thomas Hobbes, Leviathan, 1651, chapters 14-15.

عن دون إي إيبرلي: البحث عن مجتمع مدني، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص44.

428-رواه البخاري في صحيحه ،كتاب :الأدب ،باب:ما ينهى عن التحاسد والتدابر وقوله تعالى :"ومن شر حاسد إذا حسد"(الفلق:5)، رقم:5604.

429-عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني: الأخلاق الإسلامية وأسسها، دار القلم، دمشق، ط:2، 1407هـ/1987م،2/238-239.

3- **منها عدم التعصب للآراء وللأشخاص،** إذ التعصب حالة مرضية تدل على الكبر والإعجاب بالرأي وحب الغلبة والمباهاة من جهة، وعلى ضعف علمي وأخلاقي من جهة أخرى، وهي تمثل عائقا كبيرا، وحجابا حاجزا دون التعرف على الحقيقة أو الوصول إليها. " ومن أعظم أخطاره خطره على البحث العلمي والحقيقة، وعلى هدف الناقد نفسه في التعرف على الخطأ والصواب و الحق والباطل ،والحسن والقبح في موضوع نقده...،لأن تعصبه يغشي بصره وبصيرته عن رؤية الحقيقة، ويتحول إلى نوع من التشنج في الدفاع عن الهوى والمصلحة الشخصية "[430] .

4- ومنها الرفق واللين:

والرفق هو ظاهرة خلقية يضادها العنف، وقد أوصى الإسلام بالرفق وحث عليه، ذلك لأن الرفق في الحوار والنقد من شأنه أن يصلح ويعطي أفضل النتائج وأجود الثمرات، بخلاف العنف فمن شأنه أن يفسد ويعطي نتائج سيئة، ولذلك أوصى النبي ﷺ بالرفق في كل شيء ومع كل الناس، فعَنْ عَائِشَةَ زَوْجِ النَّبِيِّ ﷺ عَنِ النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: "**إِنَّ الرِّفْقَ لَا يَكُونُ فِي شَيْءٍ إِلَّا زَانَهُ وَلَا يُنْزَعُ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا شَانَهُ** "[431] ،فالعنف في معاملة الناس يورث العداوات والأحقاد ورغبات الانتقام متى سنحت الفرصة ، أما الرفق في معاملة الناس، فهو يؤلف قلوبهم ويكسب مودتهم. ومن أجل ذلك أمرنا الرسولﷺ بالرفق في كل شيء فعَنْ عَائِشَةَ زَوْجِ النَّبِيِّ ﷺ أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ ﷺقَالَ: " **يَا عَائِشَةُ إِنَّ اللَّهَ رَفِيقٌ يُحِبُّ الرِّفْقَ وَيُعْطِي عَلَى الرِّفْقِ مَا لَا يُعْطِي عَلَى الْعُنْفِ وَمَا لَا يُعْطِي عَلَى مَا سِوَاهُ**"[432]

فالرفق خلق يجب أن لا يفارق الإنسان في أثناء قيامه بعملية الحوار وغيابه قد يؤدي إلى تعكير الأجواء، واستفزاز الآخر وتأليبه.

5- **منها إطابة الكلام وتسديد القول وعدم التجريح،** إذ أن نجاح الحوار مرتبط ارتباطا

430-حمدي عبد العالي :قيم النقد في الثقافة الإسلامية ،مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، ع:15، س:06 1410هـ/1989م،ص:234-235.

431-رواه مسلم كتاب :البر والصلة والآداب ،باب:فضل الرفق،28/8 رقم: 6767 ، وأحمد 125/6، رقم: 24982، والبخاري في الأدب المفرد والبيهقي في الأداب.

432-رواه مسلم في صحيحه عن عائشة ،كتاب: البر والصلة والآداب،باب:فضل الرفق،22/8 ، رقم:6766، وابن حبان 85/2 ، رقم: 552 ، وأحمد والبيهقي

قويا بسداد القول وطيبته، وحسن اختيار الألفاظ المناسبة، قال تعالى:" يَاأَيُّهَا **الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَقُولُوا قَوْلًا سَدِيدًا يُصْلِحْ لَكُمْ أَعْمَالَكُمْ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَمَنْ يُطِعْ اللَّهَ وَرَسُولَهُ فَقَدْ فَازَ فَوْزًا عَظِيمًا**" (الأحزاب:70-71) .لذلك يجب على المحاور أن يختار الألفاظ الطيبة اللينة، والمألوفة والمحببة إلى النفس، كما قال الله تعالى :" **وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا** "(البقرة:83)،أي كلاما لطيفا وجميلا ونافذا ونافعا للدين والدنيا(433)

ومنها تجنب التهكم والتجريح ، والطعن والشتم، والاهانة والسخرية والاستفزاز للطرف الآخر ، فالكلام الجارح مؤذ للنفوس، و منفر من قبول الحق، وموقع للعداوة والبغضاء بين الناس.

والكلام الحسن مع المناوئين يطفئ خصومتهم ويكسر حدتهم ،أو على الأقل يوقف تطور شرهم[434]، قال تعالى:" **وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ**"(فصلت: 43)

6- ومنها الموضوعية في الحكم على الناس وآرائهم

ويقصد بها العدل في الحكم على الأشخاص و الأفعال والأشياء أثناء ممارسة الحوار دون زيادة أو نقصان، ودون تحيز أو محاباة .وهي عكس الذاتية التي تعني الحكم على الشيء وفق ما يريده الشخص ويتصوره. وقد أمرنا الله تعالى أن نحكم بالعدل دون تحيز حين قال:" **يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَى أَلَّا تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ**(المائدة:8).

فيجب على المحاور ألا يغالي فيعظِّم ما هو صغير، أو يصغِّر ما هو عظيم، بل عليه أن يكون مقسطا منصفا للآخرين، ذلك لأن الحوار ليس مجرد قول تمليه وتصحبه العاطفة، بل هو شهادة حق، والشهادة يطلب فيها العدل .

رابعا: القواعد الموضوعية للحوار:

وهي بعض الشروط الأولية والأسس الموضوعية التي تتعلق بعملية االحوار ليكون مثمرا وناجحا. فالحوار ليس عملا عشوائيا أو ارتجاليا، بل هو عمل دقيق يحتاج إلى تخطيط محكم،

433-رشيد رضا: تفسير المنار، 362/1.

434- محمد الغزالي: خلق المسلم، مكتبة رحاب، الجزائر، ط:15، ص:80.

وهذا لا يتأتى إلا بتحديد الهدف من النقد وموضوعه وأشخاصه وكيفيته وزمن تنفيذه.

1- **حسن التخطيط للحوار**: وهذا لن يتأتى إلا بالجواب عن أسئلة هي:

لماذا ؟ : بمعنى تحديد الهدف من الحوار. ويجب ألا يكون هذا الهدف غامضا وعاما، وبدون ذلك يتحرك الحوار من غير ضابط ، وهو ما يؤدي إلى فشله. يقول مالك بن نبي:" يفترض أن لا يكون النقد غامضا ملتويا مغلقا كلغز يكون مفتاحه في يد صاحبه فقط... بل يجب أن يكون برهانا واضحا بينا مفتوحا لكل عقل ... يفهمه كي يستفيد منه عن علم أو ليرفضه عن يقين"[435]

- **ماذا ؟** : أي ما هو مضمون حوارك مع الآخر، وما هي المادة التي تعرضها للوصول إلى هدفك، وما هي الحجج التي تدلي بها للإقناع بفكرتك.

- **من ؟** : أي من هو الطرف المحاور، وما هي سماته وأفكاره، وما هي نظرته إليك، وكيف يتعامل ويتحاور.

- **كيف ؟** : أي ما هي أفضل الطرق وأحسنها للنفاذ إلى عقل الطرف الآخر، وما هي اللغة والمنطق والأسلوب المقبول أكثر عنده ، وما هي القضايا الجوهرية والأولويات بالنسبة له.

- **متى ؟** : فالحوار لا يمكن أن يجري في أي وقت وينجح، بل لا بد من اختيار الوقت المناسب الذي تكون فيه درجة الانفتاح والقبول لدى الطرف الآخر مرتفعة.

- **ما هو رد فعل الآخر ؟** : إن اليقظة لالتقاط رد فعل الآخر ومدى استجابته جزء مهم من سر النجاح في أي حوار.[436]

2-**العلم بموضوع الحوار**: وموضوع الحوار هو الشيء الثاني الذي يجب أن يحدده المتحاورون تحديدا دقيقا، يقول الله تعالى:" **وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا**" (الإسراء:36)، قال ابن كثير :" **لا تقل رأيت ولم تر، وسمعت ولم تسمع، وعلمت ولم تعلم فإن الله سائلك عن ذلك كله**"[437] .وقال ابن باديس في

435-مالك بن نبي: في مهب المعركة(إرهاصات الثورة)، دار الفكر، الجزائر ودمشق، ط:1، 1412هـ/1991م، ص:158.

436 - سعد الدين العثماني: في فقه الحوار، سلسلة الحوار، منشورات الفرقان، الدار البيضاء، ط2، 1996، ص38-41.

437-تفسير ابن كثير، 3070/4.

معنى الآية: " **نهانا عن أن نعتقد إلا عن علم أو نفعل إلا عن علم أو نقول إلا عن علم** "[438] ، وقال سيد قطب في تفسير الآية :" **لا تتبع ما لم تعلمه علم اليقين، ولم تتثبت من صحته من قول يقال أو رواية تروى أو ظاهرة تفسر أو واقعة تعلل...** "[439] .

كما نعى القرآن الكريم على الذين يجادلون في مواضيع لا علم لهم بها، أو لا يعرفونها بما فيه الكفاية، كما قال تعالى:" **هَاأَنْتُمْ هَؤُلَاءِ حَاجَجْتُمْ فِيمَا لَكُمْ بِهِ عِلْمٌ فَلِمَ تُحَاجُّونَ فِيمَا لَيْسَ لَكُمْ بِهِ عِلْمٌ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ**" (آل عمران:66).قال القرطبي في معنى الآية:"**في الآية دليل على المنع من الجدال لمن لا علم له، والحظر على من لا تحقيق عنده**"[440].

والحوار يأخذ- في شق منه- صورة الشهادة على الناس ،والعلم بموضوع الشهادة عنصر أساسي من عناصرها، فالشهادة كما يقول الأصفهاني :"**قول صادر عن علم حصل بمشاهدة بصيرة أو بصر** "[441] ، وحينما يكون الحوار شهادة على الناس وأعمالهم، فإن العلم يبقى عنصرا أساسيا فيه، ذلك أن الشهادة على الناس هي في حقيقتها إظهار للحق وتبيينه وتبليغه لهم[442] .

3-توفير الجو المناسب للحوار

وذلك بتوفير جو الحرية والتفكير الهادئ والمستقل، بحيث لا يكون التفكير مكبلا بقيود توجهه إلى وجهة خاصة بعينها وتمنعه من أن يتجه إلى غيرها من الوجهات[443].ويتم ذلك عن طريق تجنب خلق الأجواء الانفعالية ، التي تربك ذهن الإنسان ، وتقفز بالعاطفة إلى المقدمة وتجعلها تسيطر وتحدث كل أنواع الخلل في الإدراك والتفكير، من عدم استيعاب الرأي الآخر، وربما استيعابه بصورة عكسية، والتحيز والتسرع في الأحكام، والتأثر العاطفي غير الموضوعي[444] ، فيخضع الإنسان بذلك في قناعاته وأفكاره للجو الاجتماعي الذي تنطلق فيه

438-ابن باديس عبد الحميد: مجالس التذكير من كلام العليم الخبير، مطبوعات وزارة الشؤون الدينية، دار البعث، قسنطينة ، الجزائر، 1402هـ/1982م، ص: 104.

439-سيد قطب: في ظلال القرآن، دار الشروق، القاهرة، ط:12، 1406هـ/1986م، 2227/4.

440-القرطبي :جامع لأحكام القرآن،70/4.

441-الأصفهاني :المفردات،ص:465.

442-ابن عاشور: تفسير التحرير والتنوير، 21/2.

443-عبد المجيد النجار: عوامل الشهود الحضاري، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط:1، 1999م،177/2.

444-سعد الدين العثماني: في فقه الحوار ، ص:29.

الجماعة في أجواء انفعالية حماسية لتأييد أو رفض فكرة معينة، فيستسلم الإنسان لها استسلاما لا شعوريا كنتيجة طبيعية لانصهاره في الجو العام وذوبانه فيه، الأمر الذي يفقد فيه استقلاله الفكري وشخصيته المميزة، فيعود ظلا باهتا للجماعة[445] .

وقد يكون بتسليط القداسة على آراء أشخاص أو أطراف معينة في الحوار ، الشيء الذي يؤدي إلى نوع من الإرهاب النفسي والفكري مما يفقد الطرف الآخر حرية الحركة الفكرية،حيث يشعر هذا الأخير بالانسحاق أمام شخصية الطرف الآخر لما يحس به في أعماقه من عظمة كبيرة مطلقة له، فتتضاءل إزاء ذلك ثقته بنفسه، وبالتالي ثقته بفكرته، فيتجمد ويفقد حريته وقدرته على الحركة، فيتحول إلى صدى للأفكار التي يتلقاها من الآخر[446] .

فتهيئة الجو الهادئ للنقد والنقاش الذي يشعر فيه كل طرف باستقلالية فكره وثقته في نفسه وحرية إرادته هو من بين أهم الشروط الأساسية لنجاح عملية الحوار.

4ـ التوقيت المناسب

والحوار عمل متواصل في كل الأوقات، إلا أن هناك من المواضيع ما يحتاج إلى تحين الفرص له، وذلك لضمان الحد الأدنى من التوفيق والنجاح.

فالتوقيت المناسب هو اختيار أفضل الأوقات التي تكون فيها الظروف المحيطة مهيأة لممارسة عملية الحوار. فالحوار لا يمكن أن يجري في أي وقت وينجح، بل لا بد من اختيار الوقت المناسب الذي تكون فيه درجة الانفتاح والقبول لدى الطرف الآخر مرتفعة.

وقدنجح سيدنا موسى في اختيار الوقت المناسب لحوار ومواجهة سحرة فرعون ، قال الله تعالى على لسان فرعون وسحرته: ﴿ فَلَنَأْتِيَنَّكَ بِسِحْرٍ مِّثْلِهِۦ فَٱجْعَلْ بَيْنَنَا وَبَيْنَكَ مَوْعِدًا لَّا نُخْلِفُهُۥ نَحْنُ وَلَآ أَنتَ مَكَانًا سُوًى ﴿٥٨﴾ قَالَ مَوْعِدُكُمْ يَوْمُ ٱلزِّينَةِ وَأَن يُحْشَرَ ٱلنَّاسُ ضُحًى ﴿٥٩﴾ ﴾ (طه: 58-59) ، يقول سيد قطب :وقبل موسى - عليه السلام - تحدي فرعون له ؛ واختار الموعد يوم عيد من الأعياد الجامعة ، يأخذ فيه الناس في مصر زينتهم ، ويتجمعون في الميادين والأمكنة المكشوفة ؛ وطلب أن يجمع الناس ضحى ، ليكون المكان مكشوفا والوقت

445-محمد حسين فضل الله: الحوار في القرآن، 44/1.

446-محمد حسين فضل الله: الحوار في القرآن، 36/1.

ضاحيا، فقابل التحدي بمثله وزاد عليه اختيار الوقت في أوضح فترة من النهار وأشدها تجمعا في يوم العيد . لا في الصباح الباكرحيث لا يكون الجميع قد غادروا البيوت . ولا في الظهيرة فقد يعوقهم الحر ، ولا في المساء حيث يمنعهم الظلام من التجمع أو من وضوح الرؤية[447] .

2- **تحرير مواطن الخلاف**: إذ لا يد من تحديد مواطن الخلاف تحديدا دقيقا منضبطا ليدور الحوار حولها.

3- **الانطلاق من مواطن الاتفاق**: وقد سلك القرآن الكريم ذلك الأسلوب في حواره مع أهل الكتاب، فدعا إلى الانطلاق معهم من الأرضية المشتركة المتوفرة [448].

4- **تجنب تصنيف الطرف الآخر واصدار الأحكام عليه**: لأنه يمكن أن يؤثر في عملية الحوار ويجعلها تضطرب وتتشنج .

5- **الاستماع الجيد**: إن الاستماع الجيد مهارة يمكن تنميتها انطلاقا من فهم بعض القواعد المساعدة والتدرب على الالتزام بها، كالتركيز على الأفكار الأساسية وعدم الاستغراق في التفاصيل، وتجنب سرعة الاستنتاج والتريث قبل إصدار حكم بالرفض أو القبول

6- **تبادل المعلومات**: وقد يؤدي تبادل المعلومات إلى تضييق شقة الخلاف وربما إزالته كلية، فقد يرجع الخلاف إلى عدم توفر أحد الطرفين على المعلومات التي يتوفر عليها الآخر

7- **تجنب التكرار والتطويل في عرض الفكرة**: فالتكرار الكثير قد يؤدي إلى تشويش المعلومات، وهكذا يتحول الكلام ذو المحتوى المحدود إلى رواية طويلة مشحونة بالتفاصيل المملة[449].

447-سيد قطب : في ظلال القرآن نسخة pdf سورة طه ، الآية رقم: 58-59

448 - سعد الدين العثماني: في فقه الحوار، سلسلة الحوار، منشورات الفرقان، الدار البيضاء، ط2، 1996، ص42-43.

449 - المرجع نفسه، ص42

المطلب 3 : روح المسؤولية

تمهيد:

من القيم التي تتضمنها مناهج التعليم الابتدائي روح المسؤولية ضمن المجال التعليمي المعنون بـــ: القيم الديمقراطية. ففي الطور الأول من التعليم الابتدائي وخلال السنة الثانية تمت معالجة هذه القيمة من خلال وحدة: أتحمل المسئولية[450]. والتي تهدف لإكساب المتعلم " القدرة على تحمل المسؤولية في المواقف القريبة منه" مستهدفة بذلك تمكين المتعلم من " إبراز معنى تحمل المسؤولية، وتعداد مظاهره في المحيط."[451].

وتم التعرض إليها أيضا في الطور الثاني من التعليم الابتدائي في السنة الرابعة ضمن المجال التعليمي: **المواطنة[452]، من خلال وحدة: المسئولية الفردية التي تهدف لتحقيق** " القدرة على تحمل المسؤولية في مختلف المواقع، إزاء الذات والآخرين". **ويقاس مدى اكتساب المتمدرس للكفاءة المستهدفة من خلال بعض المؤشرات كـــأن يتمكن من ذكر** "بعض المواقف التي يتحمل فيها الفرد المسؤولية، وبعض المواقف التي لا يتحمل فيها المسؤولية إزاء الذات والغير" [453]. **ويطلب منه ذكر أمثلة عن** حالات يكون فيها المواطن مسئولا عن تصرفاته الشخصية، وعن تصرفات غيره أو ممتلكاته. وأخرى لا يكون فيها مسئولا عن تصرفاته أو تصرفات غيره وكذا تصرفات حيواناته أو مسكنه.

أولا: المسؤولية أمانة:

من بين القيم السامية لكل إنسان وبالخصوص السياسي الشعور بالمسؤولية المترتبة عليه، فالسياسة لا تُمارس طمعا في منصب أو حرصا على مصلحة أو طلبا لشهوة نفسية ، وإنما تمارس استجابة لنداء الضمير للقيام بواجب إصلاح الشأن العام ، أمرا بالمعروف و نهيا عن المنكر و طمعا في الحياة الطيبة التي شرعها الله لخلقه.

والمعنى العام للمسؤولية هو أن الإنسان سيُسأل عن مسؤولياته وعلى أماناته و رعيته في الدنيا

---

450 – مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص 76-77.

451 – المرجع السابق نفسه.

452 – دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006-2007، ط1، ص: 54-59.

453 – المرجع السابق نفسه.

والآخرة ، يقول محمد الغزالي:"**والأمانة في نظر الشارع واسعة الدلالة، وهى ترمز إلى معان شتى مناطها جميعا شعور المرء بتبعته في كل أمر يُوكل إليه ، وإدراكه الجازم بأنه مسئول عنه أمام ربه** "[454] وقد قال النبي ﷺ :"**إن الله سائل كل راع عما استرعاه، حفظ أم ضيع**"[455]،

ويعرف عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني خلق الأمانة بقوله: "**الأمانة في جانبها النفسي خلق ثابت في النفس يعف به الإنسان عما ليس له بحق، وإن تهيأت له ظروف العدوان عليه دون أن يكون عرضة للإدانة عند الناس، ويؤدي به ما عليه أو لديه من حق لغيره، وإن استطاع أن يهضمه دون أن يكون عرضة للإدانة عند الناس**"[456].

وعليه يكون للأمانة ثلاثة عناصر أساسية هي:

- عفة الأمين عما ليس له بحق.
- تأدية الأمين ما يجب عليه من حق لغيره.
- اهتمام الأمين بحفظ ما استُؤمِن عليه من حقوق غيره،وعدم التفريط بها والتهاون بشأنها [457]

ثانيا: أهمية روح المسؤولية

ويعتبر من الناحية المبدئية الشعور بمسؤولية الإصلاح والتغيير الدافع الأول والأساس للقيام بالحركة السياسية ، وقد تكون هناك بعض الدوافع الأخرى والمتفرعة عن الدافع الأول.

فروح المسؤولية هو الذي يدفع الفرد لتحمل أعباء و تبعات الأعمال والأنشطة السياسية دون كلل ولا ملل ولا مِنّة، وروح المسؤولية هو الذي دفع بالمصلحين إلى التضحية براحتهم وأموالهم ومصالحهم الشخصية والإقبال على القيام بالواجب الذي يتطلبه الوقت . وروح المسؤولية هو الذي دفع بالشهيد أن يدفع دمه فداء الواجب الذي يؤمن به، وفداء الحق الذي يأمل فيه لشعبه.

فالقيام بالواجب دائما يسبقه الشعور بالمسؤولية الذي يدفع الإنسان إلى الانجاز والى الصبر

---

454 – محمد الغزالي : خلق المسلم ، مكتبة رحاب ، الجزائر ، ط:15، 1987م ، ص:45.

455 – رواه ابن حبان في صحيحه واللفظ له 297/13 رقم: 344 ورواه الترمذي 208/4 رقم: 1705 والنسائي في سننه396/6 رقم: 374 ، قال الألباني حديث صحيح ، رقم: 1775

456 – عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني: الأخلاق الإسلامية وأسسها ، دار القلم ، دمشق ، ط:2، 1987م 645/1

457 – الميداني : المرجع نفسه 1/ 646

عليه والاستماتة فيه.

إذن من بين أهم القيم التي يجب أن نهتم بها في التنشئة السياسية هي غرس روح المسؤولية والقيام بالواجب الذي يمليه الواقع. وتنمية ذلك وفق مستويات المسؤوليات ومراتب الواجبات.

حيث يجب على الأسرة والروضة أن تغرس في نفوس الأطفال تحمل المسئولية وتدريبهم على ذلك، وذلك بإسناد عمل معين لكل طفل، وأن يُطلب منه إنجازه ويُشجع على ذلك حتى ينجزه، ويشعر بنشوة النجاح. مع ملاحظة أن يكون العمل (المسئولية) الموكل للطفل مناسب لسنه ويستطيع القيام به بنجاح. وتحمل المسئولية يُكسب الطفل المزيد من الثقة بالنفس ويزيد من اطمئنانه ، ويضاعف قدرته على انجاز أعمال أخرى بنجاح.

ويرتبط القيام بالواجب لدى عامة الناس ارتباطا وثيقا باستيفاء الحقوق ، لكن السياسي الذي يريد الإصلاح يجب عليه أن يؤدي واجبه قبل المطالبة بالحق فالحياة والسياسة أفرادا إيجابيين قادرين على تحمل المسئولية بجد واجتهاد دون انتظار المقابل والجزاء.

ومن مسؤوليات مؤسسات التنشئة السياسية تربية جمهور الناس على تأدية واجباتهم قبل المطالبة بحقوقهم ،يقول مالك بن نبي رحمه الله :"**ولهذا فإن السياسية التي لا تحدث الشعب عن واجباته، وتكتفي بالتوقيع على وتر حقوقه، ليست سياسة، وإنما هي خرافة وتلصص، فالواجب الدائم هو أن نعلم المجتمع "المناهج" التي يشق بها الطريق قدما نحو أهدافه، عبر إتقان القيام بواجبه**[458].

كما أن برمجة حركة المجتمع على محور الواجبات لا تتأتى إلا بتحويل عميق لعادات وطبائع الناس[459]، أي بتحويل ثقافي شامل تنجزه مؤسسات التنشئة الاجتماعية والسياسية في المجتمع.

وتحمل المسؤولية كقيمة يرتبط ارتباطا وثيقا بالاعتماد على النفس وتحمل مسئولية الذات أولا، ثم تحمل مسؤولية الآخرين.

---

458 ــ مالك بن نبي: وجهة العالم الإسلامي، ترجمة : عبد الصابور شاهين ،دار الفكر بالجزائر و دار الفكر بدمشق، ط:5 ، 1986م ص: 143

459 ــ المسلم في عالم الاقتصاد، دار الفكر بالجزائر و دار الفكر بدمشق ، ط:31987م/108.

ثالثا: روح المسؤولية في الشأن العام

للشعور بالمسؤولية أبعاد كثيرة خاصة في الحياة العامة وتولية الشؤون العامة :

فمن المسؤولية تأدية الحقوق إلى أهلها، وحفظ أموال الناس وأجسامهم وأرواحهم وعقولهم وصيانتها مما يؤذيها أو يضر بها، وحفظ الدين الذي ارتضاه الله لعباده من أن يناله أحد بسوء، وحفظ أسرار الدولة وكل ما ينبغي كتمانه من أن يتسرب إلى الأعداء، إلى غير ذلك من أمور[460].

ومن الأمانة والشعور بالمسؤولية ألا يطلب الولاية من ليس كفؤا لها، ولذلك نهى رسول الله ﷺ عبد الرحمان بن سمرة عن طلب الإمارة، روى البخاري ومسلم عن عبد الرحمان بن سمرة قال: قال لي رسول الله ﷺ:"**لَا تَسْأَلْ الْإِمَارَةَ فَإِنَّكَ إِنْ أُعْطِيتَهَا عَنْ مَسْأَلَةٍ وُكِلْتَ إِلَيْهَا وَإِنْ أُعْطِيتَهَا عَنْ غَيْرِ مَسْأَلَةٍ أُعِنْتَ عَلَيْهَا** "[461]. ونهى أبا ذر عن طلبها أيضا فقد روى الإمام مسلم **عَنْ أَبِي ذَرٍّ قَالَ قُلْتُ يَا رَسُولَ اللَّهِ أَلاَ تَسْتَعْمِلُنِي قَالَ فَضَرَبَ بِيَدِهِ عَلَى مَنْكِبِي ثُمَّ قَالَ " يَا أَبَا ذَرٍّ إِنَّكَ ضَعِيفٌ وَإِنَّهَا أَمَانَةٌ وَإِنَّهَا يَوْمَ الْقِيَامَةِ خِزْيٌ وَنَدَامَةٌ إِلاَّ مَنْ أَخَذَهَا بِحَقِّهَا وَأَدَّى الَّذِي عَلَيْهِ فِيهَا**"[462].

ومن الأمانة والشعور بالمسؤولية إسناد الوظائف والمناصب إلى أهلها الأكفاء، ولمن هو أحق وأولى بها، فقد روى الحاكم أن رسول الله ﷺ قال: "**من استعمل رجلا على عصابة وفيهم من هو أرضى لله منه فقد خان الله ورسوله والمؤمنين**"[463]. وهذا الحديث يدل على أن سلطة التولية أمانة، بدليل أن تأديتها إلى غير أهلها خيانة. و ليس هناك خيانة أعظم ولا أسوأ عاقبة من خيانة رجل تولى أمور الناس فغدرهم وأضاعها، فعَنْ أَبِى سَعِيدٍ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ« **لِكُلِّ غَادِرٍ لِوَاءٌ يَوْمَ الْقِيَامَةِ يُرْفَعُ لَهُ بِقَدْرِ غَدْرِهِ أَلاَ وَلاَ غَادِرَ أَعْظَمُ غَدْرًا مِنْ أَمِيرِ عَامَّةٍ**

---

460 – الميداني : المرجع نفسه 1/ 649-650

461 – رواه البخاري ومسلم رقم: الجامع الصحيح المختصر للبخاري، الناشر : دار ابن كثير ، بيروت ط:3 ، 1987م ، تحقيق : د. مصطفى ديب البغا ، رقم : 6727 ،2613/6. كما رواه النسائي والبيهقي والطبراني .

462 – رواه مسلم ، صحيح مسلم ، الناشر : دار الجيل بيروت، باب: كَرَاهَةِ الإِمَارَةِ بِغَيْرِ ضَرُورَةٍ. 6/6، رقم: 4823 ، كما رواه البيهقي في سننه 95/10

463 – مستدرك الحاكم على الصحيحين 115/7 رقم: 7023 وقال : ، هذا حديث صحيح الإسناد و لم يخرجاه ، وحذفه الذهبي من التلخيص ، قال الألباني في صحيح وضعيف الجامع ضعيف جدا رقم: 5402

ومن الأمانة والشعور بالمسؤولية ألا يستغل الرجل منصبه الذي عُيّن فيه لجر منفعة إلى شخصه وقرابته، فإن التشبع من المال العام جريمة. وقد شدد الإسلام على ضرورة التعفف عن استغلال النفوذ ، وأكد على ضرورة رفض المكاسب المشوبة فعن عدي بن عميرة الكندي قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: " **من استعملناه منكم على عمل فكتمنا مخيطا فما فوقه كان غلولا يأتي به يوم القيامة**" قال فقام إليه رجل أسود من الأنصار كأني أنظر إليه فقال يا رسول الله اقبل عني عملك قال : ومالك ؟ قال سمعتك تقول كذا وكذا قال : **وأنا أقوله الآن من استعملناه منكم على عمل فليجيء بقليله وكثيره فما أوتي منه أخذ وما نهي عنه انتهى** "[465]

وقد أمرنا الله تعالى بالأمانة ونهانا عن الخيانة، وقد جاءت النصوص من القرآن والسنة تبين ذلك، فقد **قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِۚ إِنَّ ٱللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِۦٓۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعَۢا بَصِيرٗا ﴾ النساء: 58. وفي المقابل نهانا عن الخيانة فقال ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَخُونُواْ ٱللَّهَ وَٱلرَّسُولَ وَتَخُونُوٓاْ أَمَٰنَٰتِكُمۡ وَأَنتُمۡ تَعۡلَمُونَ ٢٧ ﴾ الأنفال: ٢٧

ومن بين أهم خصائص الأخلاق في الإسلام أنها لا تتجزأ بمعنى أنها لا تُستعمل مع فئة دون أخرى، فلا يكون مثلا المرء أمينا مع فئة وخائنا لأخرى ولو كانوا كفارا. ويقول ابن حجر في ذلك: الغدر حرام باتفاق، سواء كان في حق المسلم أو الذمي"[466].

---

464 – رواه مسلم في صحيحه باب: تحريم الغدر ، دار الجيل بيروت رقم: 4636 ، 142/5، وأخرجه: أبو يعلى 419/2 ، رقم 1213

465 – رواه مسلم في صحيحه باب: تحريم هدايا العمال 1465/3 رقم: 1833 ، ورواه البيهقي في السنن الكبرى 158/4 ورواه الطبراني في المعجم الكبير 76/13 رقم: 260

466 – شهاب الدين ابن حجر العسقلاني : فتح الباري شرح صحيح البخاري ، دار المعرفة للطباعة والنشر بيروت ، ط:3 ، 390/19

المطلب 4 :النقد البناء

حرصت مناهج التربية والتعليم على اكتساب التلميذ القدرة على فهم ما ينشر ويقال في وسائل الاعلام مع امتلاك قدرات التحليل والنقد البنّاء والموضوعي . وذلك من خلال تحليل نماذج من المادة الاعلامية ونقدها .

أولا: في مفهوم النقد:

النقد في اللغة هو: الكشف عن الحال ، والتمحيص وإخراج الزيف وإزالة الدرن عن الشيء وتبيان الحسن والقبح، وإظهار العيوب، والمناقشة والحوار مع لوم وعتاب وتقييم وتقويم[467]

ويمكن تعريف النقد البناء بأنه :"**امتلاك القدرة الفكرية والنفسية والمنهجية على إبصار نواحي القوة والضعف في حياة الأفراد، وحركة المجتمع ومؤسساته،والمساهمة الفاعلة في عمليات المراجعة والتقويم، أو المناصحة لتصويب الفهم وتسديد الخطوات**"[468].

ويبين مالك بن نبي الدور العام للنقد فيقول: **هو عامل تطهير جوهري مستمر للنفس والمجتمع من أسباب الضعف والاختلال**[469].

بينما يعرف خالص جلبي النقد الذاتي بقول:" **هو التقويم الموضوعي الذي يلتفت إلى العامل الجوهري في ولادة الأحداث وحل المشكلات**"[470] ويعرفه في موطن آخر بأنه :" **مراجعة النفس أو النشاط، فرديا كان أو جماعيا**[471].

كما يعرف ماجد عرسان الكيلاني "النقد الذاتي" والذي يجعله مقابلا لـــ"التفكير التبريري "بأنه:"**ذلك الأسلوب من التفكير الذي يحمل صاحبه المسؤولية في جميع ما يصيبه من مشكلات ونوازل، أو ما ينتهي إليه من فشل**"[472]

---

467 – أنظر ابن منظور : لسان العرب، 700/6. وابن فارس: معجم مقاييس اللغة ، 467/5-468. والمعجم العربي الأساس ،1220

468–الطيب برغوث :موقع المسألة الثقافية من إستراتيجية التجديد الحضاري عند مالك بن نبي ،دار الينابيع للنشر التوزيع،الجزائر، ط:1 ،1413هـــ/1993م،ص:19.

469– مالك بن نبي:تأملات، دار الفكر، الجزائر ودمشق، ط:1، 1412هـــ/1991م، ص:151،143

470–خالص جلبي: النقد الذاتي ، ضرورة النقد الذاتي في الحركة الإسلامية– مؤسسة الرسالة ، ط: 2، 1405هـــ/1984م ص: 171

471–المرجع نفسه ، ص:20.

472–ماجد عرسان الكيلاني:أهداف التربية الإسلامية ،مؤسسة الريان،بيروت،1419هـــ/1998م،ص:64

ثانيا: أهمية النقد الذاتي:

النقد البناء فيه شقان أساسيان نقد للذات ونقد للغير، والذات قد تكون فردا أو مؤسسة والغير قد يكون فردا أو جماعة أو مؤسسة أو مجتمعا.

1- أهمية النقد الذاتي على المستوى الفردي

وتكمن أهمية النقد الذاتي على المستوى الفردي ،إذا داوم الفرد على ممارسته في أعماله وأنشطته خاصة وفي مسار حياته عامة ،بأنه سيجني كثيرا من الفوائد التي نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

أ. التعرف على عيوب شخصيته وجوانب القصور فيها، مما يمكّنه من محاصرتها والتخلص منها. وفي المقابل يتعرف على بعض إيجابيات شخصيته فيعمد إلى تنميتها والمحافظة عليها.

ب. الكشف عن الأخطاء التي يمكن أن يكون قد وقع فيها ،فيتوقف عن السير في الخطأ ولا يتمادى فيه،كما يتفادى تكرار الأخطاء السابقة مرة أخرى،كما قال النبي ﷺ:" **لَا يُلْدَغُ الْمُؤْمِنُ مِنْ جُحْرٍ وَاحِدٍ مَرَّتَيْنِ**"[473].

ج. بالنقد الذاتي يتمكن الإنسان من تصويب مسيرة عمله وحياته وتخليصها مما علق بها من شوائب وانحراف، ليجدد حياته و ليستأنف مرحلة أخرى منها أكثر نضجا وجدية . كما ينبه الإنسان إلى الواجبات التي يكون قد غفل عن القيام بها.

د. بالنقد الذاتي الذي يمارسه الإنسان في الحياة الدنيا يخف عليه حساب الله له في اليوم الآخر ، قال الحسن البصري:"**إن المؤمن قوّام على نفسه،يحاسب نفسه لله عز وجل،وإنما خف الحساب يوم القيامة على قوم حاسبوا أنفسهم في الدنيا ،وإنما شق الحساب يوم القيامة على قوم أخذوا هذا الأمر من غير محاسبة**"[474]

2- أهمية النقد الذاتي الجماعي

وإذا كان للنقد الذاتي الفردي فوائد كثيرة في حياة الإنسان، فإن للنقد الذاتي الجماعي

473- رواه البخاري في صحيحه ،عن أبي هريرة،كتاب:الأدب،باب:لا يلدغ المؤمن من جحر مرتين، (2271/5 ، رقم 5782) ومسلم (2295/4 ، رقم 2998) وأخرجه أحمد (379/2 ، رقم 8915) ، ، ، وأبو داود (266/4 ، رقم 4862) ، وابن ماجه (1318/2 ، رقم 3982) . وأخرجه أيضًا : ابن حبان

474-الآجري أبو بكر: أدب النفوس،ص:28

والتلاوم الجماعي فوائد أخرى كثيرة، مباشرة وغير مباشرة،تفيد الجماعة في أعمالها وأنشطتها، وكذلك في تنمية مواهب أفرادها، ومنها ما يلي:

أ. يمثل النقد الذاتي الحركة الدافعة للجماعة نحو الإتقان والإجادة في كل ما تقوم به، من خلال عملية التصويب المستمر .

ب. يربي الأفراد على حرية التفكير ويعودهم على الإدلاء بآرائهم حين يخلصهم من عقدة الخوف من الخطأ .

ج. يُنضِّجُ النقد الذاتي الجماعي القدرات العقلية والعلمية للأفراد من خلال ما يقومون به في بحثهم عن الحقيقة من الجمع للمعطيات المختلفة والمقارنة بينها ومقابلة بعضها ببعض ومحاكمة بعضها إلى بعض للخلوص من ذلك إلى الموازنة التي تنتهي بالتمييز.[475]

د. يربي الأفراد على قبول آراء الآخرين ووجهات نظرهم، وعلى التواضع لبعضهم البعض وعدم التعصب للرأي ،كما قال الإمام الشافعي: رأيي صواب يحتمل الخطأ، ورأي غيري خطأ يحتمل الصواب، فيكون بذلك باب الحوار مفتوحا للإفادة من الآراء والتجارب.ويمنع من حصول الاستبداد بالرأي والموقف.

ه. ممارسة النقد الذاتي تجرد أفراد الجماعة من التعصب للأشخاص ،وتكسبهم معاييرا سليمة يتم بواسطتها تقييم الأشخاص كما قيل أعرف الحق تعرف أهله.

و. النقد الذاتي الجماعي ينبِّه إلى الأخطاء التي تقع فيها الجماعة في الأعمال والمواقف و السلوكات العامة، فهو الذي يصوب جهدها باستمرار ولا يترك هوة الانحراف تتسع.

ز. تعمل الشورى الجماعية على إثارة هِمَّة جميع الأفراد لِتَحَمُّلِ مسؤولية العمل المشترك،وهذا ما كان يفعله النبيﷺ رغم إمكانية استغنائه عن آراء أصحابه .

ح. النقد الذاتي الجماعي يعمل على التطهير النفساني للأفراد، ويزيح الكثير من العقد والمعوقات التي تمنع الفرد من الانخراط والاندماج في العمل المشترك كما يقول مالك بن نبي: " النقد الذاتي عامل تطهير نفساني يتكفل باندماج الفرد و مكاملته أخلاقيا في قلب جماعة من المواطنين أو المؤمنين"[476].

475-عبد المجيد النجار: عوامل الشهود الحضاري، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط:1، 1999م. 175/2.

476- مالك ابن نبي:تأملات، ص:141-158

ط. النقد الذاتي الجماعي يكسب الحركة التغييرية واقعية على مستوى التنظير والممارسة ويمكنها من اكتشاف طرق وأساليب جديدة تواكب التطورات الحاصلة وتساعد على أداء المهام بفعالية وواقعية أكبر.

ثالثا: أهمية الموضوعية عند النقد

عند إبداء الرأي والنقد لا بد من الابتعاد عن التعصب للرأي والأشخاص، فالتعصب حالة مرضية تدل على الكبر والإعجاب بالرأي من جهة، وعلى ضعف علمي وأخلاقي من جهة أخرى، وهي تمثل عائقا كبيرا، وحجابا حاجزا دون التعرف على الحقيقة أو الوصول إليها. والتعصب ينشأ عنه رذائل كثيرة، تؤثر على الإنسان في تعرفه على الخطأ كما يشير إلى ذلك بعض الباحثين: "والتعصب فضلا عما ينشأ عنه من رذيلة الكبر والاستكبار والغيبة والرياء والنفاق والكذب والحسد وحب الغلبة والمباهاة بالباطل، فإن أعظم أخطاره هو خطره على البحث العلمي والحقيقة، وعلى هدف الناقد نفسه في التعرف على الخطأ والصواب و الحق والباطل ،والحسن والقبح في موضوع نقده...،لأن تعصبه يغشي بصره وبصيرته عن رؤية الحقيقة، ويتحول إلى نوع من التشنج في الدفاع عن الهوى والمصلحة الشخصية .."[477] .

والتعصب كما يمكن أن يكون للرأي الشخصي، يمكن أن يكون تعصبا لأشخاص آخرين أو لآرائهم. فعلى الناقد أن يتجرد من التعصب لرأيه الشخصي، فلا ينغلق داخل ذاته، ولا يصر على وجهة نظره إذا تبين له خطؤها، بل يجب أن يكون شعاره ما قاله الإمام الشافعي :"**والله ما أبالي أن يظهر الحق على لساني أو على لسان خصمي.**" [478]

إن التعصب للذات دليل على انتفاخ الأنا ودوران الإنسان حول ذاته، وهو طريق إلى الكبر والتفاخر والاختيال وهي أمور نهى الله تعالى عنها، قال تعالى:" **إن الله لا يحب كل مختال فخور**" (لقمان:8).

وما يقال عن التعصب للذات يقال عن التعصب للآخرين، فعلى الناقد أن يكون محايدا غير منتصر لأحد على أحد إلا بالحق، فالحق أحق أن يتبع من قول فلان أو فلان، وبالحق يعرف

477-حمدي عبد العالي :قيم النقد في الثقافة الإسلامية ،مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، ع:15، س:06 1410هـ/1989م،ص:234-235.

478-يوسف القرضاوي:المرجع نفسه ، ص:200

الرجال وليس العكس.

ويبين الغزالي أبو حامد انحراف المتعصبين للأشخاص وضلالهم عن الحق والصراط المستقيم فيقول: " **مهما نسبت الكلام إلى قائل حسن فيه اعتقادهم قبلوه وإن كان باطلا، وإن أسندته إلى من ساء فيه اعتقادهم ردوه وإن كان حقا، فأبدا يعرفون الحق بالرجال ولا يعرفون الرجال بالحق وهو غاية الضلال**"[479] .

فلا بد من الموضوعية التي تعني العدل في الحكم على الأشخاص و الأفعال والأشياء أثناء ممارسة عملية النقد دون زيادة أو نقصان، ودون تحيز أو محاباة .وهي عكس الذاتية التي تعني الحكم على الشيء وفق ما يريده الشخص ويتخيله.

فيجب على الناقد ألا يغالي أثناء نقده فيعظم ما هو صغير، أو يصغر ما هو عظيم، بل عليه أن يكون مقسطا منصفا للآخرين،ذلك لأن النقد ليس مجرد قول تمليه وتصحبه العاطفة"[480]، بل هو شهادة حق، والشهادة يطلب فيها العدل ، وقد أمرنا الله تعالى أن نحكم بالعدل دون تحيز حين قال:" **يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَى أَلَّا تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ**(المائدة:8).

إن الموضوعية تقتضي أن يوزن الأشخاص بحسناتهم وسيئاتهم ، فالشريعة كلها قد بنيت على مراعاة هذا التكافؤ واعتبار هذه الحقيقة في الترجيح ، ورَبّ الناس يزن بهذا الميزان يوم القيامة ولكن البعض ينسى[481] كما قال" **فَأَمَّا مَنْ ثَقُلَتْ مَوَازِينُهُ فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَاضِيَةٍ وَأَمَّا مَنْ خَفَّتْ مَوَازِينُهُ فَأُمُّهُ هَاوِيَةٌ**"(القارعة:6-9)

479-أبو حامد الغزالي: المنقذ من الضلال، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1955م، ص:114.

480-مالك بن نبي: في مهب المعركة، ص: 158.

481-محمد أحمد الراشد:العوائق،ص:139.

المبحث الثاني : قيم العلاقات الاجتماعية

المطلب 1 التواصل وروح الفريق
المطلب 2 :التعايش والاحترام
المطلب 3: التعاون والتكامل
المطلب 3 : التسامح

المبحث 3: قيم العلاقات الاجتماعية

تمهيد:

تسعى المنظومة التربوية إلى صبغ الناشئة بمختلف القيم التي تمكنهم من الاندماج في الحياة الاجتماعية والتفاعل الإيجابي مع المحيط من حولهم قصد تنشئتهم على المواطنة الصالحة التي تنأى بهم عن التقوقع حول الذات والانغلاق الذي يجعل من الفرد عنصرا سلبيا في مجتمعه.

وفي المقابل فهي تصبو إلى تمكينهم من "ممارسة قواعد الحياة المشتركة وإقامة علاقة إيجابية مع الغير وفق القواعد النظامية والقيم الاجتماعية"[482].

فالموقف من الآخر يتلخص في التعرُّف عليه والاعتراف به، وهذا بهدف إعطائه الحيز والمكانة اللائقة به. وتوضيح القيم التي تحكم العلاقة به ، وإحاطتها بسياج من الأمان والحماية لترسيخ هذه العلاقة.

ومن ثم فقد أولت المنظومة التربوية عناية بالغة للقيم الاجتماعية عبر مختلف الأطوار والسنوات خلال مرحلة التعليم الابتدائي.

وبالاطلاع على الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي يبرز أنه من الأهداف الوجدانية للتربية الخلقية "ترغيب النشء في التحلي بالقيم الأخلاقية واستهجان الأخلاق الذميمة، و غرس فضائل الحب والاحترام والعطف والتوقير لديهم"[483].

وفي هذا الصدد تم تخصيص مجال تعليمي كامل هو مجال القيم الاجتماعية الذي حوى جملة من الوحدات التي تعالج هذه القيم والتي تم تلخيصها ضمن المطالب التالية:

المطلب 1 التواصل وروح الفريق

المطلب 2 :التعايش والاحترام

المطلب 3: التعاون والتضامن

المطلب 4 : التسامح

---

482 – الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ص4-6.

483 – نفس المرجع السابق، ص3.

المطلب 1 : التواصل وروح الفريق

تمهيد:

من بين أهم القيم الأساسية والضرورية للتكوين السياسي التواصل والاندماج ،ذلك أن النشاط السياسي في أحد أهم أبعاده هو الاختلاط بالناس و تبني همومهم ومشكلاتهم، وهذا لا يحصل بالانزواء عنهم أو الترفع عنهم وعدم مخالطتهم، وسواء تعلق الأمر بالعلاقة بفريق العمل أو بعموم الناس ، فإن التواصل والاحتكاك والإقبال على الناس هي أشياء ضرورية للناشط السياسي.

وتعالج مناهج التعليم الابتدائي قيمة التواصل وروح الفريق ، وذلك ضمن وضعيات تعليمية تخص التواصل في كل مستويات هذه المرحلة أين يتم الحرص على تطوير هذه الكفاءة وتنمية مؤشراتها مع تدرج سنوات الدراسة.

ففي الطور الأول من التعليم الابتدائي وخلال السنة الأولى تهدف المنظومة التربوية إلى تعويد الطفل على ممارسة مختلف سلوكات التحية والاستئذان[484].

وبالإضافة إلى مكتسبات السنة الأولى يتم تعويده على ممارسة بعض قواعد اللياقة في السنة الثانية. ويتم تشجيعه على التحلي بقواعد الحياة المشتركة سواء مع زملائه في القسم أو إخوته في المترل ضمن وضعيات تعليمية تخص القيم الاجتماعية، وذلك بغية تأهيله لأن يكون عضوا فعالا عند انخراطه في الحياة الاجتماعية والعملية[485]. وفي الطور الثاني من التعليم الابتدائي وخلال السنة الثالثة يتعود الطفل على مزيد من قواعد اللياقة كالاستئذان عند أخذ حاجة الغير أو أخذ الكلمة[486]. وبناء على التعلمات السابقة يتم خلال السنة الرابعة حث التلميذ على زيارة الأقارب والجيران والمرضى[487].

أما في الطور الثالث – أي خلال السنة الخامسة– فيتم تدريب الطفل على اعتماد أسلوب

484– الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2008، ص8-10.

485– نفس المرجع السابق، ص11-13.

486– نفس المرجع السابق ، ص14-17.

487– نفس المرجع السابق ، ص18-21..

الحوار ليتعود على الحياة الديمقراطية[488].

أولا: مفهوم التواصل والاندماج

والتواصل في أبسط معانيه هو الاتصال بالغير ولقاؤه وتبادل الآراء والمعلومات معه في المسائل المشتركة والتي تهم الجميع. جاء في قاموس أكسفورد أن الاتصال هو نقل وتوصيل أو تبادل الأفكار والمعلومات[489] .

ويمكن تعريف الاتصال بأنه عملية هادفة يتم عن طريقها نقل المعلومات وتبادلها بقصد تحقيق أهداف معينة[490]. وديننا بيّن لنا أن من علامات الإيمان تلك الروح الخفيفة في إقامة العلاقات ويسر الاندماج وسهولة التعارف والتآلف وقد قال النبي ﷺ " **إن المؤمن يألف ويؤلف و لا خير فيمن لا يألف و لا يؤلف** "[491].

وقد حثنا النبي ﷺ على مخالطة الناس والصبر على مشكلاتهم وأذاهم، ودل على ذلك ما رواه الترمذي وابن ماجة بإسناد صحيح عن عبد الله بن عمر أن النبي ﷺ قال:" **الْمُؤْمِنُ الَّذِي يُخَالِطُ النَّاسَ وَيَصْبِرُ عَلَى أَذَاهُمْ أَعْظَمُ أَجْرًا مِنْ الْمُؤْمِنِ الَّذِي لا يُخَالِطُ النَّاسَ وَلا يَصْبِرُ عَلَى أَذَاهُمْ** "[492].

فالإسلام يحث على الاندماج مع الناس والإقبال عليهم و الصبر على أذاهم ومحاولة معرفة أفكارهم وتوجهاتهم للاستفادة منهم هذا من جهة ، ومحاولة التأثير الإيجابي فيهم من جهة أخرى. و بطبيعة الحال يمتنع عن مخالطتهم إذا توقع أنه سيتأثر سلبا بمخالطتهم.

والتواصل من المفروض أن يكون مع جميع مكونات المجتمع، سواء من وافق توجهاتنا وآراءنا أو من خالفنا. وسواء من أحسن إلينا أو من أساء. والتواصل لا يمكن أن يحصل إلا باستيعاب معرفي للفكرة يرقى أحياناً إلى حد الإيمان بأن الاختلاف ضروري كي تختصب الأفكار والآراء ولكي ننتعش ونستمر.

488- نفس المرجع السابق ، ص22-26..

489 – معجم أكسفورد ، مادة : اتصل

490 – أكرم مصباح عثمان : الأسرار العجيبة للاستماع والإنصات ، دار ابن حزم، بيروت، ط:1، 2000م، ص:17

491 – رواه الحاكم في المستدرك عن أبي هريرة 73/1 رقم: 59 وقال هذا حديث صحيح على شرط الشيخين و لا أعلم له علة و لم يخرجاه ، والبيهقي في شعب الإيمان 270/6 رقم: 8119 ، وقال الألباني حدث حسن رقم: 6662

492 – رواه الإمام أحمد 43/2 رقم: 5022 وقال محققوه إسناده صحيح رجاله ثقات رجال الشيخين والترمذي 73/4 رقم : 20 بلفظ "المسلم إذا كان يخالط.." أخرجه البيهقى فى شعب الإيمان (127/7 ، رقم 9730) ، وحسّنه ابن حجر وصححه الألباني والأرنؤوط.

ولم يبن الإسلام سياسته الأخلاقية على أساس المقابلة والمكافأة والمقايضة في المعروف والإحسان وفعل الخير وحسب، بل دعا إلى الإحسان حتى إلى المسيء والعفو عنه، لتتحرر الملكات الأخلاقية في نفس الإنسان من الذاتية والنفعية الاعتبارية، لئلا تفقد قيمتها التكاملية وأثرها التعبّدي، قال الله تعالى:" ﴿ وَإِنْ عَاقَبْتُمْ فَعَاقِبُوا۟ بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُم بِهِۦ ۖ وَلَئِن صَبَرْتُمْ لَهُوَ خَيْرٌ لِّلصَّٰبِرِينَ ﴾ " النحل : 126

أما مقاطعة الآخر فلن ننال منها إلا زيادة العزلة والانزواء وتضخم سوء الظن والتأويل للمواقف والسلوكات. الأمر الذي يزيد من الفجوة الفاصلة، ومن انقطاع العلاقات المؤدي بالضرورة إلى المواقف الندية والحدية وربما حتى الاصطدام بالآخر والى إلغائه واستئصاله.

فالأصل هو الاندماج في المجتمع ومخالطة الأفراد ونيل ثقتهم وتقديرهم وحبهم ، والإطلاع على واقع الناس والمجتمع ،وهذا كله يدخل ضمن معرفة الواقع الذي يريد تغييره، إذ لا يمكن التعامل مع أي واقعة أو ظاهرة ما أو فئة من الناس إلا إذا أحطنا إحاطة واعية ودقيقة بكل تفاصيل وخلفيات هذه الوقائع والظواهر وواقع هذه الفئة أو تلك.

ومن بين أهم الأخلاق التي تعتبر مدخلا رئيسا للاندماج والتواصل السهل ، التواضع للناس وخفض الجناح لهم وعدم الترفع عنهم ، وهو التوجيه الإلهي الذي أسداه الله تعالى لنبيه الكريم ﷺ حين قال **له** ﴿ وَٱخْفِضْ جَنَاحَكَ لِمَنِ ٱتَّبَعَكَ مِنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ ﴿٢١٥﴾ ﴾ **الشعراء: 215** ، وفي الصحيح عن عياض بن حمار رضي الله عنه قال :قال رسول الله "ﷺ : **إن الله أوحى إليَّ أن تواضعوا حتى لا يفخر أحد على أحد، ولا يبغي أحد على أحد"**[493] .

و عقد ابن الأزرق في كتابه بدائع السلك في طبائع الملك بابا بعنوان : "**في الصفات التي تصدر بها تلك الأفعال على أفضل نظام**" أي أفعال الملوك وخصص القاعدة السابعة عشر **لخلق التواضع** لما له من أهمية في كسب ثقة الناس وتسهيل التواصل معهم . ومما جاء فيه: " **بخفض الجانب تأنس النفوس.**" "**الاستهانة توجب التباعد ، الانبساط يوجب الموانسة ،**

493 – رواه مسلم ، باب الصفات التي يعرف بها في الدنيا أهل الجنة وأهل النار، 2197/4، رقم: 64، وابن ماجة باب البراءة من الكبر والتواضع، 1399/2 رقم: 4179

الانقباض يوجب الوحشة، والكبر يوجب المقت، والتواضع يوجب السمت"[494].

ومن المداخل الأساسية للتواصل مع الناس الإنصات لهم ،والاستماع إلى حديثهم وآرائهم، حيث لا يكفي أن تنجح في توصيل رسالتك للآخرين، إنما ينبغي أن تستقبل رسالة الطرف الآخر وتتمكن من استيعاب رد فعله والتأثير فيه وتوجيهه بشكل مباشر[495].

ويعتبر الاستماع والإنصات من الأركان الهامة للاتصال الناجح بالآخرين ، وهو من المهارات الهامة لتفهم انشغالات المتحدث ، واستيعاب مشكلاتهم وواقعهم. كما يساهم الإنصات للناس في بناء العلاقات الحسنة معهم، و في زيادة الثقة لديهم ، وفي تقبل آراء الآخرين والانفتاح عليهم.

ثانيا: روح الفريق :

1- فطرية التروع الجماعي

روح الفريق هو التروع إلى العمل الجماعي ، وميول الفرد إلى العمل المشترك مع فريق أو جماعة يتعاون مع أفرادها لتحقيق أهداف محددة، وعدم الإفراط في الأعمال الفردية .

ويؤكد حبنكة الميداني أن " الضمير الجماعي هو شعور الفرد بأنه جزء من جماعة هو عضو من أعضائها أو خلية من خلاياها، مع شعوره أنه محتاج إليها. فهو يحب الجماعة ويلزمها ويكره الانفراد والانعزال ولا يستطيع الاستمرار في الوحدة.[496]

والتنشئة على الضمير الجماعي هي تنمية القدرة على الانسجام الجماعي، واندماج الفرد في الجماعة وانخراطه في العمل المشترك[497].

والإسلام دين الجماعة وليس الفرد فحسب، فهو يدعو إلى الجماعة في كل شيء ، و يحذر من الأنانية والانفرادية والذاتية والانعزالية.

والتروع الجماعي فطرة خلق الله عليها الناس لأن "الفرد الإنساني يميل إلى الجماعة ويجد في نفسه الرغبة الملحة للالتقاء و الاندماج في طائفة من الناس، لأن كثيرا من مطالب حياته، وحاجاته الجسدية والنفسية والفكرية لا تتم إلا عن طريق الجماعة، كالأنس بالجماعة والشعور

---

494 – ابن الأزرق: بدائع السلك في طبائع الملك ، ص:217

495 – أكرم مصباح عثمان : الأسرار العجيبة للاستماع والإنصات ، دار ابن حزم، بيروت، ط:1، 2000م، ص:46

496 – حبنكة الميداني: الأخلاق الإسلامية،. 169/2.

497 ــ مالك بن نبي : ميلاد مجتمع/93.

بالأمن والطمأنينة معها، والتماس مناصرتها، والتقوي بها، وتعاونه معها في تحقيق شتى مطالب الحياة، وتبادله معها المكتسبات العلمية والمنجزات الحضارية"[498].

ومن مطالب الفرد التي لا تتحقق له إلا عن طريق الجماعة حاجته النفسية إلى المحبة، وحاجته النفسية إلى التقدير، وحاجته إلى المعونة والمساعدة في معظم شؤون حياته، ومنها حاجات عضوية أخرى لا تتم إلا مع غيره.

كل هذه الأمور تولد في نفس الفرد الميل إلى الجماعة، والرغبة الملحة بالاندماج فيها أو الالتقاء معها، وهذه الحاجات التي يريد من الجماعة أن تقدمها له لا يظفر بها ولا يستطيع أن يحافظ عليها ما لم يقدم هو من نفسه للجماعة أثمانها، فالعدل يقتضي أن كل أخذ لا بد له من ثمن وعطاء.

2- أهداف التنشئة على الضمير الجماعي:

ونهدف من خلال تنشئة الفرد على الضمير الجماعي إلى إخراج شخصية متوازنة، والتخلص من الأنانية الحادة والدوران حول المصالح الشخصية، والقدرة على التضحية بالمصالح الخاصة في سبيل تحقيق المصالح العامة إذا تعذر التوفيق بينهما. كما تقول القاعدة الفقهية يتحمل الضرر الخاص لدفع الضرر العام.

والإخلاص للجماعة والمجتمع، لأن كثيرا من الظلم الحادث في سلوك المسؤولين راجع إلى الحرص على مصالحهم الشخصية والفئوية.... الخ.

وإذا كان التروع الجماعي فطرة إنسانية فإنه ضرورة واقعية أيضا، فالأعمال الكبيرة لا تتم إلا بتعاون جماعة من الناس والتحرك ضمن فريق منسجم وهادف، قال النبي ﷺ :"**يد الله مع الجماعة ومن شذ شذ في النار**"[499]

والفريق كما يقول هشام الطالب هو:" وسيلة لتمكين الأفراد من العمل الجماعي المنسجم كوحدة متجانسة، وتنظيم هذه الفرق أو الوحدات هو أحد مهام القيادة الجيدة، والعمل الجماعي أمر يحث عليه الإسلام ، ففيه البركة والتوفيق والفاعلية.

---

498 – حبنكة الميداني، المرجع نفسه . 170/2.

499 – سنن الترمذي باب : لزوم الجماعة 466/4 رقم: 2166 وقال: هذا حديث حسن غريب ، وابن حبان باب طاعة الأئمة رقم: 4577، 437/10 وقال إسناده صحيح، كما رواه البيهقي والطبراني بألفاظ أخرى

وتشكيل الفريق لا يعني التجميع العشوائي لأفراد متنافري التوجهات، لكنه عبارة عن مجموعة أفراد مشتركين في أداء مهمة أو رسالة متواصلة ذات أهداف وغايات مشتركة"[500]

500 – هشام الطالب: دليل التدريب القيادي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، عمان الأردن، ط:2 ، 1995م، ص: 136

المطلب 2 :التعايش والاحترام

وتعالج مناهج التعليم الابتدائي قيمة التعايش والاحترام ضمن وضعيات تعليمية ، تخص الطاعة والاحترام في كل مستويات هذه المرحلة ، سعيا لتطوير هذه الكفاءة وتنمية مؤشراتها مع تدرج سنوات الدراسة. وتهدف بذلك إلى تمكين الطفل من "التعامل الإيجابي مع المحيط وفق القيم والمثل العليا"[501].

5. ففي الطور الأول من التعليم الابتدائي وخلال السنة الأولى تهدف المنظومة التربوية إلى تحفيز الطفل على **توطيد علاقته مع أفراد الأسرة** [502]، **ومن ثم تعويده على حسن التعامل في المدرسة وذلك خلال السنة الثانية**[503].
6. وفي الطور الثاني من التعليم الابتدائي وخلال السنة الثالثة يتمرن الطفل على حسن التعامل مع الغير بما في ذلك الرفاق والمسنن وغيرهم[504]. وبناء على التعلمات السابقة يكون تلميذ السنة الرابعة مطالبا **باحترام قواعد الحياة المشتركة في القسم والمدرسة**[505].

أولا: مفهوم التعايش

التعايش في اللغة يعني الاشتراك في الحياة على الألفة والمودة[506] . والتعايش السلمي مصطلح سياسي ولد أيام الحرب الباردة بين المعسكرين الشرقي والغربي ، واستعمل هذا المصطلح للتعبير به عن المترلة بين المترلتين لا السلم ولا الحرب. فالتعايش نزعة دولية ترمي إلى أن تعيش الأنظمة السياسية المختلفة جنبا إلى جنب بسلام مع احتفاظ كل منها بطابعه وعقيدته. كما يعني البديل عن العلاقات العدائية بين الدول ذات النظم الاجتماعية المختلفة[507]

وقد ورد في معجم اللغة العربية المعاصر أنّ التعايش هو اتفاق ضمني بين مجموعتين أو

---

501 – الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ، جويلية 2008، ص4-6.

502- نفس المرجع السابق ، ص8-10.

503- نفس المرجع السابق ، ص11-13.

504- نفس المرجع السابق ، ص14-17.

505- نفس المرجع السابق ، ص18-21..

506- المعجم الوسيط 646/2

507- مجموعة من أساتذة معهد الفلسفة وأكاديمية العلوم بالاتحاد السوفياتي: مشكلة الحرب والسلام ، ترجمة شوقي جلال وسعد رحمي، دار الثقافة الجديدة بمصر، ص: 210

حزبين أو دولتين على عدم اللجوء إلى الحرب لتسوية الخلاف بينهما [508].

غير أن هناك فرق بين التعايش والسلام إذ أن الطرفين المتعايشين يظلان حذرين و في أغلب الأحيان معاديين لبعضهما البعض لكنهما يقبلان أن اختلاف أيديولوجيتهما ونظاميهما الاجتماعيين لا يسبب وحده اندلاع الحرب بينهما.

ومع أهمية المفهوم السائد لهذا المصطلح فإن التعايش بين فئات المجتمع الواحد أكثر أهمية ؛ "إذ أن الاستقرار وبناء السلام بالداخل يأتي قبل الاستقرار وبناء السلام الخارجي ؛ ومن ثم حرص كل مجتمع ودولة على التوصل إلى صيغة تضمن التعايش السلمي" [509]بين كل فئات المجتمع وشرائحه .

حيث يعيش أبناء الوطن الواحد على تنوعهم وتمايزهم، ضمن حياة مشتركة، متداخلة المصالح والمنافع، ولا يمكن لأي طرف من الأطراف أن يبقى بعيداً عن الآخرين، دون أي تأثر أو تأثير. مما يفرض على الناس أن يتعايشوا مع بعضهم، مهما تنوعت انتماءاتهم، وتعددت هوياتهم ، من أجل مصالحهم المشتركة. فالاختلاف ليس سبباً للجفاء والتباعد والتباين في وجهات النظر، كما أنه لا يلغي الجوامع المشتركة بين بني الإنسان. وتعدد الاجتهادات ليس مدعاة للنبذ والنفي، وإنما كل هذا يؤسس للانخراط في مشروع التعارف والفهم المتبادل.[510]

ثانيا: سبل تحقيق التعايش

ولكن يبقى السؤال هو كيف يتحقق التعايش مع التنوع ؟

هناك شرطان أساسيان، يمكن بهما تجاوز ما تفرزه حالة التنوع غالباً من إشكاليات في التعاطي والتعايش :

1- ضمان الحقوق والمصالح للأطراف المختلفة

فإذا ما شعر طرف من الأطراف بانتهاك حقوقه، أو التعدي على مصالحه، من قبل طرف آخر فلن تتوفر حينئذٍ أجواء التعايش، وما يحصل غالباً من تنازع وصراع بين الجهات المتنوعة في المجتمع، إنما هو بسبب طغيان وتعدي فئة على حقوق ومصالح فئة أخرى، والفئة المضطهدة

508- أحمد مختار عمر :معجم اللغة العربية المعاصرة ، عالم الكتب ، القاهرة، ط:1 ، 2008م ، ص:

509- سورحمن هدايات : التعايش السلمي بين المسلمين وغيرهم داخل دولة واحدة، دار السلام، القاهرة ، ط:1:2001م ، ص: 08

510- محفوظ، محمد: معنى التسامح – التسامح وافاق السلم الاهلي 199.

حتى وإن كانت أقلية أو ضعيفة، إلا أن شعورها بالغبن والظلم، يمنعها من التفاعل الإيجابي مع بقية الفئات، بل يدفعها إلى التفكير في الثأر والانتقام. [511]

لذلك يشدد القرآن الحكيم، على لزوم رعاية حقوق الآخرين، وعدم الاعتداء على المخالفين، فالله تعالى يقول : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُونُواْ قَوَّٰمِينَ لِلَّهِ شُهَدَآءَ بِٱلْقِسْطِۖ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَـَٔانُ قَوْمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعْدِلُواْۚ ٱعْدِلُواْ هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰۖ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۚ إِنَّ ٱللَّهَ خَبِيرُۢ بِمَا تَعْمَلُونَ ﴿٨﴾ ﴾ المائدة: 8

إن وجود حساسية ما، عند فئة تجاه فئة أخرى، لا يصح أن يؤثر على الالتزام بالعدل في الحقوق، ولا يجوز للإنسان المؤمن أن ينحاز في موقفه على حساب الحق والعدل، لصالح انتمائه أو انشداده العاطفي . ومسؤولية ضمان الحقوق لكل الأطراف كما هي واجب على المواطنين أنفسهم ، واجب وبالدرجة الأولى على الحكام وأولي الأمر. [512]

2- الاحترام المتبادل

الجذر الاشتقاقي لكلمة "احترام" في العربية هو الفعل "حَرَمَ" أي مَنَع؛ و"احترمه" أي رعى حُرْمتَه وحفظها وصانها؛ و"الحُرْمة" ما لا يحِلُّ انتهاكه. لذا يشير المعنى العربي للاحترام إلى وجوب عدم انتهاك المجال الحيوي للآخر محلّ الاحترام.

ومن الواضح أن قيمة الاحترام ترتبط بقيمة التقدير، فكوني احترم إنسانا أو رأيا يعنى أنني أقدره وأعطيه حقه الذي ينبغي له من الاعتراف بقيمته. والاحترام من القيم الشاملة التي تتداخل مع العديد من القيم الأخرى في حياتنا العامة والخاصة ومحور هذه القيمة هو احترام الشخص لنفسه، فهذا الاحترام الذاتي هو المنطلق الأساسي لأي احترام أخر يبديه هذا الشخص لغيره.

إن أول حقوق الإنسان الذي لا يسقط بالتقادم هو الحق في الاحترام. فإنسانية الإنسان جديرة بالاحترام. ينتج عن ذلك أن أول واجبات الإنسان هو احترام إنسانية الإنسان الآخر،

---

511 – حسن موسى الصفار: التنوع والتعايش، بحث في تأصيل الوحدة الاجتماعية والوطنية،ص:44 وما بعدها بتصرف عن موقع الصفار: www.saffar.org

512 – سورحمن هدايات: التعايش السلمي بين المسلمين وغيرهم داخل دولة واحدة ، دار السلام للطباعة والنشر ، القاهرة، ط:1 ، 2001م، ص: 388

وينطوي هذا الاحترام الذي ندين به للإنسان الآخر على عدم احتقاره، و من ثمة يكون الاحترام من حقِّ كلِّ إنسان بصفته كائنًا إنسانيًّا.

فالإنسانية جوهر واحد مشترك عند أبناء البشر، فعليهم أن يحترموا إنسانيتهم باحترام بعضهم البعض، وحتى إذا ما اختلفت اتجاهاتهم لكنهم نظراء ومتساوون في إنسانيتهم. والقرآن الحكيم يشجع المسلمين على حسن التعامل مع المخالفين لهم في الدين، بأن يتواصلوا معهم، على أساس الإحسان والاحترام، وحفظ الحقوق، ماداموا مسالمين لم يبدءوا المسلمين بعدوان يقول تعالى: ﴿ لَّا يَنْهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ لَمْ يُقَٰتِلُوكُمْ فِى ٱلدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمْ أَن تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوٓاْ إِلَيْهِمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴾ الممتحنة: 8

وما الأحلاف والمعاهدات السلمية، التي عقدها رسول الله ﷺ مع قبائل اليهود، وتجمعات النصارى، وفئات المشركين من العرب، إلا نموذج لما يريده الإسلام من قيام علاقات إنسانية إيجابية بين المختلفين من أجل تعايش مشترك.

إن النموذج العظيم للتعايش هو أنموذج المدينة المنورة، عاصمة الإسلام، وحامية بيضته وحوزته، ومنطلق دعوة آخر الأنبياء ﷺ ففي مرحلتها الأخيرة وفترة التمكين شاء الله ألا تكون المدينة للصحابة والسابقين الأولين من المهاجرين والأنصار فقط، بل شاء أن يشاركهم فيها اليهود والوثنيون والمنافقون وضعفاء الإيمان، جنباً إلى جنب، بل وشاء الله أن يموت رسول الله ﷺ ودرعه مرهونة عند يهودي، كما في الصحيحين، في إشارة إلى أن هذا المعنى محكم ثابت، لا يمكن نسخه أو العبث فيه.

المطلب 3 : التعاون والتكامل

من بين أهم القيم التي تتضمنها البرامج الدراسية قيمة التعاون والتضامن بين مكونات المجتمع الواحد. التعاون فيما هو متفق عليه من مصالح عامة ومشتركة، والتضامن عند الملمات والمصائب والشدائد وتلبية طلب العون والمساعدة لمن يحتاجه. والتضامن هو صورة من صور التعاون على دفع المضار والمفاسد.

وتعالج مناهج التعليم الابتدائي قيمة التعاون والتضامن ،وذلك ضمن وضعيات تعليمية تخص العمل والانضباط في كل مستويات هذه المرحلة، أين يتم الحرص على تطوير هذه الكفاءة وتنمية مؤشراتها مع تدرج سنوات الدراسة.

7. ففي الطور الأول من التعليم الابتدائي وخلال السنة الأولى تهدف المنظومة التربوية إلى تعويد الطفل على **المحافظة على أدواته وعلى نظافة القسم.**

وبالإضافة إلى مكتسبات السنة الأولى يتم تحفيز الطفل على الاجتهاد في العمل وإتقانه وذلك في السنة الثانية[513]**. كما تتم معالجة هذه القيمة ضمن المجال التعليمي المعنون بالقيم الاجتماعية**[514] **وذلك بهدف** حث المتمدرس "على المشاركة في الأعمال التعاونية في المحيط"، وضمن الوحدة التعليمية: التطوع التي يُبرز خلالها "فوائد التطوع والمشاركة في الأعمال التطوعية في المحيط"[515].

8. وفي الطور الثاني من التعليم الابتدائي وخلال السنة الثالثة يتم تحفيز الطفل على احترام الدور[516].

وبناء على التعلمات السابقة يتم خلال السنة الرابعة حث التلميذ على انجاز العمل وتنظيم الوقت، والمساهمة في خدمة المجتمع بتشجيعه على التطوع في الأعمال الجماعية وذلك ضمن وضعيات تعليمية تخص القيم الاجتماعية[517].

513- مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، ص11-13.

514 - المرجع نفس ص: 77.

515- الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ، ص8-10.

516- المرجع نفسه ص14-17.

517- المرجع نفسه، ص18-21..

أما في الطور الثالث-أي خلال السنة الخامسة-فتتم الإشارة إلى أن أفراد المجتمع يخدمون بعضهم بالعمل المتقن، كما يشجّع الطفل على **المشاركة في التخفيف من معاناة الغير** والتضامن مع المنكوبين محليا ودوليا[518].

أولا: التعاون والتضامن

وتعني عبارة التضامن في دلالتها العامة توثيق عرى التعاون والتآلف والتآزر بين الناس، سواء داخل المنظومة الأسرية الضيقة، أو داخل كيان قومي أو وطني، أو في إطار العلاقة الإنسانية العامة.

وقد صنف عالم الاجتماع العربي ابن خلدون التضامن إلى تضامن عضوي يحدث بين أبناء الريف وتضامن آلي وهو الذي يحدث في الحضر. وعموما يصنف علماء الاجتماع التضامن إلى:

0. التضامن الطبيعي أو الميكانيكي الناتج عن مفعول الغريزة، حيث يتساوى الإنسان والحيوان في لحمة التآلف والتلاحم بين أفراد الأسرة البيولوجية.
1. والتضامن العضوي الناتج عن رابطة النسب والقرابة.
2. والتضامن الوظيفي.
3. والتضامن المعنوي أي الشكل الرفيع الأسمى من التضامن الناتج عن معاني ودلالات إنسانية مطلقة، سواء كانت دينية أو أيديولوجية سياسية[519].

ومن الواضح أن هذا الشكل الأخير من أشكال التضامن هو المهيمن في العصور الحديثة التي شهدت قيام الدولة القومية، أي دولة العقد المدني القائمة على فكرة المواطنة التي تعني تساوي الأفراد في ما وراء اختلافهم في الدين والنسب والطبقة وولائهم الكامل للدولة من حيث هي تعبير حي عن روح الأمة.

والتعاون مبدأ قرآني بين الناس ، حيث قال الله تعالى: **﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ ﴾**(المائدة، 2)، فهذه الآية الكريمة لا توجه أمراً إلى الأفراد بأن يعملوا أعمال البر والتقوى، وإنما تطلب منهم بأن يتعاونوا مع بعضهم بعضا على البر والتقوى،

518- الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2008، ص22-26..

519 – حليم بركات: المجتمع العربي في القرن العشرين: بحث في تغيير الأحوال والعلاقات. مركز دراسات الوحدة العربية – بيروت، 2000 ص: 191 – 201.

فالآية تريد أن تؤكد على أهمية العمل الجماعي وتؤسس لمبدأ التعاون والتضامن. خاصةً وأن بعض أعمال البر لا يستطيع الأفراد بمفردهم أن يحققوها. والتعاون هنا كقيمة ترتبط بقيم كثيرة ضمن النسق القيمي للمجتمع، وهذا ما يجب أن ينتبه إليه القائمون على التنشئة، فإن غرس قيمة معينة يساعد على غرس قيم أخرى، وفي المقابل إهمال قيمة معينة يعطل غرس قيم أخرى. والتعاون يمكن أن يُغرس عن طريق ممارسة أفراد الأسرة الفعلية لهذه القيمة. فالأب غير المتعاون لا يمكن أن ينشئ طفلا متعاونا، ومن ثم يخرج للمجتمع أفرادا سلبيين، تنعدم عندهم الايجابية والانتماء لوطنهم. وترجع أهمية قيمة التعاون إلى نشر مشاعر الحب والعطف والود بين الناس. وهو ما يؤكده محمد محفوظ حين يقول: "نحن مطالبون أن نوصل مفهوم التعارف بيننا إلى مستوى متقدم يؤهلنا نفسيا وعمليا للتعاون. حيث أننا كمجتمعات، لا يمكن أن نثبت مفهوم التعايش السلمي بدون تطوير مستوى التداخل والتعاون بين مكونات الأمة والمجتمع والوطن. إذ أن وحدة المجتمعات بحاجة إلى تشابك مصالح مكوناتها، وتعاون أطرها ومؤسساتها في سياق تعميق هذا الخيار، وتجذير مشروع التعايش السلمي. ولا ريب أنّ إطلاق العنان للنفس في اتهام الآخرين وتحميلهم ما لم يقولوه أو يؤمنوا به يُعد أحد الأسباب الجوهرية التي تحول دون التعاون على البر والتقوى بين مكونات الأمة والوطن.

فالتعاون بحاجة إلى صفات نفسية وسلوكية متبادلة قوامها الرحمة وحسن الظن والثقة والتسامح وقبول الرأي المخالف. حيث أن هذه الصفات تخلق مناخا اجتماعيا مناسبا للتعاون والتعاضد والتضامن. فليس من المعقول أننا على المستوى النظري ننتمي إلى شرعة التيسير والرحمة، ولكننا على المستوى الواقعي نسرف في التشدد والغلو والتطرف.

وإذا توفرت في بعض حقبنا التاريخية بعض مظاهر الإسراف المذكورة. فنحن بحاجة إلى تجاوزها معرفيا وفلسفيا واجتماعيا، والعمل معا على تنقية واقعنا بكل روافده من عوامل الغلو وأسباب التشدد التي لا تنسجم ومقتضيات سماحة الإسلام ورحمته.

من هنا فإن التعاون يقتضي التمسك بحرية الرأي ونفي الإكراه والاضطهاد، وتوفير كل مستلزمات البحث والحوار الحر والموضوعي، وذلك لأن الإكراه بكل صنوفه وأشكاله يخلق واقعا نفسيا واجتماعيا يحول دون التعاون، حيث ستسود حالات الخوف وغياب الثقة المتبادلة

وازدياد وتيرة الهواجس المجهضة لكل فعل وممارسة تضامنية وتعاونية[520]

ثانيا: التكامل

ويقصد بذلك أن يقوم في نفوس الأفراد إحساس بالشراكة الجماعية في المصالح العليا للوطن، ولا سبيل لتحقيق هذه المصالح إلا بالتوزع على انجاز الأعمال، وربما ينجز كل طرف جزء من هذه الأعمال مع شيء من التخصص والتنسيق، فيحصل التكامل. والأعمال غير المتكاملة هي إما أعمال مستنسخة عن غيرها، وإما لاغية ومهدمة لها.

ذلك أن الفرد (أو المؤسسة) وهو يقوم بالإنجاز منخرط ضمن محيط واسع من المجتمع في مسؤولية مشتركة وعمل موحد، وبالتالي في عمل متكامل، وأنه بذلك العمل المتكامل يقوم بدور ضمن عمل شامل، ولا يستقل بذاته بحال من الأحوال، وذلك ما وصفه ابن خلدون بالتضامن الآلي، حيث يصبح المجتمع برمته يشبه الآلة التي تتحرك لتحقق غرضا من الأغراض، وكل قطعة منها تتحرك بحركة مجموعها، فلا هي بالغة غاية بحركتها المنفردة، ولا المجموع بالغ غاية بتخلف قطعة منه، بل هو عمل جماعي تتكامل فيه أفراد القطع في الإنجاز[521].

إن الروح الانفرادية التي تقف بالفرد عند حد ذاته وبالفئة عند حد اعتباراتها، دون مبالاة بأعمال الآخرين وإسهاماتهم، تفضي إلى حدوث فروق شاسعة بين فئات المجتمع ومؤسساته ومكوناته، كما قد تفضي إلى تلاغي الجهود وتنافرها.

وهذا ما ينطبق عليه قول الشاعر:

متى يبلغ البنيان يوما تمامه إذا كنت أنت تبنيه وغيرك يهدم

فالتكامل يقتضي تنسيق الجهود وتوجيهها، ويقتضي التوزع على الأعمال ، كما يقتضي تنويع الأعمال ذاتها وفق احتياجات المجتمع، بما يحقق الأهداف المرسومة.

وفي غياب القدرة على التنسيق والتوزع المدروس يضيع كثير من الجهد، وتُهدر كثير من الإمكانيات. وهذا لا يعني عدم التنافس في الخير وفي خدمة المجتمع والمصلحة العامة، فالتنافس الشريف من شأنه أن يرفع من نوعية الخدمات ومن مستوى ومردود هذه الأعمال، ومن شأن

---

520 – محمد محفوظ: في معنى التسامح: التسامح وآفاق السلم الأهلي، كتاب: التسامح ليس منة أو هبة ، دار الهادي، بيروت ، ط:1، 2006، ص: 210-211.

521- عبد المجيد النجار: عوامل الشهود الحضاري، دار الغرب الإسلامي ، بيروت ، ط:1، 1999م، 212/2.

التنافس أيضا أن يقدم عديد الخيارات للناس للاستفادة من النماذج المتنافسة. وهكذا فالتكامل لا يعني إلغاء التنافس الشريف وقد قال الله تعالى: ﴿ وَفِي ذَٰلِكَ فَلْيَتَنَافَسِ ٱلْمُتَنَٰفِسُونَ ﴾(المطففين:26)

المطلب 4 :التسامح

والتسامح هو قيمة جوهرية في العلاقات الداخلية والدولية و في علاقتنا بالآخر عموما، وهو أسلوب تفكير و نظرة إلى الآخر، تقوم على الاحترام و إقرار التنوع في المجتمع. والتسامح ليس واجبا أخلاقيا فحسب بل هو مطلب سياسي و قانوني.

وتعالج مناهج التعليم الابتدائي قيمة التسامح ، وذلك ضمن وضعيات تعليمية تخص القيم الاجتماعية ، أين يتم الحرص على تطوير هذه الكفاءة وتنمية مؤشراتها مع تدرج سنوات الدراسة.

4. ففي الطور الأول من التعليم الابتدائي وخلال السنة الأولى تهدف المنظومة التربوية إلى تشجيع الطفل على **ممارسة سلوكات التسامح ويطلب منه ذكر نماذج وعبارات التسامح**[522].

وفي السنة الثانية[523] **تعالج هذه القيمة ضمن المجال التعليمي المعنون بالقيم الاجتماعية**[524] **أين يتم تحفيز الطفل على** " ممارسة سلوك التسامح مع الغير في حدود القيم المكتسبة، ويطلب من التلميذ إبراز بعض مظاهر التسامح وآثاره[525].

أولا: معنى التسامح.

وأصل كلمة التسامح في اللغة العربية يعود إلى جذر أو مادة(سمح)، بمعنى اللين والسهولة ويأتي في اللغة مرادف للتساهل[526]، واصل النقل والترجمة إلى العربية عن لفظة Tolerance يأتي بعنوان التحمل والاحتمال و Toleration والتي تأتي بمعنى التسامح الديني بالخصوص[527] ، ومن الواضح أن هذه العبارة البسيطة الواردة في المورد باتت ناقصة لما تحمله مفردة التسامح من اختلاف بين اللفظين ومعنييهما في اللغتين العربية والإنجليزية، فالاختلاف بين الكلمتين يبدأ بالجذور فكلمة Toleration مشتقة من الجذر اللاتيني tolerare الذي

522- الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ، ص8-10.

523- المرجع السابق، ص11-13.

524 - مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص 77.

525- الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، ص11-13.

526- مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ، المعجم الوسيط ، الطبعة الثالثة عام 1998: ص447.

527- روحي البعلبكي : قاموس المورد، دار العلم للملايين - ببيروت ، ص 975.

يعني التحمل، بمعنى أن الفكرة الأساسية المتضمنة هنا هي فكرة تحمل المعاناة، أو التعايش مع شيء غير محبوب وغير مرغوب فيه، يجبر المرء على التعامل معه بايجابية[528]. وهذا المعنى مختلف عن معنى كلمة التسامح في اللغة العربية إذ إن الجذر العربي لها هو ما يحتوي فكرة المرونة وفكرة التساهل في خلاف من الخلافات، بل والتنازل لشخص من الأشخاص عن رأي أو أحقية أو شيء كتعبير عن التهذيب والأخلاقية الإيجابية في التعامل معه[529] .

أما في الاصطلاح فقد عُرّف التسامح على أنه: "**رؤية متفهمة أو متحررة فكرياً حيال العقائد والممارسات المغايرة أو المضادة، لعقائد الشخص المتسامح وممارساته**"[530] .

ويورد صليبا معانٍ عدة واصطلاحات للتسامح منها:

الأول: **احتمال المرء بلا اعتراض كل اعتداء على حقوقه الدقيقة بالرغم من قدرته على دفعه .**

الثاني: **أن تترك لكل إنسان حرية التعبير عن آرائه وان كانت مضادة لأرائك .**

والثالث: **هو أن يحترم المرء آراء غيره لاعتقاده إنها محاولة للتعبير عن جانب من جوانب الحقيقة**"[531].

وعُرف أيضاً بأنه "**موقف من يقبل لدى الآخرين وجود طرق تفكير وطرق حياة مختلفة عما لديه هو. . . وبذلك يصبح مبدأ التسامح مبدأً توافقياً ويكون الغرض منه ليس الأخذ بالممنوعات ولكن الوصول إلى التوافقات**"[532]. **كما أورد لالاند عدة تعريفات لمفهوم التسامح منها :**

التسامح بمعنى: "**استعداد عقلي أو قاعدة سلوكية قوامها ترك حرية التعبير عن الرأي لكل فرد حتى وإن كنا لا نشاطره رأيه**"[533] .والمعنى الآخر هو: "**احترام ودي لآراء الآخر، وذلك**

528- سمير الخليل : التسامح في اللغة العربية ، التسامح بين شرق وغرب، ، دارالساقي بيروت، الطبعة الاولى، 1992، ص6.

529- المرجع نفسه، ص10

530- مليكان مصطفى: مفهوم التسامح – اطلالة على الركائز النظرية، كتاب التسامح وجذور اللاتسامح، مجموعة مؤلفين، مركز دراسات فلسفة الدين، بغداد، 2005، ص 81

531- صليبا، جميل: المعجم الفلسفي، ص271-272.

532- علبي عاطف: التسامح والثقافات، مجلة التسامح، تصدر عن وزارة الاوقاف والشؤون الدينية في سلطنة عمان، العدد الخامس، 2004، ص300.

533- لالاند: الموسوعة الفلسفية، الجزء 3، ص 1460.

باعتبارها مساهمة في الحقيقة الشاملة"[534]. ويأتي هذا المعنى مع الاعتراف بأن أي طرف من أطراف التعامل (الفردي أو الجمعي) لا يمتلك الحقيقة المطلقة، وإنما يمكن أن يكون جزءاً منها وهو مع الآخر يعد تكميلي أو يمتلك جزءاً آخر منها .

ثانيا: أهمية التسامح

و التسامح هو **الموقف الايجابي المتفهم للعقائد والأفكار والذي يسمح بتعايش الرؤى والاتجاهات المختلفة على أساس شرعية الآخر سياسيا ودينياً**[535].

وعليه فـ"**التسامح هو امتزاج بين الفكر والأخلاق، وتعبير عن موقف فكري من جهة، وموقف أخلاقي من جهة أخرى، موقف فكري يحدد طريقة التعامل مع المفاهيم والأفكار المغايرة على مستوى النظر، وموقف أخلاقي يحدد طريقة التعامل مع المفاهيم والأفكار المغايرة على مستوى العمل**"[536]. والتسامح كما يرى الميلاد "**هو الموقف الذي يظهر قوة الضمير، وشفافية النزعة الإنسانية، وعظمة الروح الأخلاقية، لكن متى يكون للتسامح كل هذه القوة والفاعلية والتجلي؟ يكون ذلك حينما يتحول التسامح إلى موقف إنساني ثابت، والتزام أخلاقي راسخ، ومصدر للاستلهام،** "[537]

ومنه – أي من فكرة الترابط بين الفكر والسلوك كمنظومة تكاملية لمعنى التسامح – يتبين أن التسامح هو "**استعداد نفسي وسلوك ناتج عن هذا الاستعداد لتفهم آراء ومواقف الآخرين المغايرين لنا في الاعتقاد والتصرف**"[538] .

والتسامح لا يعني بأي حال من الأحوال التنازل عن الخصوصيات أو الخضوع لمبدأ المساومة والتنازل، وإنما يعني القبول بالآخر والتعامل معه على أسس العدالة والمساواة بصرف النظر عن أفكاره وقناعاته الأخرى.

534- المرجع نفسه، ص 1461.

535- الغرباوي ماجد: التسامح ومنابع اللاتسامح – فرص التعايش بين الأديان والثقافات، مركز دراسات فلسفة الدين، بغداد ، مطبعة سرور، ط:1، 2006 : 17.

536- الميلاد، زكي: الإسلام والإصلاح الثقافي، دار أطياف للنشر والتوزيع، القطيف- السعودية، سنة 2007م :98.

537- الموقع الالكتروني للاستاذ زكي الميلاد:http://www. almilad. Org .

538- عبد الرحمن بدوي: الموسوعة الفلسفية، منشورات ذوي القربى، الطبعة الأولى،1427 هـ ج3 :58.

ثالثا: موقف الإسلام من التسامح.

إن المنظومة الأخلاقية التي شرعها الدين الإسلامي من قبيل الرفق والإيثار والعفو والإحسان والمداراة والقول الحسن والألفة والأمانة، وحث المؤمنين على الالتزام بها، وجعلها سمة شخصيتهم الخاصة والعامة. كلها تقتضي الالتزام بمضمون مبدأ التسامح. بمعنى أن تجسيد المنظومة الأخلاقية على المستويين الفردي والاجتماعي، يفضي لا محالة إلى شيوع حالة التسامح في المحيط الاجتماعي. فالمداراة تفضي إلى القبول بالآخر، واليسر والتيسير يتطلبان التعايش مع الآخرين، وحتى ولو اختلفت معهم في القناعات والتوجهات. والرفق يتطلب توطين النفس على التعامل الحضاري مع الآخرين، حتى ولو توفرت أسباب الاختلاف والتمايز معهم[539].

ولذلك نجد أن الذكر الحكيم يرشدنا إلى حقيقة أساسية وهي: أن حسن الخلق والتعامل الأخلاقي والحضاري مع الآخرين قد يحولهم من موقع العداوة والخصومة إلى موقع الولاء والانسجام. إذ يقول تبارك وتعالى: ﴿ وَلَا تَسْتَوِي ٱلْحَسَنَةُ وَلَا ٱلسَّيِّئَةُ ۚ ٱدْفَعْ بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ فَإِذَا ٱلَّذِى بَيْنَكَ وَبَيْنَهُۥ عَدَٰوَةٌ كَأَنَّهُۥ وَلِىٌّ حَمِيمٌ ﴾ فصلت: 34.

وجاء في تفسير قوله تعالى: ﴿ وَقُولُوا۟ لِلنَّاسِ حُسْنًا ﴾(البقرة:83) أي للناس كلهم مؤمنهم ومخالفهم، أما المؤمنون فيبسط لهم وجهه، وأما المخالفون فيكلمهم بالمداراة لاجتذابهم إلى الإيمان، فإنه بأيسر من ذلك يكف شرورهم عن نفسه وعن إخوانه المؤمنين[540].

ومن خلال هذه المنظومة القيمية الأخلاقية، نرى أن المطلوب من الإنسان المسلم دائما وفي كل أحواله وأوضاعه أن يلتزم بمقتضيات التسامح ومتطلبات العدالة.

إن قيم التسامح و التفتح و قبول الآخر واحترام الاختلاف لا تنشأ بمقتضى أمر أو طلب و لكنها تنبع من عقلية و أسلوب تفكير و تظهر في سلوكات الفرد و الجماعات بعد ذلك. هذا يفترض علينا أن نبدأ ترسيخها من بداية فترة تكوُّن شخصية الفرد. من خلال تنشئته على هذه القيم ومحاولة ممارستها والتدرب عليها مع المحيط القريب قبل البعيد.

والتسامح في الإطار الإسلامي ليست مرجعية نهائية، وذلك لأنها ليست قيمة كافية لوحدها

---

539 – محمد محفوظ : في معنى التسامح : التسامح وآفاق السلم الأهلي . ، ص: 200

540 – المرجع نفسه ، ص: 202

لإعادة بناء الأخلاقيات الإنسانية المناسبة لتحقيق السلم بين البشر. والمرجعية النهائية التي يثبتها الإطار الإسلامي هي مرجعية العدل والعدالة. وذلك لأن التسامح مع ما يختزن من فضائل وعناصر إيجابية، إلا أنه يبقى، رغم كل شيء–على حد تعبير برهان غليون– قيمة سلبية، أعني: مبنية على عدم رفض الآخر، أو على الحياد تجاه المختلف، أو إذا شئنا على رفض العدوان[541].

إن التسامح كحقيقة اجتماعية لا يمكن أن تتجسد بدون تطوير الثقافة المجتمعية التي تحتضن كل معالم وحقائق هذه القيمة. وبالتالي فإن المسؤولية الاجتماعية الأولى، هي العمل على تطوير ثقافة الحرية والتواصل وحقوق الإنسان ونبذ العنف والإقصاء والمفاصلة الشعورية بين أبناء المجتمع الواحد. فلكي يبنى التسامح الاجتماعي وتسود علاقات المحبة والألفة وحسن الظن صفوف المجتمع، نحن بحاجة أن نعلي من شأن الثقافة والمعرفة القادرة على استيعاب الجميع بتنوعاتهم واختلافاتهم الاجتماعية والفكرية. وهذا بطبيعة الحال، يتطلب ممارسة قطعية معرفية واجتماعية مع كل ثقافة تشرع لممارسة العنف والتعصيب، أو تبرر لمعتنقها ممارسة النبذ والإقصاء مع الآخرين. فالتسامح الاجتماعي لا ينمو ويتجذر إلا في بيئة تقبل التعدد والاختلاف، وتمارس الانفتاح الفكري والمعرفي، وتطلق سراح الرأي للتعبير والنقد. فلكي نحقق التسامح، نحن بحاجة أن ننبذ من واقعنا كل أشكال التعصب وممارسة العنف. حيث أنه لا يمكن أن تتجسد معالم التسامح في مجتمع تسوده ثقافة تدفع إلى الانغلاق والتعصب وممارسة العنف تجاه المخالفين.

إن التسامح بحاجة إلى ثقافة مجتمعية جديدة، قوامها القول بالآخر المختلف والتعامل معه على أسس حضارية تنسجم وقيم المساواة والعدل.[542]

541 – المرجع السابق نفسه

542 – المرجع نفسه ، ص:207

المبحث الثالث :
الوطنية في الدولة القطرية المعاصرة

المطلب 01 : الوطنية في المقررات الدراسية

المطلب 02: مفهوم الوطنية وأهميتها

المطلب 03: موقف الفكر الإسلامي من الوطنية

المبحث الثالث :
الوطنية في الدولة القطرية المعاصرة [543]

تمهيد

يمثل موضوع الوطنية في الدولة القطرية المعاصرة أحد أهم موضوعات الفكر السياسي المعاصر عموما، والإسلامي منه على الخصوص، وهو أحد أهم مفردات التنشئة الاجتماعية والسياسية المعاصرة، ذلك أن الشعور بالانتماء الوطني والقومي هو أحد أهم دوافع نهضة البلدان وتعميرها وتنميتها، هذا من جهة ومن جهة ثانية لما يثيره هذا الموضوع من قضايا وإشكالات سياسية واجتماعية.

وتعد المدرسة من أهم مؤسسات التنشئة التي يعول عليها النظام السياسي في صبع أبنائه بمختلف القيم والأبعاد التي تبناها المجتمع بعمومه واصطلح عليها أفراده.

ولعل القيم الوطنية من أبرز المحاور التي عنت بها المنظومة المدرسية، ذلك أن سلامة الوطن وأمنه وازدهاره والانخراط في الحياة السياسية والاجتماعية لا يتأتى إلا بتكوين مواطنين صالحين فعالين وإيجابيين يتكاتفون لخدمة وطنهم وقتي السلم والحرب.

كما أن الوطنية الأصيلة والدافعية للاستماتة في سبيل الوطن والذود عنه هي بدورها نتاج الإحساس العميق بالانتماء والهوية واستيعاب مختلف الأبعاد القومية والحضارية للرقعة المقدسة التي يعيش عليها الفرد نتيجة التضحيات التي بذلها آباؤه وأجداده، ومن ثم فهو مطالب بالسير على آثارهم وانتهاج نهجهم إزاء هذا الوطن .

وقد ضمنت هذا المبحث المطالب التالية: الوطنية في المقررات الدراسية ، ومفهوم الوطنية وأهميتها، وموقف الفكر الإسلامي من الوطنية في الدولة الحديثة.

543 – ذكرت هذه القيمة في المجالات التعليمية: وطني الجزائر والهوية والمواطنة و الحقوق والواجبات و الأعياد والمناسبات

المطلب 01 : الوطنية في المقررات الدراسية

وبالاطلاع على المناهج والمقررات الدراسية ندرك الاهتمام الذي أولته المنظومة التربوية لهذه القيم حيث تضم بين موادها الكفاءات التي ترمي إلى تحقيقها زخما من المعارف والكفاءات الرامية إلى تزويد النشء بأبعادهم الحضارية التاريخية. وذلك قصد تعريف المتمدرس بـــ "تاريخ الوطن وجغرافيته ، والارتباط برموزه والوعي بالهوية ، وتعزيز المعالم الجغرافية والتاريخية والروحية والثقافية التي جاء بها الإسلام ، وكذا بالنسبة للتراث الثقافي والحضاري للمجتمع الجزائري"[544]. ولكي يكون الطفل قادرا على "إدراك الموقع المكاني المحلي والإقليمي والعالمي للوطن ، وإدراك خريطته الجغرافية . ومعرفة التلميذ لموقعه بالنسبة لوطنه والارتباط الوثيق بالأرض، ومعرفة أهمية العلاقات بين الدول ، واكتشاف مكانة الجزائر في محيطها القريب والبعيد"[545].

وتتوزع هذه القيم ضمن مختلف المواد وفق الغايات الرامية لتدريس كل منها فمادة التاريخ مثلا تهدف إلى تعريف التلميذ أن التاريخ المشترك للمجتمع هو "الذي يحافظ على ذاكرته وثقافته وهويته الوطنية وسيادته على نفسه التي بدونها لا يمكن له العمل بحرية ومسؤولية لتطوير نفسه وتحسين ظروف حياته بالطريقة والوسائل التي يراها أنفع وأنجع"[546]. أما مادة الجغرافيا فترمي إلى تعريف التلميذ بـــ "موقعه بالنسبة لوطنه حتى يتولد لديه ارتباط بالأرض والحفاظ على موارد محيطه وبلاده وأثر ذلك بشريا، طبيعيا، اقتصاديا.وجعله يفهم التنوع البيئي لبلاده، ويكتشف مكانة الجزائر في محيطها القريب والبعيد"[547].

ومن القيم التي تتضمنها مناهج التعليم الابتدائي القيم الوطنية، وذلك ضمن وضعيات تعليمية تحت عنوان: "وطني الجزائر" ، ففي الطور الأول من التعليم الابتدائي وخلال السنة الأولى يتم تعويد الطفل على تحية العلم الوطني والاستعداد لذلك بهدوء ، وحفظه في مكان لائق وحفظ مقطع من النشيد الوطني[548].

544- مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، ص: 5.

545 - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ص20.

546 - منهاج التاريخ والجغرافيا السنة 3 من التعليم الابتدائي، ، يناير 2006، ص10-11.

547 - منهاج السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص20.

548- الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2008، ص8-10.

وفي السنة الثانية يشجّع الطفل على إبداء الاعتزاز بالوطن، تعزز المكتسبات السابقة بحفظ مزيد من مقاطع النشيد الوطني وشرح العلاقة بين النشيد والعلم وتعريف المتمدرس بجمال مدن هذا الوطن وأريافه[549].

وفي الطور الثاني وخلال السنة الثالثة من التعليم الابتدائي يتعلم الطفل معاني ألوان العلم الوطني والرمز الذي يوحي إليه كل منا، ويكون مطالبا باحترام الرموز الوطنية بما في ذلك العملة النشيد والعلم الوطني[550].

وفي السنة الرابعة يتعرف الطفل على خيرات بلاده ويكون مطالبا باستظهار النشيد الوطني كاملا[551]. وخلال المجال التعليمي: الأعياد والمناسبات يتعرف الطفل على "الأعياد الدينية والمناسبات الوطنية، ويشارك في الاحتفال بها باعتبارها جزء من ذاكرة الشعب"[552]. وذلك عبر وحدة: **الاحتفال بالأعياد والمناسبات، والرامية إلى تحفيز الطفل على** " المشاركة في إحياء المناسبات والاحتفال بالأعياد الوطنية والدينية، والاعتزاز بالانتماء الوطني والحضاري"، **ووحدة من الأعياد الوطنية التي تسعى إلى بعث الرغبة في** "إحياء الأعياد الوطنية تقديرا لتضحيات الشعب من اجل الحرية والاستقلال بالمشاركة في الاحتفالات التي تمجدها"[553].

وقد تم التعرض للقيمة ذاتها في الطور الثالث من التعليم الابتدائي خلال السنة الخامسة أين يحث الطفل على احترام الرموز والثوابت الوطنية[554].

كما تمت معالجتها ضمن مادة التاريخ من خلال **الوحدة التعليمية:** الاستعمار الفرنسي وسياسته في الجزائر. و"تتعرض هذه الوحدة إلى طبيعة العلاقات الفرنسية الجزائرية قبل الاحتلال وما اعتراها من مد وشد، وتفاهم واختلاف، وكيف انتهى كل ذلك إلى احتلال الجزائر، ثم ما تعرضت له البلاد بعد هذا الاحتلال من ممارسات استعمارية قمعية"[555].

549- المرجع السابق نفسه ، ص11-13.

550- المرجع نفسه ، ص14-17.

551- المرجع نفسه ، ص18-21..

552 – دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006-2007، ط1، ص: 93-96.

553 – المرجع نفسه

554- الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، الديوان ص22-26..

555 – الدليل التطبيقي للمعلم، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص:5.

وضمن **الوحدة التعليمية**: المقاومة الوطنية من أجل تحرير الجزائر، والتي تدرس "مقاومة الشعب الجزائري للمحتل الدخيل، مقاومة عسكرية بمختلف أشكالها ثم النضال السياسي، ثم الثورة المسلحة الكبرى، ثورة نوفمبر 1954"[556].

وأيضا تم التطرق للقيم الوطنية خلال **الوحدة التعليمية**: استرجاع السيادة الوطنية وإعادة بناء الدولة الجزائرية والتي يتم التعرض خلالها "لإعادة بناء الدولة الجزائرية بعد استرجاع السيادة الوطنية [557]

وتعالج مادة الجغرافيا الموضوع ذاته ضمن الوحدة التعليمية: موقع الجزائر ، **التي تجعل** المتعلم قادرا على "التموقع محليا، إقليميا وعالميا (ولاية، وطن، قارة، عالم)" [558].

556 – المرجع نفسه ، ص:6.

557 – المرجع نفسه ، ص:7.

558 – منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ، ص23-25.

المطلب 02: مفهوم الوطنية وأهميتها:

الوطنية تعبير قومي يعني حب الشخص لوطنه وإخلاصه له. ويشمل ذلك، الانتماء إلى الأرض وجماعة من الناس، و إلى منظومة من العادات والتقاليد، والفخر بالتاريخ والتفاني في خدمة الوطن.

و فكرة الوطنية شعور نفسي وتعبير اجتماعي موجود خلال كل العصور وفي حياة كل الشعوب. والدليل على هذا هو أن العلاقة بالوطن موجودة في آداب كثير من الأمم، فكثير من الأعمال الأدبية البارزة تمجد إخلاص الناس لبلادهم واستعدادهم للموت دفاعًا عن حريتها وكرامتها، وتذكر رموزا وشعارات وتغني بالانتماء والاعتزاز بالأمجاد والبطولات .

1ـ المدخل التاريخي :

الوطنية كمصطلح سياسي مرتبط من حيث النشأة التاريخية بظهور الدولة في أوروبا وتطورها، فالوطنية كفكرة وشعور وتنظيم سياسي لا يمكن فصلها عن ظهور الدولة في أوروبا خاصة بعد معاهدة ستفاليا في 1648 التي أنهت حرب الثلاثين عاما في أوروبا الإقطاعية وأقرت الدولة القومية باعتبارها حجر الأساس في نظام عالمي متصاعد، هذا من جهة[559]، ومن جهة أخرى فصفة وطني nationalist في الانجليزية مثلا منصوص عليها في القاموس منذ 1715م مقابل تأخر ذلك في اللغة الفرنسية إلى حدود نهاية القرن 18م حيث ستبرز الكلمة أصلا للدلالة على غلو اليعاقبة les jacobains في عاطفتهم تجاه فرنسا الوطن[560]

2ـ المدخل اللغوي:

أما من الناحية اللغوية فالبحث في المعجم اللغوي العربي يفيد أن لفظ الوطنية في اللغة العربية مشتق من أصل كلمة "وطن". و"الوطن" هو مولد الرجل والبلد الذي هو فيه، ووطن الإقامة: موضع ينوي أن يستقر فيه خمسة عشر يوماً أو أكثر من غير أن يتخذه مسكناً[561].

وقال ابن منظور أن الوطن يعني (المترل تقيم به، وهو موطن الإنسان ومحله؛ وأَوْطانُ الغنم والبقر: مَرَابِضُها وأَماكنها التي تأْوي إليها؛ قال الأَخْطَلُ: كُرُّوا إلى حَرَّتَيْكُمْ تَعْمُرُونَهُمَا، كما

559 – عثمان أشقرا : الوطنية والسلفية الجديدة بالمغرب ، دار نشر اتصالات سبو الدار البيضاء ، المغرب ، ط:1 ، 2007، ص:5

560 – أنسيكلوبيديا أو نيفرساليس : مادة :nation

561 – الجرجاني: التعريفات مادة وطن

تَكُرُّ إلى أَوْطانها البَقَرُ ووَطَنَ بالمكان وأَوْطَنَ أَقام؛ وأَوْطَنَهُ: اتخذه وَطَناً. يقال: أَوْطَنَ فلانٌ أَرض كذا وكذا أَي اتخذها محلاً ومُسْكَناً يقيم فيها. والمَوَاطِنُ كل مَقام قام به الإنسان لأَمر فهو مَوْطِنٌ له)[562] . وجاء في المنجد في اللغة والأعلام (المُواطِن: الذي نشأ معك في وطن واحد أو الذي يقيم معك فيه)[563]

وفي القرآن الكريم لم يستعمل لفظ (وطن)، ولكن قد يستعمل لفظتي البلد والدار.

وهناك سورة في القرآن باسم سورة (البلد) وهي السورة رقم (90) في المصحف الشريف، يقول تعالى: " **لاَ أُقْسِمُ بِهَذَا الْبَلَدِ . وَأَنْتَ حِلٌّ بِهَذَا الْبَلَدِ** " (البلد : 1-2). ومنها (بلدة وبلاد) 564. كقوله تعالى: " **بَلْدَةٌ طَيِّبَةٌ وَرَبٌّ غَفُورٌ** " (سبأ:15)، وقوله تعالى: " **الَّتِي لَمْ يُخْلَقْ مِثْلُهَا فِي الْبِلاَدِ** " (الفجر:8)

كما يعبر القرآن الكريم عن الوطن بمصطلح الدار، إذ يقول تعالى: " **قَالُوا وَمَا لَنَا أَلاَّ نُقَاتِلَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَقَدْ أُخْرِجْنَا مِنْ دِيَارِنَا** ".(البقرة:246) **قَالَ تَعَالَىٰ: "وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَرِكُمْ** "(الممتحنة 8).. ولذلك شاع في التراث الإسلامي التعبير عن الوطن الإسلامي بدار الإسلام وديار الإسلام.. وتعددت التآليف التي كتبت في الوطنية تحت عناوين "المنازل والديار"و "الديارات".

أما السنة النبوية، فقد ذكرت مصطلحي "الوطن" و "الدار" كما في حديث أبي داود "..**هي وطني وداري..**"[565].. وفي موضع آخر ذكرت مصطلح "البلاد" بجنب "الوطن"كما في الحديث "...**ثم يرجع الناس إلى بلادهم وأوطانهم..**"[566].

مما سبق يتبين أن دلالة وطن تفيد في أغلبها مكان الولادة والإقامة والنشأة، كما تعني

---

562 – ابن منظور: لسان العرب، مادة وطن.

563 – المنجد في اللغة والأعلام، دار الشروق، بيروت، لبنان، ط 29، ص.: 906.

564 – المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم : محمد فؤاد عبد الباقي – مادة (بلد) ص : 133 – 134 .

565 –سنن أبي داود باب: في إقطاع الأرضين كتاب الخراج والإمارة والفيء. رقم: 3070 ، 193/2. ورواه البيهقي

566 – رواه الإمام أحمد عن ابن مسعود ، رقم: 3556، 375/1، ورواه ابن ماجه ، عن محمد بن بشار .

التواجد مع الغير في مكان واحد، الشيء الذي يستدعي المشاركة في مقتضيات تلك الإقامة والعيش المشترك. أما في الاصطلاح السياسي المعاصر فيقصد بالوطن"**الجهة التي يقيم فيها الشخص دائماً أو التي له بها مصلحة أو فيها مقر عائلته** "[567]

أما الوطنية: فهي مصدر صناعي يعني: حب الوطن والإخلاص له والتضحية من أجله"[568].

وجاء في معجم أسماء العرب أن "الوطنية" من (وطن) وزن فعلية (مصدر صناعي)، نسبة إلى (الوطن)[569].

من خلال العرض السابق يتضح أن معاجم وموسوعات اللغة العربية تُجمِع على أن لفظ الوطنية اسم مستحدث، ومصدر صناعي جاء نتيجة اشتقاق من كلمة "وطن"، التي تعني محل إقامة الإنسان، وأن الوطنية تعني حب ذلك الوطن والتضحية من أجله[570].

ويقر عبد الرحمان البراز في معرض التمييز بين الوطنية والقومية، بأن " الكلمة الأجنبية التي تعني الوطنية (Patriotism).. تعني حب أرض الآباء"[571]. وتعني أيضا الانتماء لأمة، ومقاومة العدوان عليها والتضحية في سبيلها.."[572].

وهكذا يتضح أن معنى لفظ الوطنية في اللغة العربية لا يختلف عن معناه في اللغات الأوروبية، من حيث دلالته على حب الوطن والتضحية من أجله.

3- المدخل الاصطلاحي:

لقد أضحى مفهوم الوطنية من المفاهيم الشائعة التي حظيت باهتمام لدى العديد من المفكرين والفلاسفة، حيث تعددت تعريفاته إلى حد التباين. وسنحاول أن نطرح جملة من التعريفات التي توضح ذلك:

---

567 – أحمد عطية الله: القاموس السياسي ، مادة (موطن) ص : 1268 ، دار النهضة العربية ، ط: 3 .

568 – جماعة من كبار اللغويين: المعجم العربي الأساسي، ص:1318.

569 – محمد بن الزبير: معجم أسماء العرب، ط1، المجلد الثاني، (بيروت، مكتبة لبنان، 1991)، ص:1872.

570- Patrick Hanks (editor)، Encyclopedia-World-Dictionary، Color Press،Beirut، 1974 ، P1154.

571 – عبد الرحمان البراز: هذه قوميتنا، (ب ط)، (القاهرة، دار القلم، ب ت)، ص:40.

572 – رجب بودبوس: القاموس السياسي، الدار الجماهرية للنشر والتوزيع والإعلان ، بنغازي ، ط1، 1425، ص:105.

جاء في معجم أسماء العرب أن الوطنية هي: نزعة **تتملك الفرد تعمِّق إحساسه بالوطن وقيمته، وتدفعه إلى بذل الجهد في الذود عنه والعمل لرفعته وتقدمه**"[573].

ويقول أحمد زكي بدوي أن "**الوطنية في كافة مظاهرها عبارة عن الدافع الذي يؤدي إلى تماسك الأفراد وتوحدهم وإلى ولائهم للوطن وتقاليده والدفاع عنه. ويتكون الشعور بالوطنية منذ سنوات التنشئة الأولى ومن ارتباط الفرد في أول عهده بالبيئة المباشرة، والمشاعر التي تتولد لدى الوطني قد لا تستند إلى التفكير، بقدر ما تستند على الاستجابة العاطفية**"[574].

وعرف عبد الرحمان البراز الوطنية بأنها **ارتباط الفرد بقطعة أرض تعرف باسم (الوطن)، كما تعني الاهتمام بشؤون الوطن، باعتباره التربة التي تتضمن تاريخ الآباء والأجداد**[575].

ويعرفها ساطع الحصري بأنها "**حب الوطن والإحساس بارتباط باطني نحوه**"[576].

ويعرف محمد عمارة الوطنية بأنها **المشاعر والروابط الفطرية–والتي تنمو بالاكتساب– لتشد الإنسان إلى الوطن الذي استوطنه وتوطن فيه...** ولا يغير من علاقة الوطنية التي تربط الإنسان بوطنه، إقامته–الاختيارية أو القسرية–في مواطن أخرى غير وطنه الأصلي"[577].

ويقول مصطفى عبد الله خشيم أن " **الوطنية تعكس طبيعة العلاقات الموجودة بين الأفراد والمواطنين من ناحية، والإقليم أو رقعة اليابسة التي يعيش فيها من ناحية أخرى.. فالوطنية عبارة عن مشاعر جياشة وعاطفة قوية يكنها الأفراد أو المواطنون لدولتهم أو وطنهم**"[578].

4- بين الوطنية والقومية

مفهوم الوطنية يختلف بعض الشيء عن مفهوم القومية، حيث تعتبر هذه الأخيرة أوسع من الوطنية. فإذا كانت الوطنية تعني حب الوطن، فإن القومية أشمل من ذلك، فهي تعني حب

573 – محمد بن الزبير: معجم أسماء العرب، المرجع نفسه.

574 – أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، ب ط، (بيروت، مكتبة لبنان)، ص:307.

575 – عبد الرحمان البراز: هذه قوميتنا، مرجع سابق، ص40.

576 – المرجع السابق، ص9.

577 – د. محمد عمارة::معركة المصطلحات بين الغرب والإسلام ،دار نهضة مصر،ط:1، 1997م ، ص: 193

578 – مصطفى عبد الله خشيم: موسوعة علم السياسة، ، الدار الجماهرية للنشر والتوزيع والإعلان، بنغازي،ط1، 1425، ص:459.

الأمة، والشعور بالارتباط الباطني بها، بكلمات أخرى القومية مفهوم يتجاوز حب الوطن المحدد النطاق، ليشمل حب الأمة، كحب الأمة العربية على سبيل المثال.

ويؤكد عبد الله الريماوي على ذلك بقوله: "إن أساس القومية هو الأمة، فلا قومية بلا أمة، ولا أمة بلا قومية، والأمة جماعة (مجتمع) من البشر، متكونة تاريخيا ومستقرة، تملك وحدة اللغة والوطن والطابع الحضاري، وتملك الحياة الاقتصادية المشتركة، فهي الجماعة (المجتمع) البشرية في أعلى مراتب ومستويات وجودها[579]" أما القومية فهي الظاهرة الفوقية القائمة على الأساس المركب، المعبرة عن الولاء له، ولكل مقوم من المقومات المذكورة. فهي ظاهرة فوقية إنسانية اجتماعية متميزة، هي الأعلى في مرتبة ومستوى وجودها، والأشمل في عناصر ومقومات مضمونها من كل ظاهرة فوقية إنسانية اجتماعية أخرى، فهي أعلى تاريخيا من الأسرية والقبلية والعشائرية[580]. فالقومية أشمل وأعم من الوطنية، وبالرغم من أن ثمة مقومات تجمع بين الإثنين، إلا أن ذلك لا يعني تطابقهما التام.

وفي معرض التمييز بين القومية والوطنية يقول ساطع الحصري: "إن الوطنية هي حب الوطن والشعور بارتباط باطني نحوه.. والقومية هي حب الأمة والشعور بارتباط باطني نحوها.. والوطن، من حيث الأساس، إنما هو قطعة من الأرض، والأمة، في حقيقة الأمر، إنما هي جماعة من البشر "[581].

ويذهب عبد الرحمان البراز في معرض تمييزه بين المفهومين إلى أن الوطنية هي ارتباط الفرد بقطعة أرض، تسمى الوطن، وفي بعض الأحيان تعني الاهتمام بشؤون الوطن والتعلق به باعتباره التربة التي تحكي تاريخ الآباء والأجداد، بينما القومية تعني ارتباط الفرد بجماعة من البشر، تسمى الأمة، والحرص على مصالح الجماعة"[582].

---

579 – عبد الله الريماوي: الإقليمية الجديدة ، طرابلس، مكتبة الفكر ، ط:2، 1947م، ص85-86.

580- المرجع السابق، ص: 85- 86.

581 – ساطع الحصري: آراء وأحاديث في الوطنية والقومية، مرجع سابق، ص9.

582 – عبد الرحمان البراز: هذه قوميتنا، مرجع سابق، ص40.

وهكذا يمكننا القول أن القومية أوسع من الوطنية، ولكنهما متكاملتان، إذ أن حب الوطن يحتم علينا حب الأمة، وحب الأمة يحتم علينا أيضا حب الأرض التي عليها تلك الأمة، ومن ثم يقترب مفهوم الوطنية من مفهوم القومية تقاربا كبيرا، فلا يمكننا تصور وطن بدون أمة، ولا أمة بدون وطن، فلا وطنية بدون وطن، ولا وطن بدون أمة، ولا أمة بدون قومية، فلا وطنية إذن بدون قومية.

5- أهمية الوطنية

يصف مصطفى كامل الوطنية بأنها "**العماد لكل مملكة، والأساس المتين لكل دولة، هي الروح العاملة في كل بلاد العالم المتمدن.. هي أم المعجزات، وأصل كل تقدم وارتقاء. الوطنية هي الدم في عروق الأمم، والحياة لكل ذي حياة**"[583].

وهكذا تبقى الوطنية نزعة من النزعات النبيلة والطبيعية، التي تنمي الإحساس بحب الوطن والتضحية من أجله، كما أنها نزعة بعيدة كل البعد عن الامتيازات والمنافع المادية، التي يربطها روسو (Rousseau) بها بقوله:"الوطنية لا تقوم ما لم تكن هناك امتيازات ومنافع مادية، تربط أي مواطن بوطنه.. وإلا فإن نظرة هذا المواطن لذاك الوطن لا تتعدى نظرة الأجنبي إليه"[584].

بيد أن الوطنية، في حقيقة الأمر، عندما ترتبط بالامتيازات والمنافع المادية، كما يراها روسو، ستكون وطنية مصلحية وزائفة وغير حقيقية. فالوطنية الحقة هي التي تترفع عن كل الماديات والامتيازات؟، لأنها صلة روحية طبيعية نقية نابعة من الذات الإنسانية الصادقة، وليست نتيجة لعوامل خارجية.. الوطنية التي أساسها حب الوطن لا تقاس بملايين الدولارات.

583 – محمد عمارة: الجامعة الإسلامية والفكرة القومية عند مصطفى كامل، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت ، 1976، ص92 .

584 – عبد الكريم أحمد: القومية والمذاهب السياسية، (ب ط)، (ب م، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، 1970)، ص1270133.

المطلب 03: موقف الفكر الإسلامي من الوطنية

أما موقف المفكرين المسلمين من الدولة الوطنية الحديثة فهو يتلخص في ثلاثة مواقف أساسية هي:

1- موقف دعاة استرجاع الخلافة الإسلامية ووحدة الأمة الإسلامية، وتجاوز النظرة القطرية الجزئية. وخاصة وأن الخريطة الجغرافية الحالية موروث استعماري.

2- موقف دعاة القطرية السياسية، حيث أن هناك خصوصيات جغرافية وثقافية وحضارية لكل وطن لا بد من احترامها.

3- موقف الموفقين بين الرأيين ويتلخص في اعتماد الأقطار والأوطان الموروثة لأنها انتماءات فطرية وواقع سياسي لا يمكن تجاهله ولا تجاوزه، مع التطلع إلى وحدة الأمة والتنسيق بين الأوطان في المجالات المختلفة . وأن الانتماء إلى الأمة الإسلامية يمكن أن يكون عبر دوائر متدرجة، تمتد من الأسرة والقبيلة إلى دائرة الوطن ثم إلى دائرة الأمة كانتماء ديني وحضاري.

والذي نميل إليه هو الرأي الأخير حيث يمكن التوفيق بين عدد من الانتماءات المتدرجة دون قيام تعارض حقيقي بينها، هذا الموقف يستجيب من جهة للفطرة المركوزة في نفس الإنسان حيث ضرورة الانتماء إلى جماعة من الناس تشترك في هوية معينة والانتماء إلى قطعة جغرافية تحمل ذكريات طفولته ونشأته وعلاقاته، هذا من جهة ومن جهة أخرى يستجيب للموقف العقدي حيث الولاء النهائي لأمة الإسلام والانتماء الحضاري للإسلام. أما مستندات هذا الرأي فنتناولها من خلال ثلاثة عناصر كما يلي:

1- فطرية حب الوطن وإنسانية الانتماء:

فمن الغرائز التي أودعها الله تعالى في النفس البشرية حب الإنسان لوطنه وبلاده، هذه الغريزة موجودة في نفس كل إنسان، فهو يحب بلده و وطنه، ويحب الأرض التي ولد فيها ونشأ عليها وتربى وترعرع في ربوعها، هذه الغريزة الطبيعية في حب البشر لأوطانهم ليست متعلقة بالإنسان فحسب بل موجودة أيضا عند كثير من المخلوقات والحيوانات منها بالخصوص.

هذه النزوع هي من ضروريات هذا الوجود الإنساني على هذه الأرض.. فلولا هذه الغريزة ووجودها في نفس الإنسان لما عمرت وازدهرت البلدان ولما ارتقى هذا الإنسان إلى كمالاته

الحضارية التي شهدتها هذه الأرض والتي لا تزال تشهدها، وسيبقى إعمار الإنسان لهذه الأرض تبعاً لوجود هذه الغريزة في نفس الإنسان وحياته، والتي بسببها نرى هذا الميل والانشداد الواضح والقوي لبلد هذا الإنسان ووطنه[585].

فمن الأشياء التي فطر الله تعالى الإنسان عليها تعلقه بأهله وأرضه، فالوطنية لا تعني أكثر من هذا، فحب الوطن هو امتداد طبيعي لحب الوالدين والأجداد والأهل والقوم، والتعلق بالوطن هو أيضا امتداد فطري للتعلق بذكريات مسقط الرأس ومحيط النشأة وتاريخ القوم ومجد الأهل والأقارب، وهذا ما أشار إليه الزمخشري بقوله في أساس البلاغة حين تحدث عن فطرة حب الوطن:"**وكُلٌّ يحب وطنه وأوطانه ومواطنه**"[586] أي أن جميع الناس يتعلقون ويحبون أوطانهم لما يربطهم بهذه الأوطان من ذكريات وعلاقات.

وقال رفاعة طهطاوي في شأن فطرية حب الوطن :

من أصل الفطرة للفطن بعد المولى حب الوطن

هبة من الوهاب بها فالحمد لوهاب المنن[587]

وحينما نطالع التاريخ الإنساني للشعوب والمجتمعات، نجد في صميم ثقافتها وآدابها مساحة واسعة عبرت من خلالها تلك الشعوب والمجتمعات عن حبها وعشقها لبلدانها وأوطانها، وعن تعلقهم بتراب الأرض الذي نشؤوا وتربوا فيه ، وكانت العرب إذا سافرت حملت معها من تربة أرضها ما تستنشق ريحه وتطرحه في الماء إذا شربته و كانت فلاسفة اليونان تفعل ذلك ، حتى قال الشاعر في هذا المعنى :

نسير على علم بكنه مسيرنا بعفة زاد في بطون المزْاود

ولا بد في أسفارنا من قبيصة من الترب نسقاها لحب الموالد [588]

كما أن حب الإنسان لبلده ليس له علاقة بتلك الميزات الخاصة لكل بلد من البلدان، فلربما تكون ميزات بعض البلدان من المنظور الاقتصادي أو الموقع الجغرافي أو حتى الجمالي الطبيعي أو غير ذلك أكثر من بعض، وربما يكون لهذا البلد أو ذاك أقل الحظ من هذه الميزات، ولكن البلد

585 – حسن الصفار : الوطن والمواطنة الحقوق والواجبات ، ص:6

586 – الزمخشري: أساس البلاغة ، مادة: وطن

587 – الأعمال الكاملة لرفاعة رافع الطهطاوي، ، دراسة وتحقيق :محمد عمارة، ط:1981، بيروت، 278/5

588 – ابن أبي الحديد : شرح نهج البلاغة ، دار إحياء التراث العربي – بيروت 477/4.

كبلد يحبه مواطنوه ويتعلقون به وينشدون إليه.. وكما يقول الشاعر:

وكنا ألفناها ولم تك مألفاً وقد يؤلف الشيء الذي ليس بالحسن

كما تؤلف الأرض التي لم يطب بها هواء ولا ماء ولكنها وطن

والوطن يرتبط في وجدان الإنسان بذكريات طفولته ومرحلة صباه وفترة شبابه وهي ذكريات عزيزة غالية، يقول ابن الرومي :

وحبب أوطان الرجال إليهم مآرب قضاها الشباب هنالكا

إذا ذكروا أوطانهم ذكرتهم عهود الصبا فيها فحنوا لذالكا [589]

يقول محمد عمارة مبينا هذا التعلق الفطري بالوطن : "وإذا **نحن احتكمنا إلى الفطرة التي فطر الله الناس عليها، فسنجد هذا الإنسان– وذلك ثابت من ثوابت حياته، عبر الزمان والمكان والحضارات والمعتقدات– يمنح خاصة أهله الأقربين درجة أخص من الحب والولاء والاهتمام..ويمنح محيطه الأقرب، الذي هو وعاء ذكريات نشأته وتكوينه، درجة خاصة من الحب والولاء والاهتمام.. وأن اللغة التي يتحدث ويقرأ بها الإنسان، تتيح له مع من يشاركونه في مستوى خاص من التلاحم في العادات والتقاليد والأعراف، وفي الانصهار في بوتقة الثقافة والتراث المكتوبين والمنطوقين بهذه اللغة.. إذن، فنحن بإزاء ألوان ومستويات من "الرموز" التي يمنحها الإنسان، بفطرته السوية، ألوانا من الولاء والانتماء.."**[590]

ومن حب الوطن تنشأ الغيرة عليه والاستعداد للدفاع عنه ، حيث يقول ابن خلدون في هذا الصدد :"**إن صلة الرحم طبيعية في البشر ، إلا في الأقل، ومن صلتها: النعرة على ذوي القربى وذوي الأرحام أن ينالهم ضيم أو تصيبهم هلكة، فإن القريب يجد في نفسه غضاضة من ظلم قريبه أو العداء عليه، ويود أن يحول بينه وبين ما يصله من المعاطب والمهالك، نزعة طبيعية في البشر منذ كانوا، ...ومن هنا نفهم معنى قوله ﷺ :"تعلموا من أنسابكم ما تصلون به أرحامكم فإن صلة الرحم محبة في الأهل مثراة في المال منسأة في الأثر** "[591] ،

---

589 – المصدر السابق .

590 – محمد عمارة: معالم المنهج الإسلامي (الوطنية والقومية والجامعة الإسلامية)، دار الشروق، ط:1، 1991م بيروت، ص:172

591 – رواه الترمذي عن أبي هريرة ، باب ما جاء في تعليم النسب رقم: 1979 ، 187/4، قال أبو عيسى هذا حديث غريب من هذا الوجه ورواه أحمد عن أبي هريرة، والطبراني عن العلاء بن خارجة

بمعنى أن النسب إنما فائدته هذا الالتحام الذي يوجد صلة الأرحام حتى تقع المناصرة والنعرة، وما فوق ذلك مستغنى عنه..."[592]

ولقد أحب النبي ﷺ مكة-كموطن- رغم شرك أهلها، واضطهادهم لدعوته- حتى لقد خاطبها لحظة فراقه لها عند الهجرة، فقال: " **و الله إنك لخير أرض الله و أحب أرض الله إلي و لو لا أني أخرجت منك ما خرجت** "[593] وهو حب عميق ودائم التدفق، كان يعاوده ﷺ بالمدينة، حتى لقد كان يدعو ربه أن يحبب إليه المدينة حبه لمكة.. فيقول في دعائه: "**اللهم حبب إلينا المدينة كحبنا لمكة أو أشد**"[594] . وهذا يدل على التعلق الفطري للناس بأوطانهم. وقديما نشأ شعر الأطلال نسبة إلى تغني الناس بمسقط رأسهم الأول وتذكر الأيام الخوالي.

وخلاصة ما سبق أن حب الوطن من الفطرة التي خلق الله عز وجل الناس عليها، كما أن هذه الفطرة تنسجم تماما مع الأسباب الموضوعية لهذا التعلق والمتمثلة أساسا في مجموعة العواطف التي تربط الإنسان بمحله وقومه وكذا مجموعة المصالح التي تقوم عليها حياته الفردية والاجتماعية.

2- العصبية القومية وموقف الإسلام منها:

العصبية لفظ منسوب إلى "العَصبَة"، الذين هم "**قوم الرجل الذين يتعصبون له**"[595].. فالعصبية هم القوم الذين يشتركون في رابطة النسب والاجتماع.. والعصبية القومية هي الطاقة والحركة الداعية إلى نصرة القوم، فهي الرباط القومي والحتمية القومية، والغاية من دعوتها وحركتها: العمل لنصرة القوم الذين يجتمع معهم الإنسان بروابط النسب والاجتماع.

وعند تأملنا للنصوص الواردة في هذا الموضوع نجد أن الإسلام يميز بين نوعين من العصبية، أو بحسب مقاصدها وغاياتها، فالإسلام لا يقبل وينأى بالمسلم أن يؤسس عصبيته على الهوى والظلم والفتنة وتمزيق شمل المجتمع والأمة حيث نهى النبي ﷺ عن هذا النوع من العصبية

---

592 – ابن خلدون: المقدمة ، دار القلم ، بيروت ،ط:7، 1989م، ص:102

593 –أخرجه الحاكم في المستدرك على الصحيحين عن عبد الله بن عدي بن الحمراء الزهري ، وقال هذا حديث صحيح على شرط الشيخين و لم يخرجاه تعليق الذهبي قي التلخيص : على شرط البخاري ومسلم ، باب: كتاب الهجرة ، 55/4.

594 – رواه البخاري عن عائشة ، باب: مقدم النبي ﷺ وأصحابه المدينة ، رقم 3711، 1428/3

595 – الفيروز آبادي، :القاموس المحيط لفظ: عصب

الجاهلية، فقال: "**دعوها فإنها منتنة**"[596].. وتبرأ ممن دعا بها فقال: « **لَيْسَ مِنَّا مَنْ دَعَا إِلَى عَصَبِيَّةٍ وَلَيْسَ مِنَّا مَنْ قَاتَلَ عَلَى عَصَبِيَّةٍ وَلَيْسَ مِنَّا مَنْ مَاتَ عَلَى عَصَبِيَّةٍ** »[597].

ولقد بيَّن رسول الله ﷺ مضمون هذه العصبية، عندما سأله الصحابي وائلة بن الأسقع: **يا رسول الله، ما العصبية؟ قال: "أن تعين قومك على الظلم"**[598]. وفي رواية أخرى سأل الصحابي وائلة بن الأسقع رسول الله ﷺ **عن موقف الإسلام من حب الإنسان لقومه؟**.. وهل يدخل ذلك في عصبية الجاهلية التي نهى عنها الإسلام؟ فقال وائلة: "**يا ر سول الله أمن العصبية أن يحب الرجل قومه؟**" فأجاب الرسول: "**لا، ولكن من العصبية أن ينصر الرجل قومه على الظلم**"[599]. فالعصبية المبنية على ظلم الآخرين غير مقبولة في ديننا.

وبيّن النبي ﷺ جوانب أخرى من العصبية الجاهلية حين قال: "**من خرج من الطاعة، وفارق الجماعة، فمات، مات ميتة الجاهلية. ومن قاتل تحت راية عُمِّيَّةٍ، يغضب لعصبة، أو يدعو إلى عصبة، أو ينصر عصبة، فقتل، فقتلة جاهلية. ومن خرج على أمتي، يضرب بَرَّهَا وفاجرها، ولا يتحاش من مؤمنها، ولا يفي لذي عهد عهده، فليس مني ولست منه..**"[600] تلك هي عصبية الجاهلية التي كان يبادر رسول الله ﷺ بالنهي عنها والتحذير منها.

أما إذا كان الانتماء والولاء والعصبية المدافعة عن القوم والعشيرة، محكومة بمعايير الإسلام، وموظفة لخدمة دعوته وحركته وأمته، فإنها تكون لبنة إسلامية في بنائه العام، وعن هذه الحقيقة يقول رسول الله ﷺ فيما يرويه سراقة بن مالك بن جُعْشُم.." خطبنا رسول الله ﷺ فقال: "خَيْرُكُمُ الْمُدَافِعُ عَنْ عَشِيرَتِهِ مَا لَمْ يَأْثَمْ "[601].

---

596 – رواه البخاري ، باب قَوْلُهُ تعالى:{ يَقُولُونَ لَئِنْ رَجَعْنَا إِلَى الْمَدِينَةِ لَيُخْرِجَنَّ الْأَعَزُّ مِنْهَا الْأَذَلَّ ..} رقم: 4907 ، 154/6، ورواه مسلم والترمذي والنسائي وأحمد وابن حبان.

597 – رواه أبو داود عن جُبَيْرِ بْنِ مُطْعِمٍ . باب: في الْعَصَبِيَّةِ ، رقم: 5123 ، 332/4 ، ورواه البيهقي في الآداب والسيوطي في جامع الأحاديث.

598 – رواه أبو داود. باب: في الْعَصَبِيَّةِ ، رقم: 5121، 493/4، ورواه البيهقي في السنن ،والطبراني في المعجم الكبير ، والسيوطي في جامع الأحاديث.

599 – رواه ابن ماجة في سننه باب : في العصبية ، رقم : 3949 ، 82/4 ، والإمام أحمد في مسنده والبيهقي في الآداب والطبراني في المعجم الكبير

600 – رواه مسلم عن أبي هريرة ﷺ باب: وجوب ملازمة جماعة المسلمين، رقم: 1848، 1476/3، ورواه النسائي في سننه والبيهقي في سننه، وابن حبان في صحيحه وأحمد في المسند.

601 رواه أبو داود.باب: في العصبية رقم: 5122 ، 493/4 قَالَ أَبُو دَاوُدَ أَيُّوبُ بْنُ سُوَيْدٍ ضَعِيفٌ ، ورواه السيوطي والطبراني والبيهقي.

بل جعل رسول الله ﷺ من يُقتل في سبيل الدفاع عن أهله وقومه في مرتبة الشهيد وهو في نفس المنزلة مع من يستشهد في سبيل الدفاع عن دينه وعرضه وماله ونفسه فيقول: "**من قتل دون ماله فهو شهيد، ومن قتل دون دينه فهو شهيد، ومن قتل دون دمه فهو شهيد، ومن قتل دون أهله فهو شهيد**"..[602]

فالعصبية إذن منها ما هو مذموم وهو التعصب القائم على احتقار الآخرين وظلمهم والاعتداء عليهم، والقائم على بناء الحواجز، وعدم التواصل مع الآخرين والتعاون معهم، والقائم على التباهي والتفاخر والتنابز بالألقاب وغيرها من المضامين الجاهلية.

أما العصبية القائمة على حب القوم والأهل والغيرة عليهم والحمية لهم ولكن على أساس من احترام الآخرين والتعاون والتكامل معهم، فهي عصبية مقبولة بل مطلوبة في كثير من الأحيان لإقامة الدين والتمكين له، يقول عمارة: " **وإذا كان التدين بالدين، وإقامة شعائره، على المستوى الفردي، هو ما يستطيعه الإنسان دون عصبية يركن إليها، أو منعة يعتمد في ذلك عليها.. فإن القرآن الكريم، والسنة النبوية المفسرة له، يعلمنا أن انتصار الرسالات السماوية، وسيادة شرائعها، وتأسيس "الدول" التي تحمي الدين وتنهض بالدعوة إليه، لا بد لها من العصبية والحمية والمنعة، التي توظف في هذا السبيل**[603].

وهذا واضح من تاريخ الرسالات السماوية فما من نبي من الأنبياء عليهم السلام إلا أرسله الله تعالى في منعة من قومه أو جعل له عصبة ينصرونه، فعن أبي هريرة ﷺ أن الرسول ﷺ قال عن النبي لوط–عليه السلام– في قوله تعالى:﴿ قَالَ لَوۡ أَنَّ لِي بِكُمۡ قُوَّةً أَوۡ ءَاوِيٓ إِلَىٰ رُكۡنٖ شَدِيدٖ ﴾ (هود:80) قال: قد كان يأوي إلى ركن شديد، لكنه عنى عشيرته، فما بعث الله عز وجل بعده نبيا إلا بعثه في ذروة –أو ثروة– قومه "، ثم قال الراوي أبو عمر الضرير: " **فما بعث الله عز وجل نبيا بعده إلا في منعة من قومه**"[604]، وقال المفسرون: "القوة: أي أنصارا وأعوانا...

602 – رواه الترمذي عن سعيد بن زيد ، باب ما جاء فيمن قتل دون ماله فهو شهيد، رقم: 1421 ، 12/4 قال هذا حديث حسن صحيح ، ورواه النسائي والبيهقي وأحمد.

603 – محمد عمارة : المرجع السابق نفسه

604– رواه أحمد عن أبي هريرة ، 2 / 533 ، رقم الحديث : 10916 . وهو صحيح وهذا إسناد حسن .

والركن: العشيرة والمنعة والكثرة[605].

في ضوء هذه السنة من سنن الله في الرسل والرسالات نرى دور المنعة والنسب والحمية القومية ودور عصبية العشيرة في الدعوة المحمدية، في طوريها المكي والمدني، وفي تأسيس الدولة الإسلامية، على عهد رسول الله ﷺ، وفي العهد الراشد أيضا.

لقد بُعث النبي ﷺ في منعة من قومه فقد اصطفاه الله من خيار بني هاشم من خيار قريش ، ليستعين بحمايتهم في سبيل دعوته

ولقد أقام له عمه أبو طالب رغم وثنيته جدارا من الحماية والمنعة، **يقول عمارة: "إن الصراع الذي دار بمكة بين التوحيد الإسلامي وبين الشرك الجاهلي، لم يكن طرفاه دائما المؤمنون وحدهم في مقابلة كل المشركين**، ذلك أن عامة وجملة بني هاشم وبني المطلب، حتى من لم يسلم منهم، قد أحاطوا الرسول و دعوته بسياج من الحماية والتأييد، انطلاقا من العصبية والحمية، عصبية الأهل وحمية العشيرة، حتى لقد دخلوا جميعا في "شِعِب بني هاشم"، وفرضت المقاطعة الاقتصادية هناك على كل "قوم الرسول"، مسلمين وغير مسلمين.. **وبعبارة المحدث والمؤرخ ابن عبد البر**، فلقد دخلوا جميعا مع الرسول في الحصار، **"مؤمنهم وكافرهم، فالمؤمن دينا، والكافر حمية.."**[606].

وهكذا هدى الله القلة المؤمنة منذ اللحظة الأولى إلى الاستفادة بطاقة العصبية القومية وسلاح حمية العشيرة إلى نصرة الإسلام..وعندما اشتدت ضغوط معسكر الشرك على "قوم الرسول" كي يسلموه لهم، صمد القوم، حتى وهم على شركهم، وكان جوابهم بلسان عمه أبي طالب: **"والله لا نسلمه حتى نموت من عند آخرنا"**[607].

وإذا شئنا أن ندرك الآثار الخطيرة التي لحقت الرسول ودعوته بتراجع هذه المنعة والعصبية القومية، يكفي ما عايشه الرسول ﷺ بفعل وفاة عمه أبي طالب، فيكفي أن نشير إلى تسمية الرسول ﷺ عام وفاة أبي طالب: **"عام الحزن"**، واضطراره إلى أن يعرض نفسه على القبائل، كي تجيبه أو تجيره- فتنشئ له عصبية الجوار-، حتى لقد ذهب إلى الطائف، عارضا ذلك على

---

605 – القرطبي :الجامع لأحكام القرآن، 78/9

606 – ابن عبد البر: الدرر في اختصار المغازي والسير، الناشر: المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية – مصر، ط:1، 1966 ص57

607 – ابن عبد البر :المرجع نفسه

ثقيف، فلقي هناك من العنت والإيذاء.

3ـ دوائر الانتماء المتدرج والولاء لجامعة الإسلام:

إذن حب الوطن من الفطرة التي أودعها الله نفوس خلقه، والعصبية للقوم لها أهميتها الحاسمة في نصرة الدين إذا التزمت حدود القيم النبيلة، والانتماء لأمة الإسلام الواحدة أمر واقع ، والمحافظة على هذه الوحدة واجب ديني . قَالَ ﴿ إِنَّ هَٰذِهِۦٓ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَٰحِدَةً وَأَنَا۠ رَبُّكُمْ فَٱعْبُدُونِ ﴾ (الأنبياء: 92)، والتوفيق بين أطراف المعادلة يقتضي مخرجا فكريا وعمليا، إذ يمكن اعتماد على نظرية الانتماء المتدرج، إذ لا تعارض بين دوائر الانتماء و الولاء فيه، بل هناك تعايش بين ولاء المسلم لإسلامه وبين ولائه لأهله وعشيرته وشعبه وقومه، ولكنه مشروط بانتفاء التعارض والتناقض بين مضامين هذه الرموز من دوائر الولاء ودرجات الانتماء وبين المضمون الأعم و الأشمل الذي يمثله رباط الإسلام وجامعته بالنسبة لكل من دان بهذا الدين.. أي أنه مشروط باتساق دوائر الانتماء الجزئية مع إطار الانتماء الأول والأعظم و الأشمل، الذي هو الإسلام، اتساق اللبنات الجزئية في البناء الواحد والمكتمل، دون تنافر أو تناقض أو تضاد..[608]

1. فولاء المسلم لوالديه وحبه للأهل والأولاد والأقارب هو شيء فطري، ولا يناقض حب الإنسان لأمته، وهو بهذا لبنة من لبنات الولاء الأعظم لجامعة الإسلام.

2. وحب الإنسان لقومه وعصبته والمنضبط بمعايير الإسلام، والمراعي لمقاصد دعوته هو أيضا جزء من الانتماء العام للإسلام وأمته.

3. وحب المسلم لوطنه وشعبه -بالمعنى الإقليمي- ، إذا لم يخل بمضامين الإسلام ومقاصده، والتي تدعو الفرد المسلم في هذا الوطن إلى أن يخص الأقربين منه بالمعروف، وإلى أن يرتقي بعمران محيطه، تحقيقا لرسالته كخليفة عن الله في هذا المحيط.. وإلى أن يجاهد لحماية بيضة هذا الثغر الإسلامي الذي يقيم فيه.. إذا حكمت شريعة الإسلام حب المواطن المسلم لوطنه الإقليمي وانتماءه له وولاءه لمصالحه المشروعة، كان ذلك أيضا لبنة من لبنات الولاء الأعظم و الأشمل لجامعة الإسلام..

608 – محمد عمارة : معالم المنهج الإسلامي (الوطنية والقومية والجامعة الإسلامية)، المرجع نفسه.

4. وإذا اجتمعت مجموعة من الدول في إطار مجلس أو اتحاد أو غيرها من المسميات فإنه إذا كان هذا الاجتماع بغرض التعاون والتنسيق الثقافي والعلمي والاقتصادي والسياسي والأمني أو للاستفادة ونقل الخبرات وتبادل التجارب، فإذا لم يصادم وحدة أمة الإسلام العامة، فإنه مقبول، وهو جزء من وحدة أمة الإسلام.

5. وإذا جمعت اللغة- بما تمثله من وعاء ثقافي وفكري ونفسي- وبما تعني من أداة للتواصل والتخاطب والتفاعل وتحقيق المشاركة والاتساق القومي- إذا جمعت اللغة بين الإنسان المسلم وبين قومه على الولاء والانتماء لمهام نضالية فيها خدمة الإسلام وأهله، وبها يقترب المسلم- المنطلق من دائرة "الوطن"، وعبر "دائرة القومية"- يقترب من الإخاء الإسلامي الأعم والجامعة الإسلامية الأشمل.. فنحن ولا شك بإزاء لون من الانتماء القومي هو الآخر لبنة في البناء الأعظم الذي تتمثل فيه جامعة الإسلام.

إذن، فتعدد رموز الولاء والانتماء-فوق أنه حقيقة من حقائق الواقع الإنساني- لا تعارض بينه وبين حقيقة أن الولاء الأول والانتماء الأعلى للإنسان المسلم إنما هو إلى جامعة الإسلام، طالما كانت مضامين هذه الرموز متسقة مع الخيوط الجامعة لرابطة الانتماء الإسلامي.. وطالما كانت هذه الولاءات الأدنى بواعث للجهاد الذي لا تغفل عيون فرسانه عن الغاية الأعم والهدف الأسمى: أن تكون جامعة الإسلام هي السياج الذي يحتضن كل دوائر ورموز الولاء والانتماء الصغرى درجات سلم ترقى بالجهاد الإسلامي إلى الغاية الكبرى: عز الإسلام ووحدة أمته، واستقلال دياره وتجديد شبابها بالنهضة الإسلامية المنشودة..

وإذا كان الانتماء الأول والأكبر والأساسي، بالنسبة للمسلم، هو إلى الإسلام وأمته، وإلى دار الإسلام وحضارته فإن تخيير المسلم بين الانتماء للإسلام وبين هذه الدوائر الأخرى للانتماء لا يكون إلا في حالات قيام التعارض أو التناقض أو التضاد بين الانتماء إلى الإسلام-كانتماء جامع وأول-وبين الانتماءات الأخرى-كدوائر فرعية- أما إذا اتسقت دوائر الانتماء في فكر الإنسان، وتكاملت في ممارساته الحياتية فلن يكون هناك تناقض في الفكر والعمل الإسلاميين بين كل دوائر الانتماء الفطري للإنسان..

بل إن الأمر في علاقة الانتماء الإسلامي بالانتماء الوطني ليتعدى حدود "نفي التناقض" إلى

دائرة "الامتزاج والارتباط".[609]

فلأن الإسلام منهاج شامل لمملكة السماء وعالم الغيب وللعمران البشري وسياسة تدبير عالم الشهادة فإن إقامته كدين لا تتأتى إلا في واقع ووطن ومكان وجغرافيا.. وهذا الواقع والوطن والمكان والجغرافيا لن يكون إسلاميا إلا إذا أصبح الانتماء الوطني فيه بعدا من أبعاد الانتماء الإسلامي العام.. فعبقرية المكان، في المحيط الإسلامي، هي واحدة من تجليات الإسلام، الذي لا تكتمل إقامته بغير المكان والوطن والجغرافيا!.. ومن هنا تتأتى ضرورة الوطن لإقامة "دنيا الإسلام"وعمرانه، وضرورة الدين، ليكون وطنا إسلاميا وتتحقق إسلامية عمرانه، أي ضرورة أن يكون الانتماء الوطني درجة من درجات سلم انتماء المسلم إلى الإسلام، كجامع أكبر وأول لأبعاد ودوائر الانتماء.. فالإسلام هو الذي يستدعي ويتطلب وجود الوطن والوطنية، لأنه لا تكتمل إقامته دون وطن يتجسد فيه.. فليس هو بالدين الذي تكتمل إقامته "بالخلاص الفردي".. كما أن "خلاص" المسلم و"تقدمه" لا يمكن إلا أن يكون إسلاميا[610].

609 – المرجع السابق نفسه

610 – المرجع السابق نفسه

المبحث 4 : قيم المواطنة في الدولة الحديثة

المطلب 01: مفهوم المواطنة

المطلب 02: المواطنة في الفكر الإنساني

المطلب 03: المواطنة في الفكر الإسلامي

المطلب 04: مرتكزات المواطنة

المبحث 4 : قيم المواطنة في الدولة الحديثة

تمهيد:

يمثل موضوع المواطنة أحد أهم موضوعات الفكر الإنساني المعاصر عموما، والإسلامي منه على الخصوص، وهو أحد أهم مفردات التنشئة الاجتماعية والسياسية المعاصرة، لما يطرحه هذا الموضوع من قضايا وإشكالات، ولما ينجم عن الجهل به أو تجاهله من تجاذبات وأزمات على الساحة الثقافية والسياسية في الوطن العربي المعاصر.

وقد اهتمت المنظومة التربوية بالقيم المتعلقة بالمواطنة، على اعتبار أنها عماد القيام بالواجب الوطني ، وأساس الانخراط في الحياة السياسية، والمشاركة في هموم الوطن ، والسبيل لتبنّي مشكلاته وقضاياه ، والتفاعل مع مختلف أحداثه ومستجداته.

وقد عملت المناهج الدراسية على "ترقية حس المواطنة لدى المتعلم، وتعليم الطفل كيفية الارتقاء إلى أن يصبح مواطنا مستنيرا ومسئولا، وترسيخ مبادئ احترام النفس، واحترام الغير والتساوي في الحقوق والواجبات ومفهوم المسؤولية الفردية والجماعية"[611]

وقد تمت معالجة هذه القيمة في الطور الثاني من التعليم الابتدائي ضمن المجال المفاهيمي: المواطنة[612]، والذي يهدف لجعل المتعلم "قادرا على التفاعل الإيجابي مع المحيط الاجتماعي والبيئي، واحترام قواعد النظام والقيم المختلفة"[613]. وذلك من خلال **الوحدة التعليمية**: من رموز السيادة الوطنية، والوحدة التعليمية: من واجبات المواطنة[614]، التي ترمي إلى تعويد الطفل على "أداء الواجبات وممارسة الحقوق وفق مقتضيات المواطنة"[615] ويطلب منه ذكر بعض حقوق المواطنة وواجباتها. ووحدة من رموز السيادة الوطنية أين يتعرف الطفل على " رموز السيادة ويطالب باحترامها"[616].

كما تمت معالجتها في الطور الثالث من التعليم الابتدائي خلال السنة الخامسة ضمن **المجال**

611 – مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص9-13.

612 – دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006-2007، ط1، ص:52-53.

613 – المرجع نفسه ص:48.

614 – المرجع نفسه ص:52-53.

615 – دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006-2007، ط1، ص: 54-59.

616 – المرجع السابق نفسه

المفاهيمي: المواطنة[617]، الذي يهدف لتشجيع الطفل على "ممارسة المواطنة بإبداء الاعتزاز بالانتماء الحضاري والتمسك بالهوية الوطنية، واحترام قواعد النظام وحسن التعامل مع الغير". وذلك من خلال وحدة: الانتماء الوطني الرامية إلى التعريف بـــ "أهمية الانتماء الوطني وإبداء الاعتزاز به"، ووحدة المواطن وعلاقته بغيره، التي تشجع على "كسب ثقة الغير بحسن التعامل معه"[618].

وتم التعرض إليها أيضا ضمن **المجال المفاهيمي: الحقوق والواجبات**[619]**الذي يهدف** للتعريف بـــ "الحقوق الأساسية المتعلقة بالتعليم والرعاية الاجتماعية والصحية والعمل على الاستفادة منها". وذلك من خلال وحدات: الحق في الرعاية الصحية، والحق في التعليم، والحق في المنح العائلية[620].

617 – منهاج السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص39.

618 – المرجع نفسه

619 – المرجع نفسه ، ص40.

620 – المرجع نفسه

المطلب 01: مفهوم المواطنة:

يصعب على الباحث أن يُحصِّل بسرعة تعريفا واضحا ودقيقا لمفهوم المواطنة وذلك نتيجة تقاطع مفهوم المواطنة مع مجموعة من المفاهيم المقاربة له كمفهوم الوطنية والهوية والجنسية والديمقراطية والانتماء وغيرها من المفاهيم، هذا من جهة، ومن جهة ثانية فإن المواطنة مفهوم تاريخي يختلف من زمان لآخر ومن مكان لآخر حيث تأثر بالتطور السياسي والاجتماعي والرُقي الحضاري عبر العصور، كما تطور مفهوم المواطنة من حيث الأبعاد التي يشملها حيث أصبح يضم أبعادا اجتماعية واقتصادية وبيئية بالإضافة إلى الأبعاد القانونية والسياسية، وبالتالي فإن المواطنة قد تحمل أكثر من معنى، ويصعب إيجاد تعريف جامع مانع لها.

ولكن رغم ذلك فإن منظري المواطنة يجمعون على أن هناك حد أدنى لدلالة مصطلح المواطنة. ويمكن تبيان مفهوم المواطنة من خلال ثلاثة مداخل: المدخل اللغوي والمدخل التاريخي والمدخل الاصطلاحي.

1ـ المدخل اللغوي:

ذهب البعض إلى أن المواطنة آتية من وطن بمعنى مستلزمات الإقامة في وطن ما، في حين ذهب بعضهم إلى أن لفظ المواطنة آت من مزيد وطن بالألف " واطن " والذي يعني الموافقة والمصادقة على الأمر. فتقول واطنت فلانا يعني وافقت مراده ورأيه. وذهب بعض المعاصرين إلى أن مفهوم المواطنة جاء من "واطن" ولكن ليس بمعنى الموافقة فحسب بل يتجاوزه إلى المعايشة والمساكنة في وطن واحد، فنقول واطن فلان فلانا يعني عاش معه في وطن واحد كما هو ساكنه، يعني سكن معه في مكان واحد[621] . و"الوطن" هو مولد الرجل والبلد الذي هو فيه، ووطن الإقامة: موضع ينوي أن يستقر فيه خمسة عشر يوماً أو أكثر من غير أن يتخذه مسكناً[622].

وقال ابن منظور أن الوطن يعني (المترل تقيم به، وهو موطن الإنسان ومحله، وأَوْطانُ الغنم والبقر: مَرَابِضُها وأَماكنها التي تأْوي إليها، قال الأَخْطَلُ: كُرُّوا إلى حَرَّتَيْكُمْ تَعْمُرُونَهُمَا، كما تَكُرُّ إلى أَوْطانها البَقَرُ ، ووَطَنَ بالمكان وأَوْطَنَ أَقام، وأَوْطَنَهُ: اتخذه وَطَناً. يقال: أَوْطَنَ فلانٌ

621 – عبد الرحمن بن زيد الزنيدي، فلسفة المواطنة في المجتمع السعودي، www.minshawi.com/other/alzanidy.

622 – الجرجاني: التعريفات مادة: وطن

أَرض كذا وكذا أَي اتخذها محلاً ومُسْكَناً يقيم فيها. والمَوَاطِنُ كل مَقام قام به الإنسان لأَمر فهو مَوْطِنٌ له)[623]. وجاء في المنجد في اللغة والأعلام (المُواطِن: الذي نشأ معك في وطن واحد أو الذي يقيم معك فيه)[624]

أما في الاصطلاح السياسي المعاصر فإنه يقصد بالوطن"**الجهة التي يقيم فيها الشخص دائماً أو التي له بها مصلحة أو فيها مقر عائلته** "[625] والوطن على ثلاثة أقسام :

الوطن الأصلي: وهو مولد الرجل في البلد، وقيل: ما يكون بالتوطن بالأهل أو بالمولد.

ووطن الإقامة: وهو موضع ينوي أن يستقر فيه خمسة عشر يوما فأكثر من غير أن يتخذ مسكنا. ووطن السكن: وهو موضع ينوي الإقامة فيه أقل من خمسة عشر يوما"[626].

مما سبق يتبين أن دلالة وطن تفيد في أغلبها مكان الولادة والنشأة ومكان الإقامة والاستقرار، أما معنى المواطنة فلا بد أن تجتمع فيه ثلاثة شروط أساسية:

1- الإقامة والاستقرار بمكان ما، أي الإقامة المستمرة والدائمة.

2- التواجد مع الغير في مكان واحد، ومساكنة أهل الوطن المقيمين معه وموافقتهم ومعايشتهم، ومشاركة الجميع في مقتضيات تلك الإقامة والعيش المشترك.

3- حب الوطن والتعلق به بما يؤدي إلى تحقيق مقتضيات المواطنة أي أداء الواجبات واستيفاء الحقوق.

2ـ المواطنة في القرآن والسنة:

لم يستعمل القرآن الكريم لفظ (وطن)، ولكن استعمل لفظتي البلد والدار. وهناك سورة في القرآن باسم سورة (البلد) وهي السورة رقم (90) في المصحف الشريف، يقول تعالى: " **لاَ أُقْسِمُ بِهَذَا الْبَلَدِ . وَأَنْتَ حِلٌّ بِهَذَا الْبَلَدِ** " (البلد : 1-2). ومنها (بلدة وبلاد)[627]. كقوله

---

623 - ابن منظور: لسان العرب، مادة وطن.

624 - المنجد في اللغة والأعلام، دار الشروق، بيروت، لبنان، ط 29، ص.: 906.

625 - أحمد عطية الله: القاموس السياسي ، مادة (موطن) ص : 1268 ، دار النهضة العربية ، ط: 3 .

626 - القاضي عبد النبي الأحمد فكري : موسوعة مصطلحات جامع العلوم، تحقيق: علي دحروج ، مكتبة لبنان ناشرون، ط:1، 1997م ص: 982.

627 - المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم : محمد فؤاد عبد الباقي - مادة (بلد) ص : 133 - 134 .

تعالى: " **بَلْدَةٌ طَيِّبَةٌ وَرَبٌّ غَفُورٌ** " (سبأ:15)، وقوله تعالى: " **الَّتِي لَمْ يُخْلَقْ مِثْلُهَا فِي الْبِلاَدِ** " (الفجر:8) ، كما يعبر القرآن الكريم عن الوطن بمصطلح الدار والديار في ثماني عشرة مرة[628] ، إذ يقول تعالى: " **قَالُوا وَمَا لَنَا أَلاَّ نُقَاتِلَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَقَدْ أُخْرِجْنَا مِنْ دِيَارِنَا** ".(البقرة:246) **قَالَ تَعَالَىٰ:** "**وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَرِكُمْ** "(الممتحنة 8).. ولذلك شاع في التراث الإسلامي التعبير عن الوطن الإسلامي بدار الإسلام وديار الإسلام.. وتعددت التآليف التي كتبت في الوطنية تحت عناوين "المنازل والديار"و "الديارات".

أما السنة النبوية، فقد ذكرت مصطلحي "الوطن" و "الدار" كما في حديث أبي داود "..**هي وطني وداري..**"[629].. وفي موضع آخر ذكرت مصطلح "البلاد" بجنب "الوطن"كما في الحديث "...**ثم يرجع الناس إلى بلادهم وأوطانهم..**"[630].

أما لفظ "مواطن" فقد وردت مرة واحدة في قوله تعالى: ﴿ **لَقَدۡ نَصَرَكُمُ ٱللَّهُ فِي مَوَاطِنَ كَثِيرَةٖ** ﴾ (التوبة: 25) قال الشوكاني: المواطن جمع وطن، ومواطن الحرب: مقاماتها[631]. وقال ابن الجوزي: مواطن أي أماكن[632].

أما في السنة النبوية فقد وردت "وطن" في العديد من المواضع بمعنى المكان الذي يعتاده الإنسان ويتخذه محلا سواء لعبادة أو سكن أو مشاهد للقتال أو للقتال أو الوطن الذي يعيش فيه الإنسان بالمفهوم السياسي. ومن ذلك ما رواه البخاري عن زيد بن ثابت أن أبا بكر قال له: "**إن القتل قد استحر يوم اليمامة بالقراء في كثير من المواطن**"[633].

3ـ المدخل التاريخي:

وقد استغرب الدكتور محمد عابد الجابري غياب لفظة "مواطنة" عن المعاجم العربية القديمة،

---

628 –محمد فؤاد عبد الباقي : المعجم المفهرس للقرآن الكريم المرجع نفسه

629 –سنن أبي داود كتاب الخراج والإمارة والفيء.

630 – رواه الإمام أحمد. حديث عن ابن مسعود ، ورواه ابن ماجه ، عن محمد بن بشار .

631 – الشوكاني : فتح القدير ، النسخة الالكترونية، 236/3

632 – ابن الجوزي : زاد المسير، النسخة الالكترونية، 3/ 162.

633 – صحيح البخاري ، كتاب المغازي ، باب: تفسير سورة التوبة 1720/4 رقم: 4402

وراح يتقصى جذورها اللغوية والدلالية، حيث قال: (ولاشك أن القارئ سيستغرب معي غياب هذا اللفظ في معاجمنا القديمة المتداولة: "لسان العرب" و"القاموس المحيط"، و"الصحاح"، و"تاج العروس"... الخ. أما في نصوص الكُتاب والأدباء فاللفظ غائب أيضاً، ولم أعثر له على أثر إلا في كتاب "خريدة القصر وجريدة العصر": للعماد الأصبهاني الذي عاش في القرن السادس الهجري[634]. ويخلص الجابري إلى أنه ليس في مخزون العرب اللغوي وبالتالي الفكري والوجداني، ما يفيد ما يعنونه اليوم باللفظين: المواطنة والمواطن)[635]. وبرر غياب ذلك بقوله: (لماذا هذا الغياب؟ الجواب هو أن هاتين الكلمتين من الكلمات المترجمة. وليس العيب في أن تنقل لغة من لغة أخرى كلمات وعبارات وأمثالاً ومعارف وعلوماً.

ثم نبه إلى قضية مهمة حين قال :"أريد لفت النظر إلى أن اللغة العربية لم يتم التأريخ لها، لا قديماً ولا حديثاً. وغياب التأريخ للغة من اللغات يؤدي إلى غياب الوعي بالتطور لدى أصحابها. وهكذا فلو توفر لدينا قاموس يضع بجانب كل معنى من معاني الكلمات تاريخ استعمال هذه الكلمة أو تلك، في هذا المعنى أو ذلك، لسهل علينا أن نعرف الآن متى دخلت لغتنا "كلمة "مواطَنة" و "مواطِن"،..)[636].

وبالعودة إلى المعاجم المعاصرة نجد أن المواطنة مشتقة من "واطن" مزيد "وطن" وهي تعني الإقامة بالوطن والتعايش فيه مع الآخرين واتخاذه موطنا ومن كان كذلك فهو مواطن.

وتعتبر الترجمة العربية لمصطلح (Citizenship) بالمواطنة ترجمة مقبولة وموفقة، حيث رأى فيها الباحثون والمفكرون العرب تأصيلا للمفهوم وتقريبا له من ذهن الإنسان العربي، وربطه بفكرة الوطنية ذات الأهمية المركزية في العمل المشترك بين جميع المواطنين من أجل

634 – "وقد وردت كلمة "مواطنة" مرة واحدة في هذا الكتاب الضخم في رسالة نقلها يمدح فيها كاتبها بيت من يمدح بقوله عنها: "مكتسبة من الأشباح القدسيّة علاءً، ومنتسبة إلى الأشخاص الإنسية ولاءً، مترفِّعة عن مواطَنَةِ الأغفال، ومقارنة أهل السّفال".
وواضح أن معنى "المواطَنة" هنا هو: المصاحَبة والعيش مع... ولم يسعفني الحظ بالعثور على غير هذا النص فيما أمكنني البحث فيه من الكتب. ويكفي أن تكون الكلمة غائبة في المعاجم التي ذكرت... أما كلمة "مُواطِن" (بضم الميم) فهي أقل حظاً، إذ لم أعثر لها على أثر في أي قاموس أو نص (قبل عصر اليقظة العربية الحديثة) إذن، لفظ "مواطَنة" ونسيبه "مُواطِن" ليس فيهما من العربية غير الصيغة (مفاعَلة، مُفاعِل) وهي للمشاركة: مقاتلة/ مقاتل، مضاربة/ مضارب. وقد حاولت أن أتعرف على اللفظ الذي كان يستعمله العرب قبل "عصر اليقظة العربية" لأداء مفهومي "المواطَنة" و"المواطِن" كما نستعملهما اليوم في خطابنا المعاصر فلم أجد." د. محمد عابد الجابري، الاتحاد، www.alittihad.ae
635 – محمد عابد الجابري، المرجع نفسه.
636 – المرجع نفسه.

النهضة الحضارية، ومن أجل تحقيق الإدماج الوطني وبناء الدولة باعتبارها مؤسسة مستقلة عمن يحكمها، يتساوى جميع المواطنين في القرب والبعد منها، ويتمتعون جميعا بحقوق مدنية وسياسية واجتماعية كما يتحملون واجبات متساوية دون تمييز[637].

وقد ذهب الدكتور محمد عابد الجابري إلى التفصيل في مفهوم المواطنة فقال: ذلك أنه يجب التمييز بين لفظ "الوَطنيِّ" الذي يقابل في اللغتين الأجنبيتين الرائجتين عندنا (الفرنسية والإنجليزية) لفظ patriote، المأخوذ من patrie بمعنى الوطن. ومنه patriotisme بمعنى الوطنية (حب الوطن والاستعداد للدفاع عنه... الخ)، وبين لفظ compatriote ومعناه الشخص الذي يعيش في بلد واحد مع آخرين، وهذا هو معنى "المواطِن" كما كان يستعمل اليوم في عصر العولمة. و"المواطَنة" بهذا المعنى يعبر عنها بـــ compatriotisme، ومعناها وضعية المنتسبين إلى بلد واحد. والجدير بالتنبه هنا أن هذا المعنى لا يتضمن أن الذين يسمون بهذا الاسم compatriote (المواطِن) يحملون "جنسية" واحدة، إن لفظ "الجنسية" الذي نترجم به لفظ nationalité هو مشتق من nation بمعنى أمة أو قومية، وليس من patrie بمعنى "وطن". فمن المؤكد أن هنالك تعريفات مختلفة للمواطنة منها ما هو بسيط ومباشر ومنها ما هو مركب، فلغة ((المواطنة)) صفة بصيغة دالة على المطاوعة والمشاركة، وهي مشتقة مباشرة من اسم الفاعل ((مواطن)) المشتق بدوره من الفعل الرباعي ((واطن)) المطاوع المزيد من الثلاثي ((وطن)) أي قطن وأمن في مكان على بقعة من الأرض، (البيت و القرية و المدينة كل منها وطن، وربما عد المال وطنا في الغربة)[638].

وكلمة "المواطنة" في العربية تدل على "مفاعلة" بين اثنين، أو الذين يصبحون عشرات أو مئات الملايين، يتفاعلون حول الوطن، فيقتسمون كل الانتماءات وكل الحقوق والواجبات[639].

---

637 – علي خليفة الكواري : مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية، من كتاب : المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت ، ط:2 ، 2004 ص: 34

638 – د. محمد عابد الجابري، مرجع سابق.

639 – غلاب عبد الكريم: أزمة المفاهيم وانحراف التفكير، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1998، ص:60.

4- المدخل الاصطلاحي:

تعددت الرؤى لمفهوم المواطنة فمنهم من رأى أنها المساواة في الحقوق والواجبات بين أبناء الوطن الواحد، ومنهم من رأى أنها خلق المواطن الصالح، وآخرون قالوا أن المواطنة هي رديف للديمقراطية، ومنهم من رأى أن المواطنة هي: حقه المشروع في إدارة شؤون الدولة والمشاركة السياسية وحق تقرير المصير وغيرها[640]

تشير الموسوعة البريطانية إلى أن المواطنة "**هي علاقة فرد ودولة كما يحددها قانون تلك الدولة، وما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق في تلك الدولة. فالمواطنة تتضمن مستوى من الحرية تصاحبها مسؤولية مناسبة**"[641].

وتشير دائرة المعارف البريطانية "إلى أن المواطنة هي: **علاقة بين فرد و دولة كما يحددها قانون تلك الدولة**...وهي **تدل ضمنا على مرتبة من الحرية مع ما يصاحبها من مسؤوليات** "[642]. ولذلك يعرف قاموس علم الاجتماع المواطنة من الجانب الاجتماعي، بأنها **مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (دولة)، ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحماية. وتتحدد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق القانون**[643].

أما من الجانب النفسي فتعرف المواطنة بأنها الشعور بالانتماء والولاء للوطن وللقيادة السياسية، التي هي مصدر الإشباع للحاجات الأساسية، وحماية الذات من الأخطار المصيرية[644].

وتذكر موسوعة الكتاب الدولي أن المواطنة (Citizenship) هي:" **عضوية كاملة في دولة أو في بعض وحدات الحكم**". وتؤكد بأن "**المواطنين لديهم بعض الحقوق، مثل حق التصويت وحق تولي المناصب العامة. وكذلك عليهم بعض الواجبات، مثل واجب دفع**

---

640 - شمخي جبر، دولة المواطنة: دولة المدنية والقانون، جريدة الصباح، www.alsabaah.com

641 - Encyclopedia Britannia، vol 20، London; P 92

642 - Encyclopædia Britannica، Inc، Ibid، Vol.3m P 332.

643 - غيث محمد عاطف: قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1995،ص:59.

644 - هلال فتحي وآخرون: تنمية المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، مركز البحوث التربوية 2000، 25.

الضرائب والدفاع عن بلدهم"[645].

وقد جاء في قاموس oxford أن المواطنة citizenship تعني: **أن يكون المواطن مواطناً لبلاد معينة بالحقوق والواجبات.** وقد وردت citizenship أيضا بمعنى " الجنسية " **وتعني انتساب أو انتماء الفرد إلى شعب الدولة بوصفه عنصراً من العناصر المكونة لها** " [646].

كما ورد في الموسوعة السياسية: أن المواطنة هي " **صفة المواطن الذي يتمتع بالحقوق ويلتزم بالواجبات التي يفرضها عليه انتماؤه إلى وطن، وأهمها واجب الخدمة العسكرية وواجب المشاركة المالية في موازنة الدولة**[647].

وذهب البعض إلى أن المواطنة هي تمتع الشخص بحقوق وواجبات، وممارستها في بقعة جغرافية معينة، لها حدود محددة، تعرف في الوقت الراهن بالدولة القومية الحديثة التي تستند إلى حكم القانون[648]. والمواطنة هي انتماء الإنسان إلى بقعة أرض ...ويستقر بشكل ثابت داخل الدولة أو يحمل جنسيتها ويكون مشاركاً في الحكم ويخضع للقوانين الصادرة عنها ويتمتع بشكل متساوي مع بقية المواطنين بمجموعة من الحقوق ويلتزم بأداء مجموعة من الواجبات تجاه الدولة التي ينتمي لها[649].

ويبين الجابري مفهوم المعاصر للمواطنة بقوله: " المفهوم المعاصر يتعدى ذلك إلى القواسم الثقافية المشتركة بين شعب أو أمة تقطن رقعة جغرافية لها حدود سياسية تسمى بلادا، فمن حيث الاصطلاح كما في العديد من المصادر و الموسوعات، لا تخرج عن كونها ((انتماء عضويا ينشا من علاقة الفرد بالدولة في ضوء القانون الذي تحدده الدولة فيما يخص الحقوق والواجبات)) وتعريف نمطي من هذا النوع يختزل الكثير من التفاصيل، فبالحقوق والواجبات تصبح ((المواطنة)) عاملا مشروطا من عوامل التعايش بين الفرد والمجتمع من جهة، و بين المجتمع والدولة من جهة أخرى، و تتحدد منظومة الحقوق و الواجبات في ضوء سياسة الدولة

---

645 - World Book International، The World Book encyclopædia (London: World book، vol.4،P 15.

646 – قاموس أكسفورد النسخة الالكترونية ، مادة : مواطنة

647 – عبد الوهاب كيالي: موسوعة السياسة ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت ،373/6.

648 – سامح فوزي، المواطنة، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، القاهرة، ط 1، 2007، ص: 7.

649 – حسان أيو، مفهوم المواطنة،الحوار المتمدن،http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=58014.

وفلسفتها، كما أن خصوصية المجتمع و طبيعة هويته الثقافية يكسبان الحقوق والوجبات طابعهما الملائم، علاوة على أن مظاهرهما الأساسية متواضع عليها، كواجب الدفاع عن الوطن ودفع الضرائب واحترام القوانين، وحقوق العيش وحرية المعتقد والسفر والتجنس والاشتراك بالشؤون العامة وما إلى ذلك[650].

والمواطنة هي علاقة بين الفرد والدولة يحددها الدستور بما ينص عليه من حقوق وواجبات للمواطن. ومؤداها حب وإخلاص المواطن لوطنه وخدمته له في أوقات السلم والحرب، وتشمل المواطنة مفهوم الانتماء والذي يعني انتساب الفرد لكيان ما، يكون منصهراً فيه شاعراً بالأمان في أرضه، محباً له ومعتزاً بهويته، فخوراً بالانتساب له، وفي ذات الوقت منشغلاً بقضاياه وعلى إدراك مشكلاته، وملتزماً بقوانينه وقيمه، ومراعياً للصالح العام ومحافظاً على مصالحه وثرواته، غير متخلّ عنه حتى في أوقات الأزمات والمحن. لذا فالمواطنة هي البوتقة التي تنصهر فيها جميع الانتماءات لصالح انتماء واحد فقط هو الوطن، دون أن يعني ذلك إلغاء الانتماء للقبيلة أو الأسرة أو المنطقة أو خلافه، وإنما يعني عدم تعارض هذه الانتماءات للانتماء الأكبر للوطن[651].

ويوضح عبد الوهاب كيالي أن للمواطنة معان متعددة، فهي **بالمعنى السياسي** تعني الحقوق التي يتمتع بها المواطن في نظام سياسي معين، كحق الاقتراع باعتباره عضوا في المجتمع السياسي. **إضافة مؤشر الولادة**، أي أن المواطن هو ابن مواطن لم يحرم من حقوق المواطنة، وهذا التعريف بالمواطنة هو الأقدم، إذ كان يسمح للمدن القديمة بمقابلة عدد ضئيل من المواطنين مع عدد كبير من ساكني المدينة، وهذا المؤشر لا يزال حتى أيامنا الحاضرة يشكل أساسا لتحديد المواطنين بأكثريتهم الساحقة. هناك أيضا **مؤشر حقوقي** ، فالمواطن هو ذلك المعترف به كمواطن على مستوى القانون، وهذا المؤشر يعود إلى الرومان، إذ كان نمط تحديد المواطنية في روما يعتمد على توزيع دقيق الاختلاف للمواطنية الرومانية الكاملة أو غير الكاملة على أتباعها، وعلى حلفائها، ولاحقا على سكان المناطق البعيدة. وهذا المؤشر الشرعي موجود حاليا بأشكال متعددة للحصول على المواطنية من خلال ما تأخذه المحاكم من قرارات في هذا الشأن.

---

650 – د. محمد عابد الجابري، مرجع سابق.

651 – ذ. محمد بن عبد الله السهلي،دور القانون في تكريس المواطنة، جريدة الرياض، المملكة العربية السعودية، 1428هـ /2007م – العدد 14193.

المؤشر الاقتصادي أو بالأحرى المالي و يفيد بأن المواطن هو الفرد الذي يتمتع بملكية محددة، ويساهم في موازنة الدولة ضمن شروط معينة. إن هذا المؤشر لا يستعمل لمقابلة المواطن بغير المواطن، وإنما للتمييز بين المواطنين أنفسهم، أي لتمييز المواطنين الذين يتمتعون بشكل كامل بحقوقهم السياسية عن غيرهم. وقديما عرفت المدن الإغريقية الأوليغارشية هذا النمط من التمييز، وقد كان نظام الطبقات أحد تعبيرات هذا التمييز"[652]

ولذلك فإن مستوى المواطنة في دولة ما، يتأثر بالنضج السياسي والرقي الحضاري، كما يتأثر مفهوم المواطنة عبر العصور بالتطور الاجتماعي والسياسي، وبعقائد المجتمعات، وبقيم الحضارات، وبالتغيرات العالمية الكبرى. ومن هنا يصعب وجود تعريف للمواطنة، جامع مانع، وثابت[653].

من خلال ما أوردنا سابقا يمكن أن نعرف المواطنة بأنها:

انتماء الفرد إلى وطن معين مع عضوية فعالة في مجتمع سياسي مؤسساتي، بما يمكّنه من استيفاء حقوقه المشروعة ويكلفه بأداء واجباته اللازمة ومشاركته في بناء الحياة العامة في ظل من العدالة والمساواة مع المواطنين الآخرين وبما يحقق حالة من التعايش والعلاقة السليمة مع الدولة في إطار من الشفافية والديمقراطية.

652 – عبد الوهاب كيالي: موسوعة السياسة ، 6/373-374،

653 – الكواري علي خليفة: مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية، مجلة المستقبل العربي،بيروت، ع:2، س:2001،ص: 25.

المطلب 02: المواطنة في الفكر الإنساني

يرى روبرت دال أن مفهوم المواطنة والمصطلحات الدالة عليه قد اقترنت منذ الأزل "بإقرار المساواة للبعض أو للكثرة من المواطنين"[654]، إذ يكون التعبير عن إقرار هذا المبدأ "بقبول حق المشاركة الحرة للأفراد المتساوين"[655].

ويعود تاريخ إبداع مبدأ المواطنة في أوروبا إلى بداية ظهور الفكر السياسي العقلاني التجريبي وتزايد تأثيره نتيجة حركات الإصلاح وما تلاها من حركات النهضة والتنوير في الحياة السياسية"، والذي استفاد بدوره من "الفكر السياسي الإغريقي والفكر القانوني الروماني"[656]. كما أن الفكر القانوني في أوروبا تأثر بدوره بتطبيق مبادئ الشريعة الإسلامية على الأمة قاطبة، واعتبار الناس جميعهم سواسية أمام القضاء. "ويذكر **توينبي** في هذا الصدد أن الفقه الإسلامي استفاد بدوره من التراث القانوني الروماني الذي كان سائدا في سوريا وبلاد ما بين النهرين في تقنين الأحكام وتدوينها"[657].

ولما كان السلم والرغبة في تحقيق الاستقرار ضرورة اجتماعية ملحة، ومطلبا سياسيا تعمل الشعوب منذ غابر الأزمان على تحقيقه، فقد اهتدى بعض الملوك في الحضارات الزراعية–مثل حمورابي[658]– إلى ضرورة سن القوانين ، وإصدار التشريعات التي تؤطر حياة الأفراد ، وتسطر ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات ، وتحل ما بينهم من نزاعات ، قصد "تحقيق قدر من المساواة أمام القانون بين من يعتبرهم النظام السياسي متساوين"[659]. وقد حفل التاريخ بالبطولات التي ترسخ مظاهر المواطنة الصالحة، وتعطي العبرة للأجيال اللاحقة "وأعظم مثال على المواطنة عرفه التاريخ كله قدمه لنا سقراط. فقد تجرع كأس شراب الشوكران السام ليس

---

654 - Robert A Dahl, Democracy and its Critics (New Haven, Ct: Yale University Press, 1989), P164.

علي خليفة الكواري : مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية ، من كتاب المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت–لبنان، مارس 2004، ص15.

655 – المرجع نفسه،

656 – المرجع نفسه، ص24.

657 - Arnold Joseph Toyenbee, A study of History, (London: New York, Oxford University Press, 1969), vol 5, PP288-291.

علي خليفة الكواري : مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية ، من كتاب المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية ، ص24.

658 – المرجع نفسه ،ص: 15

659 – عبد الرضا الطعان: الفكر السياسي في العراق القديم، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1986، القسم2، ص323–349.

اعترافا بأنه مذنب بتهمة إفساد شباب أثينا، بل لإظهار سيادة القانون"[660].

وقد وضف الكثير من الكتاب مبدأ المواطنة قصد تطوير الحياة السياسية العربية، وذلك بغية الوصول إلى أنظمة حكم ديمقراطية وهو ما جعل الديمقراطية تتخذ معنى إيجابيا. وفي هذا الصدد نجد **برهان غليون** في معرض دعوته لمبدأ المواطنة يقول: "إن فكرة المواطنة كتحالف وتضامن بين ناس أحرار، بكل ما تعنيه هذه الكلمة من معنى، أي بين ناس متساوين في القرار والدور والمكانة، ومن رفض التمييز بينهم على مستوى درجة مواطنيتهم وأهليتهم العميقة لممارسة حقوقهم المواطنية بصرف النظر عن درجة إيمانهم التي لا يمكن قياسها وقدرتهم على استلهام المبادئ والتفسيرات الدينية، وكذلك ممارسة التفكير واتخاذ القرارات الفردية والجماعية، سوف تتولد السياسة بمفهومها الجديد"[661].

وترتكز المواطنة حسب ما يراه **وليم سليمان قلادة** على أساسين أولهما: "المشاركة في الحكم"، والآخر: "والمساواة بين جميع المواطنين"[662]. وقد أكد ذات الباحث أهمية ممارسة هذا المبدأ والحاجة إلى تطبيقه مستدلا على ذلك بـــ "كتابات رجال الفقه والقانون والدين ومنهم عبد الرزاق السنهوري والشيخ محمد الغزالي"[663].

كما أن المواطنة تكتسب من خلال عملية التنشئة السياسية وليست أمرا فطريا ينتقل عبر الجينات والمورثات من الآباء إلى الأبناء وهو ما أكده قسطنطين زريق حين قال: "... المواطنية لا توجد بالطبع والسليقة، ولا تحدث قدرا واعتباطا، ولا تمنح منحا من مصدر خارجي، بل تكتسب اكتسابا شأن قيم الحياة الأخرى بمقدار ما يبذله أبناء المجتمع من أجلها وبمبلغ إقبالهم على التضحية بمصالحهم وبولاءاتهم الأخرى في سبيل ولائهم الوطني المشترك. وكلما كان هذا الإقبال أقوى وأفعل كانت الحياة الوطنية أصح وأسلم، ومعنى الوطن والمواطنية أصفى وأتم

660- دني سيي . دويل : التعليم لبناء مجتمع انساني : تنقية الفضائل المدنية ، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ترجمة: هشام عبد الله، الأهلية للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2003، ص 171.

661 – برهان غليون: نقد السياسة، الدين والدولة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت 1991، ص146.

662 – هاني لبيب لكتاب: وليم سليمان قلادة: "مبدأ المواطنة: دراسات ومقالات"، المستقبل العربي، السنة 23، العدد 255 (أيار/ مايو2000)، ص246.

663 – المرجع نفسه

وأكمل"[664].

وتعد ممارسة المواطنة عملية مستمرة لا تنقطع فلا تتوقف، فالحياة السياسية للفرد لا تنتهي إلا إذا انتهت حياته البيولوجية، وهو ما أشار إليه دون إي إيبرلي بقوله: "...ولا تتم ممارسة المواطنة كنشاط داخل المجتمع المدني بشكل عرضي أو مرحلي، كما هو الحال بالنسبة للانتخاب، بل بشكل منتظم ومتواصل، بطرق صغيرة لا تعد، هي جزء من نسيج حياتنا اليومية، لا نكاد ننتبه إليها في أغلب الأحيان. وفي كل مرحلة نحضر فيها قداسا دينيا أو نذهب فيها لاجتماع لأولياء أمور الطلبة، أو نساعد في عمل خيري، أو ننجز عملا أو مهمة بشكل جيد وبإخلاص نكون عندها مواطنين محترمين"[665].

في حين نجد أن نفرا من الكتاب يشير إلى أن مبدأ المواطنة بات اليوم مقتصرا على النشاط السياسي وبخاصة ممارسة عملية التصويت، وذلك حسب ما أشار إليه مايكل جويس وكتاب آخرون، حين أشاروا إلى أن المقصد الذي يرمي إليه رجال السياسية من مناشدة الناس أن يمارسوا مواطنتهم، هو ممارسة عملية التصويت فهم يعنون عادة: "هيا اخرجوا وصوتوا لنا، فإن في وسعنا عمل شيء لأجلكم"[666].

والمواطنة تقتضي احترام الآخر والذات والتصرف وفق ما تقتضيه المواطنة المسئولة، وحين تحدث **تشستتون** عن العقيدة التي تمثل الحياة الأمريكية وصف عنصرها الأساسي على أنه فكرة كلاسيكية محضة تقول "لا يجوز لأي شخص أن يطمح في أن يكون أكثر من مواطن، وألا يفرض على أي شخص أن يكون أقل من ذلك"[667]. وحول العلاقة بين الفرد والدولة يشير روبرت ماكيفز أنه في الدولة القومية الحديثة أصبح الفرد يعتبر الدولة دولته، ويطالبها مع مرور الزمن بالاعتراف بحقوقه"[668].

والمصدر الأساسي لممارسة المواطنة هو الرغبة الذاتية، إذ يؤكد هاري سي.بويت أن "المواطنة

---

664 – قسطنطين زريق: الأعملا الفكرية العامة للدكتور قسطنطين زريق، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1994)، مج 4 ص638-639.

665 – مايكل أس . جويس : المواطنة في القرن الحادي والعشرين: الحكم الذاتي الفردي ، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص60.

666 – دون إي إيبرلي: البحث عن مجتمع مدني ، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص31.

667 - المرجع نفسه ، ص30.

668 – روبرت م، ماكيفز: تكوين الدولة، ترجمة: حسن صعب، (بيروت: دار العلم للملايين، ص1966)، ص229.

تتحدث في أعمق أصدائها عن الحرية العامة، أي المشاركة النابعة عن توجه ذاتي من المواطنين لإعادة بناء المجتمع الذي يضمنا جميعا"[669].

ويمكن القول بأن أهم وأوسع مقاربة قومية لفكرة المواطنة ولفكرة الفرد المواطن، وردت في الأدبيات الكلاسيكية القومية هي كتاب منيف الرزاز والذي عنوانه "معالم الحياة العربية الجديدة" الذي تضمن تخوفات حول علاقة الفرد بالسلطة، وخاصة لجهة تغول الثانية على الأول، فيقول "أن أساس المجتمع كله-في اعتقادي-يجب أن يهدف إلى مصلحة الفرد كما يفهمها الفرد نفسه لا كما يفهمها عنه المجتمع"[670]. ويناقش معضلة عدم قناعة الفرد بشرعية السلطة والواجبات التي تفرضها عليه، فيقول بأن الفرد قد "لا يمكن أن يؤمن بأنه يتحمل نصيبه من الواجبات، لأنه لا يشعر بأنه يسعد بحقوقه أولا، ولأنه غير مقتنع بهذه الواجبات التي تفرضها عليه حكومات لا علاقة له بها، لأنه لم يبين رأيه فيها، و لم يكن له يد في تشكيلها"[671].

669 – هاري سي . بويت : المواطنة كعمل عام وحرية عامة، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص428

670 – منيف الرزاز: الأعمال الفكرية والسياسية، بيروت، دار المتوسط، 1985، ج1، ص64.

671 – المصدر نفسه، ص74.

المطلب 03: المواطنة في الفكر الإسلامي:

أما في سياق الفكر الإسلامي فيؤكد راشد الغنوشي، بأن المواطنة لها معياران، لا يمكن أن توجد إلا بهما في الحياة السياسية الإسلامية.

الأول: **يتجلى في الإنتساب الديني الى الإسلام**، أما **الثاني فيتمثل في الإقامة**[672]. من جهته يقدم عبد الوهاب الأفندي رأياً آخر داخل المدرسة الإسلامية المعاصرة، يستهدف تقديم الانتماء إلى المجتمع على الانتماء الديني، حيث يرى أن المجتمع العربي الإسلامي السياسي التقليدي كان من الطبيعي بأن يعتبر ويحدد العضوية والانتساب إليه بالدين، أما الآن فقد أصبحت الضرورات الحديثة تحتم معاملة الأقليات على أساس متساوية. وهذا يعني العضوية الكاملة في المجتمع والحقوق المتساوية"[673].

من جهة أخرى يمكن القول إن التاريخ العربي الإسلامي لم يكن بعيداً في مراحل تكون الدولة الأولى عن الأخذ بمبدأ المواطنة. ففي التاريخ العربي الإسلامي تمثل "صحيفة المدينة" التي كانت بين الرسول محمد ﷺ، وأهل المدينة غير المسلمين، النموذج الأول في التاريخ العربي الإسلامي الذي لم يضع الدين محدداً رئيساً للانتماء إلى أمة السياسية بتعبير محمد عمارة، أما محمد سليم العوا، فقد علق على ما جاء في وثيقة المدينة المسماة بالصحيفة أو دستور المدينة بالقول "فهذه الوثيقة تجعل غير المسلمين المقيمين في دولة المدينة مواطنين فيها، لهم من الحقوق مثل ما للمسلمين، وعليهم من الواجبات مثل ما على المسلمين"[674].

إن هذا الرأي الذي يقدمه العوا يتوافق بالتمام مع مبدأ المواطنة بمفهومها المعاصر. وفي السياق نفسه هناك من يؤكد أن صحيفة المدينة أرست قواعد المجتمع المتعدد دينياً لضمه المسلمين واليهود وغيرهم.

كما أن موضوع المواطنة من الناحية الفقهية له علاقة مباشرة بموضوع أهل الذمة، وهم

---

672 – راشد الغنوشي: حقوق المواطنة: حقوق غير المسلم في المجتمع الإسلامي، قضايا الفكر الإسلامي (9) المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا، الطبعة الثانية 1993 ص88-89.

673 – عبد الوهاب أفندي: إعادة النظر في المفهوم التقليدي للجماعة السياسية في الإسلام ، مسلم، أم مواطن، مجلة المستقبل العربي، ع 264، ص: 150.

674 – محمد سليم العوا: أهل الذمة في النظام الحقوقي الإسلامي، رؤية إسلامية، مجلة الحياة الطبية، السنة 2003، العدد 1، ص180.

الذين يعيشون في إطار الدولة الإسلامية ويخضعون لسلطتها السياسية[675]. ويقصد بالذمة في اللغة الأمان، أما في الاصطلاح الفقهي فهي "عقد مؤبد يتضمن إقرار غير المسلمين على دينهم، وتمتعهم بأمان الجماعة الإسلامية وضمانها، بشروط بذلهم الجزية وقبولهم أحكام دار الإسلام في غير شؤونهم الدينية"[676]. إن هذه الصيغة الإسلامية التي عملت الظروف التاريخية على إعطائها صبغة معينة، كانت متقدمة بالنظر إلى علاقة الأقلية بالأغلبية داخل السلطة السياسية آنذاك، وبالنظر إلى علاقة الأغلبية الدينية بالأقليات، ويمكن تلخيص علاقة السلطة السياسية بما أطلق عليه أهل الذمة فيما يلي:

1- اعتراف الدولة الإسلامية بالتعددية الدينية وبحرية ممارسة الشعائر الدينية في استقلال تام تُسيّر فيه الأقلية شؤونها الدينية بنفسها.

2- عدم مشاركة أهل الذمة في الدفاع عن الدولة الإسلامية في الحروب.

3- مقابل الأمان وعدم تعريض حياتهم للخطر في الحروب القادرون عن حمل السلاح من "أهل الذمة" ضريبة سميت الجزية.

4- لا يؤدي غير القادر على حمل السلاح أي: الأطفال والنساء الجزية لأنها خاصة بالرجال.

5- يعتبر أهل الذمة تابعين للسلطة السياسية ومتساوين أمام القضاء مع غيرهم من المسلمين.

6- لا يشغل أهل الذمة مناصب سامية في الدولة كمبدأ عام.

أما فهمي هويدي فيرى أن صيغة "أهل الذمة" أمور متجاوزة، خاصة مع ظهور المواطنة، تبعاً لذلك فإن التجربة التاريخية لهذا المفهوم، إنما تعبر عن حاجة لم تعد قائمة، والمطلوب اليوم تنفيذ المبادئ الأساسية للقرآن والسنة وليس إعمال الآراء التقليدية المتراكمة في الموضوع[677]، فأحكام "أهل الذمة" "أحكام تاريخية في الغالب، وتفسير تاريخي للمبادئ الإسلامية. بما يعني أن هذه الأحكام إذا توفر لها فقه سياسي راشد يمكن أن تحدث مساحات لا حدود لها لاستيعاب هذه

675 – اتسم خط التعامل الإسلامي مع "أهل الذمة" حسب المفهوم التقليدي في الفقه السياسي الإسلامي بالتسامح والعدالة بل والمشاركة في السلطة حيث لأول مرة في تاريخ اليهود وصل أحد اليهود في الدولة الإسلامية بالأندلس إلى مرتبة وزير.

676 – رفيق عبد السلام بوشلاكة: المواطنة في الخطاب الإسلامي، المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية، مركز دراسات الوحدة العربية- بيروت، الطبعة الأولى 2001، ص:257.

677 – فهمي هويدي: مواطنون لا ذميون، موقع غير المسلمين في مجتمع المسلمين، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الثانية، ص110.

الأقليات بل ومشاركتها في بنية المجتمع الإسلامي"[678].

يجادل فهمي هويدي حول مفهوم الذمة فيؤكد أن القرآن لم يذكر "الذمة" إلا في آيتين هما قوله تعالى : ﴿ كَيْفَ وَإِن يَظْهَرُواْ عَلَيْكُمْ لَا يَرْقُبُواْ فِيكُمْ إِلًّا وَلَا ذِمَّةً يُرْضُونَكُم بِأَفْوَٰهِهِمْ وَتَأْبَىٰ قُلُوبُهُمْ وَأَكْثَرُهُمْ فَٰسِقُونَ ﴿٨﴾ ﴾ (التوبة: 08) وقوله تعالى﴿ لَا يَرْقُبُونَ فِي مُؤْمِنٍ إِلًّا وَلَا ذِمَّةً وَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُعْتَدُونَ ﴾ (التوبة: 10) بمعنى العزم وعدم التردد في القضاء على المؤمنين، أما العهد- الذمة- المقصود في الآية فهو صلح الحديبية الموقع بين الرسول ﷺ وقريش. والمهم حسب هويدي أننا لا نجد في القرآن هذا المصطلح المسمى "أهل الذمة" والصفة "الذميين" مما يؤكد أنه اجتهاد فقهي بشري ليس إلا.

في السنة النبوية استخدمت كلمة "الذمي" في أحاديث مختلفة مثل قوله ﷺ " **من آذى ذميًّا فأنا خصمه ومن كنت خصمه خصمته يوم القيامة** "[679]، "وإذا كان التعبير قد استخدم في الأحاديث النبوية، فإن استخدامه كان من قبيل الوصف وليس التعريف"[680].

في الاتجاه نفسه وبشكل أكثر تدقيقاً، يرى المفكر الإسلامي محمد سليم العوا أن الفقه السياسي الإسلامي متخلف، وعبر عن بعض القضايا المهمة بشكل خاطئ لأنه لم يستند إلى الأصول التي هي القرآن والسنة، ومن هنا لا بد من فقه سياسي جديد مستمد من الإسلام ويتجاوب مع الحداثة السياسية.

خلاصة الأمر عند العوا هو أن العلاقة "بين المسلمين وغيرهم من أبناء الدولة تقوم على التعاقد". من جهة أخرى فإن هذا التعاقد كان بداية الفتوحات الإسلامية بين القوة المنتصرة وأهل البلاد المقيمين. وبما أن الرسول ﷺ " أمر بإعطائهم ذمة الله ورسوله، ولم يقل أعطوهم ذمتكم، بل قال أعطوهم ذمة الله ورسوله وهي تعني الأمة... فهذه ولاية الله وولاية النبي ﷺ"[681]. وبما أن التطورات التاريخية أثرت في أطراف العقد والعقد نفسه، فإن واقع الدولة الحالية يجعلنا حسب العوا أمام الصورة التالية:

---

678 – محمد حسن الأمين: الإسلام والديمقراطية: مجلة قضايا إسلامية معاصرة، العدد :2، بيروت 1998، ص231.

679 – أخرجه الخطيب عن ابن مسعود (370/8) وقال وقد ذكر حديثًا قبله : هذان الحديثان منكران بهذا الإسناد ، قال الألباني : ضعيف

680- فهمي هويدي: مواطنون لا ذميون، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الثالثة 1999، ص125.

681- محمد سليم العوا: الدولة، الأقليات، المواطنة، المرأة في الفقه السياسي المعاصر، مجلة المنطلق، ع: 126، السنة 1996، ص96-97.

1- الدولة الإسلامية انحلت وانهدمت و لم يعد هناك دولة إسلامية ، مثل تلك التي أبرمت العقد ، والأطراف الذين أبرموا العقد لم يعودوا موجودين.

2- مع مجيء الاستعمار ساهم أبناء الدولة الإقليمية، مسلمين ونصارى، وطوائف أخرى جميعاً في طرد المحتل الأجنبي.

3- نشأت دول إسلامية حديثة، أو كيانات جديدة أصبح لنا فيها حقوق وبات علينا واجبات متساوية يحكمها مبدأ الأكثرية والأقلية، وتحولنا إلى مواطنين، فلم يعد هناك —حسب العوا- " أحد له ذمة عند أحد". من هنا فنحن في حاجة إلى بناء قانوني جديد في علاقة المواطنين فيما بينهم.[682]

وهي نفس النتيجة التي توصل اليها طارق البشري بقوله أن "عقد الذمة لم يعد قضية مطروحة، ليس فقط في زماننا هذا، بل منذ زمن بعيد"[683].

إذن ثمة شبه إجماع عام لدى التيار الإسلامي يقبل بفكرة المواطنة، ويتجاوز الخطاب السياسي المتكئ على الماضي، حيث بدأت بوادر التبني الصريح للمواطنة الكاملة لغير المسلمين مع كتابات البعض التي تدعوا إلى التسامي فوق التصنيفات والطبقات القديمة، التي يشير إليها مصطلح الذمة... وقبول غير المسلمين كمواطنين لهم جميع الحقوق"[684].

ولكن إلى أي حد يمكن للأطروحة الإسلامية المعاصرة أن تنجح في المساواة التامة بين المسلمين وغير المسلمين؟ هل رؤيتها لا تتعدى حدود الأخذ المُجزأ بمفهوم المواطنة؟ هل تسمح الأطروحة التوفيقية القائلة بالمواطنة لغير المسلم بتولية جميع المناصب السياسية؟ و بمعنى مجمل: هل عنصر المواطنة يسمح بالمساواة الكاملة؟

ويرتبط تطبيق المواطنة بأمور أربعة في علاقتها بالأقليات الدينية، فهو يتحدث عن المساواة ويعتبرها نظرة خاصة، ويتساءل: هل المساواة بالمطلق هي الحل؟ في نظره فإن العدل هو المنهج الإسلامي الصحيح وبالتالي فالعدل الإسلامي هو الحل. إذ تجاوزنا هذا الطرح العام وانتقلنا إلى الحقوق السياسية لغير المسلمين فإن الطرح الإسلامي الأكثر بروزاً، والمنتشر في الخطاب

682- محمد سليم العوا: المرجع نفسه، ص97- 98.

683- نقلاً عن طارق البشري: بين الإسلام والعروبة، دار القلم للنشر والتوزيع الكويت، الطبعة الأولى 1988، من ص45.

684- عبد الوهاب الأفندي: إعادة النظر في المفهوم التقليدي للجماعة الاسمية في الإسلام: مسلم أم مواطن، مجلة المستقبل العربي ع 264 ص148- 149.

السياسي المعاصر، يؤكد على أن مشاركة غير المسلمين في البرلمان، أو حتى رئاسة الدولة لا يمثل ضرراً لأن الدولة الحديثة، وأمام التطور الديمقراطي الحاصل والبناء المؤسسي للدولة، وفصل السلطة يجعل من كثير من المناصب العليا للدولة لا تحمل- حسب راشد الغنوشي- سلطة مطلقة، في الوقت الذي يقيدها القانون، وتخضع لعملية توازن، يفرضها تواجد مؤسسات دستورية أخرى[685].

ويذهب في الاتجاه نفسه المستشار طارق البشري، إلى أنه لا منصب في ظل الدولة الحديثة الديمقراطية يملك سلطة مطلقة، وبالتالي "يجب أن تكون جميع المناصب في الدولة الإسلامية الحديثة مفتوحة للمواطنين غير المسلمين الذين يجب أن يحصلوا على كامل الحقوق"[686] غير أن كل من سليم العوا ومحمد عمارة، "يعترضان" على تولية غير المسلم منصب رئيس الدولة الإسلامية، ويقدم العوا حججه على النحو التالي:

1- المشاركة السياسية لغير المسلمين جائزة ولا يمكن تولية غير المسلم لمناصب تقتضي حماية الإسلامية كرئاسة الدولة، أو رئيس أركان الحرب، أما قيادة وحدات من الجيش فهو أمر ممكن.

2- ما دون ذلك من الولايات غير الدينية يتولاها غير المسلم ولا تطرح أي إشكال[687].

فيما يخالف البعض ما تقدم، ومنهم محمد عمارة والذي "يرفض" بدوره تولية غير المسلم منصب رئاسة الدولة الإسلامية ويمكن إجمال حججه في التالي:

1- هناك خلط بين حقوق المواطنة وبين شرط المنصب، وحسب عمارة، فللقضاء شروط لا يتولاه أحد من أفراد المجتمع إلا إذا توافرت فيه تلك الشروط، ولا يمكن المسلم أن يترأس منصب بطريركية الأقباط مثلاً.

2- نقص شرط تولية المنصب لا يعني أن هناك نقص في حقوق المواطنة.

والملاحظ أن عمارة ينحو إلى القبول برئاسة غير المسلم للدولة الإسلامية في إطار الحكم المؤسساتي بحيث يقول: "فمن الممكن أن تبقى المؤسسة ويكون غير المسلم جزءاً من المؤسسة،

685- راشد الغنوشي: حقوق المواطنة، حقوق غير المسلم في المجتمع الإسلامي ، المعهد العالي للفكر الإسلامي، فوجينا ط:2، ص77-88.

686- طارق البشري: بين الجامعة الدينية والجامعة الوطنية في الفكر السياسي، مجلة المستقبل العربي عدد: 264 ، ص: 150.

687- المرجع نفسه.

هنا يوجد باب للتفكير لم ينضج بعد الاجتهاد فيه لكن هناك مجالات للاجتهاد في هذا الإطار"[688]

688 – محمد سليم العوا: الدولة، الأقليات، المواطنة، المرأة في الفقه السياسي المعاصر، مجلة المنطلق العدد 116، السنة 1996، ص99.

المطلب 04: مرتكزات المواطنة

من خلال التعريف الإجرائي السابق يمكن أن نقول أن المواطنة ترتكز على المرتكزات التالية:

1ـ المرتكزات المتعلقة بالوطن: المجتمع والدولة.

أـ دولة القانون :

أي وجود تشريعات وقوانين تؤسس لدولة القانون وتحفظ حقوق المواطنين المدنية والسياسية وكذا حرياتهم، وتخلق المساواة بينهم، وترسي نظاما عاما من الحقوق والواجبات يسري على الجميع دون تمييز.

كما يعني تخفيض التضييق الإداري وتقليص القيود القانونية على حركة الفاعلين السياسيين و الأحزاب السياسية ومنع كل تهديد ضدهم، وكذلك إزالة العوائق أمام الأفراد المنتخبين لممارسة أدوارهم بحرية وتحت سلطة القانون.

بـ النظام السياسي الديمقراطي :

لا تتحقق المواطنة على الوجه الأكمل إلا في إطار من الشفافية والديمقراطية وضمن علاقة سليمة بين المواطن والدولة واضحة بحكم وضوح القوانين وشفافيتها. فالدولة التي لا تقنن مرافقها ولا تمارس الشفافية مع مواطنيها ولا تتسم بالديمقراطية في نظامها السياسي، فإنها لا تحقق المواطنة ولا تضمن ممارستها، حيث لا يمكن تفعيل مفهوم المواطنة إلّا تحت مظلة نظام سياسي دستوري ديمقراطي يشمل جميع شرائح المجتمع، قائم على حفظ حقوق الإنسان وصون كرامته والعمل على توفير متطلبات الحياة الكريمة له.

جـ المجتمع السياسي المؤسساتي:

فالمواطنة لا تمارس في مجتمع غير مؤسساتي أو إثني أو شمولي ... لأن سلطة المؤسسات السياسية والقضائية السيادية هي التي ترعى تطبيق مستلزمات المواطنة وتطبق القانون ، خاصة من جهة القيام على حقوق المواطنين وحرياتهم والعدل بينهم.

وتعرف المواطنة بأنها علاقة قانونية " يحددها الدستور والقوانين المختلفة وليس الأمزجة الفردية " بين الفرد " بمعنى الشخص الواحد" المنتمي إلى المجتمع وبين الدولة " ليست القبيلة أو الطبقة أو الطائفة بل الدولة، والتي تحدد على قاعدة المساواة، مجموعة من الحقوق " للفرد " كحق التعليم والعمل والصحة والتصويت والتعبير والتنظيم، والواجبات " على الفرد للدولة "

مثل خدمة الدفاع الوطني، دفع الضرائب، الولاء للشعب[689].

د- المساواة بين المواطنين:

هي حالة تماثل بين الأفراد في المجتمع أمام القانون، بصرف النظر عن الجنس أو المولد أو الدين أو النوع أو اللون أو العرق أو الموقع الاجتماعي ... إلخ)[690]. كما تعني التساوي بين المواطنين جميعا بما تقدمه الدولة من خدمات، وإن اختلف الناس في قدراتهم وأوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية. وبذلك تكون المساواة الوصفة التي يستطيع من خلالها كل مواطن أن يحصل على حقوقه، وأن يقدم واجباته نحو وطنه بشكل فعال ومن دون مغالاة في استخدام حريته.

والمساواة تقتضي ممارسة المواطن حقوقه كاملة وأداء واجباته كاملة دون تمييز أو مضايقة أو إلغاء أو تهميش. والحقوق تضمن له حق المشاركة في المجتمع السياسي أو المدني كما تضمن له ممارسة حقوقه المتنوعة الأخرى. فالمواطنة إذن (تتعلق بالمساواة بين جميع المواطنين والفرص المتساوية لجميع المواطنين للمشاركة في الحياة السياسية والعامة، أي أن ركني المواطنة هما المساواة والمشاركة).[691]

هـ- الرفاهية الاجتماعية:

ومن أبعاد معاني المواطنة، حق كل مواطن في الحصول على فرص متساوية لتطوير جودة الحياة التي يعيشها. ويتطلب ذلك من الدولة توفير الخدمات العامة للمواطنين، وبخاصة الفقراء والمهمشين وذوي الاحتياجات الخاصة، وإيجاد شبكة أمان اجتماعي لحماية الفئات المستضعفة في المجتمع، وأن يظل لها صوت في التأثير على السياسة العامة.

و- التنشئة على المواطنة الفاعلة:

ومن مرتكزات المواطنة ما يشير إلى " الأنشطة التعليمية " التي تساعد المواطنين على أن يكونوا مواطنين فاعلين، مشاركين، يتصرفون بمسئولية تجاه مجتمعهم وشركائهم في المواطنة. وهو أمر تحتاج إليه الدول الديمقراطية التي لا يستطيع النظام أن يعمل بها بكفاءة دون مشاركة

---

689 – محمد النعماني: المواطنة السياسية في الجمهورية اليمنية – الأبعاد الدستورية والقانونية والعملية، (1990 – 2007) : www.ahewar.org

690 – سامح فوزي: المواطنة، مركز القاهرة لدراسات حقوق الانسان، القاهرة ، ط:01 ، 2007م، ص:7.

691 – د. مجدي خليل: حقوق الإنسان وحقوق المواطنة، http://www.amcoptic.com.

مواطنيها على نطاق واسع. ولكن هذا النمط من الفعالية والمشاركة من جانب المواطنين لا ينشأ تلقائيا أو مصادفة، بل يحتاج إلى جهد تعليمي ممتد يشمل كل الأفراد ...)[692]، وكذلك من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية والسياسية.

2. المرتكزات المتعلقة بالمواطن: الفرد والجماعة

أ- الانتماء إلى الوطن :

الانتماء من لوازم المواطنة، هو شعور داخلي يجعل المواطن يعمل بحماس وإخلاص، للارتقاء بوطنه والدفاع عنه. أو هو إحساس تجاه أمر معين يبعث على الولاء له[693]. ويكون ذلك إما بالمولد وهذا انتماء أصلي عادة، وإما انتماء بالجنسية عبر منح الجنسية للفرد الذي لم يولد في الوطن، لسبب معين، وتعتبره عنصرا مندمجا عضويا في المجتمع رغم أنه قد يحتفظ بخصوصياته الأصلية.

ويعني الانتماء أيضا السلوك السوي والعمل الجاد من أجل الوطن، من خلال التفاعل البناء مع أفراد المجتمع لما فيه خير الصالح العام. ومن وسائل التعبير عن الانتماء الحقيقي: التضحية من أجل الوطن، الاستعداد للمشاركة في حياة الأمة بنشاط مسئول، القيام بالأعمال الخيرية والتطوعية، القيام بالواجب المطلوب على أكمل وجه، المحافظة على القيم والعادات التي يرضى عنها المجتمع[694].

ب- العضوية في المجتمع السياسي:

فمن مرتكزات المواطنة الشعور بالمسؤولية المدنية والعضوية في مجتمع سياسي معين، كالانتماء إلى مؤسسة من مؤسسات الدولة أو المجتمع أو إلى حزب سياسي معين أو إلى مشروع سياسي معين، أي العضوية التي يمارس من خلالها وظيفته الاجتماعية و السياسية.. وهذا له بعد سيكولوجي مهم جدا وهو الشعور بالانتماء للوطن وليس مجرد الإقامة فيه[695] وهو ما يسميها البعض بـــ" المواطنة الفعالة "

ج- المسؤولية المدنية والمشاركة في الحياة العامة:

---

692 - سامح فوزي: المواطنة، مرجع سابق، ص: 9 و 23.

693 - الزيد زيد عبد ابكريم: حب الوطن منظور شرعي، مكتبة الملك فهد، الرياض، 1417هـــ/ 1995م، ص: 60.

694 - ناصر إبراهيم: أصول التربية- الوعي الإنساني، مكتبة الرائد العلمية، عمان الأردن، 2004، ص:231.

695 - سامح فوزي: المواطنة، مرجع سابق، ص: 9 ــ 23.

تقوم على الصعيد الفردي على احترام القوانين والقواعد السارية في المجتمع. وكذلك على وعي الفرد بواجباته تجاه مجتمعه، والتوعية عليها. وترتبط المسئولية المدنية بسلوك فعال للمواطن في الحياة اليومية، الخاصة والعامة. وبالتالي تتطلب المسئولية المدنية تغليب المصلحة العامة على المصلحة الخاصة[696]. وكذلك المشاركة في بناء الحياة العامة ، أي ممارسة مجموعة من الأنشطة الاقتصادية والثقافية والعلمية والاجتماعية.

د. الضمير الجماعي :

المواطنون ليسوا أفرادا متجاورين، وإنما هم جمع من الرجال والنساء المرتبطين بمشروع مشترك هو المجتمع (الوطن). ويبين حبنكة الميداني أن " الضمير الجماعي هو شعور الفرد بأنه جزء من جماعة هو عضو من أعضائها أو خلية من خلاياها، مع شعوره أنه محتاج إليها. فهو يحب الجماعة ويلزمها ويكره الانفراد والانعزال ولا يستطيع الاستمرار في الوحدة[697]. والتنشئة على الضمير الجماعي هي تنمية القدرة على الانسجام الجماعي، واندماج الفرد في الجماعة وانخراطه في العمل المشترك[698].

والتروع الجماعي فطرة خلق الله عليها الناس لأن "الفرد الإنساني يميل إلى الجماعة ويجد في نفسه الرغبة الملحة للالتقاء و الاندماج في طائفة من الناس، لأن كثيرا من مطالب حياته، وحاجاته الجسدية والنفسية والفكرية لا تتم إلا عن طريق الجماعة، كالأنس بالجماعة والشعور بالأمن والطمأنينة معها، والتماس مناصرتها، والتقوِّي بها، وتعاونه معها في تحقيق شتى مطالب الحياة، وتبادله معها المكتسبات العلمية والمنجزات الحضارية"[699].

هـ. قيام الفرد بواجباته :

ومن المرتكزات الأساسية للمواطنة قيام المواطنين بواجباتهم اتجاه بعضهم واتجاه مجتمعهم كالتعاون على الصالح العام والتضامن الاجتماعي وتقديم يد العون والمساعدة لمن يحتاجها.

وكذلك القيام بواجباتهم اتجاه وطنهم ودولتهم بإخلاص الولاء للوطن واحترام قوانين الدولة

---

696 – عيسى الشماس: المجتمع المدني (المواطنة والديمقراطية) ، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق،ط:1، 2008م، ص: 45

697 – عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني: الأخلاق الإسلامية وأسسها، دار القلم ، دمشق، ط:2، 1987م،. 169/2.

698 ــ مالك بن نبي : ميلاد مجتمع، شبكة العلاقات الاجتماعية، ترجمة : عبد الصابور شاهين، دار الفكر ، الجزائر ،ط:3 ، 1986م،ص:93.

699 – حبنكة الميداني، المرجع نفسه . 170/2.

والدفاع عنه عند الضرورة فـــ (الواجب الأساس في المواطنة في الدول الحديثة هو الإخلاص والولاء للأمة فالمنتظر من كل مواطن أن يضع مصالح أمته وسعادتها فوق مصالح أية أمة أخرى وسعادتها وأن أهم واجبات المواطن التي تنبعث من هذا الواجب الأساس تتمثل في عدة أمور منها: طاعة قوانين الأمة ودفع الضرائب والخدمة في القوات المسلحة عندما يدعى لذلك.."[700] . ومنها أيضا احترام النظام، عدم خيانة الوطن، الدفاع عن الوطن، الحفاظ على الممتلكات العامة، والمشاركة مع أفراد المجتمع في تنمية الوطن وتقدمه. ويؤدي كل فرد هذه الواجبات وفق قدرته دون تقاعس أو إهمال .

و- تمتع الفرد بحقوقه :

ومن المرتكزات الأساسية للمواطنة كذلك استيفاء حقوق المواطنين ، فثقافة المواطنة التي تدفع المواطن إلى القيام بواجباته تدفعه إلى انتظار حقوقه مقابل القيام بالواجبات بما فيها المشاركة السياسية وتقلد الوظائف العامة. ناهيك عن الخدمات العامة التي يجب على مؤسسات الدولة الإيفاء بها فمثلا: الموظف " المواطن " الذي يدفع الضرائب المستحقة للدولة، يعي بأن تلك الضرائب تشكل دخلا للدولة بواسطته يمكنها أن تسدد راتبه الشهري، وأن تشيد الطرق والمرافق العامة وغيرها، وكلها تعتبر حقوقا له. فالطريق المعبد جيدا من حقه، والمستشفى الذي يقدم الاستشفاء من حقه[701].

"وللمواطن امتيازان أساسيان أولهما أهليته إذا ما وصل إلى سن الرشد الذي تحدده الدولة للمساهمة في عمليات اتخاذ القرارات التي تحدد سياسة الدولة وذلك عن طريق بعض الوسائل مثل حق التصويت وحق تولي الوظائف وثانيهما: حقه في أن تقوم الدولة في الداخل والخارج في حماية نفسه وملكه)[702]. إضافة إلى بقية الحقوق الأخرى مثل: الحقوق الخاصة، وتوفير التعليم، وتقديم الرعاية الصحية، والحرية الشخصية في التملك والعمل، والاعتقاد والتعبير عن الرأي. شريطة ألا تتعدى على حريات الآخرين أو تسيء إلى أحد من أبناء المجتمع (الوطن).

---

700 – اوستن ربي :سياسة الحكم،ترجمة حسن علي الذنون، ، المكتبة الأهلية للنشر، بغداد،1966 ، 1 /220

701 – عبد العزيز قريش: مفهوم المواطنة وحقوق المواطن ، ملتقى" الكرامة الإنسانية هي الرأسمال الأساسي لوجود الإنسان " ملتقى مبادرات التواصل والإعلام والتوثيق فاس ،المنتدى المتوسطي الدولي الثاني لجمعيات المجتمع المدني فاس، المغرب، أيام: 4 إلى 6 يوليو 2008م

702 – أوستن ربي :سياسة الحكم ، مرجع سابق 221/1

ز- احترام القيم والآداب العامة:

ويعني أن يراعي الفرد (المواطن) القيم السائدة في المجتمع، ويتمثلها في سلوكه الخاص والعام، أي أن يتخلق بالصفات الحميدة التي يتطلبها التعامل الإيجابي مع أبناء الوطن، ومنها: الأمانة وعدم استغلال المنصب أو الوظيفة لأغراض شخصية، والإخلاص في العمل وإتقانه، والصدق في التعامل وعدم الغش والتزوير، والتعاضد والتناصح بدلا من التنافس السلبي والأنانية[703]. وبالحفاظ على هذه القيم وتعزيزها، يكون المجتمع مترابطا قويا، ينعم أبناؤه بالأمن والاستقرار والعيش الكريم.

ومن مرتكزات المواطنة احترتم الآداب العامة وهي مظهر من مظاهر سلوك الاحترام العام، الذي يبديه المواطن تجاه المواطنين الآخرين، ومن هذه الآداب: التسامح والاحترام المتبادل بين الأفراد، والاعتراف بالكرامة الشخصية الإنسانية، و تقدير الآخر واحترامه، من خلال التواصل والتعايش معه واحترام وجوده واختلافه عنا، والاعتراف بحقوقه مهما كان انتماؤه العرقي أو الديني أو السياسي أو الثقافي، والقيام بمختلف الواجبات الاجتماعية اتجاهه كالتعاون والتضامن معه. وكذلك تدبير الاختلاف بالحوار[704]: وليس بالعنف والتسلط سواء تعلق الأمر بعلاقة المواطن بأخيه المواطن، أو تعلق الأمر بعلاقة المواطنين بالدولة وبالعكس، فالحوار هو تبادل الرأي دون إكراه.

---

703 – ناصر إبراهيم: أصول التربية– الوعي الإنساني، ص:35

704 – إسماعيل نوري الربيعي، المواطنة من الفكرة إلى الواجب، www.elaph.com /2007/10/26

الفصل الرابع:
تأصيل مضامين التنشئة السياسية لمرحلة التعليم لمتوسط

المبحث 1: هوية المجتمع وتاريخه

المبحث 2: الدولة والنظام السياسي

المبحث 3: حقوق الإنسان وحرياته

المبحث 4: العلاقات الخارجية

المبحث 1 : هوية المجتمع وتاريخه

ويتضمن مطلبين

المطلب الأول : هويةالمجتمع ومكوناتها

المطلب الثاني : تاريخ المجتمع ومكوناته

المبحث 1 : هوية[705] المجتمع وتاريخه[706]

تمهيد:

تسعى التنشئة السياسية من جملة ما تعسى إليه إلى إكساب الأفراد الناشئين القيم والممارسات والمعتقدات التي أقرها السابقون واصطلحوا عليها،

والمدرسة الجزائرية ــالتي هي مجال دراستنا ــ ترمي إلى تزويد الطفل بالإرث الحضاري لآبائه وأجداده، بما في ذلك لغتهم ودينهم ومعتقداتهم وتاريخهم المشترك، لتغرس فيهم روح الهوية والانتماء ، وتعرفهم بأبعاد مجتمعهم الدينية والجغرافية والقطرية والثقافية والتاريخية واللغوية إلى غير ذلك. أي أن تؤصل في نفوسهم أن "الإسلام ديننا والجزائر وطننا والعربية لغتنا".

وترمي المنظومة التربوية لجعل المتمدرس قادرا على أن " يعرف هويته ويعتز بانتمائه الوطني والحضاري"[707].

ويتحدث هذا المبحث عن مجموعة من العناصر المرتبطة بهوية المجتمع وتاريخه. وذلك من خلال مطلبين هما:

المطلب الأول: مفهوم الهوية ومكوناتها.

المطلب الثاني: تاريخ المجتمع ومكوناته.

المطلب الأول : هوية المجتمع ومكوناتها

تمهيد

من القيم التي تتضمنها مناهج التعليم المتوسط الهوية ومكوناتها، وذلك في إطار المجال التعليمي المعنون بـــ: الهوية والمواطنة.

- وقد تمت معالجة هذه القيمة في الطور الأول من التعليم المتوسط، فخلال السنة الأولى وقصد " تحديد أهمية التراث الطبيعي والثقافي في الحياة الوطنية، وصولا إلى الحفاظ عليه وإثرائه"[708] تم التطرق للهوية ومكوناتها من خلال وحدة الهوية والمواطنة التي تتضمن عنصرين

---

705 – ذكرت هذه القيمة في المجالات التعليمية: وطني الجزائر و الهوية والمواطنة والدولة والمجتمع الجزائري و الأعياد والمناسبات.

706 – ذكرت هذه القيمة في المجالات التعليمية: وطني الجزائر والأعياد والمناسبات و الدولة والمجتمع الجزائري والدولة الجزائرية الحديثة ومقاومة الاحتلال الفرنسي .

707 – منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط، ص21.

708 – المرجع نفسه، ص39-40.

هما الهوية الشخصية والجنسية و المواطنة[709].

وخلال السنة الثانية تمت معالجة هذه القيمة من خلال وحدة: الهوية الوطنية[710]، والتي تهدف لجعل المتعلم قادرا على أن " يعرف مكونات الهوية الوطنية، ويبدي اعتزازه بانتمائه الحضاري"[711]، وكذلك وحدة: من رموز السيادة الوطنية[712] التي تهدف لإكساب المتمدرس **"القدرة على تعريف رموز السيادة الوطنية وإظهار الاحترام لها والإفصاح عن الاعتزاز بها"**[713].

ويتضمن هذا المطلب مفهوم الهوية من خلال جملة من المداخل هي: المدخل اللغوي، والمدخل الاصطلاحي، وكذلك أقسام الهوية ومكوناتها.

أولا:مفهوم الهوية

مفهوم الهوية مفهوم خلافي بين الباحثين، وهذا الخلاف يرجع بالأساس إلى سببين اثنين:

أولهما: استناد التعريفات إلى مرجعيات متعددة ومختلفة، وخاصة بعد أن اقتحم مفهوم الهوية جميع مجالات العلوم الإنسانية في القرن الماضي.

وثانيهما: التطورات التي تطرأ على مفهوم الهوية من مرحلة تاريخية إلى أخرى، وهذا بالنظر إلى الإشكالات التي يفرزها هذا المفهوم باستمرار والتجاذبات التي يحدثها.

1- المدخل اللغوي:

ويدل مفهوم الهوية على ما به يكون الشيء هو نفسه، فلفظ الهوية يشتق معناه اللغوي من الضمير "هو" يقول الجرجاني الهوية كلمة مأخوذة من: "هُوَ.. هُوَ". بمعنى أنها جوهر الشيء.. وحقيقته المشتملة عليه اشتمال النواة على الشجرة وثمارها[714].

قال الزبيدي في تاج العروس: " والهُوِيَّةُ عنْدَ أَهْلِ الحقِّ هي الحَقِيقَةُ المُطْلَقَةُ المُشْتمِلَةُ على الحَقائِقِ اشْتِمال النَّواة على الشَّجَرةِ في الغَيْبِ المُطْلَقِ "[715].

---

709 – المرجع السابق نفسه، ص42.

710 – منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط، ص25-27.

711 –نفس المرجع السابق.

712 – منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط، ص25-27.

713 –نفس المرجع السابق.

714 – الجرجاني الشريف: التعريفات، طبعة القاهرة سنة 1938م. لفظ هوية

715 – الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، 333/40

وورد في المعجم الفلسفي تعريف الهوية بأنها : " حقيقة الشيء من حيث تميزه عن غيره"[716]، وقال الفارابي في تعريف هوية الشيء أنها: "**هوية الشيء وعينيته وخصوصيته ووجوده المنفرد له ، الذي لا يقع فيه اشتراك** "[717].

وقال الجرجاني "**الحقيقة المطلقة المشتملة على الحقائق اشتمال النواة على الشجرة في الغيب المطلق. والهوية السارية في جميع الموجودات: ما إذا أخذ حقيقة الوجود لا بشرط شيء ولا بشرط لا شيء**"[718].

ويميز الجرجاني بين الماهية والهوية والحقيقة والذات والجوهر، معتبرا أن "**الأمر المتعلق من حيث إنه مقول في جواب ما هو؟ يسمى ماهية، ومن حيث ثبوته في الخارج يسمى حقيقة، ومن حيث هو امتياز من الأغيار يسمى هوية، ومن حيث حمل اللوازم له يسمى ذاتا، ومن حيث يستنبط من اللفظ مدلولا، ومن حيث إنه محل للحوادث جوهرا**"[719].

وتستعمل كلمة "هوية " في الأدبيات المعاصرة مطابقة للمصطلح الإنجليزي (identity) والمصطلح الفرنسيidentite معبرة عن خاصية المطابقة، مطابقة الشيء لنفسه أو مطابقته لمثيله"[720].

فالهوية تشمل المطابقة للنفس و الامتياز عن الغير، أي خصوصية الذات، وما يتميز به الفرد أو المجتمع عن الأغيار من خصائص ومميزات، ومن قيم ومقومات. والامتياز هنا بمعني الخصوصية والاختلاف، لا بمعني التفاضل. ولعل ابن خلدون إستطاع أن يبرز هذا المعني أكثر وضوحا في "المقدمة" بقوله "**لكل شيء طبيعة تخصه**". وعلى هذا فانتفاء خصوصية الشيء هو انتفاء لوجوده.[721]

2- المدخل الاصطلاحي:

716 – المعجم الفلسفي ، مجمع اللغة العربية ، طبعة الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية ، القاهرة سنة 1927م ، ص: 208.

717 – الفارابي ، التعليقات ص:21 ، نقلاً عن : جميل صليبا – المعجم الفلسفي ، طبعة دار الكتاب اللبناني ، بيروت سنة 1973م 530/2.

718 – الجرجاني : التعريفات لفظ هوية

719 – الجرجاني : المرجع نفسه

720 – معهد الإنماء العربي: الموسوعة الفلسفية العربية، بيروت: ،1986 ،مج1:الاصطلاحات والمفاهيم،ص:116.

721 – طه إبراهيم ، الهوية السودانية وعلاقة الدين بالدولة ، مركز الدراسات السودانية ، أكدال – الرباط – المغرب ، 1992، ص 3

ويشير مفهوم الهوية إلى ما يكون به الشيء هو هو ، أي من حيث تشخصه وتحققه في ذاته وتمييزه عن غيره، فهو وعاء الضمير الجمعي لأي تكتل بشري، ومحتوى لهذا الضمير في نفس الآن، بما يشمله من قيم وعادات ومقومات تكيّف وعي الجماعة وإرادتها في الوجود والحياة داخل نطاق الحفاظ على كيانها [722].

و تعبّر الهوية عن حقيقة الشيء المطلقة المشتملة على صفاته الجوهرية، التي تميّزه عن غيره، كما تعبّر عن خاصية المطابقة أي مطابقة الشيء لنفسه أو لمثيله، وبالتالي فالهوية الثقافية لأي شعب هي القدر الثابت والجوهري والمشترك من السمات والقسمات العامة، التي تميز حضارته عن غيرها من الحضارات[723].

وتشير بعض الدراسات السوسيولوجية المعاصرة إلى أن مفهوم "الهوية" في علم الاجتماع متعدد الجوانب، وهو قابل للمقاربة من عدة زوايا، فالهوية بشكل عام تتعلق بفهم الناس وتصورهم لأنفسهم ولما يعتقدون أنه مهم في حياتهم. وكثيرا ما يتشكل هذا الفهم انطلاقا من خصائص محددة تتخذ مرتبة الأولوية على غيرها، مثل الجنوسة أو الطبقة أو الأثنية.....الخ.[724]

ووظيفة الهوية هي "وعي بالذات والمصير التاريخي الواحد من موقع الحيز المادي والروحي، ويمكنها أن تحدد توجهات الناس وأهدافهم، وتدفعهم إلى العمل معا في تثبيت وجودهم، والمحافظة على منجزاتهم، وتحسين وضعهم وموقعهم في التاريخ. إنها إحساس الإنسان ووعيه بالانتماء إلى مجتمع أو أمة أو جماعة، إنها معرفتنا بها، وأين نحن، ومن أين أتينا، وإلى أين نمضي، وبما نريد لأنفسنا وللآخرين، والموقع في خريطة العلاقات والتناقضات والصراعات القائمة"[725].

ومن العسير أن نتصور شعبا بدون هوية، أو نقتنع بما يزعمه داريوس شايغان أن الهوية "صورة مغلوطة للذات"[726] ، فمن نافلة القول تأكيد ما أثبتته الدراسات السوسيولوجية من أن لكل جماعة أو أمة مجموعة من الخصائص والمميزات الاجتماعية والنفسية والمعيشية والتاريخية

---

722 – عباس الجراري: مكونات الهوية الثقافية المغربية ، مقال نشر ضمن كتاب : الهوية الثقافية للمغرب ، كتاب العلم ، السلسلة الجديدة ، الطبعة: 1 س: 1988 ، ص 22 .

723 – عباس الطائي : آفات اللغة والهوية www.ahwazstudies.org

724 – سالم لبيض : الهوية : الإسلام، العروبة ، التونسة ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت ، ط:1 ، 2009 ، ص:34.

725 – حليم بركات : المجتمع العربي في القرن العشرين : بحث في تغير الأحوال والعلاقات ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ط:1 2000م ، ص: 62

726 – داريوس شايغان : أوهام الهوية ، دار الساقي ، بيروت 1993 ، ترجمة محمد علي مقاد ، ص127.

المتماثلة، التي تعبّر عن كيان ينصهر فيه قوم منسجمون ومتشابهون بتأثير هذه الخصائص والميزات التي تجمعهم.

ومن هذا الشعور القومي ذاته، يستمد الفرد إحساسه بالهوية والانتماء، ويحسّ بأنه ليس مجرد فرد نكرة، وإنما يشترك مع عدد كبير من أفراد الجماعة في عدد من المعطيات والمكونات والأهداف، وينتمي إلى ثقافة مركبة من جملة من المعايير والرموز والصور[727].

ويميز فتحي التريكي بين أربعة أبعاد في مقاربة الهوية: " البعد المنطقي والمتافيزيقي وتكون الهوية فيه هوية مماثلة ومساواة، البعد الأنطولوجي (التاريخي) وفيه تتجلى الهوية هوية تجانس وإمكانية استقبالية، البعد السيكولوجي وتكون الهوية فيه هوية شخصية وديناميكية الاستقلال الذاتي ، البعد السياسي وفيه تكون الهوية في الآن نفسه هوية تكاملية وذاتية "[728]

ثانيا : أقسام الهوية

1- أقسام الهوية باعتبار متعلقها:

وتنقسم الهوية باعتبار متعلقها إلى قسمين : هوية فردية وأخرى جماعية ، أما الهوية الفردية، فإنها تعني مجموعة الخصائص التي تميزنا بوصفنا أفرادا عن غيرنا[729]. وهي تقوم على وحدة وديمومة الخصائص الأساسية للشخص الواحد ، كتلك المتعلقة بتاريخ ومكان الولادة والاسم واللقب والانتماء النسبي، التي من شأنها تأكيد أن فردا ما هو الشخص بعينه دون أن يقع اللبس من شخص آخر. أما مفهوم الهوية الجماعية فيرتبط بمجموعة متجانسة، إثنيا أو محليا أو مهنيا، أو دينيا أو قوميا. ويمكن أن تجتمع بعض تلك الخصائص في مجموعة ما في الوقت نفسه.

2- أقسام الهوية باعتبار مضمونها:

وتنقسم الهوية باعتبار مضمونها إلى هوية ثقافية وهوية سياسية وهوية وطنية.

الهوية الثقافية: هي تلك المتعلقة بالدين واللغة والعادات والمعتقدات والفنون وأسلوب التفكير ونمط السلوك وغيرها، و يقول الطائي أن :"الهوية الثقافية والحضارية لأمة من الأمم، هي القدر الثابت، والجوهري، والمشترك من السمات والقسمات العامة، التي تميز حضارة هذه الأمة عن

---

727 – بشير خلف : سؤال الهوية وصدمة العولمة ، ضفاف للإبداع .www.difaf.net:

728 – فتحي تريكي : الهوية ورهاناتها (سلسلة الكوثر) ترجمة: نورالدين السافي وزهير المدنيني، الدار المتوسطية للنشرن بيروت – تونس، ط:1 ، 2010 م ص: 37-38

729 – أنتوني غيدنز : علم الاجتماع (مع مدخلات عربية) ترجمة : فايز الصياغ ، المنظمة العربية للترجمة ، بيروت ، 2005 ، ص:90

غيرها من الحضارات، والتي تجعل للشخصية الوطنية أو القومية، طابعاً تتميز به عن الشخصيات الوطنية والقومية الأخرى[730]. والثقافة على حد تعبير مالك بن نبي هي " **مجموعة الصفات الخُلقية والقيم الاجتماعية، التي تؤثر في الفرد منذ ولادته وتصبح لا شعوريا العلاقة التي تربط سلوكه بأسلوب الحياة في الوسط الذي ولد فيه**"[731]. **أو هي ذلك: " المخزون الحي في الذاكرة، كمركب كلي ونمو تراكمي .. مكون من محصلة العلوم، والمعارف، والأفكار، والمعتقدات، والفنون، والآداب، والأخلاق، والقوانين، والأعراف، والتقاليد، والمدركات الذهنية والحسية، والموروثات التاريخية، واللغوية والبيئية .. التي تصوغ فكر الإنسان وتمنحه الصفات الخلقية والقيم الاجتماعية التي تصوغ سلوكه العملي في الحياة [732]**." . أما الهوية السياسية: فهي تلك المتعلقة بالانتماء لجماعة سياسية أو اتجاه سياسي أو لمشروع سياسي .

أما الهوية الوطنية: فهي تلك التي تجمع بين الهوية الثقافية والسياسية في إطار المصلحة العليا للوطن . بالإضافة إلى الشعور بالانتماء لهذا الوطن ومن خلال شعور مشترك مع باقي أبناء هذا الوطن والأمة، وتحمل الهوية الوطنية مجموعة من العناصر تعرف بها، كالرموز الوطنية، اللغة المشتركة، التاريخ المشرك و الوعي الوطني، و الشعور بالوطنية.

والهوية بهذه الخاصية من شأنها أن تتشكل ضمن دوائر متعددة من الانتماء يمكن أن تكون مجتمعة في آن واحد أو في أحيان كثيرة، ويمكن أن تختلف، كالانتماء العرقي أو الديني و المذهبي و الطائفي أو الانتماء إلى إقليم أو منطقة، أو إلى برنامج سياسي أو اتجاه سياسي معين.

3- أقسام الهوية من حيث الثبات والتغير:

كما تنقسم مكونات الهوية إلى عناصر ثابتة وأخرى متغيرة، فعلى الرغم من أنه يبدو من الضروري النظر إلى الهوية على أنها حالة دائمة من التطور والتكون والتحول، أي أنها كينونة مستمرة شكلا ومضمونا[733]، وأنها نسبية وليست أزلية، وهي منفتحة قابلة للتعديل والتكيف والتفاعل مع الهويات الأخرى، شرط أن يتم ذلك باختيار واع تفرضه الضرورة وتقرره الإرادة

730 – عباس الطائي : آفات اللغة والهوية www.ahwazstudies.org

731 – مالك بن نبي: مشكلة الثقافة ، ترجمة : عبد الصبور شاهين، دهر الفكر دمشق ودار الفكر بالجزائر ، ط:4 ، 1984ص:74

732 – معن زيادة : معالم على طريق تحديث الفكر العربي سلسلة عالم المعرفة رقم: 115 ،الكويت ، ط:1 ، 1987، ص 29.

733 – حليم بركات : المجتمع العربي في القرن العشرين : بحث في تغير الأحوال والعلاقات ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ط:1 2000م ، ص: 62

الجماعية.

وفي هذا السياق انتقد أحد الباحثين[734]، ما أسماه بالشكل الميتافيزيقي الذي يحدد هوية الأمم والشعوب ، ويقدم شخصيتها في إطار تصورات ستاتيكية أو نماذج مثالية، دون الرؤية إليها كمجموعات حية تتميز باحتمالات تكشف عن ذاتها في عملية تحققها، ويطرح مقابل ذلك مقاربة سوسيولوجية ترى أن الهوية تتغذى بالتاريخ وتشكل استجابة مرنة تتحول مع تحول الأوضاع الاجتماعية والتاريخية ، فتمتحّ منها دون أن تشكل ردّا طبيعيا، وبذلك فهي هوية نسبية تتغير مع حركة التاريخ وانعطافاته.

والواقع أن مسألة ثبوت الهوية أو تغيرها قد طرحت على محك المساءلة والنقاش ، وأثبتت المجادلات العلمية أن هوية أي مجتمع ليست أمرا ثابتا و سرمديا كما ذهب إلى ذلك المفكر المغربي محمد عابد الجابري، بل يرتبط بالمؤثرات الخارجية وبالتداول العلمي للأفكار والثقافات. كما يرتبط بالصراع على السلطة، وهي الصراعات التي تشحذها هي نفسها بصورة مباشرة أو غير مباشرة والمؤثرات الخارجية ولعبة التوازنات [735] . يقول : لكن يبدو لي أن تغير الهويات ينبغي أن يخضع لقانون التوازن بين الثوابت المميزة للهوية والعناصر القابلة للتحول ، وإلا كانت الهوية عرضة للخطر والتدمير ، فالهوية تتضمن مكونات ثابتة وأخرى قابلة للتغيير . ويعتبر الدين واللغة من الثوابت الراسخة ، بينما تكون المكونات الأخرى من عادات وقيم وطرق تفكير قابلة للتغيير في الشكل الإيجابي الذي تحدده حركية المجتمع وتفاعله بمحيطه الخارجي [736].

ويذهب محمد عمارة إلى التفريق بين تغير الهوية وتجددها فيقول:" و هوية الشيء هي "ثوابته"، التي "تتجدد" ولا "تتغير". تتجلى وتفصح عن ذاتها، دون أن تخلي مكانها لنقيضها، طالما بقيت الذات على قيد الحياة. إنها كالبصمة بالنسبة للإنسان، يتميز بها عن غيره، وتتجدد فعاليتها كلما أزيلت من فوقها طوارئ الطمس والحجب دون أن تخلي مكانها ومكانتها لغيرها من البصمات "[737]

---

734 – نديم البيطار : حدود الهوية القومية : نقد عام ، بيروت 1982 ، دار الوحدة ، ص11

735 – إبراهيم القادري بوتشيش: حول مفهوم الهوية ومكوناتها الأساسية /www.startimes.com

736 – المرجع نفسه

737 – محمد عمارة: معركة المصطلحات بين الغرب والاسلام، دار نهضة مصر ، طبعة 1997م ، ص:181

ثالثا: الهوية في الفكر الانساني:

إن الهوية هي الامتداد التاريخي الذي يربط الفرد بمجتمعه ويصبغه بالصبغة التي اصطلح عليها أفراده على غرار اللغة والدين ومختلف الانتماءات المحلية والقومية، يعتقد عالم النفس إيريك نيومان أن ثقافة أمة ما "تحددها شريعة بدائية تمثل أعلى وأعمق قيمها، والتي تنظم دينها، وفنها، واحتفالاتها وحياتها اليومية". وأشار نيومان إلى أنه طالما بقيت الثقافة "في حالة توازن، يكون الفرد آمنا في الشبكة الشرعية الثقافية، ترعاه حيويتها" وهكذا تعمل "أعلى وأعمق القيم لثقافة ما على دعم التوازن السيكولوجي للفرد، وهو توازن لا بد منه لأي مجتمع مدني"[1].

ويرى مؤسس القضية المشتركة جون غارندر أنه "لا بد من وجود قدر معين من القيم المشتركة. وهذا هو الشيء الأكثر أهمية من بين جميع مكونات المجتمع المحلي. وقد تنعكس هذه القيم في قوانين أو قواعد مكتوبة في إطار مشترك من المعاني، و العادات المكتوبة، أو في الرؤية المشتركة لما يعتقد أنه يشكل الصالح العام والمستقبل"[738].

ويناقش بيرك أن المضامين الفكرية والوجدانية ومختلف السلوكات السياسية والاقتصادية والاجتماعية للفرد تُمتص من الحقل المعرفي الذي ينتمي إليه رغم أنها تبدو ذاتية وذات طابع شخصي في بعض الأحيان، ويؤكد أن "السلوكيات أهم من القوانين، فعليها تعتمد القوانين إلى حد بعيد"[739].

ولقد أشار كلود ديبار أحد أبرز دارسي الهوية في الفكر السوسيولوجي المعاصر إلى أن "الهوية ليست معطاة، وإنما تبنى"[740] ولكن ذلك البناء لا يستند إلى فراغ مهما كان صنف الهوية موضوع البناء. فلا بد من توفر سمات عامة وموروث تاريخي في تشكيل الهوية. حتى أن بعض التعريفات تستند إلى ذلك: "الهوية يمكن أن تحدد سوسيولوجيا بأنها مجموعة من السمات

---

738 - Eleanor Clift, « «Interview : I Try to Be Who I Am», Newsweek, 28 December1992, P 24.

عن دون إي إيبرلي: البحث عن مجتمع مدني،من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي، ترجمة: هشام عبد الله، الأهلية للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2003، ص17.

739 – دون إي إيبرلي: البحث عن مجتمع مدنيمن كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص36.

740 - Claude Dubar, La Socialisation : Constructions des identites sociales et Professionnelles, collection U, sociologie, (Paris, A Colin, 1991) , PP 109-112.

عن سالم لبيض: الهوية: الإسلام، العروبة، التونسة، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، ط1، 2009، ص36.

العامة التي تميز شعبا أو أمة"[741].

وبناء على التصورات السابقة للهوية فإن المجتمع المدني يتجاوز كزنه مجرد بنية تستنبطها مجموعة معزولة من المفكرين، إلى اعتباره"التعبير الاجتماعي لشعب يتطلع إلى أفق بعيد،شعب تربطه روابط لا تنفصم من الأخوة والهدف المشترك، ويترك النبض الأزلي للحياة ليدفعه إلى الأمام إلى مستويات أعلى من الوعي والإنجاز[742].

ويؤكد توكافيل "أن العادات هي التي تشد روابط الأمة وليس القوانين"[743]. ويصر بعد ذلك على أن مشاعر الانتماء والأهمية التي يحسها الناس في مجتمعهم الخاص تجعلهم أكثر استعدادا للعمل لصالح بلدهم . والواقع أن البلدة هي المكان الذي يمكن للمواطن فيه "أن يجمع أفكارا عملية واضحة حول طبيعة واجباته ونطاق حقوقه"[744].

وتتضمن الهوية مستويين أو بعدين يتسمان بالتواصل والاستمرارية ويشكلان الحس المشترك الذي يتمتع به أبناء المجتمع الواحد في معظم الأحيان، وهما: "اللغة والدين، اللذان تكاد ترتبط بهما مختلف العلاقات الأخرى، وكذلك الدولة، ناهيك عن العادات والتقاليد والأعراف والقيم وكثير من السلوكيات الفردية والجماعية. ولقد أشارت دراسة معنونة بـــ"هل توجد هوية فرنسية؟" إلى وجود علاقة خاصة بين الهوية ولغة الفرنسيين، تلعب المؤسسات التعليمية دورا مهما في إنشائها، فالتكوين داخل اللغة نفسها، وعبر النظام التعليمي نفسه، لا يؤدي إلى تقاسم نمط التعبير الموحد فحسب، وإنما رؤية للعالم[745]، رؤية ترجمها رجل السياسية الفرنسي عمليا عندما جعل من الهوية الفرنسية شعارا لحملته الانتخابية معتبرا أن "الهوية الفرنسية هي الشخصية والروح والمميزات الوطنية، وأن فرنسا تعيش أزمة أخلاقية، أي أزمة قيم ومرجعيا، وهي أزمة هوية"[746].

ويعتبر الدين من أهم العوامل التي تساعد على ترابط المجتمع وتلم شمله، "ويخدم الدين، كما

---

741 – البيطار: حدود الهوية، نقد عام، ص22.

742 – إدوارد أ شوارتز: تصورات توكافيل الديمقراطية ، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص152.

743 – المرجع نفسه، ص153.

744 – المرجع نفسه ، ص.155

745 – سالم لبيض: الهوية: الإسلام، العروبة، التونسة، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، ط1، 2009، ص37

746 – المرجع نفسه

يقول المؤرخ كريستوفر داوسون نظاما أسمى، ويجب عدم التغطية على مهمته أو تصغير شأنه باستخدامه، "كوسيلة للسياسة والسلطة العلمانية". والفكرة وفقا لداوسون هي أن التحكم بحياة المجتمع الروحية "وتوجيهها عن طريق حزب سياسي كانت ستبدو أمرا غاية في السخافة في نظر أجدادنا"[747].

وقد عبر اليكسيس في كتابه "الديمقراطية في أمريكا" عن ذهوله لقوة الدين في المجتمع الأمريكي علاوة على طبيعة تحريم المساس بالمكانة التي يشغلها. وحسب قول توكافيل، فإن للدين "تأثير أكبر على أرواح الناس" في أمريكا أكثر من أي بلد آخر... وقد قال توكافيل للدين في أمريكا "تأثير طفيف على القوانين وعلى تفاصيل الرأي العام، لكنه يوجه عادات المجتمع المحلي، وبتنظيمه للحياة المحلية، فإنه ينظم الدولة"[748].

ومن جهة أخرى، يرى تشارلز إسبينوزا أن سير المجتمع واستمراره يتطلب "أن يكون مستندا إلى قاعدة من القيم المشتركة التي تتقيد بها كل المجتمعات المؤسسة له... ومع ذلك فمن غير الضروري أن تصنف هذه القيم المشتركة طبقا لما هو الأكثر أهمية فيها"[749]. ويقر الباحث ذاته بمشروعية الاختلاف أي مجتمع تعددي حول مسألة ترتيب القيم، "لأن ترتيب القيم هو مسألة تخص السياسة بينما القيم الحية التي يملكها الفرد مسألة تخص التضامن[750]. ويدعم **تالكوت بارسونز** هذا التحليل ويناقش بأن "المجتمع هو نظام أخلاقي مستند إلى الدين"[751]. ويحصل مجتمع متعدد الثقافات كالمجتمع الأمريكي على تماسكه من حقيقة أن القيم اليهودية المسيحية

---

747 – عن دون إي إيبرلي: البحث عن مجتمع مدني، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص51.

748 - Alexis de Tocqueville, Democracy in America, vol 1 , (New York: Vintage Books, 1945), P315.

عن دون إي إيبرلي: البحث عن مجتمع مدني، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص51.

749 - Charles Spinosa, Fernando Flores and Hubert Dreyfus,(Disclosing New Worlds : Entre-preneurship, Democratic Action and The Cultivation of Solidarity), Inquiry, vol 38, 1995, PP40-44.

عبد الوهاب أفندي :إعادة النظر في المفهوم التقليدي للجماعة السياسية في الاسلام : مسلم أم مواطن؟ عن كتاب المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت-لبنان، مارس 2004، ص66.

750 – المرجع نفسه، ص44.

751 - Richard K, Fenn, " The Process of Secularization (A Post-parsonian View)", Journal for the Scientific Study of Religion, vol 9, n°2 (Summer 1970), P117.

عبد الوهاب أفندي :إعادة النظر في المفهوم التقليدي للجماعة السياسية في الاسلام : مسلم أم مواطن؟ المرجع نفسه

المعتمدة على الدين تم تأسيسها في البنى الاجتماعية وغرسها ذاتيا في شخصيات الأفراد إلى الحد الذي أصبح فيه طبيعيا اعتبار التزامات الفرد لأي من المجموعات الدينية الرئيسية أو للجماعات العلمانية الصورية متوافقة مع الأنماط المؤسسة للقيم"[752]. في حين يصر ريتشارد رورتي على أن "تلاحم المجتمعات المتعددة الثقافات هو ضربة حظ"[753].

وتشير شانتال موف أن "الولاء للمؤسسات الديمقراطية في المجتمعات الديمقراطية هو إحدى مهام الاندماج مع الممارسات والالتزام بقواعد اللعبة وبالمؤسسات التي تكون نمط حياتنا. إن التضامن في مجتمعات كهذه يقرره "خارج مؤسسي" أو "آخر" أو "هم" والتي تتناقض مع "نحن": الهوية التي يجب تأكيدها. وبسبب هذا جزئيا الفصل بين سياق التضامن (قيم مشتركة) وسياق السياسة (اختلافات محتملة بخصوص ترتيب وتصنيف القيم) أمر لا يمكن الدفاع عنه. ويعتب ما هو رئيسي متأصلا في جميع الممارسات الإنسانية، إذ ا، الإقرار بالقيم كملك خاص بالفرد يستجب على الفرد إقرار "خارج مؤسس لها" وكذلك القيم التي ينبغي استثناؤها"[754].

وينتقد فين رؤية بارسونز العنيفة للمجتمع على أنه نظام أخلاقي مبني على الدين...[755]، ويعتبر أن وجود "بضعة أنظمة وأنظمة تحتية ذات طبيعة قيمية ومعادلة الواحدة للأخرى" من خصائص المجتمع العلماني ويوضح حدوث الصراعات الأيديولوجية داخله، ولم ينشأ هذا المعتمد على أساس تعميق الالتزام بالقيم اليهودية المسيحية، كما يدعي بارسونز، بل نتاج ظهور الفرد المستقل ذاتيا والذي يستبطن الأوساط القيمية التي لم يتم تأسيسها بصورة حقيقية في أي مكان. إن هذا الشخص هو نتاج تمييز المستويات الثقافية والشخصية من المستويات التركيبية في النظام الاجتماعي[756].

---

752 – المصدر نفسه، ص118-132.

753 - Richard Rorty, Contingency, Irony and solidarity (Cambridge, New York, Cambridge University Press ? 1989), P 196.

عبد الوهاب أفندي :إعادة النظر في المفهوم التقليدي للجماعة السياسية في الاسلام : مسلم أم مواطن؟ المرجع نفسه

754 - Chantale Mouffe, « Politics Democratic Action and Solidarity», Inquiry, vol 38, 1995, PP 104-105.

عبد الوهاب أفندي :إعادة النظر في المفهوم التقليدي للجماعة السياسية في الاسلام : مسلم أم مواطن؟ ، ص: 67.

755 - Fenn « The Process Of Secularization, (a Post-parsonian View) », PP 117 and 129.

عبد الوهاب أفندي :إعادة النظر في المفهوم التقليدي للجماعة السياسية في الاسلام : مسلم أم مواطن؟ ، ص68.

756 – المصدر نفسه، ص134-135.

وقد حذر علماء الاجتماع من أيام دور كايم من عدم الترابط الاجتماعي الناجم عن تآكل المعتقدات المشتركة والأهداف العامة. وعبر **توكافيل** عن قلقه من الفردانية والمادية المفرطة التي تفرز مجتمعا متنافر الأجزاء... وقد تنبأ توركافيل بظهور "استبداد ديمقراطي" في مجتمع تضعف فيه المؤسسات المدنية، ويقف فيه الفرد وحيدا في مواجهة سطوة الدولة[757].

ويعزو المفكر المستقبلي ريتشارد ايكرسلي التفكك الاجتماعي في الغرب إلى الفشل في "إعطاء معنى وانتماء وهدف في حياتنا، وعدم وجود إطار عمل لقيمنا. وبتجريدنا من معنى أوسع لحياتنا، فقد دخلنا في حقبة يتزايد فيها انشغالنا بذاتنا بشكل مرضي"[758].

ويرى جون دابليو كوبر أن "الأمية المدنية، وانعدام جذور الثقافة، والابتعاد عن النظام هي مشكلة مزعجة وخطيرة للمجتمع الأمريكي والمجتمعات الديمقراطية التعددية. ويحق للمرء أن يتساءل كيف يمكن للديمقراطية البقاء إذا كانت مدراسها وكلياتها والأجهزة التربوية الأعرض، الأسرة والكنيسة ووسائل الإعلام تتجنب مهمتها الأخلاقية في غرس قيمها المدنية"[759]

ويُرجع روجان كيرش توحد المجاميع المختلفة إلى "أنها تمارس السياسة وليس لأنها تتفق على "الأساسيات" أو بعض المفاهيم"[760]. مشيرا في ذلك إلى أن "الإجماع الأخلاقي للدولة الحرة لا يسبق السياسة أو يكون فوقها: إن الفعالية هي التي تعطي المدنية للسياسة نفسها"[761].

رابعا: مكونات الهوية

1- **الانتساب:** وهو رابطة الدم التي تجعل الفرد ينتمي إلى أسرة معروفة النسب والى عائلة وقبيلة ، كما يتضمن أيضا المعلومات الشخصية المتعلقة بولادته بما في ذلك الجنس و المكان والزمان والوالدين.

2- **الانتماء إلى وطن:** ونعني به انتماء الفرد والجماعة إلى وطن بمعنى المكان والحيز الجغرافي

---

757 – دون إي إيبرلي: البحث عن مجتمع مدني، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص37.

758 - Richard Eckersley, « The West's Deepening Cultural Crisis», The Futurist, (November-December1993), P10.

عن دون إي إيبرلي: البحث عن مجتمع مدني، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص22.

759 – جون دبليو كوبر: هل يمكن للمدارس والكليات المساعدة في استعادة المواطنة، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين ، ص210

760 – Rogan Kersh, « Explaining Old Worlds», Inquiry, vol 38, 1995, PP83-97.

عبد الوهاب أفندي :إعادة النظر في المفهوم التقليدي للجماعة السياسية في الاسلام : مسلم أم مواطن؟ ، ص68.

761- المرجع نفسه.

الذي ولدوا ونشؤوا فيه ، والذي تربطهم به علاقة وجدانية عاطفية ، وأصبح يختزن ذكرياتهم وتاريخهم وعلاقاتهم.

3- **الانتماء القومي**: أي الانتساب إلى قوم له خصوصياته الثقافية والسياسية والتاريخية، سواء تعلق الأمر بقوم محدود كالانتماء إلى قبيلة معينة داخل وطن معين، أو تعلق الأمر بقوم أوسع من الوطن كالانتماء للأمة العربية مثلا.

4- **الانتماء الديني**: من المكونات الأساسية لهوية الأفراد والجماعات ،الانتماء إلى دين معين، الدين الذي يستمد منه الناس منهج حياتهم وطبيعة العلاقة فيما بينهم من جهة وعلاقتهم بالكون من جهة أخرى. فالدين بما يحمله من معتقدات و أخلاق وشرائع وثقافة دينية يصبغ حياة الفرد والمجتمعات بصبغته التي تغاير وتتميز عن الغير .

5- **الانتساب اللغوي** : والتي تعني في مستواها الأول أداة للتواصل والتخاطب والتعبير عن الرغبات والأفكار والآراء والمشاعر، و في مستواها الآخر هي ذلك المضمون الثقافي والفكري الذي يجمله القوم بانتسابهم إلى تلك اللغة.

6- **الثقافة المشتركة**: و الثقافة هي ذلك المحيط الفكري والسيكولوجي والاجتماعي الذي يكتنف الوجود الإنساني في المجتمع، ويزوده بالخبرة المعرفية والسلوكية .. التي تشكل طباعه وشخصيته، وتحكم علاقته بسنن الأفاق والأنفس والهداية[762] ، والثقافة على حد تعبير مالك بنبي هي " مجموعة الصفات الخُلقية والقيم الاجتماعية، التي تؤثر في الفرد منذ ولادته وتصبح لا شعوريا العلاقة التي تربط سلوكه بأسلوب الحياة في الوسط الذي ولد فيه"[763]. أو هي ذلك : " المخزون الحي في الذاكرة ، كمركب كلي ونمو تراكمي .. مكون من محصلة العلوم، والمعارف، والأفكار، والمعتقدات، والفنون، والآداب، والأخلاق، والقوانين، والأعراف، والتقاليد، والمدركات الذهنية والحسية، والموروثات التاريخية، واللغوية والبيئية .. التي تصوغ فكر الإنسان وتمنحه الصفات الخلقية والقيم الاجتماعية التي تصوغ سلوكه العملي في الحياة"[764].

762 – الطيب برغوث : موقع المسألة الثقافية في إستراتيجية التجديد الحضاري عند مالك بن نبي ، دار الينابيع ، الجزائر ، ط:1، 1993م ، ص: 14

763 – مالك بن نبي: مشكلة الثقافة، ترجمة : عبد الصبور شاهين، دهر الفكر دمشق ودار الفكر بالجزائر ، ط:4 ، 1984ص:74

764 – معن زيادة : معالم على طريق تحديث الفكر العربي سلسلة عالم المعرفة رقم: 115 ،الكويت ، ط:1 ، 1987، ص 29.

7- **التاريخ المشترك**: وهو مجموع الأحداث والوقائع الهامة التي ساهمت في صناعة ماضي وحاضر المجتمع والوطن، والتاريخ هو الرصيد الذي يشترك فيه مجموع الأفراد ويعتزون به ويعتبرونه العنصر الأساس والمحوري في تشكل هوية الفرد والجماعة والمجتمع والدولة، ذلك أنه حصيلة التراكم المتشكل عبر الزمن والذي يحمل ثقافة وقيم وبطولات وخصائص ذلك المجتمع.

8- **منظومة تشريعية**: هي جملة القوانين والتشريعات التي تسنها الدولة ويألفها المجتمع ، والتي على ضوئها يصدر أفراده سلوكاتهم ويكيفون وفقها ممارساتهم اليومية.

9- **المشروع المشترك**: هي مجموع الخطط والمشاريع التي تتبناها قيادة المجتمع، وتجند أفراد المجتمع وتشحذ هممهم لتنفيذها، بغية تنمية المجتمع والدولة في مختلف المجالات السياسية والاقتصادية والثقافية والعلمية، وتوجه بوصلة المجتمع صوب تحقيق هذه الأهداف الإستراتيجية التي شأنها أن توفر مستقبل المجتمع في الاستقرار والرخاء والازدهار الحضاري ..

المطلب 2: تاريخ المجتمع ومكوناته

تمهيد

اهتمت المنظومة التربوية بمختلف العناصر المكونة لتاريخ المجتمع قصد أن تجعل المتعلم قادرا على "تحدد انتماءاته الحضارية، والمحافظة على مقومات مجتمعه، واحترام الدستور الذي ينظمه"[765].

وقد تم التعرض لتاريخ المجتمع ومكوناته في الطور الأول من التعليم المتوسط سنة الأولى ضمن وحدة البيئة والتراث الرامية لتعريف الناشئ بأنواع التراث وسبل حمايته وكيفية الاستفادة منه[766].

كما تم التعرض إليها في الطور الثالث من التعليم المتوسط خلال السنة الرابعة ضمن **المجال المفاهيمي**: الدولة والمجتمع الجزائري[767]. **الذي يهدف لـــ**"تحديد الانتماء الحضاري، والحفاظ على مقومات المجتمع الجزائري، واحترام الدستور الذي ينظمه"[768] وذلك من خلال وحدة: المجتمع الجزائري[769] أين يراد "تمييز مقومات المجتمع الجزائري، وانتماءاته الحضارية، والتمسك بها"[770].

تعد معرفة تاريخ المجتمع من أهم مكونات الهوية، كما أنه عامل أساس لقيام المواطنة، كما يجب على الفرد بشكل أو بآخر معرفة مكونات المجتمع الذي ينتمي إليه، وهو ما حاولنا التطرق إليه ضمن هذا المطلب.

أولا: في مفهوم التاريخ

من المعارف الأساسية التي تشكل وعي المواطن عامة والسياسي على وجه الخصوص ، معرفته بتاريخ مجتمعه السياسي والاجتماعي والحضاري عامة، وكذلك مكونات هذا المجتمع وتركيبته الدينية والإثنية والمذهبية وتياراته السياسية.

---

765 – منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص17.

766 – منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط، ، ص44.

767– منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص18.

768– نفس المرجع السابق.

769– نفس المرجع السابق.

770– نفس المرجع السابق.

وللتاريخ تعاريف كثيرة أقصرها وأسهلها "حكاية الحوادث الماضية" لكن بما أن الحوادث الماضية متنوعة فإننا نقصر التاريخ عادة على الحوادث التي تتعلق بحياة الإنسان على الأرض، غير أن الحوادث المتعلقة بالإنسان كثيرة ومتشعبة ، وتتنوع بين النشاط الفكري والبدني والفني والاجتماعي والسياسي والعسكري. من اجل ذلك اقتصر المؤرخون المتقدمون عادة على الأحداث السياسية، وعلى تلك الأحداث السياسية البارزة فقط من تعاقب الحكام ونشوب المعارك والاستعمار والثورات وغيرها..[771].

والتاريخ هو رَحِمُ الأمم و رصيدها من ماضي الأحداث والمواقف والوقائع التي رسمت قسماتها الحاضرة، ورصيدها من الأفكار والقيم والفنون والعلوم التي حددت هويتها. فهو يعبر عن شخصية الأمم وخصائصها.

وقراءة التاريخ لا تعني أبدا الاكتفاء بذكر الأحداث والوقائع التاريخية وحسب، أو التسليم بصحتها دون تحقيق أو تحليل. بل لا بد من تحقيق لمعرفة مدى سلامة المعلومة ولا بد من مسح لذكر ما لم يذكر ولابد من تحليل وربط بين الأحداث واستنتاج وتعليل العلاقات والتوجهات وحتى الأحداث. ويبين ابن خلدون هذه الأبعاد في مفهوم التاريخ حيث جعل له ظاهرا وباطنا فيقول:"...**فهو في ظاهره لا يزيد عن إخبارٍ عن الأيّامِ والدُوَل ،والسوابق من القرون الأُوَل....وفي باطنه نَظَرٌ وتحقيقٌ وتعليلٌ للكائنات ومبادِيها دقيق ، وعلمٌ بكيفِياتِ الوقائعِ وأسبابِها عميق...** "[772]

فمعرفة التاريخ تشكل العنصر الأهم للثقافة السياسية، ذلك أن التاريخ هو مسار تشكل هوية المجتمع والدولة و الفرد والجماعة. وهو الذي يربط بين مختلف مكونات المجتمع ، لأنه يعتبر النضال المشترك ، والساحة التي امتزجت فيه ألام الناس وآمالاهم.

ثانيا: تاريخ المجتمع في الفكر الإسلامي:

وإذا تأملنا المنهج القرآني نجد أن التاريخ حاضر بشكل مكثف في آيات القرآن الكريم ،كقصص الأنبياء والأقوام السابقين ، هذا من جهة ومن جهة أخرى نجد عدد كبير من الآيات

771 – عمر فروخ: كلمة في تعليل التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت،1984، ص:5.

772 – ابن خلدون : كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر، دار الكتاب المصري ودار الكتاب اللبناني، 1999، 57/1.

يدعونا من خلالها الله تعالى إلى قراءة ودراسة التاريخ ، واستنباط العبر والدروس واستنتاج السنن والقوانين التاريخية والاجتماعية ، فقد قال الله تعالى في شأن أيام تاريخ الأمم ﴿ وَتِلْكَ ٱلْأَيَّامُ نُدَاوِلُهَا بَيْنَ ٱلنَّاسِ ﴾ (آل عمران: 140) ويدعونا للسير في الأرض والاعتبار بما حدث للأقوام فقال ﴿ قُلْ سِيرُواْ فِي ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُواْ كَيْفَ كَانَ عَـٰقِبَةُ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلُ ﴾ (الروم: 42) وغيرها من النصوص الكثيرة التي تدعونا للنظر في التاريخ والاعتبار به ومرفة سنن الله تعالى فيه . فقراءة التاريخ واجب شرعي كفائي ، يجب على فئة من المسلمين التخصص فيه ، سواء ما تعلق بالتاريخ الإنساني والعالمي عامة أو بالتاريخ الإسلامي خاصة أو ما تعلق بالتاريخ الوطني بصفة أخص.

وقد جعل الشيخ محمد الغزالي التاريخ محورا من خمسة محاور للقرآن الكريم في كتابه المحاور الخمسة للقرآن الكريم، وقال بأنه أكبر المحاور فهو يحتوي قصص الأقوام السابقين والأنبياء والحوادث التاريخية التي مرت على البشرية.

وهناك أكثر من أربعة عشر سورة تدل أسماؤها على الأمم والأقوام السابقة في التاريخ مثل : يونس، هود، يوسف، إبراهيم، مريم، سبأ، الروم، قريش ...وغيرها.

وإذا تعلق الأمر بوطننا الجزائر فنقول أن من المعارف الأساسية للثقافة السياسية ،أن نتعرف على تاريخ هذا البلد ، وأن نتعرف على كيفية قيام الدولة الحديثة ورجالها وقادتها. وكذلك معرفة المؤثرات الداخلية والخارجية في تكوين المجتمع الجزائري والدولة الجزائرية. ولا بد أن نتعرف على كل أنواع الاستعمار التي استعمرت على هذه البلاد من الاستعمار الوندالي إلى الروماني والى مجيء العثمانيين ثم الاستعمار الفرنسي، وما تركه كل هؤلاء من تأثير على الخارطة السكانية وعلى ثقافة أهل المنطقة وعلى أسلوب الحياة عندهم.

ثالثا: تاريخ المجتمع في الفكر الانساني

إن لمعرفة تاريخ المجتمع وبطولاته وأطواره اثر كبير على نفسيات الناشئة وذواتهم السياسية ويتفق العلماء على أن إهمال تعليم الجانب التاريخي لأبنائنا يترك المجال لمخيلاتهم لتهيم بهم في ترهاتِ وتفاهات الرسوم المتحركة والأبطال الكرتونية التي تطمس هويتهم وقيمهم الأخلاقية شكلا ومضمونا، ويشير دنيس دينبرغ إلى أن الأطفال لا يتعلمون شيئا عن رجالنا ونسائنا

العظام الذين قدموا مساهمات جليلة لأمتنا وعالمنا، لا في مدارسنا ولا في بيوتنا. نحن نعلم الأطفال عن الديناصورات في المدارس الابتدائية لأنها تثير خيالهم. في حين تعمل صناعة الإعلان المنتشرة في كل مكان على استخدام الرسوم المتحركة للاستحواذ على عقول الأطفال وقلوبهم. لكننا نتجاهل الكثير من الشخصيات العظيمة حقا-الأبطال- التي يمكن للأطفال أن يتعلموا منها الكثير[773].

وتؤكد لجنة برادلي حول التاريخ في المدارس أن: ... التاريخ وسير العظماء التي تدرس بشكل جيد، ترتبط بشكل طبيعي بالطلاب بمخاطبتها فرديتهم، ومجالات الاختيار لديهم، ورغبتهم في السيطرة على حياتهم[774].

وقد خلفت أفكار أي دي هيرش الإبن وديان رافيتش وكتاباتهم حوارا ضروريا حول مواضيع ذات مضمون أكبر مغزى في المدارس الابتدائية. وقد انبثقت عن تلك الأفكار هذه الوثيقة التي تهدف إلى إعادة تشكيل طريقة التعليم في المدارس الاجتماعية، والتي جاء فيها: من أجل فهم الذكريات المشتركة التي تخلق حسا اجتماعيا واستمرارية بين الناس، يجب أن يتعلم الأولاد شيئا عن الأساطير الكلاسيكية، والروايات الشعبية، والروايات الغربية، وقصص أبطال منطقتهم وأبطال الأمة... ويجب أن يستمع الأولاد إلى سير حياة أبطال أمتهم والأبطال الذين خاطروا بحمل الأفكار الجديدة والمختلف عليها وأتاحوا فرصا جديدة للكثيرين. مثل هذه الصور تأمل للأطفال تأملات قيمية في تاريخ دولتهم وشعبها...[775]

ويحذر كريستوفر لاش من عدم الاهتمام بتاريخ المجتمع وانعكاساته الخطيرة إذ "أن فقدان الاستمرارية التاريخية في أمريكا قد خلق ثقافة من المنافسة الفردانية تردت لتصبح انشغالا نرجسيا بالذات"[776]. ويصر على ضرورة "تعلم احترام إنجازات الأمة الماضية للحفاظ على هوية المجتمع وتراثه وتفسح أدبيات الحقب المبكرة، التي تؤكد على الثبات والمثابرة، والسيطرة على الذات، الطريق أمام متابعة النجاح وإثبات الذات. ويقول لاش أن النرجسي يعيش في الحاضر

773- دينس دينبرغ: دور الأبطال والبطلات في القصة الأمريكية من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص 181.

774- المرجع نفسه ،ص 188.

775 - المرجع نفسه ، ص.189

776 - دون إي إيبرلي: البحث عن مجتمع مدني، من كتاب بناء مجتمع من المواطنين لدون إي إيبرلي ، ص38.

ومن أجله فقط"[777].

رابعا: مكونات المجتمع:

ومن المعارف السياسية الأساسية التي تدخل في هذا النطاق ، التعرف على المكونات المختلفة للمجتمع ، سواء الاجتماعية والسياسية أو الإثنية واللغوية والثقافية للمجتمع ، وكما هو واجب معرفة التاريخ كذلك يجب معرفة الحاضر ، فيستوجب على الناشط السياسي أن يتعرف بدقة على كل مكونات المجتمع و القوى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والإعلامية وكذلك التيارات الفكرية والثقافية المعاصرة ، ومعرفة تاريخ نشوئها وتكونها وتوجهاتها ، مع إدراك امتداداتها وارتباطاتها وعلاقاتها. فمكونات المجتمع اليوم ما هي إلا امتدادات للماضي والتاريخ.

فالجزائر مثلا وإن كان لها سكانها الأصليون وهم البرابرة إلا أن نسيجها الاجتماعي تأثر بعاملي الهجرة والاستعمار، حيث وفدت إليها كثير من الفئات المهاجرة أو المستعمرة المتنوعة لغويا ودينيا وعرقيا. ومنها الفينيقيون والإغريق والوندال والعرب والأتراك والفرنسيين والأوروبيين والأفارقة.

777 – المرجع نفسه

المبحث 2 : الدولة والنظام السياسي

ويتضمن مطلبين:

المطلب 1 : الدولة ومؤسساتها

المطلب 2: النظام السياسي والحياة السياسية

المبحث 2 : الدولة والنظام السياسي

تمهيد:

تهدف المنظومة التربوية إلى تنشئة الأفراد على المواطنة الصالحة الإيجابية التي تتفاعل مع المعطيات والمستجدات المتعلقة بالوطن وتشارك في مختلف نواحي الحياة السياسية والاجتماعية.

كما أن المشاركة السياسية تستلزم في أدنى مستوياتها أن يكون الفرد على إطلاع بالخطوط العريضة للنظام السياسي الذي ينتمي إليه بما في ذلك مؤسسات هذا النظام وأهداف كل منها وغاياتها وطريقة عملها

وتتضمن المناهج الدراسية مختلف المجالات والوحدات الرامية إلى تعريف المتمدرس بمختلف أبعاد الحياة السياسية والممارسات التي تتطلبها والمؤسسات المكونة للدولة الجزائرية ومختلف السطات التشريعية والتنفيذية قصد إطلاعه على المهام المنوطة بكل منها، وببنيتها وصلاحياتها كالمحكمة والمجلس الشعبي، كما تعرف المتمدرس بالانتخابات وشروط الترشح. كما تصبو إلى تطبيع المتمدرس على "جعل الديمقراطية إطارا لممارسة حرية التفكير والتعبير، وعدم الإقصاء، واحترم الرأي المخالف، والإسهام في بنائها في إطار التنظيمات الاجتماعية والنقابية والسياسية"[778].

ويتضمن هذا المبحث مطلبين هما :

المطلب 1 : الدولة ومؤسساتها

تمهيد

عالجت مناهج التعليم المتوسط حدود الدولة الجزائرية ومختلف المؤسسات التي تضمها بشيء من التفصيل فتطرقت لمختلف السلطات التابعة للدولة وصلاحياتها ومهامها، وذلك بغية تعريف المتعلم من النظام السياسي للوطن الذي ينتمون إليهم خاصة أنها المرحلة التي تبدأ خلالها الذات السياسية بالتبلور والنضج وتكوين مختلف التوجهات إزاء الحياة السياسية والنظام السياسي

وفي الطور الأول من التعليم المتوسط وخلال السنة الثانية تمت معالجة هذه القيمة بغية تعريف المتعلم بـــ "مؤسسات الدولة وقوانينها" من خلال وحدة: المجلس الشعبي البلدي التي

778 – منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص17.

تعرف بـــ "**دور المجلس الشعبي البلدي في تسيير شؤون البلدية والسهر على مصالح المواطنين**"[779].

وقد تم التعرض للقيمة ذاتها في ضمن المجال التعليمي: المؤسسات الذي يرمي لتعريف "بعض المؤسسات العمومية وخدماتها وعلاقاتها بالمواطن، ومن خلال وحدة: البلدية التي تعرف " **بالتنظيم الإداري والجزائري إجمالا وذكر مصالح البلدية ومهامها** "، ووحدة المحكمة التي تبرز دور المحكمة "**كجهاز قضائي يحمي حقوق الأفراد، ويفصل بين المتخاصمين**"[780].

وفي الطور الثالث من التعليم المتوسط وخلال المجال التعليمي: الدولة والمجتمع الجزائري، تم التعرض للنظام السياسي من خلال وحدة: الدستور الجزائري الذي يعرف المتمدرس بـــ "مضمون الدستور، واحترامه باعتباره القانون الأساسي للبلاد"[781]

وفي المجال التعليمي: سلطات الدولة الجزائرية[782] الذي يهدف لتعريف المتمدرس بـــ "نظام الحكم، ومؤسسات الدولة، وتحديد دورها في خدمة الفرد والمجتمع". وذلك من خلال وحدة: السلطة التنفيذية، والتي تبين "دور السلطة التنفيذية في تسيير شؤون الدولة"، ووحدة: السلطة التشريعية التي تعرّف بـــ "دور السلطة التشريعية في سن القوانين التي تخدم المجتمع الجزائري، بحسن اختيار الممثلين المنتخبين"[783]، ووحدة: السلطة القضائية التي يبرز " دور السلطة القضائية في تحقيق العدالة بين المواطنين، وأهمية استقلال القضاء"، ووحدة: المحكمة العليا التي تُظهر " الهيكلة القضائية في الجزائر، ودور المحكمة العليا في حماية المواطن".

كما تم التطرق إليها أيضا ضمن المجال المفاهيمي: الحياة الديمقراطية. خلال وحدة: الأحزاب السياسيةالتي تبين " دور الأحزاب في الحياة السياسية للبلاد، وأهميتها في تكوين المواطن".[784]

أولا: مفهوم الدولة :

عرف فقهاء القانون الدستوري الدولة بتعاريف كثيرة منها :

---

779 – منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط ص39-40.

780 – المرجع السابق نفسه.

781– منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص18.

782 – المرجع نفسه ، ص19.

783 – المرجع نفسه..

784 – المرجع نفسه ، ص21.

عرفها الفقيه الانجليزي هولاند بأنها:" **مجموعة من الأفراد يقطنون إقليما ويخضعون لسلطان الأغلبية، أو سلطان طائفة منهم** "[785]

ويعرفها السويسري بلنتشلي بأنها :"**جماعة مستقلة من الأفراد يعيشون بصفة مستمرة على أرض معينة ، بينهم طبقة حاكمة وأخرى محكومة**"[786]

ويعرفها بونار بأنها :"**وحدة قانونية دائمة ، تتضمن وجود هيئة اجتماعية لها حق ممارسة سلطات قانونية معينة ، في مواجهة أمة مستقرة على اقليم محدد ، تباشر الدولة حقوقها السياسية بارادتها المنفردة وعن طريق استخدام القوة المادية التي تحتكرها**"[787]

وعرفها عبد الحميد متولي بأنها :"**ذلك الشخص المعنوي الذي يمثل –قانونا- أمة تقطن أرضا معينة ، والذي بيده السلطة العامة** "[788]

ويعرفها الأستاذ زحيد رأفت بأنها :"**جماعة كبيرة من الناس تقطن على وجه الاستقرار بقعة معينة من الكرة الأرضية ، وتخضع لحكومة منظمة ، تتولى المحافظة على كيان تلك الجماعة ، وتدير شؤونها ومصالحها العامة** "[789]

وعرفتها الموسوعة الفقهية بأنها:"**مجموعة الأيّالات تجتمع لتحقيق السيادة على أقاليم معينة، لها حدودها ومستوطنوها،فيكون الحاكم أوالخليفة أمير المؤمنين على رأس هذه السلطات**"
[790]

إذن الدولة هي تجمع سياسي يؤسس كيانا ذا اختصاص سيادي في نطاق إقليمي محدد ويمارس السلطة عبر منظومة من المؤسسات الدائمة. و بالتالي فإن العناصر الأساسية لأي دولة هي الحكومة والشعب والإقليم، بالإضافة إلى السيادة و الاعتراف بهذه الدولة، بما يكسبها الشخصية القانونية الدولية، ويمكنها من ممارسة اختصاصات السيادة لاسيما الخارجية منها. وتتسم الدولة بخمس خصائص أساسية تميزها عن المؤسسات الأخرى :

---

785 – محمد كامل ليلة: النظم السياسية : الدولة والحكومة ، دارالنهضة العربية ، بيروت ، 1969م ، ص: 24

786 – المرجع نفسه

787 – حسن ملحم : النظرية العامة للدولة ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، ط:2 ،1980 ، ص: 02

788 – المرجع السابق نفسه

789 – محمد كامل ليلة :مرجع سابق ، ص: 22

790 – الموسوعة الفقهية ، وزارة الأوقاف والشؤون الاسلامية ، الكويت ، ط: 1 ، 1988م، كلمة دولة

1- ممارسة السيادة : فالدولة هي صاحبة القوة العليا غير المقيدة في المجتمع، وهي بهذا تعلو فوق أية تنظيمات أو جماعات أخرى داخل الدولة.

2- الطابع العام لمؤسسات الدولة: وذلك على خلاف المؤسسات الخاصة للمجتمع المدني.فأجهزة الدولة مسئولة عن صياغة القرارات العامة الجمعية وتنفيذها في المجتمع.

3- التعبير عن الشرعية : فعادة ما ينظر إلى قرارات الدولة بوصفها ملزمة للمواطنين حيث يفترض أن تعبر هذه القرارات عن المصالح الأكثر أهمية للمجتمع.

4- الدولة أداة للهيمنة : حيث تملك الدولة قوة الإرغام لضمان الالتزام بقوانينها، ومعاقبة المخالفين. حيث تحتكر الدولة وسائل "العنف الشرعي" في المجتمع.

5- الطابع "الإقليمي" للدولة: فالدولة تجمع إقليمي مرتبط بإقليم جغرافي ذي حدود معينة تمارس عليه الدولة اختصاصاتها. كما أن هذا التجمع الإقليمي يعامل كوحدة مستقلة في السياسة الدولية.

يؤكد توماس هوبز أن نشأة الدولة نتيجة لميثاق و تعاقد إداري حر بين الأفراد تم بمقتضاه تنازلهم عن بعض حقوقهم الطبيعية و حريتهم المطلقة مقابل تحقيق الأمن و استقرارهم و ضمان حريتهم من طرف شخص أو مجلس يجسد إرادات الجميع ينظم شؤونهم و يضمن السلم و الامن و يحافظ على حقوق الجميع و يشترط فيه أن يكو ن قويا مستبدا حتى لايجرؤ أي أحد على عصيان أوامره خشية منه ، وبذلك نشأت الدولة بهدف ضمان الأمن والإستقرار و السلم.[791]

بينما يرى جون لوك أن الأفراد لم يتنازلوا للسلطان عن جميع حقوقهم وحرياتهم وإنما عن القدر اللازم والضروري لإقامة السلطة وكفالة الصالح العام، ويبقى القدر الباقي من الحقوق الطبيعية لهم كقيد يرد على حرية السلطة الحاكمة، والتي هي طرف في العقد الاجتماعي، وعليها التزام بتسخير سلطاتها في تحقيق الصالح العام، واحترام الحقوق الطبيعية للأفراد.[792]

أما جان جاك روسو فهو يرى أن الأفراد قد تنازلوا نهائيا عن حقوقهم وحرياتهم ولكن لا لصاحب السلطة- كما يرى هوبز- وإنما للمجتمع، أي أن السيادة تكون من حق المجموع

791- عدي الكيلاني: مفاهيم الحق والحرية، ص125-126،

792 - محمود المجذوب: الحريات العامة وحقوق الإنسان، ص25-26.

ككل، لا من حق فرد واحد، والسلطة الحاكمة خاضعة لإرادة المجموع، والقوانين التي تقوم على تنفيذها تستمد شرعيتها وقوتها الملزمة للأفراد من كونها تعبيرا عن الإرادة العامة، أي إرادة الشعب على أساس أنه المصدر الأول والأخير لها.[793]

يؤكد سبينوزا أن الهدف الأساسي للدولة و الغاية من نشأتها هو تحرير الناس من خوفهم و ضمان أمنهم و حريتهم و الحفاظ على حقوقهم و تحقيق العدل و المساواة.

ويبين مونتسكيو أن الدولة الحديثة تتوزع فيها السلط إلى ثلاثة أنواع:

سلطة تشريعية: تشرع القوانين أو تعدلها أو تبطلها.

سلطة قضائية: تنظر في الخلافات بين الناس و تسهر على ضمان حقوقهم.

سلطة تنفيذية: تقوم بتنفيذ القوانين وتطبيقها، ويشترط مونتسكيو لضمان أسس الدولة و استمراريتها والحفاظ على حقوق المواطنين، استقلالية كل سلطة عن الأخريين[794].

ثانيا: الدولة في الفكر الاسلامي:

نشأت فكرة الدولة في الفكر السياسي الحديث في رحم فكر الإصلاح ... وكانت الإصلاحية الإسلامية أول من صاغ مقالة في الدولة وفي المسألة السياسية، منذ أقفلت موضوعات السياسية الشرعية في العهد الإسلامي الوسيط باب الحديث فيها، مكرسة نفسها معرفة وحيدة بالموضوع لدى أجيال متعاقبة من الفقهاء[795].

ويوضح لؤي الصافي نشأة مصطلح الدولة الاسلامية فيقول " باعتبار التطور التاريخي للمصطلح السياسي في الفكر الإسلامي يحدونا إلى تمييز أسباب ثلاثة ترجح اختيار مصطلح الدولة للإشارة إلى المؤسسات السلطوية العليا للمجتمع السياسي الإسلامي. السبب الأول أن لفظي الخلافة والإمامة الشائعة في كتابات المتقدمين من الفقهاء الأصوليين قد اكتسبا خلال تطورهما التاريخي بعض المعاني والظلال الذي يمكن أن يجعل الباحث في النظرية العامة لنظام الإسلام السياسي يبتعد عن الدراسة العمومية ويستغرق في تحليلات تنبثق أساسا من الخصوصيات التاريخية للمؤسسات المذكورة[796].

793- عدي الكيلاني: مفاهيم الحق والحرية، ص125-126،

794- المرجع السابق نفسه

795 - عبد الإله بلقزيز: الدولة في الفكر الإسلامي المعاصر،مركز داؤسات الوحدة العربية،، بيروت، ط2، سبتمبر 2004، ص19

796 - لؤي صافي: العقيدة والسياسة معالم نظرية عامة للدولة الإسلامية، سلسلة قضايا الفكر الإسلامي، 11، المعهد العالمي للفكر

السبب الثاني أن لفظ الدولة بحكم منشئه يدعونا إلى اعتبار بنية الواقع الاجتماعي والسياسي الذي يشكل الأرضية التاريخية التي تحكم تطبيق المبادئ الكلية والأطر العامة للحياة السياسية. في حين أن لفظي الخلافة والإمامة، رغم تأثرهما بالمتغيرات السياسية، يتجاهلان العلاقة الجدلية بين المقال والواقع، أو بين المبدأ العام وتطبيقاته التاريخية. السبب الثالث، والأهم، أن مصطلحي الخلافة والإمامة يتعلقان بمؤسسة واحدة من مؤسسات الدولة الإسلامية، هي مؤسسة الرئاسة، أو القيادة التنفيذية. لذلك فإن استخدام لفظ الخلافة للدلالة على الجهاز السلطوي للأمة يؤدي إلى إشكاليات في التصور والمفهوم. فاستخدام لفظ دولة للإشارة إلى المرجعية السياسية العليا في الأمة بدلا من لفظي خلافة أو إمامة ليس مسألة شكلية تتعلق بخيارات لفظية بحتة، بل مسألة حيوية ترتبط بتحديد مفاهيم سياسية أساسية.[797]

لعل الخطوة الطبيعية في بحثنا هي تقصي تطور مفهوم الدولة في تاريخ الفكر السياسي الإسلامي. فقد وردت كلمة دولة في موضع وحيد من الكتاب المبين في مطلع سورة الحشر يقول الله تعالى معللا حكم الفيء المتعلق بالأموال التي غنمها المسلمون عقب إجلاء بني النضير (كَيۡ لَا يَكُونَ دُولَةَۢ بَيۡنَ ٱلۡأَغۡنِيَآءِ مِنكُمۡۚ) (الحشر:7).

يمكننا الخلوص إلى أن كلمة دولة قد اكتسبت مع بداية القرن السابع الهجري معنيين مترابطين. المعنى الأول مرتبط بالاستخدام الذي ورد في القرآن الكريم، حيث استخدمت كلمة دُولة (بضم الدال) للإشارة إلى الهيمنة الاقتصادية لفئة على فئات أخرى، بينما يرتبط المعنى الثاني بالاستخدام الذي أصبح شائعا في فترة لاحقة عندما استخدمت كلمة دَولة (بفتح الدال) للإشارة إلى الهيمنة السياسية والعسكرية لفئة من فئات المجتمع على الفئات الأخرى. ويتضح الترابط بين المعنيين عند ملاحظة عدم انفكاك الهيمنة الاقتصادية عن الهيمنة السياسية في الغالب.[798]

لكن مفهوم الدولة لم ينضبط انضباطا دقيقا حتى منتصف القرن الثامن الهجري عندما استطاع عبد الرحمن بن خلدون أن يطور مفهوم الدولة من خلال دراسة القاعدة الاجتماعية

الإسلامي، الولايات المتحدة الأمريكية، ط1، 1996، ص13-19. بتصرف

797 – المرجع نفسه

798 – المرجع السابق نفسه

التي ترتكز عليها السلطة في المجتمعات السياسية المعاصرة له والمتقدمة عليه. ويعود الفضل في اكتشاف الأساس الاجتماعي للسلطة في المنهج التحليلي الذي وظفه ابن خلدون في دراسته، الهادف إلى تحديد الأنساق العامة للفعل الاجتماعي والسياسي، انطلاقا من المعطيات التاريخية المتوفرة. وخلص ابن خلدون بعد دراسته التجارب السياسية والتاريخية إلى أن ظهور الدولة وتلاشيها متوقفان على بروز واختفاء عصبة منظمة متضامنة فيما بينها وفق رابطة أطلق عليها ابن خلدون اسم "العصبية"، وأرجعها إلى وحدة الأصل والنسب، ونحن إذ نتفق مع ابن خلدون في أن بروز منظمة مترابطة داخليا ومنسجمة في أهدافها وأفعالها شرط ضروري لقيام الدولة واستمرارها، نختلف معه في تحديد الآصرة التي تربط بين أفراد الجماعة المنظمة. فآصرة النسب التي اعتمدها ابن خلدون كأساس للعصبية، أو التضامن الجماعي هي في تقديرنا حالة خاصة من حالات متنوعة تشمل أيضا وحدة العقيدة والإرادة والمصلحة وغيرها.[799]

وقد قدم ابن خلدون أفضل تنظير إسلامي ممكن لمسألة الدولة وكانت كتاباته السياسية أهم ما يمكن أن يشبع حاجة الإصلاحيين إلى الشعور بمساهمة الفكر الإسلامي، في العهد الوسيط، في تناول مسألة الدولة[800].

والدولة في رأي ابن خلدون هي عبارة عن مستوى تطبيقي للنظرية الاجتماعية وهي السياق المنظم في تجربة الخلافة التي تعد الانتقال من الاستقراء إلى الاستنباط لأن الدولة هي التصور الفعلي والعقلي عند ابن خلدون، وهي النتائج لتركيبة فكرية ناضجة وهي التي تهدف إلى ربط النتائج النظرية بالمبادئ، لأنها التركيبة الفكرية الشاملة

وقد صنف عبد الرحمن بن خلدون أنماط الحكم إلى ملك طبيعي، ملك سياسي، خلافة. وعرف الخلافة بأنها "حمل الكافة على مقتضى النظر الشرعي في مصالحهم الأخروية والدنيوية الراجعة إليها"[801]. وإذا كانت الفروق بينهما على صعيد القاعدة أو المبدأ الذي يقوم عليه كل منهما هو-بحسب ابن خلدون- الفروق بين الشهوة (قوام الملك الطبيعي) والعقل (الملك السياسي) والشرع (الخلافة)، فإن الفارق بين الخلافة وبين النوعين الآخرين-على صعيد

799 – المرجع السابق نفسه

800 – عبد الإله بلقزيز: الدولة في الفكر الإسلامي المعاصر، ص: 34

801 – عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة، دار الكتاب العربي، بيروت، 1996، ص185.

الهدف- أنها تسعى إلى تحقيق المصلحة الأخروية والدنيوية، بينما يسعى المكان الطبيعي والسياسي إلى تحقيق المصلحة الدنيوية حصرا.

ويقر علي عبد الرازق وجوب مبدأ قيام حكومة والحاجة إليه فيقول: "المعروف الذي ارتضاه علماء السياسة أنه لا بد لاستقامة الأمر في أمة متمدنة، سواء أكانت ذات دين أم لا دين لها، وسواء أكانت مسلمة أم مسيحية أم يهودية أم مختلطة الأديان، لا بد لأمة منظمة مهما كان معتقدها، ومهما كان جنسها ولونها ولسانها، من حكومة تباشر شؤونها، وتقوم بضبط الأمر فيها. قد تختلف أشكال الحكومة وأوصافها بين دستورية واستبدادية وبين جمهورية وبولشوفية وغير ذلك. وقد يتنازع علماء السياسية في تفضيل نوع من الحكومة على نوع آخر. ولكننا لا نعرف لأحد منهم ولا من غيرهم نزاعا في أن أمة من الأمم لا بد لها من نوع من أنواع الحكم"[802].

إن الحكومة في الإسلام ذات طابع مدني وسياسي فيما يرى عبد الرزاق، ويشمل هذا نظام الخلفاء الراشدين أيضا: فالدولة التي أقاموها أو مهدوا لقيامها، "كانت دولة عربية قامت على أساس دعوة دينية. وكان شعارها حماية تلك الدعوة والقيام عليها"[803].

وقد صاغ ابن باديس في النص الذي نشره في الشهاب عام 1938 تصور حول النظام الإسلامي[804] محدد فيه أصول الولاية في ثلاثة عشر نصا. وفي هذا النص ينضح بجلاء أن الرجل كان مشدودا إلى مفهوم مختلف تماما للدولة ونظام الحكم، حتى وإن كان قد أشار إلى أنه استوحى هذا التصور من خطبة أبي بكر الصديق بعد مبايعته... ونكتفي بتقديم نقول من أصوله الثلاثة عشر وهي أنه : "لا حق لأحد في ولاية أمر من أمور الأمة إلا بتوليته الأمة. وفالأمة هي صاحبة الحق والسلطة في الولاية والعزل" وأن "الذي يتولى أمرا من أمور الأمة هو أكفؤها فيها لا خيرها في سلوكه..."، وأنه "لا يكون أحد بمجرد ولايته أمرا من أمور الأمة خيرا من الأمة..."، وأن للأمة الحق في "مراقبة أولي الأمر لأنها مصدر سلطتهم وصاحبة النظر في ولايتهم وعزلهم"، وأن ثمة حقا للوالي على الأمة "فيما تبذله من عون إذا رأت استقامته...إذ هي شريكة

802 – علي عبد الرزاق: الإسلام وأصول الحكم، منشورات مكتبة الحياة، بيروت، 1978، ص80-81.

803 – المصدر السابق نفسه، ص184.

804- النص منشور ضمن : ابن باديس، فهمي جدعان: الماضي في الحاضر، دراسة في تشكلات ومسالك التجربة الفكرية العربية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1997، ص401-405.

معه في المسئولية..."، فضلا عن "حق الوالي على الأمة في نصحه وإرشاده...."، وعن "حق الأمة في مناقشة أولي الأمر ومحاسبتهم على أعمالهم وحملهم على ما تراه هي لا ما يرونه هم..."، وأن "على من تولى أمرا من أمور الأمة أن يبين لها الخطة التي يسير عليها ليكونوا على بصيرة ويكون سائرا في تلك اللحظة عن رضى الأمة..."، وأنه "لا تحكم الأمة إلا بالقانون الذي رضيته لنفسها...، وما الولاة إلا منفذون لإرادتها، فهي تطيع القانون لأنه قانونها لا لأن سلطة أخرى لفرد أو لجماعة فرضته عليها... فتشعر بانها حرة في تصرفاتها، وأنها تسير نفسها بنفسها، وأنها ليست ملكا لغيرها من الناس..."، وأن "الناس كلهم أمام القانون سواء..."، وأن من الواجب "صون الحقوق...، فلا يضع حق ضعيف..."، وأن من الواجب "حفظ التوازن بين طبقات الأمر عند صون الحقوق..."، ثم أن من الواجب "الراعي والرعية بالمسئولية المشتركة بينهما في صلاح المجتمع"[805].

وفي الحاجة إلى الدولة قال حسن البنا وسائر من دعا معه إلى الدولة الإسلامية: إن إقامة الدولة فعل واجب في الإسلام وإنه من الأمور التي تتقرر بمقتضى الأمر الشرعي، وإن الفصل بين الدين والسياسة مما ليس يقع منه موقع القاعدة، وقد كتب الحسن البنا في هذا المعنى ما نصه: "يفترض الإسلام الحنيف الحكومة قاعدة من قواعد النظام الاجتماعي الذي جاء به إلى الناس، فهو لا يقر الفوضى، ولا يدع الجماعة المسلمة بغير إمام... فمن ظن أن الدين لا يعرض للسياسة، أو أن السياسة ليست من مباحثه، فقد ظلم نفسه وظلم علمه بهذا الإسلام"[806].

ونقرأ للقرضاوي تعريفا للدولة الإسلامية، في مقابل الدولة الدينية، يقول فيه: "الدولة الإسلامية كما جاء بها الإسلام وكما عرفها تاريخ المسلمين، دولة مدنية تقوم السلطة فيها على البيعة والاختيار والشورى، والحاكم فيها وكيل عند الأمة أو أجير لها، ومن حق الأمة-ممثلة في أهل الحل والعقد فيها- أن تحاسبه وتراقبه، وتأمره وتنهاه، وتقومه إن اعوج، وإلا عزلته. ومن حق كل مسلم، بل كل مواطن، أن ينكر على رئيس الدولة نفسه إذا اقترف منكرا، أو ضيع معروفا. بل على الشعب أن يعلن الثورة عليه إذا رأى كفرا بواحا عنده فيه من الله برهان. أما الدولة الدينية "الثيوقراطية" التي عرفها الغرب في العصور الوسطى والتي يحكمها رجال الدين،

805 - المصدر نفسه.

806 - حسن البنا: مجموعة رسائل الإمام الشهيد حسن البنا، المؤسسة الإسلامية، بيروت، د.ـــ، ص211.

الذين يتحكمون في رقاب الناس-وضمائرهم أيضا- باسم "الحق الإلهي"... فهي مرفوضة في الإسلام". [807].

ويورد يوسف القرضاوي أدلة على شمول الإسلام وتعاليمه الجانب السياسي، ونظام الحكم والدولة في كتابه من فقه الدولة في الإسلام[808] ومن الأدلة تلك أربعة رئيسية: أولها الدليل من نصوص الإسلام، وثانيها الدليل من تاريخ الإسلام، حيث عرج على تجربة الدولة النبوية في المدينة، وثالثها من طبيعة الإسلام، حيث يدد إلى حاجة الإسلام إلى دولة تعبر عن التعاليم المتعلقة بالتنظيم والمسئولية، أما رابعها، فهو الحاجة إلى دولة تحتضن الإسلام، وهي حاجة ذهبت به إلى القول في مناسبة أخرى ونص آخر: "إن الإسلام لو لم تجئ نصوصه المباشرة بإيجاب إقامة دولة له، لكانت حاجته إلى الدولة لا ريب فيها"[809].

807- يوسف القرضاوي: الصحوة الإسلامية، دار الصحوة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1988، ص188

808 - يوسف القرضاوي: من فقه الدولة في الإسلام، دار الشرق، بيروت، 1997، ص15-21.

809- يوسف القرضاوي: الحل الإسلامي فريضة وضرورة، ص71.

المطلب 2 : النظام السياسي والحياة السياسية

تمهيد:

من المعارف السياسية التي تدرج عادة في برامج التنشئة السياسية الجانب المتعلق بالنظام السياسي، من حيث تاريخه ومؤسساته وتوجهاته وبنيته السياسية والإيديولوجية وكذا مجمل العمليات السياسية ومجمل الحياة السياسية الراهنة ، لأن ذلك يساهم بشكل فعال في التنشئة السياسية.

وقد اهتمت المنظومة التربوية بالحياة السياسية وذلك بإبراز مختلف نواحيها وتوضيح الممارسات والسلوكات المتعلقة بالتفاعل الإيجابي معها وذلك في إطار تكوين المواطن الفعال وذلك عبر مختلف المجالات التعليمية.

وفي الطور الأول من التعليم المتوسط وخلال السنة الثانية تمت معالجة هذه القيمة بغية تمكين المتعلم من "فهم قواعد الحياة الاجتماعية والسياسية في الوطن"[810]. ويتوقع من المتعلم في نهاية التعليم المتوسط أن يكون قادرا على "ممارسة السلوك الديمقراطي في ظل القيم والقوانين المنظمة لحياة المجتمع "[811].

وقد تم التطرق إلى الحياة السياسية من خلال المجال التعليمي الديمقراطية والمسئولية من خلال وحدة: المسئولية في المحيط والتي تهدف لتعريف المتمدرس بـــ " مسؤولية الأفراد كل في موقع وجوده"، ووحدة الانتخاب الرامية لـــ" **بيان دور ممارسة العملية الانتخابية في أداء العمل الديمقراطي وتحمل المسؤولية عند الاختيار**"[812].

كما تم التطرق إليها في الطور الثالث من التعليم المتوسط خلال السنة الرابعة ضمن المجال **المفاهيمي**: الدولة والمجتمع الجزائري، من خلال وحدة الإدارة المواطن التي تهدف لأـــ "بيان العلاقة بين الإدارة والمواطن واحترامها"[813].

وتم التطرق إليها ضمن المجال التعليمي **المجال المفاهيمي**: الحياة الديمقراطية من خلال وحدة: حرية التعبير التي تهدف لتشجيع الطفل على" ممارسة حرية التعبير باحترام رأي الغير"[814].

ويتناول هذا المطلب النظام السياسي والحياة السياسية من خلال العناصر التالية: مفهوم النظام السياسي،الفرق بين النظام السياسي والدولة والحياة السياسية.

أولا: مفهوم النظام السياسي

---

810 – منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط،ص:39-40.

811 – المرجع السابق، ص:21.

812 – المرجع السابق، ص:25-27.

813– منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص:18.

814 – المرجع نفسه، ص:21.

حاول علماء السياسية والقانون التفريق بين مفهومين مختلفين للنظام السياسي، أحدهما النظام regime ويراد به مضمون السلطة ومذهبها السياسي ومثاله الأنظمة الديمقراطية والشمولية والدكتاتورية والإسلامية وغيرها. وجمعه بالعربية أنظمة . والآخر نظام بمعنى system ويراد به أسلوب ممارسة السلطة أو شكل الحكم، ومثاله: النظم الرئاسية، والبرلمانية، ونظام الحزب الواحد وغيرها وجمعه نظم. كما تطلق كلمة نظم على مجموعة النظم الداخلة في حركة الدولة، كالنظام الاقتصادي والنظام الاجتماعي وغيرها. وتجدر الإشارة إلى أن هذا التفريق لا يعبر عن حقيقة علمية بقدر ما هو ضرورة لغوية[815].

استُخدم مصطلح النظام السياسي بداءة كمرادف لنظام الحكم، فالمدرسة الدستورية فهمت النظام السياسي على أنه المؤسسات السياسية وبالذات المؤسسات الحكومية (التنفيذية، والتشريعية، والقضائية). ولكن تحت تأثير المدرسة السلوكية، اتخذ مفهوم النظام السياسي أبعادا جديدة وأصبح يشير إلى شبكة التفاعلات والعلاقات والأدوار التي ترتبط بظاهرة السلطة سواء من حيث منطلقها (الجانب الإيديولوجي)، أو القائمون على ممارستها (النخبة)، أو الإطار المنظم لها (الجوانب المؤسسية)[816].

والنظام السياسي لأي دولة يحدده هيكل نظام الحكم والمؤسسات العاملة فيه، وطريقة إدارة السلطة، إضافة إلى غايات النظام وأهدافه، والتي تتدخل في صياغة شكل النظام وآليات عمله وأجهزته[817].

وقد عرف علماء القانون والسياسة النظام السياسي بتعريفات مختلفة ، ولعل تعريف الدكتور ثروت بدوي يجمع أهم عناصر التعريف حيث يقول أن النظام السياسي هو: "مجموعة من القواعد والأجهزة المتناسقة المترابطة فيما بينها، تبين نظام الحكم ووسائل ممارسة السلطة وأهدافها وطبيعتها، ومركز الفرد منه، وضماناته قبلها.كما تحدد عناصر القوى المختلفة التي تسيطر على المجتمع وكيفية تفاعل بعضها مع بعض ، والدور الذي تقوم به كل منهما"[818]

ثانيا: الفروق بين النظام السياسي والدولة:

أولا: إن مفهوم "النظام السياسي" يختلف عن مفهوم "الدولة"، لأن الأول لا يعدو أن يكون

---

815 – علي المؤمن : النظام السياسي الإسلامي الحديث ، دار الهادي ، بيروت ، ط:1 ، 2004م ، ص:15

816 – كمال المنوفي، أصول النظم السياسية المقارنة (الكويت: شركة الربيعان للنشر والتوزيع، 1987)، ص 39-45.

817 – علي المؤمن : المرجع نفسه.

818 – ثروت بدوي: النظم السياسية: النظرية العامة للنظم السياسية ،دار النهضة العربية، القاهرة ، ط:1، 1970م، ص:25

مفهوما تحليليا يستخدم لفهم ظاهرة معينة ولا يعرف له وجود مادي في الواقع. بيد أن الدولة تعد هي الوحدة القانونية ذات السيادة التي تملك صلاحية الإرغام المادي المشروع وأدواته على الصعيد الداخلي، كما تملك الشخصية القانونية التي تكسبها أهلية أن تكون مخاطبة بأحكام القانون الدولي العام على الصعيد الخارجي[819].

ثانيا: إن مفهوم "النظام السياسي" يعتمد وجوده على نمط مستمر من التفاعلات والعلاقات الإنسانية، بينما يتطلب وجود "الدولة" عناصر أخرى كالإقليم والشعب والسيادة.

ثالثا: يترتب على ما سبق أنه لا بد أن يتضمن "النظام السياسي" درجة عالية من اعتماد التبادل بين وحداته، بحيث إن التغيير الذي يطرأ على أي منها يؤثر في باقي الوحدات الأخرى إن سلبا وإن إيجابا[820].

رابعا: يفترض في "النظام السياسي" العمل على الحفاظ على ذاته من خلال مؤسسات يبنيها، وقواعد يقررها، وممارسات يلتزم بها، وعلاقات يدخل فيها، ووظائف يؤديها. تتمثل وظائف المدخلات وفقا للاقتراب الوظيفي في كل من التنشئة السياسية، والاتصال السياسي، وتجميع المصالح والتعبير عنها. بينما تتمثل وظائف المخرجات في صنع القواعد القانونية، وتنفيذها، والتقاضي بموجبها. وفي هذا السياق حدد غابريل ألموند الغاية النهائية لوظائف النظام بشقيها في التكيف مع البيئة وتحقيق الاستقرار[821].

خامسا: إن كون "النظام السياسي" تميزه مجموعة من التفاعلات والعلاقات الإرتباطية التي تختلف عن غيرها من التفاعلات والعلاقات، فإن هذا لا يعني أن "النظام السياسي" يوجد في فراغ إنما يحيا في بيئة داخلية يؤثر فيها ويتأثر بها. فالواقع الاجتماعي لا يعرف الفصل القاطع بين "النظام السياسي" والنظامين الاقتصادي والثقافي، لكن الباحث يلجأ إلى هذا الفصل لتسهيل مهمة البحث وتحديد إطار الظاهرة والكشف عن متغيراتها والتفاعلات القائمة بينها[822].

ومن جهة أخرى، فإن أي نظام سياسي يتأثر بعدد من النظم السياسية الإقليمية ، كما أنه يقع في إطار نظام دولي يتيح له فرصا ويفرض عليه قيودا عبر مراحل تطوره المختلفة.

---

819 – علي الدين هلال و نيفين مسعد : النظم السياسية العربية قضايا الاستمرار والتغيير مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت، ط:4، 2008م ص:10

820 – المرجع السابق نفسه.

821 – عطا محمد صالح وفوزي أحمد تيم، النظم السياسية العربية المعاصرة (بنغازي: جامعة قاريونس، 1988)، ج1، ص98-103.

822 – علي الدين هلال و نيفين مسعد :المرجع السابق نفسه، ص:10

ومع التسليم بأن قابلية النظام السياسي للتأثر بالمتغيرات الخارجية تختلف من دولة إلى أخرى، إلا أن إحدى أهم نتائج الثورة الاتصالية المعاصرة اختزال الحدود الفاصلة بين الدول، الأمر الذي جعل من المستحيل على أي نظام أن ينأى بنفسه عن تأثير البيئة التي يعمل فيها، سواء كانت إقليمية أو دولية.

ولتقييم أي نظام سياسي يجب النظر إلى عدة جوانب من مثل البنية الدستورية والقانونية للنظام السياسي، وطبيعة الحكم السياسي و تحولاته الأساسية في مساره التاريخي. والنظر إلى علاقته بالنخبة السياسية و المؤسسة العسكرية والمجتمع المدني ، ومصادر تموله. وكذلك الحياة السياسية و كيفية التداول على السلطة.

ثالثا:: الحياة السياسية

ويقصد بالحياة السياسية مجموعة الأنشطة السياسية كالانتخابات والمعارضة السياسية والمشاركة السياسية وتولي المناصب السياسية في السلطتين التنفيذية والتشريعية، ومتابعة وتحليل القضايا السياسية وإبداء المواقف إزاءها، وكذلك اتخاذ القرارات في المسائل الأساسية المحلية والإقليمية والدولية.

والمفهوم العام والبسيط للمشاركة السياسية هو حق المواطن في أن يؤدي دوراً معيناً في عملية صنع القرارات السياسية، هذا في أوسع معانيها، وفي أضيق معانيها تعني حق ذلك المواطن في أن يراقب تلك القرارات بالتقويم والضبط عقب صدورها من الحاكم ، وهي تعني، عند صموئيل هنتنكتون وجون نيلسون، "ذلك النشاط الذي يقوم به المواطنون العاديون بقصد التأثير في عملية صنع قرار الحكومة، سواء أكان هذا النشاط فردياً أو جماعياً، منظماً أو عفوياً، متواصلاً أو منقطعاً، سلمياً أم عنيفاَ، شرعياً أو غير شرعي، فعالاً أم غير فعال"[823]، وهذا ما ذهب إليه د.عبدالمنعم المشاط، حيث عرّفها بأنها "شكل من الممارسة السياسية يتعلق ببنية النظام السياسي وآليات عملياتهُ المختلفة، إذ يكمن موقعها داخل النظام السياسي في المدخلات سواء كانت التأييد والمساندة أو المعارضة، ولكنها تستهدف تغيير مخرجات النظام السياسي بالصورة التي تلاءم مطالب الأفراد والجماعات الذين يقدمون عليها"[824]

والمعنى الأكثر تداولاً لمفهوم المشاركة السياسية هو "قدرة المواطن على التعبير العلني والتأثير

---

823 – عبدالمنعم المشاط: التنمية السياسية في العالم الثالث، نظريات وقضايا، الإمارات العربية، مؤسسة العين للنشر والتوزيع، 1988، ص36.

824 – المصدر نفسه.

في اتخاذ القرارات سواء بشكل مباشر أو عن طريق ممثلين يفعلون ذلك"[825]

المبحث 3: حقوق الانسان وحرياته

ويتضمن مطلبين:

المطلب 1 : مفهوم حقوق الانسان
المطلب 2: الحقوق والحريات في الرؤية الغربية
المطلب 3: النقد الموجه للنظرية الغربية
المطلب 4: الحقوق والحريات في الفكر الإسلامي

825- ثامر كامل محمد: إشكالية الشرعية والمشاركة وحقوق الإنسان في الوطن العربي، مجلة المستقبل العربي، العدد 251، 2000، ص ص117-118.

المبحث 3: حقوق الانسان [826]

تمهيد:

إن المدرسة الحديثة تعمل على تفتيح آفاق الطفل على أبعاد عالمية وحضارية وتزويده بمختلف المعارف التي تؤهله للاندماج في وطنه والعالم من حوله.

والمعروف أن لحقوق إنسان أهمية في تنظيم حياة الناس وحل النزاعات بطرق تكفل حماية حقوق الأفراد.

وقد عنت المنظومة التربوية بإبراز مختلف الهيئات العالمية التي تهتم بحقوق الإنسان وتتكفل بحمايتها ، وكذا المهام المرتبطة بكل منها ومن ذلك اليونيسيف واليونيسكو وغيرهما. بغية تطبيع المتعلم على "الدفاع عن حقوق الإنسان، والحريات الأساسية للفرد من خلال احترام الوثائق الدولية، ونبذ العنف واللجوء إلى الوسائل السلمية لحل المشاكل"[827].

ويتوقع من المتمدرس في نهاية هذه المرحلة أن يتمكن من " احترام القيم الإنسانية، وحقوق الإنسان والحريات الفردية والجماعية"[828]

ويتضمن هذا المبحث أربعة مطالب :

المطلب الأول:مفهوم حقوق الانسان وعلاقته بالفقه والقانون

المطلب 2: الحقوق والحريات في الرؤية الغربية

المطلب 3: النقد الموجه للنظرية الغربية

المطلب 4: الحقوق والحريات في الفكر الإسلامي

المطلب الأول : مفهوم حقوق الانسان وعلاقته بالفقه والقانون

تمهيد:

تمت معالجة هذه القيمة في الطور الثالث من التعليم المتوسط خلال السنة الرابعة وتحديدا ضمن **المجال المفاهيمي:** حقوق الإنسانو الذي يسعى لتعريف المتمدرس بـــ "حقوق الإنسان

826 – ذكرت ضمن المجالات التعليمية: الحياة الديمقراطية و الحقوق والواجبات و الهوية والمواطنة و الجزائر والمجتمع الدولي وحقوق الإنسان .

827 – منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص17.

828 – منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط، ص21.

والحريات الأساسية للفرد من خلال الوثائق الدولية. والعمل على احترامها، ونبذ العنف واللجوء إلى الوسائل السلمية لحل المشاكل". وذلك من خلال وحدة: الإعلان العالمي لحقوق الإنسان التي تبرز "مجالات حقوق الإنسان من خلال وثيقة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان"[829]، وحدة: خروقات حقوق الإنسان والتي تبين " وضعية حقوق الإنسان في العالم وأساليب الدفاع عنها"، ووحدة: الأمن والسلم التي توضح " أهمية الأمن والسلم في تطور المجتمعات، والعمل من أجل تجسيده، بنبذ العنف وتبني الحوار في حل المشاكل"[830].

كما تم التطرق لحقوق الإنسان ضمن **المجال المفاهيمي**: الحياة الديمقراطيةمن خلال وحدة العمل النقابي التي توضح " أهمية العمل في الدفاع عن الحقوق المادية والمعنوية للعمال. والعمل على ممارسته لحل مشاكلهم"[831].

أولا: في مفهوم الحق عند فقهاء القانون و الشريعة

اختلف فقهاء القانون[832] في تعريف الحق وتحديد طبيعته باعتبارات مختلفة، فمنهم من نظر إليه " **كقدرة**" و منهم من نظر إليه "**كمصلحة**" و منهم من اعتبره "**استئثار بشيء**" ، و هذا أضفى صعوبة على تعريف الحق ناهيك عن تحديد طبيعته .

و لذلك ظهرت بهذا الشأن أربع نظريات مختلفة هي :

1- نظرية الإرادة أو النظرية الشخصية :

صاحب هذه النظرية هو الفقيه الألماني ساقيني الذي عرف الحق بأنه : " **قدرة أو سلطة إرادية مخولة لشخص**" ، أي أنها تنظر أساسا إلى الشخص صاحب الحق بصرف النظر عن سائر العناصر المكونة للحق . وعرفه عبد الفتاح عبد الباقي بأنه« **سلطة يقررها القانون لشخص يستطيع بمقتضاها أن يجري عملا، أو يلزم آخر بأدائه لمصلحة مشروعة** »[833].

وعرفه جميل الشرقاوي بأنه « **قدرة الشخص على أن يقوم بعمل معين، يمنحها القانون**

---

829 – منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص20.

830 – المرجع نفسه

831 – المرجع نفسه ، ص21.

832 – مبروك غضبان: محاضرات في مادة حقوق الإنسان، السنة الجامعية:2005-2006م كلية الحقوق جامعة باتنة، 1/17-18 .

833 – عبد الفتاح عبد الباقي: نظرية القانون، مطبعة النهضة الجديدة القاهرة ط:5، 1966م. ،ص 8 .

ويحميها تحقيقا لمصلحة يقرها»[834]، وعرفه محمد سامي مذكور بأنه «**سلطة يقررها القانون لشخص معين، بمقتضاها يكون لهذا الشخص ميزة القيام بعمل معين»**[835]،

لكن هذه النظرية تعرضت لانتقادات عدة منها :

أ – أن تعريف الحق بأنه "**سلطة إرادية**" معناه أن الحقوق لا تثبت إلا لمن تتوافر لهم إرادة و هذا غير صحيح ، فالمجنون و الطفل الصغير ليست لهما إرادة في نظر القانون و مع ذلك فلهما حقوق، مثل حقوق الميراث والهبة والوصية.

ب– أن الحقوق قد تؤول إلى شخص عن طريق الميراث دون أن يكون لإرادته دخل في ذلك ، فأموال الموروث تؤول فور الوفاة إلى الوارث و لا يتوقف ذلك على علمه .

ج– جوهر الحق لا يحتاج إلى إرادة و لكن استعماله يحتاج في الغالب إلى إرادة و لهذا جعل القانون للقاصر و المجنون وليا أو وصيا ليقوم مقامه و لحسابه في ممارسة الحقوق .

2– نظرية المصلحة :

تنسب هذه النظرية إلى الفقيه الألماني إهرينج و مضمونها أن الحق هو: " **مصلحة يحميها القانون**" ومنه تعريف السنهوري بأن الحق هو : **مصلحة ذات قيمة مالية يحميها القانون**[836]

و هذا التعريف غير كافي كذلك، لأنه إذا كان يكشف لنا الهدف من وجود الحق (و هو تحقيق مصلحة لصاحبه) فإنه لا يوضح لنا جوهر الحق (وهو استئثار شخص بقيمة أو بشيء بحماية القانون) .

3– النظرية المختلطة :

وهي نظرية تحاول أن تجمع بين نظرية الإرادة و نظرية المصلحة، ومن ثم كان تعريف الحق بأنه : " **سلطة إرادية تثبت للشخص ، تحقيقا لمصلحة يحميها القانون** " ، **فالمذهب الشخصي** يربط الحق بإرادة الإنسان في حين أن الحق قد يثبت لشخص دون أن تكون له إرادة.

في حين **ينظر المذهب الموضوعي** إلى موضوع الحق وليس إلى صاحبه، وانتقد هذا التعريف

---

834 – جميل الشرقاوي: دروس في النظرية العامة للحق دار الفكر العربي، القاهرة، 1955. ،ص 27.

835 – محمد سامي مذكور: نظرية الحق، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1954 ، ص 9 ــ 10.

836 – عبد الرزاق أحمد السنهوري: مصادر الحق في الفقه الإسلامي دراسة مقارنة بالفقه الغربي ، مؤسسة التاريخ العربي ، دار احياء التراث العربي، بيروت ، ط: 1، 9/1

لأنه عرف بغايته وهي المصلحة، وأن الحماية القانونية تأتي نتيجة لحق قائم فعلا ، فهي لاحقة له وليست جزءا منه. أما المذهب المختلط فهو يجمع بين التعريفين السابقين، فهو يجمع بين الإرادة والمصلحة، لكن أصحابه يختلفون بأيهما يبدءون، ويتفقون على أنه : سلطة إرادية ومصلحة محمية، والنقد الموجه لكل منهما موجه إلى التركيبة الجامعة بينهما[837].

ويقول السنهوري:" أن الحق في الفقه الغربي مشتق من القانون الروماني وهو إما شخصي أو عيني: فالحق الشخصي أو الالتزام هو رابطة ما بين شخصين دائن ومدين ، بمقتضاها يطالب الدائن المدين بإعطاء شيئ أ القيام بعمل أو الامتناع عن عمل. أما الحق العيني: فهو سلطة يعطيها القانون لشخص على عين بالذات"[838]

4- النظرية الحديثة :

صاحب هذه النظرية هو الفقيه البلجيكي دابان وهو يعرف الحق أنه " **استئثار (استحواذ) شخص بقيمة معينة أو بشيء عن طريق التسلط على تلك القيمة أو هذا الشيء** " .

هذا التعريف ينطبق على الحقوق المالية ، و الواقع أن الصعوبة في تحديد معنى الحق بتعريف جامع ناجم عن أنه مستعمل للتعبير عن معاني و أفكار عديدة و التعريف الذي يراه المحامي نعمان للحق هو أن : " **الحق استئثار بشيء أو بقيمة استئثارا يحميه القانون**" .

من التعاريف السابقة يمكن أن نستنتج أركان الحق، يتفق الفقه على أن للحق أركان ثلاثة : أشخاص الحق ، موضوع الحق ، حماية الحق ، و هذه الأركان مستمدة من التعريف الذي يؤكد أن جوهر الحق هو استئثار شخص بقيمة أو بشيء استئثارا يحميه القانون.

فالاستئثار بالحق يفترض :

- وجود شخص يستأثر به و هو ما يسمى بصاحب الحق .
- الشيء الذي يرد عليه الاستئثار أو موضوع الاستئثار و هذا هو محل الحق .
- الحماية القانونية لصاحب الحق"[839] .

أما فقهاء الشريعة فقد اختلفوا أيضا في تعريف الحق ومن أهم التعريفات :

---

837 – نذير حمدان: الحق: مواقعه وخصائصه، دار المأمون للتراث، دمشق، ط:1، 1412هـ/1991م، ص: 06

838 – عبد الرزاق السنهوري: مصادر الحق في الفقه الإسلامي دراسة مقارنة بالفقه الغربي، 12/1

839 – محمود نعمان : موجز المدخل للقانون : النظرية العامة للقانون و النظرية العامة للحق . بيروت دار النهضة العربية للطباعة و النشر ، 1975 ، ص : 168- 168- 201 .

تعريف الشيخ **علي الخفيف** حيث يقول أن الحق **هو مصلحة مستحقة شرعا**[840]

و يعرفه **مصطفى الزرقا** بأنه: **اختصاص يقرر به الشرع سلطة أو تكليفا**[841]

ويبين أن الحق أنواع فهناك : حق مالي ، و حق أدبي ، و حق خلقي ، و حق اجتماعي .

ويبين علماء الشريعة الإسلامية أن الحقوق تفصيلا على ثلاثة أنواع: **حقوق لله تعالى، وحقوق للعباد أو الآدميين، وحقوق مشتركة بين الله وعباده**[842] ويبين القرافي الفرق بين حق الله وحق العباد فقال: **حق الله هو أمره ونهيه، وأن حق العبد هو مصالحه**[843].

ثانيا: مفهوم حقوق الإنسان :

ومن التعاريف التي انصبت على حقوق الإنسان وما يتصل بها من حريات أساسية نذكر التعريف الذي وضعه (René Cassin) أحد واضعي الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام 1948 والحائز على جائزة نوبل للسلام 1968 والذي يقول أن«**علم حقوق الإنسان يمكن تعريفه كفرع خاص من فروع العلوم الاجتماعية، موضوعه هو دراسة العلاقات القائمة بين الأشخاص وفق الكرامة الإنسانية، مع تحديد الحقوق والخيارات الضرورية لتفتح شخصية كل كائن إنساني** »[844].

وقد أورد سعيد محمد مجدوب تعريفا أوسع لحقوق الإنسان حيث وصفها بأنها« **مجموعة الحقوق الطبيعية التي يمتلكها الإنسان، واللصيقة بطبيعته، والتي تظل موجودة وإن لم يتم الاعتراف بها، بل أكثر من ذلك حتى ولو انتهكت من قبل سلطة ما** »[845].

ويقول أحمد الرشيدي أن « **التعامل مع اصطلاح حقوق الإنسان والحريات الأساسية، يشير بصفة عامة إلى مجموعة الاحتياجات أو المطالب التي يلزم توافرها بالنسبة إلى عموم**

---

840 – علي الخفيف: الحق والذمة. مكتبة وهبة، طبعة 1945، ص

841 – مصطفى الزرقا: المدخل للفقه الإسلامي ، ط:9 دار الفكر – دمشق 1968، ص17

842 – أنظر تقسيمات الحقوق بالتفصيل: ابن القيم الجوزية: إعلام الموقعين عن رب العالمين، 128/1، والشاطبي: الموافقات، 318/2وغيرهما

843 – القرافي: الفروق، 179/1

844 – VASAK Karel، Les Dimension Internationales des Droits de l'Homme، Paris، 1978 . Voir aussi : BECET Jean Marie ، UNESCO، les Droits de ، et COLARD Daniel، l'Homme، Paris، Edission Economica، 1982، p 9، 10.

845 – محمد سعيد مجدوب،الحريات العامة وحقوق الإنسان، جروس برس، لبنان، ط1، 1986 ص 9 .

الأشخاص، دون أي تمييز بينهم لاعتبارات الجنس، أوالنوع، أو اللون، أو العقيدة السياسية، أو الأصل الوطني، أو لأي اعتبار آخر»[846].

وتجدر الإشارة إلى أن منظمة الأمم المتحدة، درجت على وصف حقوق الإنسان باعتبارها **تلك الحقوق المتأصلة في طبيعتنا البشرية، والتي بدونها يستحيل علينا أن نحيا كبشر**[847]

وتعرف حقوق الانسان بأنها: "**مجموعة الحقوق والمطالب الواجبة الوفاء لكل البشر على قدم المساواة دونما تمييز في ما بينهم**"[848]

أو هي: "**جملة القواعد والمبادئ القانونية التي قبلت بموجبها الدول الالتزام القانوني والأخلاقي بالعمل على تعزيز وحماية الإنسان والشعوب وحرياتهما الأساسية** "[849]

من هذه التعاريف يمكن أن نستنتج محددات مفهوم حقوق الإنسان، و هي كما يلي:

1- هي حقوق لجميع البشر دون تمييز .

2- أنها حقوق لصيقة بطبيعة الإنسان وبفطرته التي خُلق عليها.

3- هذه الحقوق موجودة ولو لم يُنَص عنها .

4- حقوق الإنسان موزعة على جميع مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية وغيرها.

5- وجوب الوفاء بهذه الحقوق من الأفراد والجماعات والحكومات.

6- يمكن أن تُنظم حقوق الإنسان ضمن مجموعة من المبادئ والقواعد القانونية التي تتفق عليها الدول في مواثيق وعهود. ويمكن للدول إدراجها في دساتيرها وقوانينها الداخلية.

7- تهدف حماية حقوق الإنسان والوفاء بها إلى تحقيق رفاهية الأفراد والشعوب.

ثالثا: حقوق الإنسان كعلم :

أما **حقوق الإنسان كعلم** فإن الدراسات لم توفر بعد مشروعا واضحا ومتكاملا يمكن أن

---

846 – أحمد الرشيدي، حقوق الإنسان في الوطن العربي، دار الفكر،دمشق، 2002، ص22.

847 – الأمم المتحدة، حقوق الإنسان، أسئلة وإجابات، نيويورك،1987،ص4.

848 – محمد عبد الملك المتوكل: الإسلام وحقوق الإنسان، حقوق الإنسان الرؤى العالمية والإسلامية والعربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط:1 ، 2005م، ص:85.

849 – عمر سعد الله: القانون الدولي لحقوق الإنسان، 1991م، ص:12

يكون علما مستقلا لحقوق الإنسان، بالإضافة إلى الشروط التي يجب أن تتوفر في جزء من المعرفة حتى يكون علما ، كوحدة موضوع العلم واستقلاليته ووضوح الحدود مع العلوم الأخرى .

ورغم هذا نجد بعض التعاريف التي ذكرت حقوق الإنسان كعلم منها ما جاء به ريني كاسان الحامل لجائزة نوبل لعام1968بقوله:"**إن علم حقوق الإنسان هو فرع خاص من العلوم الاجتماعية الذي يهدف إلى دراسة العلاقات بين البشر في إطار الكرامة الإنسانية وذلك بتحديد الرخص الضرورية لازدهار شخصية كل كائن إنساني**"[850].

وهو تعريف جريء سبق به غيره، وهذا التعريف يبين أن علم حقوق الإنسان هو فرع خاص من العلوم الاجتماعية والإنسانية، وهو يختص في دراسة العلاقات بين البشر ، وفي كيفية تنمية هذه العلاقات المتنامية بين الأفراد في المجتمع الواحد ، وبين الشعوب المختلفة.

إلا أن هذا التعريف وجهت له عدة انتقادات؛ فهو تعريف مجرد، لا يحل جميع المعضلات مثل :ماهية الكرامة الإنسانية للفرد؟ أين تبدأ هذه الكرامة وأين تنتهي؟ زيادة على أنه لم يتناول كل ما يتعلق بالفرد وعلاقته بالآخرين في إطار الكرامة الإنسانية.

وقد عرفه الدكتور محمد الفار في كتابه" قانون حقوق الإنسان في الفكر الوضعي والشريعة الإسلامية بقوله " **:حقوق الإنسان هي علم يتعلق بالشخص، لاسيما الإنسان الطبيعي "الفرد "الذي يعيش في ظل الدولة، والذي يجب أن يستفيد بالحماية القانونية سواء عند اتهامه بارتكاب جريمة أو عندما يكون ضحية للانتهاك، وذلك عن طريق تدخل القاضي الوطني والمنظمات الدولية، كما ينبغي أن تكون حقوقه في المساواة متناسقة مع النظام العام**"[851]

وعرفه آخرون بأنه:" **علم يخص الفرد وخاصة الإنسان العامل الذي يعيش داخل إطار الدولة المتهم بالمخالفة أو الضحية لوضعية ما مثل الحرب، له الحق في الاستفادة من الحماية القانونية**"

---

850 - ضاوية دنداني :ضرورة تدعيم الحماية الدولية لحقوق الإنسان، أطروحة دكتوراه، كلية الحقوق بن عكنون، الجزائر،1996 ص14.

851 - محمد الفار :قانون حقوق الإنسان في الفكر الوضعي والشريعة الإسلامية، القاهرة 1991 ، ص3

ومن التعاريف الأكثر استيعابا لمفهوم حقوق الإنسان ما أورده ماديوت بقوله: « **موضوع حقوق الإنسان هو دراسة الحقوق الشخصية المعترف بها وطنيا ودوليا، والتي في ظل حضارة معينة تضمن الجمع بين تأكيد الكرامة الإنسانية وحمايتها من جهة، والمحافظة على النظام العام من جهة أخرى**»[852]،

وعلم حقوق الإنسان هو محطة التقاء وتقاطع كثير من العلوم والمعارف ، فالعلوم الإسلامية خاصة ما يتعلق منها بفقه المعاملات وآداب التعامل مع الغير تتحدث في كثير من جوانبها عن حسن معاملة الناس ووجوب الوفاء بحقوقهم. كما أن جميع مناهج الدراسات القانونية لا تخلو من الإشارة إلى الكثير من موضوعات حقوق الإنسان.كالقانون الجنائي وقانون الإجراءات الجنائية ، وكذلك القانون الدستوري والإداري ،وكذلك قانون التشريعات الاجتماعية (قانون العمل) والقانون المدني وقانون الأحوال الشخصية. فكل تخصص من هذه التخصصات إلا وتهتم بحقوق الإنسان من زاوية معينة.

وتقسم حقوق الإنسان إلى مجموعات من أجل تيسير دراستها، على خلاف ما جرى عليه الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عام 1948م من الخلط بينها في مواده الثلاثين. فهنالك مجموعة (الحريات الشخصية) التي تشمل: الحرية الشخصية للفرد، وحرية التنقل، وحق الأمن على حياته وجسده، وحرمة المسكن، وسرية المراسلات.. والإسلام سبق إلى تشريع هذه الحقوق وأضاف لها حقوقاً شخصية أخرى مثل (حق التكريم الشخصي) الذي غفل عنه الإعلان العالمي، ولذلك لم تعتن به الدراسات الدستورية و لم تقدم له تعريفاً كما فعلت بالنسبة للحقوق الشخصية الأخرى.

ثم هنالك مجموعة (حريات الفكر والتعبير) التي تشمل: حرية العقيدة، وحرية التعليم، وحرية الصحافة، وحرية الرأي . ثم مجموعة (حريات التجمع) التي تشمل: حرية الاجتماعات، وحرية تأليف الجمعيات ذات الوجود المستمر. وأيضا مجموعة (الحريات الاقتصادية) التي تضم: حق الملكية، وحرية التجارة والصناعة.

ثم مجموعة (الحقوق والحريات الاجتماعية) التي يأتي في مقدمتها حق العمل، وما يتفرع عنه

852- MADIOT Yves، Droits de L'Homme et libertés publiques، Editions Masson، Paris، 1976 p19

من حقوق العمال، كحرية اختيار نوع العمل، والحق في الراحة والفراغ، والحق في المعونة عند الشيخـــوخة أو المرض أو العجز عن العمل.. إلخ .

وهذه المجموعة من الحقوق هي من بديهيات الإسلام، جاء بها وجاء بحق أعلى منها بكثير هو حق الأفراد – وليس العمال فقط– في كفالة الدولة لهم، طعامًا وشرابًا ولباسًا ومأوى . ثم مجموعة (الحقوق السياسية) التي أهمها: حق الانتخاب، وحق الترشيح، وحق تقرير المصير. والحقوق المتقدمة تخضع كلها لمبدأ (المساواة)، أي مساواة المواطنين في التمتع بها، وهذا المبدأ يتفرع إلى: المساواة أمام القانون، والمساواة أمام القضاء، والمساواة أمام وظائف الدولة، والمساواة في التكاليف والأعباء العامة.

رابعا: علاقة حقوق الإنسان بفروع القانون

يتصل موضوع حقوق الإنسان بمجموعة من فروع القانون ، حيث يهتم القانون الجنائي بدراسة الحقوق الإنسانية من خلال تناوله لمبدأ شرعية الجرائم والعقوبات ومبدأ عدم الرجعية، ومبدأ القانون الأصلح للمتهم، ومبدأ شخصية العقوبة، وحق الدفاع الشرعي، ....الخ[853].

كما نجد قانون الإجراءات الجنائية يعمل على تحقيق التوازن بين مصلحة المجتمع في توقيع العقاب، وبين ضمان حقوق المتهم وحريته في الدفاع عن نفسه ويظهر ذلك بصورة واضحة فيما يتضمنه قانون الإجراءات الجزائية من مبادئ مثل مبدأ: "أن المتهم بريء إلى أن تثبت إدانته"، ومبدأ "أن الشك يفسر لصالح المتهم"، ومثل الضمانات المقررة في حالة التلبس والمراقبة، بل في تشكيل المحاكم الجنائية ذاتها وضمان حياديتها واستقلالها وعلانيتها وحق المتهم في الدفاع أمامها....الخ.

وكذلك يتناول القانون الدستوري حقوق الإنسان السياسية، أي حقوقه في المشاركة في شؤون الحكم، ويبين إلى أي مدى يمكن أن يلتزم النظام الدستوري في الدولة بهذه الحقوق، ويظهر ذلك في حق الانتخاب وحق الترشح وتحديد مجموعة الحقوق والحريات العامة للأفراد في مواجهة السلطات العامة وتقرير مبدأ الفصل بين السلطات الثلاثة(السلطة التشريعية والتنفيذية،

853 – عبد الواحد محمد الفار: حقوق الإنسان في القانون الدولي والشريعة الإسلامية. ، دار النهضة العربية ، ط:2 ، 2004.ص:04.

والقضائية) من جهة ثانية[854].

ويحتوي القانون الإداري أيضا على مجموعة من حقوق الإنسان ضمن موضوعات الوظيفة العامة وحقوق الموظف العام ومبدأ المشروعية ، وشروط نزع الملكية، وخضوع الإدارة للقانون والرقابة القضائية على أعمال الإدارة.[855]

كما أن قانون التشريعات الاجتماعية (قانون العمل) والقانون المدني وقانون الأحوال الشخصية كلها تتناول مواضيع حقوق الإنسان من زوايا مختلفة ،حق الإنسان في اختيار عمله بشروط عادلة ومرضية، الضمانات المتعلقة بحق الملكية الخاصة، حق الزواج وتكوين الأسرة، ثم الاهتمام بالجنسية كما يدرسها القانون الدولي الخاص[856].

خامسا: علاقة حقوق الإنسان بالفقه الإسلامي.

يرتبط موضوع حقوق الإنسان بالفقه ارتباطا وثيقا، لدرجة قد نعتبره من موضوعاته الأصلية. عن هذا الارتباط يقول السيد "**محمد الشيرازي**" :**هذا العلم متداخل مع جملة من مباحث الفقه كالعبادات والمعاملات من العقود والإيقاعات والأحكام وغيرها. وإنما يكون التداخل لاختلاف الحيثيات، كتداخل علم الأصول والكلام والفقه في بعض المباحث، وهذا العلم _الحقوق_ وإن كان حديث الانفراد إلا أنه قديم الموضوع والبحث، ولذا أكثر الفقهاء من ذكر الحقوق في مختلف الكتب، ثم إن البحث وإن كان فقهيا ولكن توقف الانتفاع بالموضوع على بيان بعض المسائل الخارجية التي أوجب البحث فيها**"[857]

وفي سياق دفاعه عن نظام الحقوق في الإسلام يقول الألماني المسلم "فيلفراد مراد هوفمان" من الخطأ أن يستنتج أن هناك نقصا في الحماية القانونية للفرد في الفقه الإسلامي، فعدم تسليط الضوء نظريا على مسألة حقوق الإنسان في الفقه الإسلامي يعود إلى طريقة التنظيم، وإلى تقاليد هذا الفقه، فبما أن لكل الحقوق في الفقه الإسلامي المستنبطة من القرآن الأهمية نفسها فلا يوجد لها في العادة فصل مستقل في كتب الفقه ومصادره، بل نجدها منتشرة في الفصول المختلفة تبعا لموضوعها، مثلا في قانون الأحوال الشخصية، وفي القانون الجنائي

---

854 – مبروك غضبان: المرجع السابق ، ص: 30-31

855 – عبد الواحد محمد الفار: المرجع السابق ، ص:05

856 – مبروك غضبان: المرجع نفسه

857_ محمد الشيرازي: الفقه: كتاب الحقوق، بيروت: دار العلوم، 1989م، ص:10.

وفي القانون الاقتصادي[858].

وفي الفكر الإسلامي المعاصر هناك من يؤيد الطريقة السائدة في الفقه الإسلامي حيث تتوزع مسائل الحقوق وحقوق الإنسان على مختلف أبواب الفقه، وهناك من يؤيد التخصيص.

يأخذ بالرأي الأول الدكتور "جمال الدين عطية" الذي يجد في هذه المنهجية إمكانات للتطبيق، وحسب قوله: "**لا نجد بابا خاصا في كتب الفقه الإسلامي أو السياسة الشرعية أو غيرها من علوم الشريعة مختصا بحقوق الإنسان ذلك أن الشريعة قد اهتمت بمعالجة كل حق في موضعه من الباب الفقهي الذي يتعلق به، حتى يأخذ وضعه العملي في جسم الشريعة، وبالتالي بالتطبيق في حياة الناس وهو المقصد الأساس للشريعة**"[859].

ويتبنى الرأي الثاني السيد **محمد الشيرازي** والشيخ **محمد مهدي شمس الدين**، فالسيد "الشيرازي" خصص مبحثا مستقلا بعنوان: **الحقوق في موسوعته الفقهية**، وعن رأيه يقول: "**قد ذكرنا كثيرا من الحقوق في مختلف أبواب الفقه بالمناسبة، كما ذكرها الفقهاء من قبلنا في كتبهم الفقهية، وإنما أفردنا جملة منها كمدخل إلى الحقوق باختصار شديد لتكون مجموعة في محل واحد ليسهل على المراجع الاطلاع عليها**"[860].

أما الشيخ "مهدي شمس الدين" فيقول: "**إن موضوع حقوق الإنسان لم يتبلور في بحث فقهي واحد وفي باب من أبواب الفقه كما هو متعارف في تصنيف الفقه وتقسيماته، ومن هنا نقترح أن تقوم الحوزات العلمية في مستوياتها الدنيا والعليا بالتوفر على مثل هذا البحث بعنوان كتاب حقوق الإنسان**"[861].

وبالتأكيد فإن من المهم أن يأخذ هذا الحقل مكانته الحيوية في منظومة الفقه الإسلامي للأهمية المتعاظمة لهذا الحقل عالميا، ولارتباطه الوثيق بأي مشروع حضاري إسلامي معاصر، ولكثرة الابتلاء بهذا الموضوع في العالم الإسلامي الذي يشهد ارتفاعا صارخا في معدلات انتهاكات حقوق الإنسان.

858_ فيلفرد مراد هوفمان: الإسلام هو البديل، ط1، بيروت، 1993م، ، ص: 195.

859_ جمال الدين عطية: حقوق الإنسان في الإسلام، ط: 1987 ص:85.

860_ محمد الشيرازي: الفقه كتاب الحقوق، دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر، ط:2، 1987م، ص:05.

861_ جمال الدين عطية: حقوق الإنسان في الإسلام، ص: 389.

من جهة أخرى، إن الفقه الإسلامي له إسهاماته وإضافاته الهامة في مختلف اتجاهات العلوم وقضايا الحياة، بما في ذلك موضوع حقوق الإنسان، لأن الفقه الإسلامي بالذات يشكل ثروة ضخمة جدا تعتبر من أهم كنوز الحضارة الإسلامية، ولعله لا توجد حضارة ركزت على الناحية التشريعية تركيز الحضارة الإسلامية حيث كانت جميع أعمال المسلم البالغ وحركاته وسكناته تخضع لأحكام الحلال والحرام والمندوب والمكروه والمباح"[862].

والمساحة التي أخذها الفقه في عطاء واهتمام العلماء المسلمين تعتبر المساحة الأكبر والأبرز من بين كل العلوم والمعارف الأخرى ولا زال إلى هذا اليوم يحافظ على هذه المساحة الكبيرة.

سادسا: أهداف التنشئة على الثقافة الحقوقية :

وتهدف التنشئة على الثقافة الحقوقية الى :

1. أن يتعرف الفرد على ما هية حقوق الإنسان.
2. أن يكتسب الفرد بعض المفاهيم الأساسية في حقوق الإنسان (حق الحياة-الحرية- التعاون- العدل- الاحترام- الحق- واجب العمل- التسامح).
3. التعرف على حقوق الطفل.
4. أن يتفهم ويدرك جهود الدولة في رعاية حقوق الإنسان.
5. أن يتعرف الفرد على الأبعاد المختلفة لحقوق الإنسان (السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية).
6. أن يدرك التلميذ التطور التاريخي لحقوق الإنسان.
7. أن يتعلم الفرد احترام الآخر، ولاسيما الأقليات.
8. أن يكتسب قيم التسامح وقبول الآخر.
9. إيقاظ الوعي بحقوق الإنسان.
10. أن يتعاطف مع ضحايا انتهاكات حقوق الإنسان.
11. أن يدرك ضرورة أهمية المساواة بين جميع الشعوب بغض النظر عن اللون، او الجنس، أو العقيدة.

862_ عبد المجيد الشرفي: الإسلام والحداثة، تونس، الدار التونسية، ط: 1، 1991م، ص:113.

12. التأكيد على ضرورة العلاقات القائمة وعلى الاحترام والثقة المتبادلة بين جميع الشعوب.

13. أن يكتسب الفرد نبذ التعصب والتطرف الفكري والعقائدي.

14. التعرف على أساسيات الدستور الجزائري.

15. أن يتفهم ويدرك المواثيق الدولية لحقوق الإنسان.

16. أن يتمكن من تحديد الهويات العربية والدولية في حماية حقوق الإنسان.

17. التعرف على بعض الانتهاكات في الدول المختلفة مثل التفرقة العنصرية.

18. أن يتعرف التلميذ على دور الهيئات العربية والدولية في حماية حقوق الإنسان.

19. أن يكتسب التلميذ قيم العمل الاجتماعي، والمشاركة،واحترام حقوق الإنسان.

20. تنمية وعي الفرد بحاجاته مثل: الحق في التعليم، الصحة، الحياة، البيئة الصالحة، المشاركة.

21. تنمية ثقة التلميذ في نفسه،وذلك لان هناك العديد من التلاميذ في تلك المرحلة من الصعب اجتماعيا التعامل مع الآخرين، وفي مثل هذه الحالة يجب العودة من البداية وتدريس الثقة والتسامح.

22. تعزيز مواقف التسامح والاحترام المتأصلة في حقوق الإنسان من جهة، والتنمية والسلام من جهة أخرى.

23. مساعدة التلاميذ على أن يفكروا تفكيرا ناقدا في قضايا حقوق الإنسان وتشجيعهم على الاهتمام والتعاطف مع أولئك الذين يتعرضون لانتهاك حقوقهم.

24. تطوير وعي التلاميذ بالطرق التي يمكن بواسطتها ترجمة حقوق الإنسان إلى حقيقة اجتماعية أو سياسية على المستويين القومي والعالمي.[863]

863 – الهام عبد الحميد: التنشئة السياسية في العملية التربوية ، مركز المحروسة للنشر والخدمات الصحفية والمعلومات،القاهرة، ط: 2004 ص:66 وما بعدها بتصرف

المطلب 2: الحقوق والحريات في الرؤية الغربية

تصدر حقوق الإنسان في الفكر الغربي عن عدد من النظريات في الفكرين الرأسمالي والاشتراكي.

أولا: في الفكر الرأسمالي

وتتلخص هذه النظريات في فكرة **الحق الطبيعي والعقد الاجتماعي والمذهب الفردي** بالإضافة إلى النظرية الاشتراكية والماركسية بالخصوص .

أ-نظرية القانون الطبيعي[864]:

و تتلخص هذه النظرية في وجود قانون ثابت لا يتغير بتغير الزمان والمكان، غير مستمد من تقاليد متواضع عليها وإنما مصدره الطبيعة ذاتها، وبإمكان العقل أن يكشفه. وعلى ضوء هذا القانون-كما يرى شيشرون- فإن كل الناس متساوون في تركيبهم النفسي، وفي نظرتهم المشتركة إلى ما يعتقدون أنه خير أو شر.

ب- نظرية العقد الاجتماعي:

ومن أشهر دعاتها الكاتبان الإنجليزيان:(هوبز) و (جون لوك)، والفيلسوف السويسري (جان جاك روسو)، ومع اتفاق هؤلاء الثلاثة على تصور فكرة العقد الاجتماعي إلا أنهم اختلفوا فيما يؤدي إليه من نتائج.

قالكاتب هوبز (1588-1679) يرى أن الأفراد قد تنازلوا بمقتضى العقد الاجتماعي عن كل ما كان لهم من حريات وحقوق في عهد الفطرة، ووضعوها بين يدي السلطة الحاكمة، وهو تنازل لا رجعة فيه، فلم يعد لهم الحق بمطالبتها باحترام حقوقهم وحرياتهم، لأن القائمين على تلك السلطة لم يكونوا طرفا في العقد، وإنما الأفراد هم الذين اتفقوا فيما بينهم عن طريق العقد عن التنازل.[865]

بينما يرى جون لوك (1632-1704م) أن الأفراد لم يتنازلوا للسلطان عن جميع حقوقهم وحرياتهم وإنما عن القدر اللازم والضروري لإقامة السلطة وكفالة الصالح العام، ويبقى

864- عبد الواحد الفار: قانون حقوق الإنسان في الفكر الوضعي والشريعة الإسلامية،ص 20-21، د. كريم كشاكش: الحريات العامة في الأنظمة السياسية المعاصرة، دار المعارف، الاسكندرية، ط: 1987م، ص47-48.

865- عدي الكيلاني: مفاهيم الحق والحرية، ص125-126،

القدر الباقي من الحقوق الطبيعية لهم كقيد يرد على حرية السلطة الحاكمة، والتي هي طرف في العقد الاجتماعي، وعليها التزام بتسخير سلطاتها في تحقيق الصالح العام، واحترام الحقوق الطبيعية للأفراد، لأنها ثابتة قبل دخولهم في الجماعة السياسية المنظمة، وإخلالها بهذا الالتزام يخول للأفراد حتى فسخ العقد والثورة عليها.[866]

أما جان جاك روسو (1712-1778) فهو يرى أن الأفراد قد تنازلوا نهائيا عن حقوقهم وحرياتهم ولكن لا لصاحب السلطة-كما يرى هوبز- وإنما للمجتمع، أي أن السيادة تكون من حق المجموع ككل، لا من حق فرد واحد، والسلطة الحاكمة خاضعة لإرادة المجموع، والقوانين التي تقوم على تنفيذها تستمد شرعيتها وقوتها الملزمة للأفراد من كونها تعبيرا عن الإرادة العامة، أي إرادة الشعب على أساس أنه المصدر الأول والأخير لها.

ج- نظرية المذهب الفردي:

أدت الأفكار التي طرقتها نظرية العقد الاجتماعي ومدرسة القانون الطبيعي إلى تبلور اتجاه فكري معين في العالم الغربي يقوم على أساس أن الفرد هو محور النظام السياسي والاقتصادي في المجتمع، وقد عرف هذا الاتجاه بالمذهب الفردي. وقد أصبح هذا المذهب فيما بعد الأصل الذي تصدر عنه الحقوق والحريات الإنسانية في النظام الرأسمالي، ويمكن تلخيص المرتكزات الأساسية لهذا المذهب فيما يتعلق بالحقوق والحريات كما يأتي[867]:

1. امتلاك الأفراد لحقوق طبيعية:

تقوم فلسفة المذهب الفردي على أساس أن للأفراد حقوق طبيعية غير مكتسبة من المجتمع، يتمتعون بها منذ عهد الفطرة الأولى باعتبارها امتيازات طبيعية لصيقة بكل فرد من الأفراد، تولد معه، وقد توصل العقل إلى معرفتها ، ويقوم باستنباط التشريعات الكفيلة بصيانتها وفق قواعد القانون الطبيعي.

2. الفرد هدف المجتمع السياسي:

إن هجر الأفراد حياتهم البدائية التي كانوا يعيشونها وانتظامهم في حياة اجتماعية كان

---

866 - محمود المجذوب: الحريات العامة وحقوق الإنسان، ص25-26.

867- د. فتحي الدريني: الحق ومدى سلطان الدولة في تقييده، بيروت : مؤسسة الرسالة، 1977. ص40-41، د. سامي الوكيل وزميله: النظرية السياسية الإسلامية في حقوق الإنسان الشرعية ص26-29.

يهدف إلى حياة أفضل، وحماية أمثل لحقوقهم وحرياتهم، وتجنبا للمصاعب التي تواجههم في صيانة النظام العام، إذن فحقوق الأفراد الطبيعية سابقة للوجود السياسي للجماعة، وعليه فإن هدف إقامة أي مجتمع سياسي يكون محصورا بالغاية التي لأجلها هجر الأفراد حياتهم البدائية، وبالتالي لا يمكن أن يُضحى بالفرد من أجل المجتمع الذي يجب أن تبقى سلطاته مقيدة بحدود الهدف الذي أنشأ من أجله.

3. وظيفة الدولة:

طبقا لما ورد فإن مهمة الدولة تقتصر على مجرد حماية الحقوق والحريات الفردية من أن يُعتدى عليها من قبل الآخرين، وعلى تمكين الفرد من تنشيط مواهبه وتنمية ملكاته وذلك بالسماح له بالتصرف وفق رغبته ومشيئته شريطة ألَّأ يعتدي على حق غيره المعادل لحقه.

4. الحرية الفردية وسيلة لتقدم المجتمع:

إن تمتع الأفراد تمتعا كاملا بحقوقهم وحرياتهم يؤدي إلى نمو شخصياتهم وقدراتهم وبالتالي سعادتهم، وسعادة الأفراد هي التي تقوم عليها سعادة المجتمع وتقدمه وازدهاره.

ثانيا : في الفكر الاشتراكي

إن دعاة الماركسية لا يؤمنون بوجود حقوق فطرية لصيقة بالطبيعة الإنسانية، ومن وجهة نظرهم فإن ما هو موجود في المجتمعات الرأسمالية من حقوق وحريات ليس إلا امتيازات طبقية لفئة قليلة من الناس، أما بالنسبة لأكثريتهم فهي مجرد أوهام وسراب لخداعهم، لأنها حقوق شكلية فاقدة لأي مضمون حقيقي، فأي قيمة لحرية الصحافة إذا كانت كبريات الصحف في أيدي أصحاب رؤوس الأموال، وماذا يعني منح الأموال للأفراد مع وجود بطالة بحجم كبير، وما هي قيمة أن يرشح الإنسان نفسه للانتخابات النيابية إذا لم تكن لديه الإمكانيات المادية اللازمة التي تمكنه من منافسة المرشحين من أصحاب رؤوس الأموال.

وما يؤمن به دعاة الماركسية أن الحقوق والحريات مجرد قدرات عارضة يجب السعي لتحقيقها واكتسابها، وهي تتطور مع تطور الجماعة، ومضمونها يتحدد وفقا للنظام الاجتماعي الذي تمثله السلطة في المجتمع، وأن الجماعة هي التي تقرر ما يتمتع به الأفراد من حقوق لأنها غاية الحياة السياسية، و الفرد لا وجود له بشكل مستقل عنها، فلا بد أن تكون حقوقها أعلى

من حقوقه بل تسمو عليها[868].

فالمذهب الماركسي بنى فلسفته فيما يتعلق بحقوق الإنسان وحرياته على أساس أن الجماعة هي صاحبة الحق، وهي التي تمنحه للفرد ليؤدي المهمة الاجتماعية الملقاة على عاتقه، فمصلحتها هي الأساس والفرد مسخر لخدمة هذه المصلحة.

فالمذهب الماركسي جعل الفرد وحقوقه وحرياته بإمرة الجماعة وتصرفها، بحيث تعطيه ما تشاء من الحقوق وتمنعه مما تشاء وفقا للهدف الاقتصادي الذي تؤمن به، بمعنى أنهم لم يجعلوا الحقوق ميزة للفرد يتصرف بها وفق رغبته ومشيئته، وإنما هي سلطة منحته لها الجماعة ليتمكن من القيام بواجباته التي تقتضيها مستلزمات الجماعة، لا مستقلا شخصا حرا له ذاتيه العاملة[869].

868- د. عدي الكيلاني: مفاهيم الحق والحرية، ص142-144.

869- فتحي الدريني: الحق ومدى سلطان الدولة في تقييده، ص50.

المطلب 3: النقد الموجه للنظرية الغربية

الخطاب الغربي في مجال حقوق الإنسان والذي يتباهى به أمام العالم، كان موضع نقد وحوارات وسجالات كثيرة في الفكر الإسلامي، وبالذات بعد صدور الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، حيث تحفظت بعض الدول الإسلامية من التوقيع عليه كاملا في وقته، لما يتضمنه من بنود تخالف أحكام الشريعة الإسلامية، ثم قامت بعد ذلك مجموعة من الدراسات التي تبين الثغرات الكبيرة في هذا الميثاق وتبين هشاشة الأسس التي بُني عليها.

ويمكن أن نجمل الانتقادات المختلفة في المسائل التالية:

1_ فمن حيث التنظير نجد أن جعل الحقوق الإنسانية تستند إلى الطبيعة والعقل، قد يؤدي إلى انتفاء الحقوق الإنسانية أصلا، بقيام حركة فكرية تنفي وجود حقوق طبيعية ثابتة. ويؤكد هذا وجود تيارات فكرية نادت بإرساء قاعدة البقاء للأصلح، كما فعلت الداروينية، والمدارس التي تركز على "السلوك الفطري" للإنسان، والتي تدعي أن بعض البشر عدوانيين بطبعهم، وبذلك لا توجد مساواة طبيعية تعطي كل إنسان نفس الحق. ومن هذا يتضح أن ربط حقوق الإنسان بالحقوق الطبيعية قد يترتب عليه فقدان الحقوق الإنسانية ابتداء عند المخالفة في ذلك[870].

2_ وحقوق الإنسان في الخطاب الغربي تتأسس على مرجعية فكرية تستبعد الدين من أن يكون مصدرا في هذه المرجعية، ، فإن الدين لم يكن بصورة من الصور المرجعية التي تؤسس حقوق الإنسان تلك، بل إن هذه الحقوق قد نودي بها أصلا من طرف الفلاسفة، ضد جميع السلطات التي كانت تحكم الإنسان الأوروبي في ذلك الوقت، وعلى رأسها سلطة التقليد وسلطة الكنيسة. لم يكن الدين إذا هو المرجعية الكلية العالمية التي أسس عليها فلاسفة أوروبا في القرن الثامن عشر عالمية حقوق الإنسان التي بشر بها"[871].

3_ كل المواثيق والإعلانات التي صدرت في أمريكا وأوروبا قبل الإعلان العالمي كانت موجهة بصورة أساسية للإنسان الأوروبي والغربي عموما، والبداية الأساسية في طرح قضية حقوق الإنسان على نطاق عالمي كانت مع صدور الإعلان العالمي لحقوق الإنسان.

870_ محمد أحمد مفتي: المرجع السابق، ص:32.

871_ محمد عابد الجابري: الديمقراطية وحقوق الإنسان، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط:1994، ص:146.

الإعلان الذي كان يراد له أن يحمل صفة العالمية، إلا أنه لم يأخذ بعين الاعتبار التمايز بين ثقافات وحضارات وأديان وهويات وتقاليد الأمم والمجتمعات المختلفة عن الغرب، بل انطلق من أحادية الثقافة والهوية ومن أوروبا تحديدا التي كانت تنظر لنفسها على أنها تمثل المركز في هذا العالم ثقافيا وسياسيا واقتصاديا وإن العالم يرتبط بها في إطار علاقة الأطراف بالمركز، وهي علاقة قائمة على التبعية والسيطرة. وهذا ما ترفضه كثير من الأمم والشعوب،.[872].

4_ علاوة على أن المواثيق الدولية الخاصة بحقوق الإنسان لم تنص صراحة على الوسائل الكفيلة بضمان حقوق الإنسان، واكتفت بالنص على ضرورة صيانتها فقط، فعلى الرغم من إقرار الإعلان العالمي، والعهد الدولي لحقوق الإنسان المتعلقة بشخصه وبدنه، وحرية تفكيره، وعدم اعتقاله اعتقالا تعسفيا، وعدم تعذيبه أو حبسه بدون نص قانون، إلا أن الإعلان الدولي "لم يحدد.. الوسائل الدولية لكفالة تمتع الإنسان بحقوقه وحرياته المقررة فيه[873]، وهذا ما يجعل حقوق الإنسان خاضعة لاعتبارات ذاتية، ترتبط بمصلحة الدولة، أو مصلحة الحكام، دون النظر إلى الاعتبارات الموضوعية، المتعلقة بإقرار الحقوق والواجبات".

5_ بالنظر إلى الدساتير والمواثيق الوضعية نجدها لم تتناول "تحديد الحقوق بشكل قانوني واضح، وإنما عمدت إلى تقرير الحرية والمساواة بأسلوب عاطفي أدبي" مما يزيد من مرونة السلطة الحاكمة في إقرار بعض الحقوق، أو عدم إقرارها في المجتمع، وليس أدل على ذلك من التفرقة العنصرية ضد الملونين، والتي تمارسها الدول الديمقراطية، التي تدعي دفاعها عن حقوق الإنسان، أو السياسية الاستعمارية البشعة، التي يمارسها العديد من الدول الكبرى في العالم[874].

6_أن الحماية التي كفلتها الدساتير الغربية، وغيرها من دساتير الدول النامية المقلدة لها، قد قيدت بالنصوص القانونية الوضعية، التي تنص عادة على عدم جواز الاعتقال أو الحبس، أو التجسس، إلا بحكم القانون. ولما كان القانون أصلا من وضع الحكام، فقد نجم عن ذلك في كثير من الأحيان، فقدان الحقوق الإنسانية، وانتهاك كرامة الأفراد باسم القانون، وتقنين تلك الانتهاكات بوضعها في نصوص تشريعية، مثل: "**قانون الطوارئ**"، و"**الأحكام العرفية**"،

872_ زكي الميلاد: الفكر الإسلامي، قراءات ومراجعات، ص: 113.

873_ أدموند رباط: الوسيط في القانون الدستوري العام، دار العلم للملايين، بيروت، ط:1، 116/3.

874_ محمد أحمد مفتي ومن معه: مرجع سابق، ص:33.

و"**المحاكم الاستثنائية**"، وغيرها من الاستثناءات التي تصير في نهاية الأمر هي الأصل في تقرير الحقوق الإنسانية[875].

7_ الفصل بين القانون والأخلاق في الخطاب الغربي لحقوق الإنسان، حيث تشرع بعض الحقوق التي تتنافى مع الأخلاق والفطرة الإنسانية من نوع حق الإنسان على جسده حيث يجيز للمرأة أن تتصرف في جسدها بمطلق الحرية، ويجيز للرجال المعاشرات المثلية كما في بريطانيا.

وهناك بعض الكنائس المسيحية التي تسمح بإجراء مراسيم الزواج لهذا النوع من الشراكة، كما في هولندا والدانمارك.

هذه الحقوق وغيرها، والتي تخالف وتتعارض مع طبيعة الإنسان، لا يمكن أن تستقيم الحياة على وفقها أو جلب السعادة عن طريقها[876].

8_ يحاول الغرب أن يوظف شعارات الإنسان لأغراض سياسية لا علاقة لها بالجوانب الإنسانية والقيمية والأخلاقية خصوصا في علاقته بالإسلام والعالم الإسلامي، حيث يظهر تحيّزه الواضح، مما يجعل البعض يشك في مصداقية الغرب وتعاطيه مع قضايا حقوق الإنسان.

9_ عجز الميثاق عن حماية حقوق الإنسان، بعد الإقرار بها، وتقويضها بواسطة حق الفيتو[877] حتى وصف **أرنولد توينبي** صاحب كتاب "**مختصر تاريخ الحضارة**"[878] ميثاق الأمم المتحدة بـــ:(**الميثاق السخيف**)، نظرا لأنه تضمن حق الفيتو للدول الكبرى.

هذه بعض جوانب النقد العامة للخطاب الغربي لحقوق الإنسان، وهناك جوانب نقدية تفصيلية اهتمت بها بعض الكتابات التي ركزت على هذه الجوانب التفصيلية نقدا ومقارنة بين الخطاب الإسلامي والخطاب الغربي.

875_ المرجع السابق نفسه.

876_ زكي الميلاد: مرجع سابق، ص:115.

877_ نص المادة 27 من الميثاق المعنية بنظام التصويت في مجلس الأمن. وهي تنص على أنه: (3_ تصدر قرارات مجلس الأمن في المسائل الأخرى، غير الإجرائية، بموافقة تسعة من أعضائه يكون من بينها أصوات الأعضاء الدائمين متفقة).

878_ أرنولد توينبي: مختصر تاريخ الحضارة، الإدارة الثقافية بالجامعة العربية، ط:2، 196/4.

المطلب 4 : الحقوق والحريات في الفكر الإسلامي

ينطلق الإسلام في نظرته إلى الإنسان وإلى حقوقه من فلسفة مغايرة لما هو مركوز في الفكر الغربي فالإسلام يبني نظريته على الأسس التالية :

1ـالإنسان مكرم و هو خليفة الله في الأرض:

حيث كرم الله تعالى الإنسان وفضله على كثير من المخلوقات، ويتساوى في هذا التكريم جميع البشر بصفتهم الإنسانية، مهما اختلفت ألوانهم وموطنهم وأنسابهم، كما يتساوى في ذلك الرجال والنساء، وفي ذلك يقول تعالى: "وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِي ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً " الإسراء:70

ويؤكد التصور الإسلامي، أن ميزان التكريم يعتمد على الارتباط العقائدي للإنسان، حيث إن منزلة التكريم تحددها مدى التزام الإنسان بمنهج الوحي، وقبوله هداية الرسل، وفي ذلك يقول تعالى: لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِيٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ثُمَّ رَدَدْنَٰهُ أَسْفَلَ سَٰفِلِينَ إِلَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ فَلَهُمْ أَجْرٌ غَيْرُ مَمْنُونٍ " التين: 4_6.

وتتويجا لهذا التكريم جعل الله عزّ وجلّ الإنسان خليفة له في الأرض لعمارتها، وإقامة أحكام شريعته فيها، حيث قال عزّ وجلّ:وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ ٱلْأَرْضِ ﷺ الأنعام:165. وقال تعالى: وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً البقرة:30. وزوده بالوسائل والإمكانات التي تجعله صالحا للاستخلاف.

2_ معيار التفاضل بين الناس هو التقوى والعمل الصالح:

إذ يقول الله تعالى بهذا الشأن: يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ الحجرات: 13.

وعن أبي نظرة قال حدثني من سمع خطبة الرسول ﷺ في وسط أيام التشريق فقال: "**يا أيها الناس ألا إن ربكم واحد وإن أباكم واحد، ألا لا فضل لعربي على أعجمي ولا**

لأعجمي على عربي ولا لأحمر على أسود ولا لأسود على احمر إلا بالتقوى"[879]

من هذا الاعتقاد، تنطلق نظرية حقوق الإنسان في الشريعة الإسلامية، والتي يبرز الفرق واضحا بينها وبين الفكر الغربي. فالإسلام يرى أن الإنسان مكرم لتكريم الله تعالى له، حيث يرتبط التكريم بعبودية الإنسان لربه، وبما يقدمه من نفع للناس، بينما يرى الفكر الغربي ذلك حقا طبيعيا، ينبع من السيادة المطلقة للإنسان، التي لا تعلوها سيادة.

والتكريم في الإسلام حين ينطلق من كونه منحة ترتبط بالعبودية وبالوظيفة الاجتماعية للفرد يعني أن هناك أحوالا يرتكس فيها الإنسان، ويتجرد فيها من ذلك التكريم، وبكفره وبعده عن المنهج الشرعي الحق، الذي تزدان به إنسانيته، بينما لا يقر الفكر الغربي ذلك، حيث يرى أن الإنسان ذو حقوق طبيعية ثابتة، ينالها مهما كان مرتكبا للسوء، طافحا بالإثم والرذيلة[880].

3_ الحقوق والحريات منوطة بالتحديد الشرعي:

عندما تكون الحقوق والحريات في الفكر الغربي نابعة من الطبيعة، فإن الحكم في فصل النزاع عند تضارب الحقوق الطبيعية للأفراد أو للأمم، يكون حينئذ للقوة المادية، التي يختص بها الفرد أو الأمة.

وعلى النقيض من ذلك، فإن التصور الشرعي، لحقوق الإنسان هو تكريم له من خالقه، ومنحة من عنده، تجعل الحقوق منوطة بالتحديد الشرعي لها، وليست خاضعة للقوة المادية، ولا يعتمد تفسيرها على المصالح الآنية، والرغبات الخاصة للأفراد أو الشعوب.

كما منعت الشريعة تجاوز الحقوق الشرعية وانتهاكها على نحو: تحريم القتل، حفظ الحياة الإنسانية، ووجوب الجهاد لإزالة الاستبداد وعبودية الإنسان، وتحريم الزنا والقذف، حماية للأعراض والكرامات، وتحريم الربا والاحتكار، لضمان ممارسة حق الكسب الحلال، والحيلولة دون سيطرة القوي على الضعيف. وأوجبت على الدولة رعاية الشؤون لكافة الأفراد، ومنع الظلم بين الرعية، وإقرار قواعد العدالة الشرعية في المجتمع.

4_ مصدر الحقوق الشرعية هو الوحي:

كذلك يظهر الفرق، بين الحقوق الشرعية، وحقوق الإنسان في الغرب، في التكييف

---

879 – رواه الإمام أحمد في مسنده.

880_ محمد أحمد مفتي: مرجع سابق، ص: 35.

القانوني لهذه الحقوق، من حيث مصدرها. فنجد أن مصدر الحقوق الشرعية هو الأوامر والنواهي، التي جاء بها الوحي من الله تعالى، والثابتة في الأدلة الشرعية، من كتاب وسنة.

وهذا بخلاف ما تقرر في الفكر الغربي الرأسمالي، الذي ربط مصدر الحقوق وتشريعاتها بمبدأ الحرية، وترك الأمر لكل قادر لنيل حقوقه بناء على ما يراه من مصلحته، ثم قيدها بالقيود الخيالية، عند الاضطرار لذلك، كالتأكيد على أن الحقوق والحرية الفردية تنتهي حين تبدأ حقوق الغير، أو التأكيد على عدم تدخل الدولة إلا عند انتهاك الحريات، وجعل مسؤوليتها الرئيسية: حماية الحريات دون رعاية الشؤون، مما يجعل الحقوق في الغالب أمرا نظريا، لا أثر له في الواقع.

5_ ممارسة الحقوق على أنها واجبات شرعية:

فممارسة تلك الحقوق في واقع الحياة وإقامتها بين الناس، تتم عن طريق التزام الفرد المسلم بها، بدافع الإيمان بالله، والقيام بالواجب الشرعي، والذي يفرض على المسلم الانصياع لأوامر ربه تعالى ورسوله عليه الصلاة والسلام حتى لو خالفت مصلحته الفردية ورغباته وأهوائه.

كما تقام تلك الحقوق عن طريق السلطان الإسلامي الذي يتمثل في الدولة الشرعية، التي ناط بها الإسلام إقامة العدل بين الناس، ومنع التظالم، وإيصال الحقوق إلى أهلها، ورعاية شئون الرعية.

6_ الإسلام ينشئ أفراده ويدربهم على احترام حقوق الإنسان:

يقدم الإسلام منظورا واقعيا لحقوق الإنسان في تشريعاته، منسجما مع الفطرة الإنسانية، وواضح في التصور، حيث حدد الحقوق بأوامر ونواهي شرعية، وحدد كيفية ممارستها، وبيّن الضمانات التي يتم بها تأكيد تلك الحقوق وإبرازها، وبيّن الأداة التي يناط بها إقامتها.

ومن بين أهم الضمانات التي يقدمها الإسلام تنشئة أتباعه وتكوينهم منذ الصغر على احترام الإنسان وحقوقه، فهو ينشي أبناء المسلمين على احترام حق الغير، احترام بدنه ودمه وماله وعرضه، كما قال ﷺ: "**لا تحاسدوا ولا تناجشوا ولا تباغضوا ولا تدابروا ولا يبع بعضكم على بيع بعض وكونوا عباد الله إخوانا، المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يخذله ولا يحقره، التقوى هاهنا ويشير إلى صدره ثلاث مرات بحسب أمريء من الشرّ أن يحقر أخاه**

المسلم كل المسلم على المسلم حرام دمه وماله وعرضه"[881]

كما يعلمهم احترام الجار والمعلم والكبير وصاحب الفضل، ويأمرهم بإقامة العدل في بيوتهم مع أولادهم وزوجاتهم وأقاربهم ثم إقامة العدل بين عموم الناس في القضاء والحكم، فأمر به في أكثر من موضع، كما في قوله تعالى:" **إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ وَٱلۡإِحۡسَٰنِ** " النحل:90، وفي قوله تعالى:" **وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِۚ** " النساء:58، وفي قوله تعالى:"..**وأمرت لأعدل بينكم**.."الشورى:15.

وأكد على إقامة العدل في الحالات التي يظن فيها التغاضي عنه: كحالة اتباع الهوى لمصلحة أو قرابة ، كما في قوله:"**فلا تتبعوا الهوى أن تعدلوا**" النساء: 135، وحالة العداوة كما في قوله تعالى: ﷺ **وَلَا يَجۡرِمَنَّكُمۡ شَنَـَٔانُ قَوۡمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعۡدِلُواْۚ ٱعۡدِلُواْ هُوَ أَقۡرَبُ لِلتَّقۡوَىٰۖ** المائدة:8.

كما يربيهم على الرحمة بالصغير والفقير واليتيم والأرملة، فقد قال ﷺ: "**أنا وكافل اليتيم في الجنة هكذا وقال بإصبعيه السبابة والوسطى**"[882]، وقال أيضا: "**الساعي على الأرملة والمسكين كالمجاهد في سبيل الله أو القائم الليل الصائم النهار**"[883].

وغيرها من التشريعات التي تبين واقعية وجدية وعمق اهتمام الشريعة الإسلامية بحقوق الإنسان، فهي تضعها واجبات شرعية وتقدم على ذلك حوافز كبيرة دنيوية وأخروية.

وهذا بخلاف الفكر الغربي الذي يقتصر في الكثير من الأحيان على تقرير المبادئ العامة المجردة، مثل: العدالة، والمساواة، والإخاء، والكرامة، ومنع التعذيب، دون بيان للتقنينات التفصيلية التي تحدد هذه العدالة، وآليات ضمانها.

7_ الهدف من تقرير حقوق الإنسان هو تحقيق مقاصد الشريعة الإسلامية:

تختلف غاية ومقاصد التشريع في التصور الإسلامي لحقوق الإنسان عنه في الفكر الغربي، فغاية التشريع لأحكام الحقوق في الفكر الغربي: تقرير القيم الغربية للحياة، عن طريق إثبات

881_ حديث صحيح، رواه مسلم والترمذي وأبو داود وابن ماجة وأحمد.

882_ حديث صحيح، رواه البخاري والترمذي وأبو داود وأحمد ومالك.

883_ حديث صحيح، رواه البخاري ومسلم والترمذي والنسائي وابن ماجة وأحمد.

أهمية تلك الحقوق، والدعاية لها، وصياغة الحياة الإنسانية وفقا لمنظور وقيم الحضارة الغربية.

والتطور التاريخي لفكرة حقوق الإنسان في الغرب، يؤكد أن المعنى المقصود في تشريع الحقوق الإنسانية هو تحقيق الأهداف، والقيم الغربية، والتي تختص بها طبقات، أو شعوب معينة.

فانطلاق فكرة الحقوق الإنسانية، جاء مع الثورة الفرنسية، وهدف إلى التخلص من الاستبداد السياسي لملوك فرنسا وأباطرتها، وتزامن مع كتابات مفكري حركة الإصلاح الديني البروتستانتي في أوروبا، والتي سعت إلى إزالة سلطان الكنيسة عن طريق التأكيد على كون الإنسان ذا حقوق طبيعية، ولهذا فإن مقصود المقررين لمفاهيم حقوق الإنسان هو تركيز القيم والمبادئ التي انتهى إليها الفكر الأوروبي الرأسمالي، أثناء تطوره التاريخي، وجرى لاحقا، التأكيد على هذه القيم، في المجتمعات الغربية المعاصرة، أثناء صراعها الحضاري مع المبادئ الاشتراكية والشيوعية.

ومن الواضح استغلال ذلك سياسيا في كثير من الأحيان، كما يحصل في العلاقات الدولية المعاصرة، بين دول الكتلة الغربية والكتلة الشرقية، وكما يحصل من دعاية لحقوق أقليات معينة بهدف زعزعة النظم السياسية المخالفة. ولهذا فإن حقوق الإنسان في الغرب، ليست وليدة مبادئ قانونية ثابتة، تعالج الواقع الإنساني، فضلا عن أنها لا تعمل على تحقيق أهداف إنسانية للبشرية جميعا.

وبالنظر في ما يقابل ذلك في الشريعة الإسلامية نجد أن حقوق الإنسان ترتبط بالغاية الكبرى من مقصود التشريع الإسلامي، وهي تحقيق عبودية الخلق لله عزّ وجلّ، وحفظ مقاصد الشريعة في الوجود الإنساني، والتي هي المحافظة على (ضروريات) وجود الإنسان، والتي حددها علماء الأصول: بحفظ الدين، والنفس، والعقل، والمال، والعرض، فضلا عن حفظ (حاجيات) هذا الوجود وذلك بوضع أحكام العلاقات الإنسانية في سائر المعاملات. وأخيرا حفظ (تحسينات) الوجود الإنساني، من مكارم الأخلاق ومحاسن العادات.

المبحث 4 : العلاقات الخارجية

ويتضمن مطلبين

المطلب 1 : **السلم**

المطلب 2 : **الاستفادة**

المطلب 3 :**الوفاء بالمعاهدات**

المطلب 4:**التعاون والتضامن**

المبحث 4 : العلاقات الخارجية

تمهيد:

اهتمت المنظومة التربوية بتوسيع مدارك الطفل وتفتيح عقله على أبعاد عالمية، وذلك بإبراز أهمية العلاقات بين الدول والقوانين المنظمة لهذه العلاقات وذلك بهدف تعريف المتمدرس بـــ "معرفة آليات سير المؤسسات الإقليمية والعالمية"[884] وتمكينه من التموقع إقليميا ودوليا. ويتوقع من التعليمذ في نهاية مرحلة التعليم المتوسط أن يكون قادرا على إبراز "علاقة الجزائر بالمجتمع الدولي من خلال المنظمات والهيئات الدولية والإقليمية[885].

وقد تم التطرق للعلاقات الدولية ضمن المجال المفاهيمي: الجزائر والمجتمع الدولي[886] الذي يهدف إلى "تبيان علاقة الجزائر بالمجتمع الدولي، من خلال المنظمات والهيئات الإقليمية والدولية.." وذلك عبر وحدة: هيئة الأمم المتحدة " التي يبين "دور الأمم المتحدة في القضايا العالمية"، ووحدة: منظمة اليونيسكو التي تبرز"اليونسكو كمنظمة تابعة لهيئة الأمم المتحدة، تعمل على نشر الثقافة لمؤتمر الإسلامي كهيئة إقليمية تهتم بشؤون المسلمين السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية. والحفاظ على التراث العالمي"، ووحدة: جامعة الدول العربية ومنظمة الإيليسكو التي تعرّف بجامعة الدول العربية، وتشرح "دور منظمتها للتربية والثقافة والعلوم في نشر الثقافة العربية وترقيتها"[887]. وحدة: منظمة المؤتمر الإسلامي التعريف بالمنظمة وبيان أهدافها

ويتضمن هذا المبحث أنساقا من القيم تدخل كلها ضمن اطار العلاقات الخارجية، ومنها: السلم – الاستفادة – الوفاء بالمعاهدات – التضامن والتعاون، والتي سنتطرق لكل منها بالتفصيل فيما يلي:

884 – منهاج التربية المدنية، السنة الثانية من التعليم المتوسط ص39-40.

885 – منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص17.

886 – المرجع السابق، ص24.

887 – المرجع السابق نفسه.

المطلب 1 : السلم

تعتبر حماية الدولة وصيانة أمنها القومي الهدف الاساس للعلاقات الخارجية للدول أيا كانت طبيعة نظامها السياسي أو معتقداتها المذهبية أو امكانياتها النسبية من القوة القومية، وأيا كان موقعها وحجمها أو تعدادها هو الحفاظ على وجودها والعمل على تدعيم أمنها بأقصى ما تسمح به القدرات والطاقات المتاحة لديها[888]

أولا: السلم أصل علاقة الدولة بالمجتمع الدولي

إن الأصل في علاقة المسلمين بغيرهم هو السلم، وما الحرب إلا أمر طارئ لدفع الشر والعدوان وحماية الدعوة، لا للغلبة أو المخالفة في الدين[889]. فالسلم هو أساس العلاقات الدولية وإنما شرع الجهاد لدفع عدوان المعتدي ولحماية العدل والحق وتأمين نشر الدعوة الإسلامية.

وهو رأي الجمهور عند البعض[890] وعند البعض الآخر رأي الأوزاعي والثوري والعلماء المتأخرين[891]، وهو رأي بعض العلماء المجتهدين أيضا ، وهو ما يفهم من نقل ابن رشد لما ذهب إليه الأوزاعي والثوري[892] ورأي العلماء المتأخرين وفيهم محمد عبده ورشيد رضا[893].

فقد ذهب كثير من الفقهاء المتأخرين وبعض الفقهاء المتقدمين[894] إلى أن الأصل في العلاقات الدولية في الإسلام هو السلم، إلا إذا كان هناك اعتداء على البلاد أو الدعاة أو حرمات الإسلام أو المسلمين. فتكون الحرب حينئذ ضرورة للدفاع عن النفس أو المال أو العقيدة[895]، واستدل أصحاب هذا الرأي بالكتاب والسنة وسيرة الرسول ﷺ .

فقد جاء في القرآن الكريم الكثير من الآيات الداعية إلى السلم والدالة على أن السلم هو الأصل في علاقة المسلمين بغيرهم، حتى يكون اعتداء على المسلمين أو فتنة الناس عن دعوة الإسلام فحينها يشرع الجهاد لدفع ذلك الاعتداء وإزالة تلك الفتنة **قَالَ تَعَالَى:** ﴿ يَتَأَيُّهَا

---

888 – اسماعيل صبري مقلد : العلاقات السياسية الدولية ، ص: 130

889 ــ وهبة الزحيلي : العلاقات الدولية في الإسلام ، مؤسسة الرسالة بيروت ط:1، 1401هـ ــ 1981م ص 94..

890 – محمد أبو زهرة، العلاقات الدولية في الإسلام، دار الفكر العربي، القاهر، بدون تاريخ، ص51.

891 – وهبة الزحيلي: نظرية الضرورة الشرعية، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط4، 1985، ص94.

892 – ابن رشد: بداية المجتهد ونهاية المقتصد ، ج1، ص384-385،

893 – رشيد رضا : تفسير المنار، دار المعرفة بيروت ط:2، ، ج2، ص210-211.

894 ــ محمد أبو زهرة: العلاقات الدولية ، ص47.

895 – وهبة الزحيلي: العلاقات الدولية في الإسلام، د. ، ص120.

ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱدۡخُلُواْ فِي ٱلسِّلۡمِ كَآفَّةٗ وَلَا تَتَّبِعُواْ خُطُوَٰتِ ٱلشَّيۡطَٰنِۚ إِنَّهُۥ لَكُمۡ عَدُوّٞ مُّبِينٞ ﴿٢٠٨﴾ ﴾ "البقرة 208"، و قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ لَّا يَنۡهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ لَمۡ يُقَٰتِلُوكُمۡ فِي ٱلدِّينِ وَلَمۡ يُخۡرِجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمۡ أَن تَبَرُّوهُمۡ وَتُقۡسِطُوٓاْ إِلَيۡهِمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلۡمُقۡسِطِينَ ﴿٨﴾ ﴾ الممتحنة 8.

وأما آيات القتال الداعية إلى الجهاد فيجب فهمها كلها مع بعضها دون ترك آية منها، ومجموعها يدل على أن القتال محدد بالسبب الأصلي الذي من أجله شرع الجهاد، وهو أحد أمرين:

- إما دفع الظلم كما: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ أُذِنَ لِلَّذِينَ يُقَٰتَلُونَ بِأَنَّهُمۡ ظُلِمُواْۚ وَإِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ نَصۡرِهِمۡ لَقَدِيرٌ ﴿٣٩﴾ ﴾ "الحج 39"،

- أو قطع الفتنة وحماية الدعوة كما قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَقَٰتِلُوهُمۡ حَتَّىٰ لَا تَكُونَ فِتۡنَةٞ وَيَكُونَ ٱلدِّينُ لِلَّهِۖ فَإِنِ ٱنتَهَوۡاْ فَلَا عُدۡوَٰنَ إِلَّا عَلَى ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿١٩٣﴾ ﴾ "البقرة 193".

وعلى هذا فإن الآيات المطلقة بشن الحرب مثل آية "واقتلوهم حيث ثقفتموهم" محمولة على الآيات المقيدة للقتال بسبب العدوان أو الاعتداء مثل آية قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَقَٰتِلُواْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ ٱلَّذِينَ يُقَٰتِلُونَكُمۡ وَلَا تَعۡتَدُوٓاْۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلۡمُعۡتَدِينَ ﴿١٩٠﴾ ﴾ "البقرة 190"، فالله سبحانه أوجب على المسلمين أن يقاتلوا المعتدين، دفعا لاعتدائهم وإزالة عقباهم، حتى لا يقف حائل بين الدعوة والمدعوين، ويكون الدين لله.... وبذلك فالآيات المطلقة بتشريع القتال مقيدة بالآيات التي تفيد: إنما القتال لمن قاتلنا.

وأما النهي عن موالاة الكافرين، فليس معناه النهي عن مسالمتهم والإحسان إليهم لأن المراد من الموالاة الحب والنصرة. وبذلك تكون الآيات الداعية إلى السلام محكمة غير منسوخة، ويكون القتال في غير الجنوح إلى السلم، وتكون آيات العفو والصفح معمولا بها في غير حال الاعتداء، وبحسب ما تقتضيه السياسة الإسلامية[896].

896 ـــ. انظر العلاقات الدولية في الإسلام وهبة الزحيلي ص96، وانظر آثار الحرب في الفقه الإسلامي لنفس المؤلف ص 11.

كما ورد في السنة النبوية عدد من الأحاديث الدالة على أن السلم هو الأصل في العلاقات بين المسلمين وغيرهم، وأن على المسلمين السعي لنشر السلم وعدم تمني الحرب. ومن ذلك قوله ﷺ: " **أَيُّهَا النَّاسُ لَا تَتَمَنَّوْا لِقَاءَ الْعَدُوِّ وَسَلُوا اللَّهَ الْعَافِيَةَ فَإِذَا لَقِيتُمُوهُمْ فَاصْبِرُوا وَاعْلَمُوا أَنَّ الْجَنَّةَ تَحْتَ ظِلَالِ السُّيُوفِ** "[897]. فالحديث يدل على أن الإسلام لا يتشوق للحرب كتشوقه للسلم، فإذا كان الأمن والسلام مهددين، فإن استعمال القوة في القتال لحماية الأمن خير من الصبر على الفتنة والفساد.

كما رد أصحاب هذا الاتجاه على ما استدل به مخالفوهم من أحاديث وذلك بتأويلها فقالوا حديث: "**بعثت بين يدي الساعة بالسيف، حتى يعبد الله تعالى وحده لا شريك له، وجعل رزقي تحت ظل رمحي، وجعل الذل والصغار على من خالف أمري**"[898]. قالوا: يقصد بهذا الحديث بيان أهمية الجهاد للدفاع عن الدعوة ضد المعتدين. فلولا الاعتداء ما جاهد المسلمون. وأما حديث: "**أمرت أن أقاتل الناس حتى يقولوا: لا إله إلا الله..** "[899]، فالمراد به مشركو العرب خاصة بإجماع العلماء[900].

أما سيرة الرسول ﷺ فهي غنية بالمواقف العملية التي تدل على أن أصل العلاقة بين المسلمين وغيرهم هو السلم، فقد ظل الرسول ﷺ في مكة ثلاث عشرة سنة يدعو إلى دين الله سلما، وتحمل كل أصناف الأذى التي أنزلها به مشركو مكة ، حتى إذن الله له بالهجرة إلى المدينة، وإقامة الدولة الإسلامية بها، حيث ظل في المدينة كذلك يدعو سلما، وكان يطالب أمراء وملوك البلدان بقبول دعوة الإسلام، ولولا بغي المشركين لاستمرت الدعوة سلما. ولكن مشركي مكة ازدادوا شططا في عدوانهم على الإسلام والمسلمين، و لم يكتفوا بطردهم من مكة، بل أخذوا يلاحقونهم في مهجرهم بالحبشة، حيث طالبوا من ملك الحبشة تسليم المهاجرين. لكل ذلك أذن الله لنبيه بقتالهم دفعا لآذاهم.

---

897 ــ أخرجه البخاري في كتاب الجهاد، باب : بَاب: لَا تَمَنَّوْا لِقَاءَ الْعَدُوِّ، 63/4، رقم 3024 ، ومسلم في كتاب الجهاد والسير ، باب :كراهية تمني لقاء العدو ، 143/5، رقم : 4640

898 ــ رواه أحمد 50/2 رقم: 5115 ، والبيهقى فى شعب الإيمان (75/2 ، رقم 1199)، وابن أبى شيبة (471/6 ، رقم 33016) ، والطبرانى فى الشاميين (135/1 ، رقم 216) . قال الألباني: صحيح

899 ــ رواه البخاري (2/، 131 147) ومسلم (38/1 رقم: 133 . وأبو داود (1556). والترمذي (2607). والنسائي (14/5)

900 ــ فتح الباري 64/1، القسطلاني في شرح البخاري 106/1، سنن النسائي 2/6، وشرح فتح القدير لابن الهمام 49/6 وأحكام القرآن لابن العربي 1693/4،

وإذا كان ذلك هو موقف قريش، فمثله كان موقف اليهود بالمدينة حيث أخذوا يتآمرون على دولة الإسلام، ويحاولون القضاء عليها بكل الوسائل والأساليب، كما تحالفوا مع مشركي مكة ومنافقي المدينة ومشركي هوازن وثقيف والقبائل الأخرى، لمحاربة النبي ﷺ واستئصال دعوته، فلما بلغ أذاهم للمسلمين غايته أذن الله لنبيه بقتالهم. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ أُذِنَ لِلَّذِينَ يُقَٰتَلُونَ بِأَنَّهُمْ ظُلِمُواْ ۚ وَإِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ نَصْرِهِمْ لَقَدِيرٌ ﴿٣٩﴾ ٱلَّذِينَ أُخْرِجُواْ مِن دِيَٰرِهِم بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّآ أَن يَقُولُواْ رَبُّنَا ٱللَّهُ ۗ وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّهُدِّمَتْ صَوَٰمِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَٰتٌ وَمَسَٰجِدُ يُذْكَرُ فِيهَا ٱسْمُ ٱللَّهِ كَثِيرًا ۗ وَلَيَنصُرَنَّ ٱللَّهُ مَن يَنصُرُهُۥٓ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَقَوِىٌّ عَزِيزٌ ﴾الحج:39-40

وكذلك نجد الروم والفرس أخذوا يتحرشون بالمسلمين ويغيرون على أرضهم فكان لا بد من الجهاد لتأمين سلامة المسلمين وتأمين نشر الدعوة الإسلامية، وصد الأعداء الذين يعلنون الحرب على المسلمين ويفتنونهم في دينهم ويصدون الناس عن دعوة الإسلام، فمادام الأعداء لم يلقوا حبل السلم بينهم وبين المسلمين فإن الحكم الإلهي يقول: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ سَتَجِدُونَ ءَاخَرِينَ يُرِيدُونَ أَن يَأْمَنُوكُمْ وَيَأْمَنُواْ قَوْمَهُمْ كُلَّ مَا رُدُّوٓاْ إِلَى ٱلْفِتْنَةِ أُرْكِسُواْ فِيهَا ۚ فَإِن لَّمْ يَعْتَزِلُوكُمْ وَيُلْقُوٓاْ إِلَيْكُمُ ٱلسَّلَمَ وَيَكُفُّوٓاْ أَيْدِيَهُمْ فَخُذُوهُمْ وَٱقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثَقِفْتُمُوهُمْ ۚ وَأُوْلَٰٓئِكُمْ جَعَلْنَا لَكُمْ عَلَيْهِمْ سُلْطَٰنًا مُّبِينًا ﴿٩١﴾ ﴾ "النساء 91".

ثانيا: الحروب استثناء:

ويترتب على هذا الرأي أن الحرب والعداء أمر طارئ، يحدث بسبب طارئ من اعتداء الكفار على المسلمين اعتداء قائما أو متوقعا، أو فتنة الداخلين في الإسلام عن دينهم أو وضع الحواجز أمام حرية الدعوة. ورغم كون السلم أساس العلاقة بين المسلمين وغيرهم، إلا أن هذا الأساس يتغير في حالة الاعتداء، فإذا كان العدو يتأهب ويستعد لحرب المسلمين، فعلى المسلمين أن

يشنوا حربا وقائية، أي أن يبادروا بمهاجمته، ويكون القيام بهذا الجهاد فرض كفاية. وأما إذا هاجم العدو المسلمين في بلادهم فإن الجهاد يصبح فرض عين على كل قادر من المسلمين[901].

فقد كان النبي ﷺ في غزواته و السرايا إما لمواجهة العدوان ورد الاعتداء، أو للقضاء على الخطر قبل تفاقمه[902].

كما كانت حروب النبي ﷺ وصحابته من بعده، إما تأديبا لناقض العهد كما حصل مع يهود بني قينقاع في المدينة ومشركي قريش في نقض صلح الحديبية، وإما لرد العدوان كما في غزوة أحد والخندق، أو للقصاص والمعاملة بالمثل، أو للحصار الاقتصادي المشروع اليوم والتعويض عن الأموال الإسلامية المصادرة في مكة كما في غزوة بدر الكبرى، أو لرد الاعتداء، أو شن حرب وقائية كما كان الأمر في الروم والفرس في الشرق والشمال الإفريقي "[903].

ومن خلال ما سبق ذكره يتبين أن الأصل في علاقة الدولة الإسلامية مع غيرها من دول العالم وشعوب المعمورة هو السلم ودعوة الآخرين إلى الإسلام، وأن الحرب أمر طارئ لدفع الشر والعدوان وحماية الدعوة لا للغلبة أو المخالفة في الدين[904].

وقد أثبت الباحثون المسلون أن حروب رسول الله ﷺكانت دفاعية أو وقائية، وأن السلم هو شعار الإسلام وغايته يقول تعالى:﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱدۡخُلُواْ فِي ٱلسِّلۡمِ كَآفَّةٗ ﴾ البقرة : 208) ، ويقول تعالى: ﴿ وَإِن جَنَحُواْ لِلسَّلۡمِ فَٱجۡنَحۡ لَهَا وَتَوَكَّلۡ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلۡعَلِيمُ ﴾ (الأنفال:61) ، فالحرب حالة استثنائية اضطرارية وخيار أخير في التعامل مع الأعداء، ولذلك يضع الإسلام لها قوانين وتعاليم للتخفيف والتقليل من آثارها وأضرارها. فمثلا يذكر أحد الكتاب أن جميع القتلى مـــن الطرفين (المسلمين والمشركين) لم يتجاوز ألفا وبضعة أشخاص في كل الحروب التي خاضها الرســـــول ﷺ والتي كانت أكثر من ثمانين حربا.. ويذكر كاتب آخر أن عدد الذين قتلوا في جميع الحروب هم ألف وثمانية عشر

---

901 ــ ابن العربي: أحكام القرآن ج2، ص852ــ 853، و القرطبي : الجامع لأحكام القرآن الطبعة الثالثة مصورة عن طبعة دار الكتب المصرية، دالا الكتاب العربي القاهرة 1967م ج8 ص 852.

902 ــ وهبة الزحيلي: العلاقات الدولية في الإسلام ص 33.

903 – وهبة الزحيلي : المرجع نفسه

904 ــ وهبة الزحيلي: المرجع نفسه، ص94.

شخصا.. ويذكر مؤلف ثالث: أن عدد الكفار والمسلمين الذين قضوا في جميع الحروب لم يتجاوز ألف وأربعمائة.. وهذا أكبر عدد ذكر في هذا الموضوع، بينما الدكتور محمد حميد الله في كتابه محمد ﷺ يذكر أن محمد ﷺ و مع أنه استولى على أكثر من مليون ميل مربع مما يعادل كل أوروبا باستثناء روسيا، ومع أنه كان يسكن هذه المنطقة ملايين من البشر، لم يقتل في كل حروبه- من طرف المسلمين- إلاّ مائة وخمسون مسلما. ويضيف أن هذا العدد يعادل: قتيلا واحدا في كل شهر تقريبا [905].

905 - حسن الصفار : التعددية والحرية في الاسلام ، ص:38

المطلب 2 : الاستفادة من التجارب

أولا: أهمية تجارب الدول الشعوب

من بين أهم القيم التي تحكم علاقتنا بمن حولنا من شعوب ودول العالم، هو الاستفادة من تجارب هذه الشعوب في المجالات المختلفة، خاصة الشعوب التي بلغت شأوا مهما من التحضر والتقدم، بغض النظر عن ملتها ودينها وتوجهاتها السياسية، فالحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها فهو أحق بها.

نقول هذا لأننا ضيعنا وقتا طويلا في وصف الناس بالنعوت المختلفة لكننا عجزنا أن نحقق لشعوبنا ولو جزءا مما حققوا هم لشعوبهم، وحجبنا أنفسنا من الاستفادة منهم مرة باسم أنهم كفار، ومرة باسم الاشتراكية وأخرى باسم الرأسمالية. وبلا شك أن الأهم والأفيد لنا كمسلمين هو اكتشاف عناصر القوة والمنعة والتحضر عندهم لنستفيد منها.

واليوم يزخر العالم من حولنا بتجارب مهمة وخبرات متنوعة في شتى المجالات، وهي خبرات إنسانية في عمومها لا تصطبغ بالصبغة الإيديولوجية والدينية في غالبها، منها ما هو متاح للاستفادة دون مقابل، ومنها ما يحتاج إلى صفقات وعقود وإمكانات لجلب هذه الخبرة والمهارة إلى البلد الذي نحن فيه.

فمنهم من تطور في مجال الاقتصاد والتنمية فيستحب النظر في تجاربهم وفي مرتكزات اقتصادهم والاستفادة منهم . ومنهم من تفوقوا في العلوم والتقنية والبحث العلمي فيجب النظر في مناهج تعليمهم والاستفادة منها . ومنهم من نبغوا في تسيير شؤون مؤسساتهم الادارية والاجتماعية والخدمية فيجب دراسة طرق تسييرهم وهكذا ..حتى تتحول فكرة الاستفادة إلى موقف عام ودائم، يموِّن التجربة الوطنية بالأفكار الفعالة في مختلف المجالات العلمية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والتنموية بصفة عامة.

وهذا لا يعني أننا نبقى طول حياتنا نعيش عالة على غيرنا ، وانما يجب أن نعترف أ غيرنا فاقنا في تجاربه آمادا بعيدة ، بالاضافة الى ذلك أن الغير يستفيد من تجاربنا – رغم قلتها – بطرق مباشرة وغير مباشرة .

ثانيا: مشروعية الاستفادة

وقد استفادت الدولة الإسلامية الأولى بقيادة النبي ﷺ ومن بعده الخلفاء الراشدين من

جيرانها الروم والفرس في مجال الحرب كما حدث في غزوة الخندق حيث استفاد النبي ﷺ من خبرة سلمان الفارسي الذي أشار بفكرة حفر الخندق وهي طريقة حربية فارسية. كما استفادوا من طرق تسيير الدولة كفكرة الدواوين والعملة والأختام وبعث الوفود والسفراء.

ولا بد أن نعترف ابتداء أنه ليس هناك شيء حيادي في هذه الحياة فكل شيء متحيز ، فالعالم الحضاري الغربي أو الشرقي الذي يعتبر محضن كثير من الخبرات ومصدر كثير من التجارب هو متحيز ويصبغ تجاربه ومنتجاته بمذهبه العقدي وتوجهه الفكري والسياسي ، لكن يجب علينا أن نؤسس من المؤسسات ما يكفل غربلة هذه الأفكار والتجارب .

نقول هذا لأن هذا الغرب لم يقم حضارته من فراغ بل على أنقاض حضارة أخرى هي الحضارة العربية الاسلامية .فمما تؤكده كثير من المراجع أنهم استفادوا من العلوم والمعارف التي بلغها العرب والمسلمون في الكمياء والطب والصيدلة والفلك والجبر والقانون وغيرها من فروع المعرفة التي كانت أساس حضارتهم .

المطلب 3 : الوفاء بالمعاهدات

أولا: مشروعية الوفاء بالمعاهدات:

لقد أوجبت الشريعة الإسلامية على المسلمين الالتزام بالمعاهدات والوفاء بها انطلاقا من قول الحق جل وعلا "قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَأَوۡفُواْ بِعَهۡدِ ٱللَّهِ إِذَا عَٰهَدتُّمۡ وَلَا تَنقُضُواْ ٱلۡأَيۡمَٰنَ بَعۡدَ تَوۡكِيدِهَا وَقَدۡ جَعَلۡتُمُ ٱللَّهَ عَلَيۡكُمۡ كَفِيلًاۚ إِنَّ ٱللَّهَ يَعۡلَمُ مَا تَفۡعَلُونَ ﴾النحل 91" وعظم الله من شأن الموفين بالعهود فقال تعالى:يُوفُونَ بِعَهۡدِ ٱللَّهِ وَلَا يَنقُضُونَ ٱلۡمِيثَٰقَ الرعد: 20

وذم الله ناقضي العهد ولعنهم وتوعدهم بالنار فقال تعالى: ﴿ وَٱلَّذِينَ يَنقُضُونَ عَهۡدَ ٱللَّهِ مِنۢ بَعۡدِ مِيثَٰقِهِۦ وَيَقۡطَعُونَ مَآ أَمَرَ ٱللَّهُ بِهِۦٓ أَن يُوصَلَ وَيُفۡسِدُونَ فِي ٱلۡأَرۡضِ أُوْلَٰٓئِكَ لَهُمُ ٱللَّعۡنَةُ وَلَهُمۡ سُوٓءُ ٱلدَّارِ ﴿٢٥﴾ ﴾ الرعد: 25 ، وأكد النبي ﷺ هذا بقوله: "**لكل غادر لواء يوم القيامة يعرف به**"[906]، وقال ﷺ: "**لكل غادر لواء يوم القيامة يرفع له بقدر غدرته ألا ولا غادر أعظم غدرا من أمير عامة**"[907]. ولقد كان رسول الله ﷺ أشد الناس حرصا على الوفاء بالعهود والمواثيق على نصرة الضعفاء والمظلومين فقال سبحانه: إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَهَاجَرُواْ وَجَٰهَدُواْ بِأَمۡوَٰلِهِمۡ وَأَنفُسِهِمۡ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ وَٱلَّذِينَ ءَاوَواْ وَّنَصَرُوٓاْ أُوْلَٰٓئِكَ بَعۡضُهُمۡ أَوۡلِيَآءُ بَعۡضٖۚ وَٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَلَمۡ يُهَاجِرُواْ مَا لَكُم مِّن وَلَٰيَتِهِم مِّن شَيۡءٍ حَتَّىٰ يُهَاجِرُواْۚ وَإِنِ ٱسۡتَنصَرُوكُمۡ فِي ٱلدِّينِ فَعَلَيۡكُمُ ٱلنَّصۡرُ إِلَّا عَلَىٰ قَوۡمِۭ بَيۡنَكُمۡ وَبَيۡنَهُم مِّيثَٰقٞۗ وَٱللَّهُ بِمَا تَعۡمَلُونَ بَصِيرٞ "(الأنفال: 72) ،و قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ إِلَّا ٱلَّذِينَ يَصِلُونَ إِلَىٰ قَوۡمِۭ بَيۡنَكُمۡ وَبَيۡنَهُم مِّيثَٰقٌ أَوۡ جَآءُوكُمۡ حَصِرَتۡ صُدُورُهُمۡ أَن يُقَٰتِلُوكُمۡ أَوۡ يُقَٰتِلُواْ قَوۡمَهُمۡۚ وَلَوۡ شَآءَ ٱللَّهُ لَسَلَّطَهُمۡ عَلَيۡكُمۡ فَلَقَٰتَلُوكُمۡۚ فَإِنِ ٱعۡتَزَلُوكُمۡ فَلَمۡ يُقَٰتِلُوكُمۡ وَأَلۡقَوۡاْ إِلَيۡكُمُ ٱلسَّلَمَ فَمَا جَعَلَ ٱللَّهُ لَكُمۡ عَلَيۡهِمۡ سَبِيلٗا "النساء 90"

---

906 – رواه البخاري عن ابن عمر 9/ 25 رقم: 6966 ، ومسلم عن أنس 142/5 رقم: 4634 أخرجه أحمد ، 142/3، رقم: 12466

907 – أخرجه مسلم (1361/3 ، رقم 1738) . وأخرجه أيضًا : أبو يعلى (419/2 ، رقم 1213) .

ويظل الوفاء بالمعاهدة واجبا إلى نهاية مدتها إذا استمر الأعداء طيلة مدة المعاهدة ملتزمين بكل شروطها لقوله تعالى: ﴿ إِلَّا ٱلَّذِينَ عَٰهَدتُم مِّنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ثُمَّ لَمْ يَنقُصُوكُمْ شَيْـًٔا وَلَمْ يُظَٰهِرُواْ عَلَيْكُمْ أَحَدًا فَأَتِمُّوٓاْ إِلَيْهِمْ عَهْدَهُمْ إِلَىٰ مُدَّتِهِمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَّقِينَ ﴾ "التوبة: 4"، ولقوله ﷺ: " **من كان بينه وبين قوم عهد فلا يشد عقده ولا يحلها حتى ينقضي أمدها أو ينبذ إليهم على سواء** "[908].

ثانيا: الاخلال ببنود المعاهدة

وأما إذا أخل العدو بشرط من شروط المعاهدة فإن العهد ينتقض ولا حاجة إلى إشعار العدو بذلك بل للدولة الإسلامية أن تغزوهم بدون إشعار كما فعل النبي ﷺ مع قريش حين سار إليهم لأنهم كانوا قد نقضوا العهد بمعاونتهم بني كنانة على قتال حلفاء الرسول ﷺ وهم قبيلة خزاعة[909]

وكما فعل النبي ﷺ مع بني قريظة بعد أن نقضوا العهد واتفقوا مع الأحزاب في غزوة الخندق على محاربة الرسول ﷺ، فبعد انتهاء المعركة قال رسول الله ﷺ لأصحابه من كان سامعا مطيعا فلا يصلين العصر إلا في بني قريظة، فحاصرهم النبي ﷺ خمسا وعشرين ليلة حتى أجهدهم الحصار وقذف الله في قلوبهم الرعب، ونزلوا على حكمهم سعد بن معاذ أن يقتل الرجال وتقسم الأموال وسبى الذراري والنساء [910].

---

908 – أخرجه أحمد (111/4 ، رقم 17056) ، وأبو داود (83/3 ، رقم 2759) ، والترمذى (143/4 رقم 1580) وقال : حسن صحيح . والبيهقى فى شعب الإيمان (81/4 ، رقم 4359) . وابن أبى شيبة (512/6 ، رقم 33408)

909 – سيرة ابن هشام، ج4، ص31. وهم بذلك يكونون قد نقضوا معاهدة صلح الحديبية التي عقدوها مع الرسول ﷺ في السنة السادسة من الهجرة حيث كانت معاهدة صلح وتحالف على عدم الاعتداء بين مسلمي المدينة ومشركي مكة. وتتضمن اعترافا رسميا من جانب المكيين بدين الإسلام وبدولة محمد ﷺ وكانت مدته في الأصل عشر سنوات ولكن مشركي مكة نقضوها بعد مرور سنتين فقط.

910 – سيرة ابن هشام ج3 ص251.

المطلب 4: التعاون والتضامن

أولا : أهمية التعاون والتضامن الدوليين

من بين أهم القيم التي يجب أن تتضمنها برامج التنشئة السياسية قيمة التعاون والتضامن بين شعوب المعمورة . التعاون فيما هو متفق عليه من مصالح عامة ومشتركة.كالمجال الاقتصادي والامني وغيرهما ، قال الله تعالى: **(وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ)**(المائدة، 2). فالتعاون على الخير والمصلحة العامة مفهوم شرعي واضح ومتفق عليه.

وقد قسم الماوردي الناس الى أصناف في التعاون فقال: تنقسم أحوال الناس الى أربعة أقسام :منهم من يعين ويستعين ومنهم من لا يعين ولا يستعين ومنهم من يستعين ولا يعين ومنهم من يعين ولا يستعين 911.

وترجع أهمية قيمة التعاون بين الشعوب والدول إلى نشر مشاعر الأخوة الإنسانية والتعارف

أما التضامن فهو تقديم يد العون عند الملمات والمصائب والشدائد ومساعدة المتضررين من الكوارث الطبيعية كالفيضانات والزلازل والبراكين أو الحوادث التي تؤدي إلى أضرار كبيرة .

وقد تطرقنا في مبحث القيم الاجتماعية في الفصل السابق لموضوع التعاون والتضامن ، فهو لا يختلف كثيرا لأن الفكرة هي نفسها ،فقط دائرة التعاون والتضامن في المجال الانساني تتوسع لتشمل جميع الشعوب والدول غير المعادية والتي تربطها بنا علاقات ودية ، و مصالح مشتركة ومتبادلة .

وقد حددت الجمعية العامة للأمم المتحدة في قرارها 60/209 والمؤرخ في 17 مارس 2006م ، التضامن باعتباره إحدى القيم الأساسية والعالمية التي ينبغي أن تقوم عليها العلاقات بين الشعوب في القرن الحادي والعشرين، وتقرر في هذا الصدد أن تعلن 20 ديسمبر من كل عام يومًا دوليًا للتضامن الإنساني.

والمعلوم أن مفهوم التضامن قد حدد عمل الأمم المتحدة منذ إنشائها فقد جمع إنشاء المنظمة شعوب العالم وأممه على تعزيز السلام، وحقوق الإنسان، وقد أنشأت الجمعية العامة في فبراير

---

911 – الماوردي : أدب الدنيا والدين ، ص: 178

2003، بموجب قرارها 57/265 صندوق التضامن العالمي بوصفه صندوقًا استئمانيًا تابعًا لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ويتمثل الهدف منه في القضاء على الفقر وتعزيز التنمية البشرية والاجتماعية في البلدان النامية ولا سيما بين القطاعات الأكثر فقرا من سكانها.

ولذا فقد جاء في رسالة الأمين العام للأمم المتحدة بمناسبة أحد الاحتفالات بذلك اليوم (دعونا نتعهد ـــ كأمم وكأفراد على السواء ـــ بالتواصل مع جيراننا ولنعش حياتنا اليومية في ظل روح التضامن مع هؤلاء الأقل حظا فيما بيننا – وأعني بهم الفقراء والمرضى والمسنين وهؤلاء الذين يتعرضون لضروب الإساءة والتمييز أو انتهاكات حقوقهم الإنسانية وبذلك نبني عالماً أفضل للجميع.

ثانيا: مشروعية التعاون والتضامن الدوليين

والاسلام لا يعترض على التعاون الانساني العام الذي يحفظ المصالح العامة المشتركة والأمن والسلام العالميين ، مهما كان دين وتوجه هؤلاء المتعاونين . بل يدعو الى الحوار الإنساني الذي يعتبر من أهم الوسائل المؤدية للتعاون قال الله تعالى :﴿ **قُلْ يَٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَٰبِ تَعَالَوْا۟ إِلَىٰ كَلِمَةٍ سَوَآءٍۭ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا ٱللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِۦ شَيْـًٔا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِّن دُونِ ٱللَّهِ** ﴾ آل عمران : 64.

أما تاريخيا فالتضامن الإنساني بمعناه المتعارف عليه حديثًا لم يكن وليد المرحلة الآنية بل توجد جذوره حتى قبل الإسلام متمثلا في حلف الفضول قبل بعثة النبي محمد ﷺ وكما جاء في سيرة ابن هشام حيث اجتمعت قبائل قريش، بنو هاشم، وبنو المطلب، وأسد بن عبد العزة، وزهرة بن كلاب، وتيم بن مرة فاجتمعوا في دار عبد الله بن جدعان فتعاقدوا وتعاهدوا على ألا يجدوا بمكة مظلوماً من أهلها وغيرهم من سائر الناس إلا قاموا معه وكانوا على من ظلمهم حتى يردوا عليه مظلمتهم وقد شهد هذا الحلف الرسول ﷺ وقال بعد أن أكرمه الله بالرسالة: لقد شهدت في دار عبدالله بن جدعان حلفا ما أحب أن لي به من حمر النعم ولو أدعى به في الإسلام لأجبت[912].

إلا أنه يؤرخ لأول ظهور للتضامن الإنساني بمعناه الحديث بميثاق التحالف الإنساني الذي

912 - سيرة ابن هشام ، 1/ 113

أبرمه الرسول ﷺ بين المهاجرين والأنصار.

خاتمة البحث

خاتمة البحث :

وأنا اختم هذه الدراسة التي أخذت مني وقتا ليس باليسير ، وبذلت فيها جهدا ليس بالبسيط ، توصلت الى جملة نتائج تخص البحث وأخرى عامة منها:

1 – **أول نتيجة** عامة أستخلصها من هذه الدراسة هي :ضرورة مواكبة البحث العلمي عموما والبحوث الشرعية على الخصوص ، لكل ما هو شأن عام وأمور عملية ، تمس حياة الناس . وإخراج البحث العلمي من الترف الفكري غير المجدي الى حياة الناس الواسعة ، ومن النص الى الواقع ، ومن المثاليات الى دراسة حياة الناس وواقع أفعالهم وسلوكاتهم. لأن مواكبة البحث العلمي لحياة الناس هو الذي سيساهم في تسديد هذه الحياة و توجيهها و من ثم تطويرها .

2- **النتيجة الثانية** : أهمية اهتمام البحث العلمي بالمناهج و البرامج التعليمية والتربوية خاصة ، والقيام بدراسات نظرية و ميدانية لقياس مدى فعالية هذه المناهج ومدى مواكبتها لتطورات العصر ، ومدى أصالتها و تناغمها مع هوية المجتمع الثقافية و الدينية ..لأن المدرسة هي التي تصنع أجيال المستقبل وهي الخزان الذي يُمون المجتمع بالكفاءات والاطارات . ومن خلالها يمكن حل كثير من الأزمات و الإشكالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتنموية .

3- **النتيجة الثالثة:** من خلال تحليل مناهج التعليم أدركت ان هذه المناهج و البرامج الدراسية تتضمن مادة علمية غاية في الأهمية ، من شأنها أن تساهم بشكل جدي في التكوين الاجتماعي للطفل ، و بناء وعيه السياسي ، هذه المادة العلمية والمنهجية التي بذلت فيها اللجنة الوطنية للمناهج جهدا مشكورا ، لا زالت خامة ، وتحتاج إلى مزيد من الدراسات و الأبحاث العلمية في مختلف جوانبها العلمية والمنهجية ، وذلك لتقييمها ونقدها وتقويمها .

4-**النتيجة الرابعة:** عند دراستي للمناهج و البرامج الدراسية لمرحلتي الابتدائي و المتوسط وجدت أنها تتضمن كما معرفيا هاما ، إلا أنّ هناك خلل واضح يجب التنبيه عليه بسرعة وهو : رغم أن المناهج الاصلاحية الجديدة تعتمد على منهج التدريس بالكفايات ، والكفايات هي ترجمة التعلمات والمعارف بعد فهمها وهضمها الى سلوكات ومهارات ، إلا أننا لا نجد شيئا يذكر حول المهارات في مفردات البرامج ولا في طرق التدريس المعتمدة ، ولا كيفية بلوغ هذه الكفايات كأهداف نهائية للتعليم والتربية. فهناك تركيز واضح على تعليم المعارف والقيم دون المهارات والكفايات.

ونحن ندعو من خلال هذا البحث المتواضع الى إحداث التوازن العلمي المطلوب بين الأبعاد الثلاثة للتنشئة السياسية (المعارف والقيم و المهارات) و إضافة الجانب المهاري إلى المناهج الدراسية ، هذه الأبعاد التي أجمع عليها منظرو التنشئة الاجتماعية والسياسية

5-**النتيجة الخامسة** : يعتبر المجتمع الجزائري مجتمعا خاما ، إذا ما قارناه بمجتمعات عربية أخرى ، حيث بقيت مجالات كثيرة لم تخضع للبحث والدراسة إلا الترر اليسير ، سواء ما تعلق منها بالحياة الاحتماعية بصفة عامة أو ما تعلق بالتنمية الثقافية والسياسية بصفة خاصة ، حيث لم تخضع هذه المجالات للدراسة والبحث بحجم كاف ، خاصة ما يتعلق منها بالبحث المحلي الذي يدرس الظواهر من داخل المجتمع ، ومن موقع الحضور والشهادة والوعي بواقع وتطلعات هذا المجتمع .

6-**النتيجة الخامسة:** هذا البحث كان محاولة من هذا الموقع ، فحاولت تأصيل أهم مفردات البرامج الدراسية المتعلقة بالتنشئة السياسية ، في الفكريين الاسلامي والانساني، حيث تمت دراسة الموضوعات و المفاهيم التالية :القيم الديمقراطية من حوار وحرية التعبير وروح المسؤولية والنقد البناء بالاضافة الى موضوعات الوطنية والمواطنة ، وهوية وتاريخ المجتمع ، والثقافة الحقوقية و كذلك القيم التي تحكم علاقات الفرد بالآخرين سواء في المجتمع المحلي أو الدولي.

7- **النتيجة السابعة:** في سياق انجاز هذا البحث طالعت مراجع كثيرة ولكنني لم استطع توظيفها ، حيث ادركت أن تراثنا التربوي والفكري وتاريخنا الوطني والسياسي يزخر بمادة علمية هامة يمكن الاستفادة منها وتوظيفها في نسج معادلة ثقافية سياسية متميزة ومنسجمة تستجيب لخصوصياتنا وهويتنا.

8- **النتيجة الثامنة** : رغم توفر البرامج الدراسية على مادة علمية هامة ، تساهم في التكوين السياسي للتلاميذ ، فإنه لا توجد مواد خاصة بالتربية السياسية، كما كان الأمر في السابق قبل مرحلة الاصلاحات ،لكن اليوم ومع الانفتاح الذي يعيشه مجتمعنا وما أصبح يتعرض له أفراد المجتمع ، من غزو فكري وثقافي من طرف الجهة الغالبة والمتفوقة تقنيا وحضاريا ، فإن تعليمنا لا بد أن ينتقل الى مرحلة أكثر وضوح ومنهجية وأكثر فعالية في الأداء والانجاز ، لذا ندعو الى تكوين سياسي واضح للفئات المتعلمة مع شيء من التدرج ، كأن يكون التكوين في المرحلة الابتدائية تكوينا اجتماعيا مدنيا ليتحول مع المرحلة الاكمالية الى تكوين سياسي هادف.

الفهارس

فهرس الآيات

الرقم	نص الآية	رقمها	الصفحة
البقرة	﴿وَإِذ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾	30.	309
	﴿وَقُولُواْ لِلنَّاسِ حُسْنًا﴾	83	202-167
	﴿وَقَٰتِلُواْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ ٱلَّذِينَ يُقَٰتِلُونَكُمْ وَلَا تَعْتَدُوٓاْ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلْمُعْتَدِينَ ﴿١٩٠﴾﴾	190	
	﴿وَقَٰتِلُوهُمْ حَتَّىٰ لَا تَكُونَ فِتْنَةٌ وَيَكُونَ ٱلدِّينُ لِلَّهِ فَإِنِ ٱنتَهَوْاْ فَلَا عُدْوَٰنَ إِلَّا عَلَى ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿١٩٣﴾﴾	193	317
	﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱدْخُلُواْ فِي ٱلسِّلْمِ كَآفَّةً وَلَا تَتَّبِعُواْ خُطُوَٰتِ﴾	208	317
	﴿قَالُوا وَمَا لَنَا أَلاَّ نُقَاتِلَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَقَدْ أُخْرِجْنَا مِنْ دِيَارِنَا﴾	246	231-211
آل عمران	﴿قُلْ يَٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَٰبِ تَعَالَوْاْ إِلَىٰ كَلِمَةٍ سَوَآءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا ٱللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِۦ شَيْـًٔا﴾	64	327
	﴿هَٰٓأَنتُمْ هَٰٓؤُلَآءِ حَٰجَجْتُمْ فِيمَا لَكُم بِهِۦ عِلْمٌ فَلِمَ تُحَآجُّونَ فِيمَا لَيْسَ لَكُم بِهِۦ عِلْمٌ .....﴾	66	169
	﴿وَتِلْكَ ٱلْأَيَّامُ نُدَاوِلُهَا بَيْنَ ٱلنَّاسِ﴾	140	271
النساء	﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّواْ ٱلْأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهْلِهَا﴾	58	312-176
	﴿إِلَّا ٱلَّذِينَ يَصِلُونَ إِلَىٰ قَوْمٍ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُم مِّيثَٰقٌ أَوْ جَآءُوكُمْ حَصِرَتْ صُدُورُهُمْ﴾	90	324
	﴿سَتَجِدُونَ ءَاخَرِينَ يُرِيدُونَ أَن يَأْمَنُوكُمْ وَيَأْمَنُواْ قَوْمَهُمْ كُلَّ مَا رُدُّوٓاْ إِلَى ٱلْفِتْنَةِ أُرْكِسُواْ فِيهَا﴾	91	319
المائدة	﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ﴾	2	326
	﴿يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَى أَلَّا .....﴾	8	312-192-167
الأنعام	﴿أَفَلا تَتَفَكَّرُونَ﴾	50	32
	﴿وَهُوَ ٱلَّذِىٓ أَنشَأَ جَنَّٰتٍ مَّعْرُوشَٰتٍ وَغَيْرَ مَعْرُوشَٰتٍ﴾	141	4
	﴿وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ ٱلْأَرْضِ﴾	165	309
الأعراف	﴿لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾	176	32
الأنفال	﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَخُونُواْ ٱللَّهَ وَٱلرَّسُولَ وَتَخُونُوٓاْ أَمَٰنَٰتِكُمْ﴾	27	176
	﴿وَإِن جَنَحُواْ لِلسَّلْمِ فَٱجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْعَلِيمُ﴾	61	320
	﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَهَاجَرُواْ وَجَٰهَدُواْ بِأَمْوَٰلِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ﴾	72	324
التوبة	﴿لَقَدْ نَصَرَكُمُ ٱللَّهُ فِي مَوَاطِنَ كَثِيرَةٍ﴾	25	231
	﴿إِلَّا ٱلَّذِينَ عَٰهَدتُّم مِّنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ثُمَّ لَمْ يَنقُصُوكُمْ شَيْـًٔا وَلَمْ يُظَٰهِرُواْ عَلَيْكُمْ أَحَدًا فَأَتِمُّوٓاْ إِلَيْهِمْ عَهْدَهُمْ﴾	4	324
	﴿كَيْفَ وَإِن يَظْهَرُواْ عَلَيْكُمْ لَا يَرْقُبُواْ فِيكُمْ إِلًّا وَلَا ذِمَّةً يُرْضُونَكُم بِأَفْوَٰهِهِمْ وَتَأْبَىٰ قُلُوبُهُمْ﴾	8	244
	﴿لَا يَرْقُبُونَ فِي مُؤْمِنٍ إِلًّا وَلَا ذِمَّةً وَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُعْتَدُونَ﴾	10	244
هود	﴿قَالَ لَوْ أَنَّ لِي بِكُمْ قُوَّةً أَوْ ءَاوِيٓ إِلَىٰ رُكْنٍ شَدِيدٍ﴾	80	221
الرعد	﴿إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم﴾	11	41
	﴿يُوفُونَ بِعَهْدِ ٱللَّهِ وَلَا يَنقُضُونَ ٱلْمِيثَٰقَ﴾	20	324
	﴿وَٱلَّذِينَ يَنقُضُونَ عَهْدَ ٱللَّهِ مِنۢ بَعْدِ مِيثَٰقِهِۦ وَيَقْطَعُونَ مَآ أَمَرَ ٱللَّهُ بِهِۦٓ أَن يُوصَلَ وَيُفْسِدُونَ فِي﴾	25	324
النحل	﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَٱلْإِحْسَٰنِ﴾	90	312
	﴿وَأَوْفُواْ بِعَهْدِ ٱللَّهِ إِذَا عَٰهَدتُّمْ وَلَا تَنقُضُواْ ٱلْأَيْمَٰنَ بَعْدَ تَوْكِيدِهَا وَقَدْ جَعَلْتُمُ ٱللَّهَ عَلَيْكُمْ﴾	91	324

	﴿ ٱدۡعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلۡحِكۡمَةِ وَٱلۡمَوۡعِظَةِ ٱلۡحَسَنَةِۖ وَجَٰدِلۡهُم بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُۚ ﴾	125	160
	﴿ وَإِنۡ عَاقَبۡتُمۡ فَعَاقِبُواْ بِمِثۡلِ مَا عُوقِبۡتُم بِهِۦۖ ﴾	126	186
الإسراء	﴿ وَلَا تَقۡفُ مَا لَيۡسَ لَكَ بِهِۦ عِلۡمٌۚ إِنَّ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡبَصَرَ وَٱلۡفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنۡهُ مَسۡـُٔولٗا" ﴾	36	169-168
	﴿ كَرَّمۡنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلۡنَٰهُمۡ فِي ٱلۡبَرِّ وَٱلۡبَحۡرِ وَرَزَقۡنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ ﴾	70	309
طه	﴿ فَلَنَأۡتِيَنَّكَ بِسِحۡرٖ مِّثۡلِهِۦ فَٱجۡعَلۡ بَيۡنَنَا وَبَيۡنَكَ مَوۡعِدٗا لَّا نُخۡلِفُهُۥ نَحۡنُ وَلَآ أَنتَ مَكَانٗا سُوٗى ﴿٥٨﴾ ﴾	58	170
	قَالَ مَوۡعِدُكُمۡ يَوۡمُ ٱلزِّينَةِ وَأَن يُحۡشَرَ ٱلنَّاسُ ضُحٗى ﴿٥٩﴾ ﴾	59	170
الأنبياء	﴿ إِنَّ هَٰذِهِۦٓ أُمَّتُكُمۡ أُمَّةٗ وَٰحِدَةٗ وَأَنَا۠ رَبُّكُمۡ فَٱعۡبُدُونِ ﴾	92	223
الحج	﴿ أُذِنَ لِلَّذِينَ يُقَٰتَلُونَ بِأَنَّهُمۡ ظُلِمُواْۚ وَإِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ نَصۡرِهِمۡ لَقَدِيرٌ ﴿٣٩﴾ ﴾	40-39	319-317
النور	﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ يُحِبُّونَ أَن تَشِيعَ ٱلۡفَٰحِشَةُ فِي ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَهُمۡ عَذَابٌ ﴿١٩﴾ ﴾	19	162
الشعراء	﴿ وَٱخۡفِضۡ جَنَاحَكَ لِمَنِ ٱتَّبَعَكَ مِنَ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ﴿٢١٥﴾ ﴾	**215**	**186**
النمل	﴿ قُلۡ هَاتُواْ بُرۡهَٰنَكُمۡ إِن كُنتُمۡ صَٰدِقِينَ ﴾	64	160
الروم	﴿ قُلۡ سِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَٱنظُرُواْ كَيۡفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلَّذِينَ مِن قَبۡلُۚ ﴾	42	271
الأحزاب	﴿ يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَقُولُوا قَوْلًا سَدِيدًا يُصْلِحْ لَكُمْ أَعْمَالَكُمْ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ ﴾	71-70	167
سبأ	﴿ بَلْدَةٌ طَيِّبَةٌ وَرَبٌّ غَفُورٌ ﴾	15	230-211
فصلت	﴿ وَلَا تَسۡتَوِي ٱلۡحَسَنَةُ وَلَا ٱلسَّيِّئَةُۚ ٱدۡفَعۡ بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُ ﴾	43	202-167
الشورى	﴿ ..وأمرت لأعدل بينكم. ﴾.	15	312
الحجرات	﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ ﴾	13	309
النجم	﴿ وَأَنَّ عَلَيۡهِ ٱلنَّشۡأَةَ ٱلۡأُخۡرَىٰ ﴾	47	4-3
الرحمن	﴿ وَلَهُ ٱلۡجَوَارِ ٱلۡمُنشَـَٔاتُ ﴾	**24**	**3**
الحشر	﴿ كَيۡ لَا يَكُونَ دُولَةَۢ بَيۡنَ ٱلۡأَغۡنِيَآءِ مِنكُمۡۚ ﴾	7	280
الممتحنة	﴿ لَّا يَنۡهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ لَمۡ يُقَٰتِلُوكُمۡ فِي ٱلدِّينِ وَلَمۡ يُخۡرِجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمۡ أَن تَبَرُّوهُمۡ وَتُقۡسِطُوٓاْ إِلَيۡهِمۡ ﴾	8	-211-193 317-231
المزمل	﴿ إِنَّ نَاشِئَةَ ٱلَّيۡلِ ﴾	6	3
المدثر	﴿ إِنَّهُۥ فَكَّرَ وَقَدَّرَ ﴾	18	32
المطففين	﴿ وَفِي ذَٰلِكَ فَلۡيَتَنَافَسِ ٱلۡمُتَنَٰفِسُونَ ﴾	26	198
الفجر	﴿ الَّتِي لَمْ يُخْلَقْ مِثْلُهَا فِي الْبِلَادِ ﴾	8	230-211
البلد	﴿ لاَ أُقْسِمُ بِهَذَا الْبَلَدِ . وَأَنْتَ حِلٌّ بِهَذَا الْبَلَدِ ﴾	2-1	230-211
التين	﴿ لَقَدۡ خَلَقۡنَا ٱلۡإِنسَٰنَ فِيٓ أَحۡسَنِ تَقۡوِيمٖ ثُمَّ رَدَدۡنَٰهُ أَسۡفَلَ سَٰفِلِينَ ﴾	.6-4	309
القارعة	﴿ فَأَمَّا مَنْ ثَقُلَتْ مَوَازِينُهُ فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَاضِيَةٍ ..... ﴾	9-6	181

فهرس الأحاديث

	الحديث	الصفحة
	إِنَّ الرِّفْقَ لَا يَكُونُ فِي شَيْءٍ إِلَّا زَانَهُ وَلَا يُنْزَعُ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا شَانَهُ "	166
	"إن القتل قد استحر يوم اليمامة	**231**
	"إن الله أوحى إليَّ أن تواضعوا ....."	**186**
	"إن الله سائل كل راع عما استرعاه، حفظ أم ضيع"	173
	"إن المؤمن يألف و لا خير فيمن لا يألف و لا يؤلف "	185
	"أن تعين قومك على الظلم"	**220**
	"أنا وكافل اليتيم في الجنة ....."	312
	"أمرت أن أقاتل الناس حتى يقولوا: لا إله إلا الله"	318
	"إِيَّاكُمْ وَالظَّنَّ فَإِنَّ الظَّنَّ أَكْذَبُ الْحَدِيثِ وَلَا تَحَسَّسُوا ..... "	165
	"أَيُّهَا النَّاسُ لَا تَتَمَنَّوْا لِقَاءَ الْعَدُوِّ وَسَلُوا اللَّهَ الْعَافِيَةَ"	318
	"بعثت بين يدي الساعة بالسيف، حتى يعبد الله تعالى"	318
	"تعلموا من أنسابكم ما تصلون به أرحامكم ..... "	**218**
	"...ثم يرجع الناس إلى بلادهم وأوطانهم"	**231**-211
	"خَيْرُكُمُ الْمُدَافِعُ عَنْ عَشِيرَتِهِ مَا لَمْ يَأْثَمْ "	220
	"دعوها فإنها منتنة"	219
	الدِّينُ النَّصِيحَةُ قُلْنَا لِمَنْ ..... "	158
	"كان بنو إسرائيل يَسُوسُهم أَنبياهم"	6
	"لا تحاسدوا ولا تناجشوا ولا تباغضوا ولا تدابروا	**311**
	"لَا تَسْأَلْ الْإِمَارَةَ فَإِنَّكَ إِنْ أُعْطِيتَهَا عَنْ مَسْأَلَةٍ وُكِلْتَ إِلَيْهَا ..... "	175
	"لَا يَحْقِرَنَّ أَحَدُكُمْ نَفْسَهُ أَنْ يَرَى أَمْرًا لِلَّهِ عَلَيْهِ فِيهِ	**158**
	"...لا، ولكن من العصبية أن ينصر الرجل قومه على الظلم"	220
	"لِكُلِّ غَادِرٍ لِوَاءٌ يَوْمَ الْقِيَامَةِ يُرْفَعُ لَهُ بِقَدْرِ غَدْرِهِ ..... "	176-175
	"لكل غادر لواء يوم القيامة يرفع له بقدر غدرته ألا	324
	"اللهم حبب إلينا المدينة كحبنا لمكة أو أشد"	219
	"لَيْسَ مِنَّا مَنْ دَعَا إِلَى ..... »	**220-219**
	"من آذى ذميًّا فأنا خصمه ومن كنت خصمه خصمته يوم القيامة	**244**
	"من استعمل رجلا على عصابة وفيهم من هو أرضى لله	175
	"من استعملناه منكم على عمل فكتمنا ....."	176

	"من خرج من الطاعة، وفارق الجماعة، فمات، مات ميتة الجاهلية..."	220
	"من قتل دون ماله فهو شهيد..."..	221-2220
	"من كان بينه وبين قوم عهد فلا يشد عقده ولا يحلها حتى	**325**
	"الْمُؤْمِنُ الَّذِي يُخَالِطُ النَّاسَ وَيَصْبِرُ عَلَى أَذَاهُمْ ....."	185
	"الْمُؤْمِنُ مِرْآةُ الْمُؤْمِنِ وَالْمُؤْمِنُ أَخُو الْمُؤْمِنِ يَكُفُّ عَلَيْهِ	**158**
	"هي وطني وداري.."	231-211
	"و الله إنك لخير أرض الله و أحب أرض الله إلي ..... "	219
	"....وأنا أقوله الآن من استعملناه منكم على عمل فليجيء	176
	"يَا أَبَا ذَرٍّ إِنَّكَ ضَعِيفٌ	175
	"يا أيها الناس ألا إن ربكم واحد وإن أباكم واحد	**309**
	"يَا عَائِشَةُ إِنَّ اللَّهَ رَفِيقٌ يُحِبُّ الرِّفْقَ ....."	166

فهرس المراجع:

أولا: الكتب

1. إبراهيم أبراش: علم الاجتماع السياسي، دار الشروق، عمان، 1998.
2. إبراهيم مدكور: معجم العلوم الاجتماعية، ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ، 1975.
3. إبراهيم ناصر: علم الاجتماع التربوي، دار الجيل، بيروت، 1412هـ-1992م.
4. ابن أبي الحديد : شرح نهج البلاغة ، دار إحياء التراث العربي – بيروت.
5. ابن القيم شمس الدين محمد : الطرق الحكمية في السياسة الشرعية ، دار الكتب العلمية ، بيروت.
6. ابن باديس عبد الحميد: مجالس التذكير من كلام العليم الخبير، مطبوعات وزارة الشؤون الدينية، دار البعث، قسنطينة ، الجزائر، 1982م.
7. ابن خلدون : كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر، دار الكتاب المصري ودار الكتاب اللبناني، 1999.
8. ابن رشد الحفيد: بداية المجتهد ونهاية المقتصد, دار الفكر, بيروت:
9. ابن عبد البر: الدرر في اختصار المغازي والسير، الناشر: المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية – مصر، ط:1، 1966.
10. أبو حامد الغزالي : إحياء علوم الدين- دار الندوة الجديدة-بيروت.
11. أبو حامد الغزالي: المنقذ من الضلال، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1955م.
12. أبو زيد عبد الرحمان : حقيقة الفكر الإسلامي– دار المسلم-الرياض-ط 1-1415.
13. أحمد الرشيدي، حقوق الإنسان في الوطن العربي، دار الفكر،دمشق، 2002.
14. أحمد حافظ نجم ، حقوق الإنسان بين الإعلان و القرآن ،دار الفكر العربي.
15. أحمد حسن فرحات: مصطلح الفكر الإسلامي . بكلية الآداب ، بفاس، ط: 1، 1999.
16. أحمد زكي صالح: علم النفس التربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط9، 1966.
17. أدموند رباط: الوسيط في القانون الدستوري العام، دار العلم للملايين، بيروت، ط:1.
18. أرنولد توينبي: مختصر تاريخ الحضارة، الإدارة الثقافية بالجامعة العربية، ط:2.
19. أسامة الغزالي حرب: الأحزاب السياسية في العالم الثالث، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد 117، 1987.
20. أسعد رزوق: موسوعة علم النفس، مراجعة: عبد الله عبد الدايم، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1979.
21. إسماعيل سعد علي: الأبعاد التربوية للتفاعل والعلاقات داخل الأسرة، جامعة عين شمس، القاهرة، 2004.
22. إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي: التنشئة السياسية للطفل ، الهيئة العامة للاستعلامات ، القاهرة ، 1987.
23. إسماعيل علي سعد: المجتمع والسياسة، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1983.
24. الأعمال الكاملة لرفاعة رافع الطهطاوي، ، دراسة وتحقيق :محمد عمارة، ط:1981، بيروت.
25. أكرم مصباح عثمان : الأسرار العجيبة للاستماع والإنصات ، دار ابن حزم، بيروت، ط:1، 2000م.
26. أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل التمدرس، عالم الكتب، القاهرة، ط: 1، 2006م.

27. أنتوني غيدنز : علم الاجتماع (مع مدخلات عربية) ترجمة : فايز الصياغ ، المنظمة العربية للترجمة ، بيروت ، 2005 .
28. اوستن راني :سياسة الحكم،ترجمة حسن علي الذنون، ، المكتبة الأهلية للنشر، بغداد،1966.
29. برهان غليون: نقد السياسة، الدين والدولة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت 1991.
30. بشير نافع ومن معه: كتاب المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت–لبنان، مارس 2004.
31. توفيق المرعي وأحمد بلقيس: الميسر في علم النفس الاجتماعي، الطبعة الأولى، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، 1982.
32. ثروت بدوي: النظم السياسية: النظرية العامة للنظم السياسية ،دار النهضة العربية، القاهرة ، ط:1، 1970م.
33. جمال الدين عطية: حقوق الإنسان في الإسلام، ط: 1987 .
34. جميل الشرقاوي: دروس في النظرية العامة للحق دار الفكر العربي، القاهرة، 1955.
35. جودت سعيد: حتى يغيروا ما بأنفسهم، المطبعة العربية، غرداية والجزائر، ط:1، 1990م
36. جورج شهلا، ومن معه: الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية، دار غندور للطباعة والنشر، بيروت، ط:3 ، 1972.
37. حامد زهران: علم نفس النمو–الطفولة والمراهقة، ط5، القاهرة، عالم الكتب، 1990.
38. حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 1977.
39. حسن البنا: مجموعة رسائل الإمام الشهيد حسن البنا، المؤسسة الإسلامية، بيروت.
40. حسن حسين زيتوني: مهارات التدريس، رؤية في تنفيذ التدريس، 2001.
41. حسن زيتون وكمال زيتون. تصنيف الأهداف التدريسية، محاول عربية، دار المعارف، الاسكندرية.
42. حسن ملحم : النظرية العامة للدولة ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، ط:2 ،1980 .
43. حليم بركات : المجتمع العربي في القرن 20: بحث في تغير الأحوال والعلاقات، مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،ط:1 2000
44. خالد محمد خالد: خلفاء الرسول، دار ثابت، القاهرة، دار الفكر دمشق، ط: 1، 1415هـ/1994م.
45. خالص جلبي: النقد الذاتي ، ضرورة النقد الذاتي في الحركة الإسلامية– مؤسسة الرسالة ، ط: 2، 1405هـ/1984م
46. داريوس شايغان : أوهام الهوية ، ترجمة محمد علي مقاد ، دار الساقي ، بيروت 1993 .
47. دون إي إيبرلي ومن معه : كتاب بناء مجتمع من المواطنين ، ترجمة: هشام عبد الله، الأهلية للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2003
48. راشد الغنوشي: حقوق المواطنة: حقوق غير المسلم في المجتمع الإسلامي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا، ط:2، 1993.
49. الراغب الأصفهاني: محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء، تحقيق:رياض عبد الحميد مراد دار صادر.بيروت،ط:1، 2004م.
50. رشيد رضا : تفسير المنار، دار المعرفة بيروت ط:2 ،

51. روبرت م، ماكيفز: تكوين الدولة، ترجمة: حسن صعب، بيروت: دار العلم للملايين، ص1966.
52. ريتشارد داوسن وآخرون:التنشئة السياسية،دراسة تحليلية،ترجمة:مصطفى عبد الله القاسم ومحمد زاهي بشير،منشورات جامعة قاريونس، 1990.
53. زكي الميلاد: الفكر الإسلامي، قراءات ومراجعات، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت، ط: 1، 1999م،
54. زيادة و آخرون : التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر و استشراف المستقبل.الرياض :مكتبة الرشد،2002م.
55. الزيد زيد عبد الكريم: حب الوطن منظور شرعي، مكتبة الملك فهد، الرياض، 1417هـ/ 1995م.
56. سالم لبيض: الهوية: الإسلام، العروبة، التونسة، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، ط1، 2009.
57. سامح فوزي: المواطنة، مركز القاهرة لدراسات حقوق الانسان، القاهرة ، ط:01 ، 2007م.
58. سعد الدين العثماني : في فقه الحوار –سلسلة الحوار–، منشورات الفرقان ، الدار البيضاء ، المغرب، ط:2 ، 1996.
59. سعود محمد العتيبي: نمط التنشئة السياسية داخل الأسرة السعودية ،مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية،الرياض، 1994.
60. سعيد إسماعيل: الأصول السياسية للتربية، القاهرة، عالم الكتب. 1997م.
61. سليمان الطماوي: السلطات الثلاث في الدساتير العربية وفي الفكر السياسي الإسلامي، القاهرة، دار الفكر العربي، 1979.
62. سمير خطاب: التنشئة السياسية والقيم ، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2004
63. سهيل حسن الفتلاوي: نظرية الحق ، دار الفكر المعاصر، بيروت ، ط:1 ، 1994.
64. سورحمن هدايات : التعايش السلمي بين المسلمين وغيرهم داخل دولة واحدة، دار السلام، القاهرة ، ط:1:2001م .
65. السيد عبد الحليم الزيات: التنمية السياسية –دراسة في علم الاجتماع السياسي، دار المعرفة الجامعية، مصر ،ط:2002.
66. سيد قطب: في ظلال القرآن، دار الشروق، القاهرة، ط:12، 1406هـ/1986م.
67. الشاطبي: الموافقات في أصول الشريعة، دار المعرفة، بيروت، ط:2، 1395هـ/1975م .
68. شهاب الدين ابن حجر العسقلاني : فتح الباري شرح صحيح البخاري ، دار المعرفة للطباعة والنشر بيروت ، ط:3 .
69. صالح بلعيد: في قضايا التربية، دار الخلدونية، الجزائر، ط1، 2009.
70. ضاوية دنداني :ضرورة تدعيم الحماية الدولية لحقوق الإنسان، أطروحة دكتوراه، كلية الحقوق بن عكنون، الجزائر، 1996.
71. طارق البشري: بين الإسلام والعروبة، دار القلم للنشر والتوزيع الكويت، الطبعة الأولى 1988.
72. طه إبراهيم :الهوية السودانية وعلاقة الدين بالدولة ، مركز الدراسات السودانية ، أكدال – الرباط – المغرب ، 1992.
73. طه جابر العلواني: الأزمة الفكرية، المعهد العالمي للفكر الاسلامي –هيرندن–ط 1.
74. الطيب برغوث :موقع المسألة الثقافية من إستراتيجية التحديد الحضاري عند مالك بن نبي ،دار الينابيع للنشر التوزيع،الجزائر، ط:1 1993م
75. الطيب برغوث: التغيير الإسلامي خصائصه وضوابطه، مكتبة رحاب، الجزائر.

76. عبد الإله بلقزيز: الدولة في الفكر الإسلامي المعاصر،مركز دراسات الوحدة العربية،، بيروت، ط2، سبتمبر 2004.
77. عبد الباري محمد داود: التنشئة السياسية للطفل، دار الآفاق العربية، القاهرة، 1999.
78. عبد الرحمان الباني : مدخل إلى التربية في ضوء الإسلام، المكتب الإسلامي، بيروت، ط:1400ه.
79. عبد الرحمان البراز: هذه قوميتنا، دار القلم، القاهرة.
80. عبد الرحمان العيسوي: سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي، 1985.
81. عبد الرحمن بدوي: الموسوعة الفلسفية، منشورات ذوي القربى، الطبعة الأولى،1427 هـ
82. عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة، دار الكتاب العربي، بيروت، 1996.
83. عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني: الأخلاق الإسلامية وأسسها، دار القلم، دمشق، ط:2، 1407هـ/1987م.
84. عبد الرزاق أحمد السنهوري: مصادر الحق في الفقه الإسلامي دراسة مقارنة بالفقه الغربي ، دار احياء التراث العربي، بيروت ، ط: 1.
85. عبد الرضا الطعان: الفكر السياسي في العراق القديم، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1986.
86. عبد العزيز قريش: مفهوم المواطنة وحقوق المواطن ، ملتقى" الكرامة الإنسانية هي الرأسمال الأساسي لوجود الإنسان " ملتقى مبادرات التواصل والإعلام والتوثيق فاس المنتدى المتوسطي الدولي الثاني لجمعيات المجتمع المدني فاس، المغرب، أيام: 4 إلى 6 يوليو 2008م.
87. عبد الغفار رشاد: الرأي العام: دراسة في النتائج السياسية، القاهرة، مكتبة نهضة الشرق، 1984.
88. عبد الفتاح عبد الباقي: نظرية القانون، مطبعة النهضة الجديدة القاهرة ط:5، 1966م.
89. عبد القادر فضيل: المدرسة في الجزائر–حقائق ومشكلات، دار جسور للنشر والتوزيع، المحمدية، الجزائر، ط1، 2009.
90. عبد الكريم أحمد: القومية والمذاهب السياسية، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، 1970).
91. عبد اللطيف الفرابي وعبد العزيز الغرضاف: كيف تدرس بواسطة الكفاءات، سلسلة علوم التربية
92. عبد اللطيف محمد خليفة: ارتقاء القيم ودراسة نفسية، عالم المعرفة، العدد160، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1992.
93. عبد اللطيف محمود:التنشئة السياسية للطفل رهان المستقبل للحفاظ على الهوية القومية،مركز دراسات وبحوث الشباب،جامعة حلوان 1996م.
94. عبد الله الريماوي: الإقليمية الجديدة ، طرابلس، مكتبة الفكر ، ط:2، 1947م.
95. عبد المجيد الشرفي: الإسلام والحداثة، تونس، الدار التونسية، ط: 1، 1991م.
96. عبد المجيد النجار: عوامل الشهود الحضاري، دار الغرب الإسلامي ، بيروت ، ط:1، 1999م.
97. عبد المطلب القريطي : دور المدرسة في التنشئة السياسية للطفل ، ومركز دراسات وبحوث الشباب، جامعة حلوان. 1996م .
98. عبد المنعم المشاط: التنمية السياسية في العالم الثالث، نظريات وقضايا، الإمارات العربية، مؤسسة العين للنشر والتوزيع، 1988.

99. عبد الهادي الجوهري : قاموس علم الاجتماع، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط3، 1998.
100. عبد الواحد محمد الفار: حقوق الإنسان في القانون الدولي والشريعة الإسلامية. ، دار النهضة العربية ، ط:2 ، 2004.
101. عبد الوهاب الكيالي و آخرون : الموسوعة السياسة ، المؤسسة العربية للدراسات و النشر – بيروت لبنان.
102. عبد الوهاب كحيل: الرأي العام والسياسات الإعلامية، مكتبة المدينة ، القاهرة ، ط:2، ، 1987.
103. عثمان أشقرا : الوطنية والسلفية الجديدة بالمغرب ، دار نشر اتصالات سبو الدار البيضاء ، المغرب ، ط:1 ، 2007.
104. علي الخفيف: الحق والذمة. مكتبة وهبة، طبعة 1945.
105. علي الدين هلال و نيفين مسعد:النظم السياسية العربية قضايا الاستمرار والتغيير،مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،ط:4، 2008م
106. علي المؤمن : النظام السياسي الإسلامي الحديث ، دار الهادي ، بيروت ، ط:1 ، 2004م .
107. علي أوحيدة: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، عمار قرفي، باتنة.
108. علي خليفة الكواري : المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت ، ط:2 ، 2004 .
109. علي خليل مصطفى أبو العينين: القيم الإسلامية والتربية، الطبعة الأولى، مكتبة إبراهيم حلبي، المدينة المنورة، 1408 هجرية.
110. علي عبد الرزاق: الإسلام وأصول الحكم، منشورات مكتبة الحياة، بيروت، 1978.
111. عمر السيد: التنشئة السياسية : خطة لبناء المفهوم من منظور إسلامية المعرفة ، 2005 .
112. عمر السيد:الوالدية والتربية السياسية للأبناء في ضوء الرؤية الكونية الحضارية الإسلامية،كلية التربية بسوهاج، ومركز الدراسات المعرفية. 2004
113. عمر سعد الله: القانون الدولي لحقوق الإنسان، 1991م.
114. عمر فروخ: كلمة في تعليل التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت،1984.
115. عمر محمد التومي الشيباني: من أسس التربية الإسلامية، الطبعة الأولى، المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع 1399هـ.
116. عيسى الشماس: المجتمع المدني (المواطنة والديمقراطية) ، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق،ط:1، 2008م.
117. الغرباوي ماجد: التسامح ومنابع اللاتسامح ،مركز دراسات فلسفة الدين، بغداد،مطبعة سرور،ط:1، 2006
118. غسان يعقوب و ليلى دمعة: أطفال الحرب في لبنان: الدراسة الميدانية الأولى، دار النهار للنشر بيروت، 1991.
119. غلاب عبد الكريم: أزمة المفاهيم وانحراف التفكير، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1998.
120. غيث محمد عاطف: قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1995.
121. فاضل الصفار: ضد الاستبداد ، دار الخليج للطباعة والنشر، بيروت، الطبعة:1، ، 1998.
122. فتحي الدريني: الحق ومدى سلطان الدولة في تقييده، بيروت : مؤسسة الرسالة، 1977.

123. فتحي تريكي : الهوية ورهاناتها ترجمة: نورالدين السافي وزهير المدنيني، الدار المتوسطية للنشرن بيروت – تونس، ط:1 ، 2010

124. فهمي جدعان: الماضي في الحاضر، دراسة في تشكلات ومسالك التجربة الفكرية العربية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1997.

125. فهمي هويدي: مواطنون لا ذميون، موقع غير المسلمين في مجتمع المسلمين، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الثانية.

126. فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي، دار الفكر العربي، القاهرة ، ط2، 1981 .

127. فيلفرد مراد هوفمان: الإسلام هو البديل، ط1، بيروت، 1993م.

128. القرطبي: الجامع لأحكام القرآن، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1405هـ-1985م،494/9.

129. قسطنطين زريق: الأعملا الفكرية العامة للدكتور قسطنطين زريق، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1994)، مج 4 .

130. كشاكش كريم: الحريات العامة في الأنظمة السياسية المعاصرة، دار المعارف، الاسكندرية، ط: 1987م.

131. الكفوي أبو البقاء أيوب ابن موسى الحسيني : الكليات، مؤسسة الرسالة بيروت، 1992

132. كمال المنوفي: أصول النظم السياسية المقارنة ، الكويت: شركة الربيعان للنشر والتوزيع، 1987).

133. كمال نجيب: المدرسة والوعي السياسي، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، 1992.

134. لحسن توبي: بيداغوجيا الكفايات والأهداف الاندماجية ، دار المدارس، الدرا البيضاء ، المملكة المغربية، ط1، 2006.

135. لؤي صافي: العقيدة والسياسة معالم نظرية عامة للدولة الإسلامية – ،المعهد العالمي للفكر الإسلامي، و. م .إ ، ط1، 1996.

136. ماجد عرسان الكيلاني: أهداف التربية الإسلامية ،مؤسسة الريان،بيروت،1419هـ/1998م.

137. مالك بن نبي : المسلم في عالم الاقتصاد، دار الفكر بالجزائر و دار الفكر بدمشق ، ط:3، 1987م

138. مالك بن نبي : ميلاد مجتمع، شبكة العلاقات الاجتماعية، ترجمة : عبد الصابور شاهين، دار الفكر ، الجزائر ،ط:3 ، 1986م.

139. مالك بن نبي: في مهب المعركة(إرهاصات الثورة)، دار الفكر، الجزائر ودمشق، ط:1، 1412هـ/1991م،

140. مالك بن نبي: مشكلة الثقافة، ترجمة : عبد الصبور شاهين، دهر الفكر دمشق ودار الفكر بالجزائر ، ط:4 ، 1984.

141. مالك بن نبي: وجهة العالم الإسلامي، ترجمة : عبد الصابور شاهين ،دار الفكر بالجزائر و دار الفكر بدمشق، ط:5 ، 1986م .

142. مالك بن نبي:تأملات، دار الفكر، الجزائر ودمشق، ط:1، 1412هـ/1991م.

143. الماوردي : أدب الدنيا والدين، مؤسسة الكتاب الثقافية، بيروت، ط3، 2004.

144. مبروك غضبان: محاضرات في مادة حقوق الإنسان، السنة الجامعية:2005-2006م كلية الحقوق جامعة باتنة.

145. مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ، المعجم الوسيط ، الطبعة الثالثة عام 1998.

146. مجموعة باحثين: التسامح بين شرق وغرب ، دارالساقي بيروت، الطبعة الاولى، 1992.

147. مجموعة من الباحثين : مشكلة الحرب والسلام ، ترجمة شوقي جلال وسعد رحمي، دار الثقافة الجديدة بمصر.
148. مجموعة مؤلفين: كتاب التسامح وجذور اللاتسامح، مركز دراسات فلسفة الدين، بغداد، 2005.
149. محسن عبد الحميد : تجديد الفكر الإسلامي، دار الصحوة .
150. محمد أبو زهرة: العلاقات الدولية في الإسلام، دار الفكر العربي، القاهر، بدون تاريخ
151. محمد الشيرازي: الفقه كتاب الحقوق، دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر، ط:2، 1987م.
152. محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012.
153. محمد الغزالي : خلق المسلم ، مكتبة رحاب ، الجزائر ، ط:15، 1987م .
154. محمد الفار :قانون حقوق الإنسان في الفكر الوضعي والشريعة الإسلامية، القاهرة 1991 .
155. محمد النعماني: المواطنة السياسية في الجمهورية اليمنية – الأبعاد الدستورية والقانونية والعملية، (1990 – 2007).
156. محمد بن الزبير: معجم أسماء العرب، ط1، المجلد الثاني، (بيروت، مكتبة لبنان، 1991).
157. محمد حسين فضل الله: الحوار في القرآن ، دار المنصور للنشر، قسنطينة، الجزائر
158. محمد سامي مذكور: نظرية الحق، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1954 .
159. محمد سعيد مجدوب: الحريات العامة وحقوق الإنسان، جروس برس، لبنان، ط1، 1986 .
160. محمد صالح وفوزي أحمد تيم، النظم السياسية العربية المعاصرة بنغازي: جامعة قاريونس، 1988)، ج1.
161. محمد عابد الجابري: الديمقراطية وحقوق الإنسان، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط:1994،
162. محمد عابد الجابري: قضايا في الفكر المعاصر، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت–لبنان، ط1، 1997.
163. محمد عبد الملك المتوكل:حقوق الإنسان الرؤى العالمية والإسلامية والعربية،مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت، ط:1 ، 2005م
164. محمد علي العويني،: العلوم السياسية، دراسة في الأصول والنظريات والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، 1986م .
165. محمد عمارة: الجامعة الإسلامية والفكرة القومية عند مصطفى كامل، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت ، 1976.
166. محمد عمارة: معالم المنهج الإسلامي (الوطنية والقومية والجامعة الإسلامية)، دار الشروق، ط:1، 1991م بيروت.
167. محمد عمارة: معركة المصطلحات بين الغرب والاسلام، دار نهضة مصر ، طبعة 1997م .
168. محمد عودة الريماوي: علم النفس العام، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط3، 2008.
169. محمد كامل ليلة: النظم السياسية : الدولة والحكومة ، دارالنهضة العربية ، بيروت ، 1969م .
170. محمد كليلة: مدخل إلى المبادئ التربوية، الطبعة الأولى، دار العلم، الكويت 1404هـ-1984م.
171. محمد لبيب النجيحي: الأسس الاجتماعية للتربية، الطبعة الرابعة، مكتبة الإنجلو، القاهرة، 1971.
172. محمد محفوظ ومن معه : التسامح ليس منة أو هبة ، دار الهادي، بيروت ، ط:1، 2006.
173. محمد نبيل كاظم: كيف ندرب أبناءنا على حرية التعبير، دار السلام ،القاهرة، ط1، 2006.

174. محمود حسن اسماعيل: التنشئة السياسية: دراسة في دور أخبار التلفزيون، دار النشر للجامعات، مصر، ط1، 1997.
175. محمود خيري عيسى: النظم السياسية المقارنة، القاهرة، مكتبة الإنجلو المصرية، 1963.
176. محمود نعمان : موجز المدخل للقانون : النظرية العامة للقانون و النظرية العامة للحق . دار النهضة العربية ، بيروت 1975 .
177. محي الدين احمد حسين: القيم الخاصة لدى المبدعين، دار المعارف، القاهرة 1982.
178. مصطفى الزرقا: المدخل للفقه الإسلامي ، ط:9 دار الفكر – دمشق 1968.
179. مصطفى عبد الله خشيم: موسوعة علم السياسة، ، الدار الجماهرية للنشر والتوزيع والإعلان، بنغازي،ط1، 1425.
180. معن زيادة : معالم على طريق تحديث الفكر العربي سلسلة عالم المعرفة رقم: 115 ،الكويت ، ط:1 ، 1987.
181. منيف الرزاز: الأعمال الفكرية والسياسية، بيروت، دار المتوسط، 1985،
182. الميلاد، زكي: الإسلام والإصلاح الثقافي، دار أطياف للنشر والتوزيع، القطيف- السعودية، سنة 2007م .
183. ناصر إبراهيم: أصول التربية- الوعي الإنساني، مكتبة الرائد العلمية، عمان الأردن، 2004.
184. نبيلة عبد الحليم كامل: الأحزاب السياسية في العالم المعاصر، القاهرة، دار الفكر العربي، 1982.
185. نديم البيطار : حدود الهوية القومية : نقد عام ، بيروت 1982 ، دار الوحدة .
186. نذير حمدان: الحق: مواقعه وخصائصه، دار المأمون للتراث، دمشق، ط:1، 1412هـ/1991م.
187. نعمان الخطيب: الأحزاب السياسية ودورها في أنظمة الحكم المعاصرة، القاهرة، دار الثقافة للطبع والنشر، 1983.
188. نعيم عطيه ، في النظرية العامة للحريات الفردية ، الدار القومية ، القاهرة 1965 .
189. نوال محمد عمر: الفيديو والناس، كتاب الهلال ، دار الهلال ،القاهرة ، العدد:47 ، 1990م.
190. نوال محمد عمر: دور الإعلام الديني في تغيير بعض قيم الأسرة الريفية والحضارية، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة، 1984.
191. هارولدج . لاسكي : الحرية في الدولة الحديثة ، ترجمة احمد رضوان عز الدين ،ط1 ، دار الطليعة ، بيروت 1966 .
192. الهام عبد الحميد: التنشئة السياسية في العملية التربوية ، مركز المحروسة للنشر والخدمات الصحفية والمعلومات،القاهرة، ط: 2004
193. هشام الطالب: دليل التدريب القيادي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، عمان الأردن، ط:2 ، 1995م.
194. هلال فتحي وآخرون: تنمية المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، مركز البحوث التربوية 2000.
195. وهبة الزحيلي: حق الحرية في العالم، دار الفكر المعاصر، بيروت، الإعادة الرابعة، 2007.
196. وهبة الزحيلي: نظرية الضرورة الشرعية، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط4، 1985.
197. وول.و.د: التربية البناءة للأطفال، ترجمة: عبد العزيز الشناوي ومحمد عادل الأحمر،تونس،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987.
198. يوسف القرضاوي: من فقه الدولة في الإسلام، دار الشرق، بيروت، 1997.

ثانيا: المعاجم والموسوعات

199. ابن المنظور أبو الفضل جمال الدين . لسان العرب. بيروت : دار الطباعة والنشر، 1997.
200. ابن فارس : معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، عن دار الجيل، ط:1، 1991م.
201. أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، ب ط، (بيروت، مكتبة لبنان).
202. أحمد عطية الله: القاموس السياسي ، ، دار النهضة العربية ، ط: 3 .
203. أحمد مختار عمر :معجم اللغة العربية المعاصرة ، عالم الكتب ، القاهرة، ط:1 ، 2008م .
204. أحمد مختار عمر: المعجم العربي الأساسي ، (تأليف بالاشتراك) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 1989م.
205. الأصفهاني :المفردات في غريب القرآن ، تحقيق محمد سيد كيلاني ، دار المعرفة بيروت.
206. الجرجاني الشريف: التعريفات، طبعة القاهرة سنة 1938م.
207. جميل صليبا: المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط: 1982.
208. الراغب الأصفهاني مفردات ألفاظ القرآن، ت : صفوان عدنان داوودي، دار العلم بدمشق، ط:1، 1992م.
209. رجب بودبوس: القاموس السياسي، الدار الجماهرية للنشر والتوزيع والإعلان ، بنغازي ، ط1، 1425.
210. روحي البعلبكي : قاموس المورد، دار العلم للملايين – ببيروت.
211. الزبيدي محمد بن محمد بن عبد الرزاق المرتضى : تاج العروس من جواهر القاموس، طبعة دار صادر. بيروت.
212. الزمخشري، بن عمر أبي القاسم، محمود: أساس البلاغة، دار المعرفة ،بيروت ، 1979م
213. عاطف السيد غيث: قاموس علم الاجتماع، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1979.
214. الفيروز آبادي محمد بن يعقوب بن محمد، :القاموس المحيط
215. القاضي عبد النبي الأحمد فكري : موسوعة مصطلحات جامع العلوم،تحقيق: علي دحروج ، مكتبة لبنان ناشرون، ط:1، 1997م.
216. مجمع اللغة العربية: المعجم الفلسفي ، طبعة الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية ، القاهرة سنة 1927م .
217. مجموعة من الأساتذة : معجم علوم التربية ، ، 1994.
218. مجموعة من الباحثين السوفيات : الموسوعة الفلسفية ، ترجمة سمير كرم ، دار الطليعة بيروت ، ط:6، 1987،
219. محمد بن الزبير: معجم أسماء العرب، ط1، المجلد الثاني، (بيروت، مكتبة لبنان، 1991).
220. محمد فؤاد عبدالباقي: المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم،دار الحديث ، القاهرة ، ط:1 ، 1996م.
221. معجم أكسفورد. نسخة الكترونية
222. المنجد في اللغة والأعلام، دار الشروق، بيروت، لبنان، ط: 29.
223. الموسوعة الفقهية ، وزارة الأوقاف والشؤون الاسلامية ، الكويت ، ط: 1 ، 1988م.

ثالثا: الدوريات

224. أحمد جمال ظاهر : اتجاهات التنشئة السياسية والاجتماعية في المجتمع الأردني ، مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت، ع:3 ، 1986.

225. إكرام بدر الدين: أزمة التكامل والتنمية، مجلة السياسة الدولة، القاهرة، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام، العدد 68، 1982.
226. ثامر كامل محمد: إشكالية الشرعية والمشاركة وحقوق الإنسان في الوطن العربي، مجلة المستقبل العربي، العدد 251، 2000.
227. حسنين توفيق إبراهيم،: التنشئة السياسية للطفل المصري مجلة النيل، الهيئة العامة للاستعلامات، ع: 28. س:1986.
228. حمد بن عبد الله السهلي،دور القانون في تكريس المواطنة، جريدة الرياض، المملكة العربية السعودية، 2007م العدد 14193.
229. طارق البشري: بين الجامعة الدينية والجامعة الوطنية في الفكر السياسي، مجلة المستقبل العربي عدد: 264.
230. عبد العزيز انميرات : مفهوم الفكر الإسلامي، مقاربة تأصيلية–ملحق الفكر الإسلامي لجريدة العلم، السنة: 6، 10-01-1997.
231. عبد الفتاح احمد حجاج،: التربية والتنمية السياسية، حولية كلية التربية، جامعة قطر، س:1، ع:1.
232. علبي عاطف: التسامح والثقافات، مجلة التسامح، تصدر عن وزارة الاوقاف والشؤون الدينية في سلطنة عمان، ع:5، 2004.
233. علي راشد: الأساليب الأسرية في التنشئة السياسية للطفل المصري، مجلة ثقافة الطفل، المجلس الأعلى للثقافة، ج17، 1996.
234. كمال المنوفي: التنشئة السياسية في الفقه السياسي المعاصر، القاهرة، مجلة مصر المعاصرة، العدد 355، يناير 198.
235. الكواري علي خليفة: مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية، مجلة المستقبل العربي،بيروت، ع:2، س:2001،.
236. محمد حسن الأمين: الإسلام والديمقراطية: مجلة قضايا إسلامية معاصرة، العدد :2، بيروت 1998.
237. محمد سليم العوا: الدولة، الأقليات، المواطنة، المرأة في الفقه السياسي المعاصر، مجلة المنطلق العدد 116، السنة 1996.
238. محمد سليم العوا: الدولة، الأقليات، المواطنة، المرأة في الفقه السياسي المعاصر، مجلة المنطلق، ع: 126، السنة 1996.
239. محمد سليم العوا: أهل الذمة في النظام الحقوقي الإسلامي، رؤية إسلامية، مجلة الحياة الطبية، السنة 2003، العدد 1.
240. محمد ماهر قابيل: الرؤية الإعلامية– آداب التنشئة السياسية، القاهرة، مجلة الفن الإذاعي، العدد 112، يناير 1987.
241. هاني لبيب لكتاب: وليم سليمان قلادة: "مبدأ المواطنة: دراسات ومقالات"، المستقبل العربي، س:23، ع:255، 2000.

رابعا: الوثائق

242. الإعلان الإسلامي لحقوق الإنسان.
243. الأمم المتحدة، حقوق الإنسان، أسئلة وإجابات، نيويورك،1987.
244. التدرج السنوي للتعلمات في مرحلة التعليم الابتدائي: مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، أوت 2009.
245. تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية.

246. الجريدة الرسمية 04 مؤرخة في:27 /2008/01م).
247. الدستور الجزائري 1989
248. عبد القادر يحياوي: التربية السياسية، السنة الأولى ثانوي، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني التربوي، الجزائر، 1986-1987.
249. عبد القادر يحياوي: التربية السياسية، السنة الثالثة ثانوي، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني التربوي، الجزائر، 1988-1989.
250. عبد القادر يحياوي: التربية السياسية، السنة الثانية ثانوي، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني التربوي، الجزائر، 1987-1988.
251. العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية
252. القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 15 محرم 1429 هـــ الموافق لـــ: 23 جانفي 2008.
253. مديرية التربية والتعليم :دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006-2007، ط1.
254. مديرية التربية والتعليم: منهاج التربية المدنية للسنة الثانية متوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، 2003.
255. مديرية التعليم الأساسي : دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006-2007، ط1.
256. مديرية التعليم الأساسي: التدرج السنوي للتعلمات في مرحلة التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، أوت 2009.
257. مديرية التعليم الأساسي: اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل التطبيقي للمعلم، السنة الخامسة ابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
258. مديرية التعليم الأساسي:اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي،ديوان المطبوعات المدرسية والتكوين عن بعد، 2003.
259. مديرية التعليم الأساسي: اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
260. مديرية التعليم الأساسي: اللجنة الوطنية للمناهج،، الوثيقة المنهجية لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008.
261. مديرية التعليم الأساسي: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط ، اللجنة الوطنية للمناهج، أفريل 2003.
262. مديرية التعليم الأساسي: مناهج السنة الثالثة متوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، يونيو 2004.
263. مديرية التعليم الأساسي: مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط: ، اللجنة الوطنية للمناهج، جويلية 2005.
264. مديرية التعليم الأساسي: منهاج التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، جويلية 2005.
265. الميثاق الوطني الموافق عليه في استفتاء 16 يناير 1986م ، الجريدة الرسمية عدد:07 السنة :23.
266. وزارة التربية الوطنية: الدليل التطبيقي للمعلم، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

267. وزارة التربية الوطنية: دليل المعلم، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006-2007، ط1.

خامسا: مواقع الانترنت

268. www.startimes.com
269. www.elaph.com
270. www.alsabaah.com
271. www.alittihad.ae
272. www.alukah.net
273. www.ahewar.org
274. http://www. almilad. Org.
275. www.difaf.net.
276. http://www.ahewar.org.
277. www.saffar.org
278. http://www.amcoptic.com.
279. www.nesasy.org
280. http://www.nesasy.org
281. www.ahwazstudies.org
282. www.minshawi.com/other/alzanidy.

فهرس الموضوعات

الموضوعات	الصفحة
الفصل التمهيدي: تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة	01
المبحث الأول: مفهوم التنشئة السياسية وأبعادها	02
المطلب 1: مفهوم التنشئة والسياسة	03
أولا: مفهوم التنشئة	03
ثانيا: مفهوم السياسة	06
المطلب 2 : التنشئة السياسية في الاصطلاح الاجتماعي والسياسي	09
الاتجاه الأول	10
الاتجاه الثاني	12
المطلب 3: أبعاد التنشئة السياسية	16
أولا: البعد المعرفي	16
ثانيا: البعد الوجداني و القيمي	17
ثالثا: البعد المهاري	19
المبحث 2: مفهوم المدرسة الجزائرية	20
المطلب 1: مفهوم المدرسة ومحدداتها	21
أولا: مفهوم المدرسة الجزائرية ووظائفها	21
ثانيا : محددات المدرسة الجزائرية في الدراسة	22
المطلب 2 : غايات المدرسة الجزائرية ومرجعيتها	23
أولا:رسالة وغايات المدرسة الجزائرية	23
ثانيا: الإطار المرجعي للمدرسة في الجزائر	24
المطلب 3 : مصطلحات الدراسة	27
أولا: مصطلحات متعلقة بأنواع القوانين	27
ثانيا: مصطلحات متعلقة بأطوار الدراسة	27
ثالثا: مصطلحات متعلقة بمعايير التعليم والتقييم	28
المبحث 3: مفهوم الفكر الاسلامي والانساني	30
المطلب 1: مفهوم الفكر في اللغة والاصطلاح	31
أولا: معاني الفكر في اللغة	31

ثالثا: مفهوم الفكر في الاصطلاح	32
المطلب 2 : الفكر الإسلامي والانساني	35
أولا: مفهوم الفكر الاسلامي	35
ثانيا:مفهوم الفكر الإنساني	37
الفصل الأول: وظائف ومراحل التنشئة السياسية ووسائطها	39
المبحث 1: أهمية التنشئة السياسية ووظائفها	40
المطلب 1 : أهمية ودور التنشئة السياسية	41
أولا: أهمية التنشئة السياسية	41
ثانيا: دور التنشئة السياسية	42
المطلب 2: وظائف التنشئة السياسية	44
أولا :التعبير عن أيديولوجية المجتمع:	44
ثانيا: التجنيد السياسي واختيار الصفوة	44
ثالثا: التكامل السياسي وبناء الأمة	45
رابعا: المشاركة السياسية	45
خامسا: التوازن و الاستقرار السياسي	47
سادسا: الربط بين أفراد المجتمع وقياداتهم	47
المبحث 2: مراحل التنشئة السياسية	49
المطلب 1: مرحلة الطفولة المبكرة	51
أولا: مفهوم وأهمية الطفولة المبكرة	51
ثانيا: عمليات التنشئة أثناء الطفولة المبكرة	53
المطلب 2: مرحلة الطفولة المتقدمة.	55
أولا: مفهوم وأهمية مرحلة الطفولة المتقدمة	55
ثانيا: التغيرات السياسية لدى الطفل في هذه المرحلة	57
المطلب 3: مرحلة المراهقة.	59
أولا: مفهوم واهمية مرحلة المراهقة	59
ثانيا: التفكير السياسي في مرحلة المراهقة	60
ثالثا: المكتسبات السياسية في مرحلة المراهقة	61

المطلب 4: مرحلة النضج والرشد	62
أولا: مفهوم وأهمية مرحلة النضج والرشد	62
ثانيا: تغيرات التفكير السياسي في هذه المرحلة	64
المبحث 3: وسائط التنشئة السياسية	66
المطلب 1 : الوسائط التربوية والدينية	67
أولا: مؤسسات التربية والتعليم	67
ثانيا: المؤسسات الدينية	72
المطلب 2 : الوسائط الاعلامية والثقافية	73
أولا: وسائل الإعلام	73
ثانيا: النشاط الثقافي والفني	75
ثالثا: المصادر الخارجية	75
المطلب 3 : الوسائط الأسرية والاجتماعية	77
أولا: الأسرة	77
ثانيا: جماعة الرفاق	80
ثالثا: التنظيمات غير الرسمية	82
رابعا: أماكن العمل	82
المطلب 4 : الوسائط السياسية والادارية والعسكرية	84
أولا: المؤسسات السياسية	84
ثانيا: المؤسسات الإدارية	86
ثالثا: المؤسسات العسكرية والأمنية	87
الفصل الثاني:واقع التنشئة السياسية في المدرسة الجزائرية ومفرداتها	89
المبحث 1: واقع التنشئة السياسية في برامج المنظومة التربوية	90
المطلب 1 :مراحل تطور المدرسة الجزائرية والتشريعات المتعلقة بها	91
أولا: المرحلة التأسيسية : من 1962 إلى 1976	91
ثانيا:مرحلة استقلال المنظومة التربوية : 1976-2002	93
ثالثا: مرحلة الإصلاحات من 2002 إلى يومنا هذا	94
المطلب 2: التنشئة السياسية في المناهج التربوية	96

أولا: التنشئة السياسية قبل مرحلة الإصلاحات	96
ثانيا: التنشئة السياسية في مناهج الإصلاحات	98
المطلب 3:أهداف التنشئة السياسية في مناهج الاصلاحات	103
أولا: مفهوم الأهداف التربوية	103
ثانيا: أهداف التنشئة السياسية للمرحلة الابتدائية	104
ثالثا: أهداف للتنشئة السياسية لمرحلة المتوسط	105
المطلب 4: كفاءات التنشئة السياسية في مناهج الاصلاحات	107
أولا: مفهوم الكفاءة	107
ثانيا: عناصر الكفاءة	108
ثالثا: مستويات الكفاءة	109
رابعا: كفاءات التنشئة السياسية للمرحلة الابتدائية	110
خامسا: كفاءات التنشئة السياسية لمرحلة المتوسط	110
المبحث 2: مفردات التنشئة السياسية لمرحلة التعليم الابتدائي	112
المطلب الأول : المفردات الأساسية للتنشئة السياسية	114
أولا: وطني الجزائر	114
ثانيا: الديمقراطية	114
ثالثا: الهوية والمواطنة	117
رابعا: تاريخ الجزائر	120
خامسا :جغرافية وموقع الجزائر	123
المطلب الثاني : المفردات المكملة للتنشئة السياسية	125
أولا: قيم التواصل	125
ثانيا: قيم الطاعة والاحترام	126
ثالثا: القيم الاجتماعية	127
رابعا: الآداب العامة	129
خامسا: قيم العمل والنظام والانضباط	129
سادسا: الحقوق والواجبات	130
سابعا: الأعياد والمناسبات	131

المبحث 3: **مفردات التنشئة السياسية لمرحلة التعليم المتوسط**	133
المطلب الأول : المفردات الأساسية للتنشئة السياسية	135
أولا: الهوية الثقافية والسياسية	135
ثانيا: الديمقراطية والمسؤولية:	137
ثالثا: سلطات الدولة الجزائرية	139
رابعا : حقوق الإنسان	140
خامسا: تاريخ الجزائر	141
المطلب الثاني : المفردات المكملة للتنشئة السياسية	145
أولا: مؤسسات الدولة	145
ثانيا: المواطن والقانون	146
ثالثا: الدولة والمجتمع الجزائري	147
رابعا: الجزائر والمجتمع الدولي	148
الفصل الثالث: تأصيل مضامين التنشئة السياسية لمرحلة التعليم الابتدائي	151
المبحث 1: **القيم الديمقراطية**	152
المطلب 1: حرية التعبير عن الرأي	154
أولا: حرية الرأي والتعبير في الفكر الانساني	154
ثانيا: حرية الرأي و التعبير في الفكر الاسلامي	157
ثالثا: ضوابط وقيود حرية التعبير	159
المطلب 2: قيمة الحوار مع الغير	163
أولا: أهمية الحوار	163
ثانيا: الحوار في الفكر الإنساني	164
ثالثا: آداب الحوار في الاسلام	165
رابعا: القواعد الموضوعية للحوار	168
المطلب 3: روح المسؤولية	172
أولا: المسؤولية أمانة	172
ثانيا: أهمية روح المسؤولية	173
ثالثا: روح المسؤولية في الشأن العام	175

المطلب 4: النقد البناء	177
أولا: في مفهوم النقد	177
ثانيا: أهمية النقد الذاتي	178
ثالثا: أهمية الموضوعية عند النقد	180
المبحث 2: قيم العلاقات الاجتماعية	182
المطلب 1 التواصل وروح الفريق	184
أولا: مفهوم التواصل والاندماج	185
ثانيا: روح الفريق	187
المطلب 2 :التعايش والاحترام	190
أولا: مفهوم التعايش	190
ثانيا: سبل تحقيق التعايش	191
المطلب 3: التعاون والتكامل	194
أولا: التعاون والتضامن	195
ثانيا: التكامل	197
المطلب 4 : التسامح	199
أولا: معنى التسامح	199
ثانيا: أهمية التسامح	201
ثالثا: موقف الإسلام من التسامح	202
المبحث 3: الوطنية في الدولة القطرية المعاصرة	205
المطلب 01 : الوطنية في المقررات الدراسية	207
المطلب 02: مفهوم الوطنية وأهميتها	210
أولا: المدخل التاريخي	210
ثانيا: المدخل اللغوي	210
ثالثا: المدخل الاصطلاحي	212
رابعا: بين الوطنية والقومية	213
خامسا: أهمية الوطنية	214
المطلب 03: موقف الفكر الإسلامي من الوطنية	216

فطرية حب الوطن وإنسانية الانتماء	216
العصبية القومية وموقف الإسلام منها	219
دوائر الانتماء المتدرج والولاء لجامعة الإسلام	223
المبحث 4: **قيم المواطنة في الدولة الحديثة**	226
المطلب 01: مفهوم المواطنة	229
أولا: المدخل اللغوي	229
ثانيا: المواطنة في القرآن والسنة	230
ثالثا: المدخل التاريخي	231
رابعا: المدخل الاصطلاحي	233
المطلب 02: المواطنة في الفكر الإنساني	238
المطلب 03: المواطنة في الفكر الإسلامي	242
المطلب 04: مرتكزات المواطنة	247
أولا: المرتكزات المتعلقة بالوطن: المجتمع والدولة	247
ثانيا: المرتكزات المتعلقة بالمواطن: الفرد والجماعة	249
الفصل الرابع: تأصيل مضامين التنشئة السياسية لمرحلة التعليم المتوسط	253
المبحث 1: **هوية المجتمع وتاريخه**	255
المطلب الأول : هوية المجتمع ومكوناتها	255
أولا:مفهوم الهوية	256
ثانيا : أقسام الهوية	259
ثالثا: الهوية في الفكر الانساني	262
رابعا: مكونات الهوية	266
المطلب الثاني : تاريخ المجتمع ومكوناته	269
أولا: في مفهوم التاريخ	269
ثانيا: تاريخ المجتمع في الفكر الإسلامي	270
ثالثا: تاريخ المجتمع في الفكر الانساني	271
رابعا: مكونات المجتمع	273
المبحث 2: **الدولة والنظام السياسي**	274

المطلب 1 : الدولة ومؤسساتها	275
أولا: مفهوم الدولة	276
ثانيا: الدولة في الفكر الاسلامي	279
المطلب 2: النظام السياسي والحياة السياسية	284
أولا: مفهوم النظام السياسي	284
ثانيا: الفروق بين النظام السياسي والدولة	285
ثالثا: الحياة السياسية	287
المبحث 3: حقوق الإنسان وحرياته	288
المطلب 1 : مفهوم حقوق الانسان وعلاقته بالفقه والقانون	290
أولا: في مفهوم الحق عند فقهاء القانون و الشريعة	290
ثانيا: مفهوم حقوق الإنسان	293
ثالثا: حقوق الإنسان كعلم	295
رابعا: علاقة حقوق الإنسان بفروع القانون	297
خامسا: علاقة حقوق الإنسان بالفقه الإسلامي.	298
سادسا: أهداف التنشئة على الثقافة الحقوقية	300
المطلب 2: الحقوق والحريات في الرؤية الغربية	302
أولا: في الفكر الرأسمالي	302
ثانيا : في الفكر الاشتراكي	304
المطلب 3: النقد الموجه للنظرية الغربية	306
المطلب 4: الحقوق والحريات في الفكر الإسلامي	309
أولا: الإنسان مكرم و هو خليفة الله في الأرض	309
ثانيا: معيار التفاضل بين الناس هو التقوى والعمل الصالح	309
ثالثا: الحقوق والحريات منوطة بالتحديد الشرعي	310
رابعا: مصدر الحقوق الشرعية هو الوحي	310
خامسا :ممارسة الحقوق على أنها واجبات شرعية	311
سادسا: الإسلام ينشئ أفراده ويدربهم على احترام حقوق الإنسان	311
سابعا: الهدف من حقوق الإنسان هو تحقيق مقاصد الشريعة	312

الإسلامية	
المبحث 4: العلاقات الخارجية	314
المطلب 1 : السلم	316
أولا: السلم أصل علاقة الدولة بالمجتمع الدولي	316
ثانيا: الحروب استثناء	319
المطلب 2 : الاستفادة من التجارب	322
أولا: أهمية تجارب الدول الشعوب	322
ثانيا: مشروعية الاستفادة	322
المطلب 3 :الوفاء بالمعاهدات	324
أولا: مشروعية الوفاء بالمعاهدات	324
ثانيا: الاخلال ببنود المعاهدة	325
المطلب 4:التعاون والتضامن	326
أولا : أهمية التعاون والتضامن الدوليين	326
ثانيا: مشروعية التعاون والتضامن الدوليين	327

ملخصات البحث

أولا: ملخص البحث باللغة العربية :

يتناول هذا البحث الموسوم بـــ: **التنشئة السياسية في المدرسة الجزائرية – دراسة تأصيلية في الفكر الاسلامي والإنساني** – منهج التنشئة السياسية المعتمد في مناهج وبرامج التربية والتعليم في المدرسة الجزائرية، والمتعلق بفترة الاصلاحات المدرسية ، والخاص بمرحلتي التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط.

وقد تمت دراسة هذا الموضوع في خمسة فصول ، حيث بدأت ببحث وتحديد المفاهيم الأساسية في الدراسة في فصل تمهيدي خاص، فحاولت تحديد مفهوم التنشئة السياسية في الاستعمال اللغوي والقرآني وكذلك الاصطلاح الاجتماعي والسياسي، مع الإشارة إلى أبعاد التنشئة الأساسية المعرفية والوجدانية والمهارية.

ثم عمدت إلى عرض مفهوم المدرسة الجزائرية وتحديد محدداتها الرئيسية ، حيث بيّنت أن المدرسة محل الدراسة هي مدرسة فترة الإصلاحات، ابتداء من الموسم الدراسي 2002-2003. واكتفيت خلال ذلك بمرحلتي الابتدائي والمتوسط لأسباب ذكرتها في مضانها. كما كان لزاما علي أن أحدد مفهوم الفكرين الإسلامي والإنساني ، اللذين يعتبران مرجعية التأصيل لمضامين المناهج الدراسية.

أما الفصل الأول فخصصته لوظائف التنشئة السياسية ومراحلها حيث تبين أن للتنشئة أهمية بالغة لأنها الوسيلة الأساس في غرس وتعزيز الأفكار والقيم لدى أفراد المجتمع حيث تؤدي التنشئة ثلاثة أدوار رئيسية هي:

- تكوين الثقافة السياسية.
- نقل الثقافة من جيل إلى آخر.
- تغيير الثقافة السياسية.

كما تقوم التنشئة السياسية بوظيفة التجنيد السياسي والمساهمة في بناء الأمة استقرارها السياسي.

كما أن للتنشئة السياسية مراحل ، تتطور خلالها الذات السياسية، من مرحلة الطفولة الى مرحلة المراهقة وصولا الى مرحلة النضج والرشد السياسي.

وختمت هذا المحور بتناول وسائط التنشئة السياسية ، الرسمية كمؤسسات التربية والتعليم ووسائل الاعلام والمؤسسات الدينية والثقافية والعسكرية . والوسائط غير الرسمية كالأسرة وجماعة الرفاق وأماكن العمل والنشاط الثقافي .

وخصصت الفصل الثاني للتنشئة السياسية في المدرسة الجزائرية وذلك بتتبع مراحل تطور المدرسة الجزائرية منذ الاستقلال، مع محاولة فحص واقع التنشئة السياسية في المناهج التربوية والتركيز على منهج التنشئة السياسية لمرحلة الإصلاحات، وذلك بتبيان أهداف وكفاءات ومفردات التنشئة السياسية في مرحلتي الابتدائي والمتوسط.

وعمدت في الفصل الثالث إلى محاولة تأصيل المضامين الأساسية للتنشئة السياسية لمرحلة الابتدائي حيث تناولت في المبحث المعنون بالقيم الديمقراطية موضوعات: حرية التعبير عن الرأي والحوار مع الغير وروح المسئولية والنقد البناء، مع تأصيل لهذه المفاهيم والقيم في الفكر الإسلامي والإنساني.

وتحت عنوان قيم العلاقات الاجتماعية تناولت قيم التواصل وروح الفريق والتعايش والاحترام والتعاون والتضامن والتكامل والتسامح مع تأصيل هذه القيم والمفاهيم قي الفكر الإسلامي والإنساني.

وخصصت المبحث الثالث لمفهوم الوطنية في الدولة القطرية المعاصرة، وتأصيل هذا المفهوم في الفكر الإنساني والإسلامي. وختمت هذا الفصل بمبحث خاص حول قيم المواطنة في الدولة الحديثة ومرتكزاتها في الفكر الإنساني والإسلامي.

وخصصت الفصل الرابع لتأصيل مضامين التنشئة السياسية لمرحلة المتوسط، حيث تضمن المبحث الأول موضوع هوية المجتمع ومكوناتها وأقسامها، وكذلك تاريخ المجتمع وأهميته في تشكيل الوعي السياسي والمساهمة في التنشئة السياسية.

وعمدت في المبحث الثاني إلى توضيح معاني الدولة والنظام السياسي والفروق الأساسية بينهما وتأصيل هذه المفاهيم في الفكر الإسلامي والإنساني.

وخصصت المبحث الثالث للقيم المتعلقة بحقوق الإنسان، حيث ضمنته مفهوم حقوق الانسان، والحقوق والحريات في الرؤية الغربية، مع الإشارة إلى النقد الموجه للنظرية الغربية، ثم عرجت على مفهوم الحقوق والحريات في الفكر الإسلامي.

وتناولت في المبحث الرابع موضوع العلاقات الخارجية، الذي تضمن جملة من القيم التي ترسم ملامح هذا النوع من العلاقات، على غرار:السلم الذي يعد أساس هذه العلاقات في الإسلام، وسبل الاستفادة، والوفاء بالمعاهدات، والتعاون والتضامن وضرورة هذه القيم في إطار العلاقات الدولية، مع تأصيل لها في الفكر الإسلامي والإنساني.

Summary

This research is entitled: The political socialisation in Algerian schools, a rooting study in Islamic and human thought. A political socialisation approach adopted in the curriculum and education programs in Algerian schools, and school on the period of reforms, in primary school levels of education and middle school education.

I studied this subject in four chapters with a preface for defining the principle notions of the research, linguistically and socially, and in Qu'ran.

Than, I presented the notion of the Algerian school and its principle pillars. I emphasized on the period of reforms starting with the scholar year 2002-2003, choosing the primary and middle levels.

I used also to precise the notion of Islamic and human thought, as a reference to root the scholar programs.

The first chapter discussed the functions of the political socialisation and its stages, as a main tool to strength the ideas and values to form culture and spread it.

This chapter discussed also the political socialisation media, such as schools and newspapers and religious and cultural and military foundations.

The second chapter was for following the process of the Algerian school since the independence to the modern age of reforms in primary and middle school.

The third chapter used to develop the contents of the political socialisation in the primary level. The first sub-chapter discussed the democratic values: free expression and dialogue, the responsibility spirit, the positive critic, rooted in the Islamic and human thought.

The values of social inter-relations: values of communication, the spirit of group, coexistence and respect, Cooperation and solidarity, integration and tolerance, rooted in the Islamic and human thought.

The third sub-chapter discussed the notion of patriotism in the modern state.

I ended this chapter by the values of patriotism in the modern state.

I emphasized in the fourth chapter on the tents of the political socialisation in the middle school level.

The first sub-chapter discussed the identity and its parts and kinds. And also the history of society and its importance in forming the political awareness.

The second sub-chapter spoke about the notions and differences between the state and the political system, rooting all that from the Islamic and human thought.

The third sub-chapter discussed the notion of human rights in the Islamic and foreign views.

I globed this chapter with the external relations, containing Peace, to benefit from the experiences of others, to fulfill treaties, international cooperation and solidarity...

ملخصات البحث

أولا: ملخص البحث باللغة العربية :

يتناول هذا البحث الموسوم بـــ: **التنشئة السياسية في المدرسة الجزائرية – دراسة تأصيلية في الفكر الاسلامي والإنساني** – منهج التنشئة السياسية المعتمد في مناهج وبرامج التربية والتعليم في المدرسة الجزائرية، والمتعلق بفترة الاصلاحات المدرسية ، والخاص بمرحلتي التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط.

وقد تمت دراسة هذا الموضوع في خمسة فصول ، حيث بدأت ببحث وتحديد المفاهيم الأساسية في الدراسة في فصل تمهيدي خاص، فحاولت تحديد مفهوم التنشئة السياسية في الاستعمال اللغوي والقرآني وكذلك الاصطلاح الاجتماعي والسياسي، مع الإشارة إلى أبعاد التنشئة الأساسية المعرفية والوجدانية والمهارية.

ثم عمدت إلى عرض مفهوم المدرسة الجزائرية وتحديد محدداتها الرئيسية ، حيث بيّنت أن المدرسة محل الدراسة هي مدرسة فترة الإصلاحات، ابتداء من الموسم الدراسي 2002-2003. واكتفيت خلال ذلك بمرحلتي الابتدائي والمتوسط لأسباب ذكرتها في مضانها.

كما كان لزاما علي أن أحدد مفهوم الفكرين الإسلامي والإنساني ، اللذين يعتبران مرجعية التأصيل لمضامين المناهج الدراسية.

أما الفصل الأول فخصصته لوظائف التنشئة السياسية ومراحلها حيث تبين أن للتنشئة أهمية بالغة لأنها الوسيلة الأساس في غرس وتعزيز الأفكار والقيم لدى أفراد المجتمع حيث تؤدي التنشئة ثلاثة أدوار رئيسية هي:

- تكوين الثقافة السياسية.
- نقل الثقافة من جيل إلى آخر.
- تغيير الثقافة السياسية.

كما تقوم التنشئة السياسية بوظيفة التجنيد السياسي والمساهمة في بناء الأمة استقرارها السياسي.

كما أن للتنشئة السياسية مراحل ، تتطور خلالها الذات السياسية، من مرحلة الطفولة الى مرحلة المراهقة وصولا الى مرحلة النضج والرشد السياسي.

وختمت هذا المحور بتناول وسائط التنشئة السياسية ، الرسمية كمؤسسات التربية والتعليم ووسائل الاعلام والمؤسسات الدينية والثقافية والعسكرية . والوسائط غير الرسمية كالأسرة وجماعة الرفاق وأماكن العمل والنشاط الثقافي .

وخصصت الفصل الثاني للتنشئة السياسية في المدرسة الجزائرية وذلك بتتبع مراحل تطور المدرسة الجزائرية منذ الاستقلال، مع محاولة فحص واقع التنشئة السياسية في المناهج التربوية والتركيز على منهج التنشئة السياسية لمرحلة الإصلاحات، وذلك بتبيان أهداف وكفاءات ومفردات التنشئة السياسية في مرحلتي

الابتدائي والمتوسط.

وعمدت في الفصل الثالث إلى محاولة تأصيل المضامين الأساسية للتنشئة السياسية لمرحلة الابتدائي حيث تناولت في المبحث المعنون بالقيم الديمقراطية موضوعات: حرية التعبير عن الرأي والحوار مع الغير وروح المسئولية والنقد البناء، مع تأصيل لهذه المفاهيم والقيم في الفكر الإسلامي والإنساني.

وتحت عنوان قيم العلاقات الاجتماعية تناولت قيم التواصل وروح الفريق والتعايش والاحترام والتعاون والتضامن والتكامل والتسامح مع تأصيل هذه القيم والمفاهيم قي الفكر الإسلامي والإنساني.

وخصصت المبحث الثالث لمفهوم الوطنية في الدولة القطرية المعاصرة، وتأصيل هذا المفهوم في الفكر الإنساني والإسلامي. وختمت هذا الفصل بمبحث خاص حول قيم المواطنة في الدولة الحديثة ومرتكزاتها في الفكر الإنساني والإسلامي.

وخصصت الفصل الرابع لتأصيل مضامين التنشئة السياسية لمرحلة المتوسط، حيث تضمن المبحث الأول موضوع هوية المجتمع ومكوناتها وأقسامها، وكذلك تاريخ المجتمع وأهميته في تشكيل الوعي السياسي والمساهمة في التنشئة السياسية.

وعمدت في المبحث الثاني إلى توضيح معاني الدولة والنظام السياسي والفروق الأساسية بينهما وتأصيل هذه المفاهيم في الفكر الإسلامي والإنساني.

وخصصت المبحث الثالث للقيم المتعلقة بحقوق الإنسان، حيث ضمنته مفهوم حقوق الانسان، والحقوق والحريات في الرؤية الغربية، مع الإشارة إلى النقد الموجه للنظرية الغربية، ثم عرجت على مفهوم الحقوق والحريات في الفكر الإسلامي.

وتناولت في المبحث الرابع موضوع العلاقات الخارجية، الذي تضمن جملة من القيم التي ترسم ملامح هذا النوع من العلاقات، على غرار:السلم الذي يعد أساس هذه العلاقات في الإسلام، وسبل الاستفادة، والوفاء بالمعاهدات، والتعاون والتضامن وضرورة هذه القيم في إطار العلاقات الدولية، مع تأصيل لها في الفكر الإسلامي والإنساني.

Summary

This research is entitled: The political socialisation in Algerian schools, a rooting study in Islamic and human thought. A political socialisation approach adopted in the curriculum and education programs in Algerian schools, and school on the period of reforms, in primary school levels of education and middle school education.

I studied this subject in four chapters with a preface for defining the principle notions of the research, linguistically and socially, and in Qu'ran.

Than, I presented the notion of the Algerian school and its principle pillars. I emphasized on the period of reforms starting with the scholar year 2002-2003, choosing the primary and middle levels.

I used also to precise the notion of Islamic and human thought, as a reference to root the scholar programs.

The first chapter discussed the functions of the political socialisation and its stages, as a main tool to strength the ideas and values to form culture and spread it.

This chapter discussed also the political socialisation media, such as schools and newspapers and religious and cultural and military foundations.

The second chapter was for following the process of the Algerian school since the independence to the modern age of reforms in primary and middle school.

The third chapter used to develop the contents of the political socialisation in the primary level. The first sub-chapter discussed the democratic values: free expression and dialogue, the responsibility spirit, the positive critic, rooted in the Islamic and human thought.

The values of social inter-relations: values of communication, the spirit of group, coexistence and respect, Cooperation and solidarity, integration and tolerance, rooted in the Islamic and human thought.

The third sub-chapter discussed the notion of patriotism in the modern state.

I ended this chapter by the values of patriotism in the modern state.

I emphasized in the fourth chapter on the tents of the political socialisation in the middle school level.

The first sub-chapter discussed the identity and its parts and kinds. And also the history of society and its importance in forming the political awareness.

The second sub-chapter spoke about the notions and differences between the state and the political system, rooting all that from the Islamic and human thought.

The third sub-chapter discussed the notion of human rights in the Islamic and foreign views.

I globed this chapter with the external relations, containing Peace, to benefit from the experiences of others, to fulfill treaties, international cooperation and solidarity...