الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر- بسكرة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

سؤال المواطنة في الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (ل.م.د)

تخصص: فلسفة عامة

إعداد الباحثة:

منال كشرود

إشراف الأستاذ:

د. محمد زيان

أعضاء لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة العلمية	المؤسسة الجامعية	الصفة
01	جمال الدين بن سليمان	أستاذ محاضر (أ)	جامعة محمد خيضر-بسكرة-	رئيسا
02	محمد زيان	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد خيضر-بسكرة-	مشرفا ومقررا
03	لزهر عقيبي	أستاذ محاضر (أ)	جامعة محمد خيضر- بسكرة-	مناقشا
04	حمدي لكحل	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد خيضر- بسكرة-	مناقشا
05	ميلود طيبي	أستاذ التعليم العالي	جامعة زيان عاشور -الجلفة-	مناقشا
06	عبد الحفيظ البار	أستاذ التعليم العالي	جامعة حمة لخضر -الوادي-	مناقشا

السنة الجامعية: 2026/2025

يقول الفيلسوف الفرنسي " جان جاك روسو _Jean-
Jacques Rousseau":

"...لن نصبح بشرا إلا إذا أصبحنا مواطنين"

يقول الرئيس الجزائري الرّاحل "عبد العزيز بوتفليقة":

"...إنّ واجبنا يدعونا إلى وضع حدّ نهائي لمظاهر التّدهور الذي أصاب المدرسة الجزائرية، فهذا الوضع يحثُّنا على إعادة النّظر بمدرستنا، ويحثُّنا كذلك على إعادة تصميم البرامج والوسائل الكفيلة لإصلاح عُطبها وإعادة تأهيلها، فلا يحقُ لي أنا كرئيس للجمهورية أو كمواطن جزائري أن أبقى على الحياد أو غير مُكترث أمام وضعية من هذا القبيل".

إهداء

إلى

من أوصانا الله بهما في كتابه العزيز:

﴿ ۞ **وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا. . . .** ﴾

سورة الإسراء، الآية 23.

أهدي هذا العمل المُتواضع كعرفان وتقدير لا يُوفّيه البيّانُ حقّه، وعربون وفاء واعتراف بجميل لا يُقاس إلى من علماني وغمراني بدُعائهما في السّر والعلن لوالدّي العزيزين **"أمّي وأبي"** نبضُ القلب وسندُ العُمر، الدّعامةُ الأولى في كلّ خطوة من حياتي، السّراج الذّي أنار لي درب العلم والمعرفة، حفظهما الله لي وأطال عُمرهما ورزقهُما الصّحة والعافية.



شكر وتقدير

الحمد لله أولا وآخرا الذّي بنعمته تتّم الصّالحات، وبتوفيقه أُنجز هذا العمل المُتواضع، فله الحمدُ والثّناء الجميل فهو نعم المولى ونعم المعين.

يسّرني أن أتقدّم بأسمى عبارات الشكر والعرفان لكل من كان له أثر في إنجاز عملنا هذا توجيها وتشجيعا.

وأوّل الامتنان والشكر أقدّمه لعائلتي العزيزة **"أمي، أبي، إخوتي"** الذين كانوا خير السّند والعون لي في جميع مراحل مسيرتي الدراسية بدعائهم ومساندتهم الصّادقة لي، أسأل الله أن يحفظهم ويرزقهم كلّ خير.

كما أتقدّم بجزيل الشُكر إلى المشرف الدكتور **"محمد زيان"** لحرصه على دفع هذا العمل في أفضل صورة، وعلى نصائحه وتوجيهاته، فله أسمى عبارات الشكر والتقدير.

كما أقدم شكري للأستاذ **"رواغة بوبكر"** وحرمهُ المُصّون على ما قدموه لي من دعم علمي أسهم في تيسير مسارنا البحثي جزاهم الله عني خير الجزاء ووفقهم لكل خير.

شكرا لكلّ من حملتهم ذاكرتي وامتناني ولم تُسعفني السّطور بذكرهم، لهم منّي خالص التقدير.



فهرس المحتويات

فهرس المحتويات :

مقدمة:.....-أ-

- **أولا:** إشكالية الدراسة:.....-د-
- **ثانيا:** أهمية الدّراسة: .....-و-
- **ثالثا:** أهداف الدّراسة:.....-ز-
- **رابعا:** طبيعة الدراسة:.....-ح-
- **خامسا:** أسباب الدراسة:.....-ح-
- **سادسا:** صعوبات الدراسة:.....-ي-
- **سابعا:** المنهجية المعتمدة:.....-ي-
- **ثامنا:** الدراسات السابقة:. .....-ك-

الفَصْل الأَوَّل: إِشْكَالِيَّة المُوَاطَنَة وَالتَّرْبِيَة عَلَيْهَا فِي السِّيَاق الجَزَائِرِيّ ..... - 1 -

❖ **المبحث الأول: المواطنة بين التعريف والتأصيل التاريخي:** ..... - 30 -

➢ **المطلب الأول:** مفهوم المواطنة..... - 30 -

➢ **المطلب الثاني:** التأصيل التاريخي والفلسفي لتطور مفهوم المواطنة:.....- 37 -

❖ **المبحث الثاني: تطور مفهوم المواطنة في الجزائر:**..... - 55 -

➢ **المطلب الأول:** المواطنة في الجزائر قبل الاستقلال بين الاستعمار ونشاط الأحزاب السياسية:.....- 56 -

➢ **المطلب الثاني:** المواطنة في الجزائر بعد الاستقلال 1962َ:.....- 63 -

❖ **المبحث الثالث: التربية على المواطنة في الدستور الجزائري والنظام التربوي:**..... - **72** -

➢ **المطلب الأول:** التربية على المواطنة:..... - 72 -

➢ **المطلب الثاني:** أهداف التربية على المواطنة:..... - 73 -

➢ **المطلب الثالث:** المواطنة في النظام التربوي الجزائري:.....- 75 -

الفَصْل الثَّانِي: إِشْكَالِيَّة التَّرْبِيَة فِي الجَزَائِر وَإِصْلَاحَات المَدْرَسَة الجَزَائِرِيّة:.....- 77 -

❖ **المبحث الأول: مبادئ وأبعاد الفلسفة التربوية في الجزائر:**.....- 78 -

➢ **المطلب الأول:** مبادئ الفلسفة التربوية في الجزائر:..... - 78 -

- **المطلب الثاني:** أبعاد الفلسفة التربوية في الجزائر:.....– 82 –
- **المبحث الثاني: تطور التربية في الجزائر:**.....– 85 –
- **المطلب الأول:** التربية في الجزائر خلال الفترة الاستعمارية (1954–1962/):.....– 85 –
- **المطلب الثاني:** التربية في الجزائر بعد الاستقلال (1962):.....– 91 –
- **المبحث الثالث: مسار الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية "من التأسيس 1976 إلى الجيل الثاني 2016":**.....– 97 –
- **المطلب الأول:** إصلاحات الأمرية الأفريلية 1976 (من مدرسة في الجزائر إلى مدرسة جزائرية):.....– 98 –
- **المطلب الثاني:** إصلاحات الجيل الأول (2003) (الإصلاح التربوي الشامل للمدرسة الجزائرية):.....– 105 –
- **المطلب الثالث:** إصلاحات الجيل الثاني (2016) (نحو تعديل مسار الإصلاح التربوي):.....– 116 –

الفَصْلُ الثَّالِث: تَجَلِّيَات المُوَاطَنَة فِي كُتُب المَدْرَسَة الجَزَائِرِيَّة "مِنْهَاج التَّرْبِيَة المَدَنِيَّة نَمُوذَجًا" .....- 125 -

- **المبحث الأول: الكتاب المدرسي كآلية لتفعيل المنهاج وترسيخ قيم المواطنة:**.....– 126 –
- **المطلب الأول:** الكتاب المدرسي الجزائري " شروطه وأسسه":.....– 126 –
- **المطلب الثاني:** مفهوم المنهاج في الفكر التربوي الحديث:.....– 128 –
- **المطلب الثالث:** المنهاج التعليمي في علاقته بتعزيز قيم المواطنة:.....– 128 –
- **المبحث الثاني: التربية المدنية "في المفهوم والأبعاد":**.....– 130 –
- **المطلب الأول:** مفهوم التربية المدنية:.....– 130 –
- **المطلب الثاني:** التربية المدنية وأبعادها:.....– 131 –
- **المطلب الثالث:** التربية المدنية، المواطنة وطبيعة العلاقة:.....– 133 –
- **المبحث الثالث: تمثلات مفاهيم وقيم المواطنة في كتب التربية المدنية الجزائري:** ..... – 135 –

- **المطلب الأول:** تمثلات مفاهيم المواطنة في كتب التربية المدنية الجزائري لطوري الابتدائي والمتوسط "من السنة أولى ابتدائي إلى السنة الرابعة متوسط":.....– 137 –
- **المطلب الثاني:** تمثلات قيم المواطنة في كتب التربية المدنية الجزائري لطوري الابتدائي والمتوسط "من السنة أولى ابتدائي الى السنة الرابعة متوسط":.....– 150 –
- **المطلب الثالث:** دور منهاج التربية المدنية الجزائري في ترسيخ مفاهيم المواطنة وتعزيز القيم:..... – 165 –
- **المطلب الرابع:** مدى إسهام الإصلاحات التربوية في نمو أبعاد المواطنة وقيمها في المدرسة الجزائرية:.....– 172 –

خاتمة :..... – 184 –

قائمة المصادر والمراجع:.....– 188 –

ملخّص الأطروحة:.....–206–

مقدمة

❖ **مقدمة:**

يشهد العالم المعاصر اليوم تحوّلات بنيوية متسارعة فرضت إعادة طرح سؤال المواطنة بوصفه إشكالية فلسفية وسياسية مركزية، وذلك نتيجة التّسارع غير المسبوق لفكرة العولمة والرأسمالية وما أفرزته من إعادة تشكيل للعلاقات الاجتماعية وأنماط الانتماء والولاء. فقد أوجدت هذه التحوّلات وضعا أنطولوجيا يتأرجح فيه الفرد بين ولاءات مطلقة للدولة والمجتمع، وبين انتماءات براغماتية ظرفية. ومن هنا برزت الحاجة إلى إعادة التفكير في مفهوم المواطنة باعتبارها نسقا معياريا يُنظّم علاقة الفرد بالدولة والمجتمع ويُعيد تأسيس الوعي بالانتماء والمسؤولية المشتركة بما يضمن تماسك المجتمع واستدامة الشّعور بالمشاركة في المصير المشترك.

لم يعد مفهوم المواطنة حبيس حدوده الوطنية التقليدية، بل انفتح في الفكر الفلسفي السّياسي المعاصر على أفق كوني أوسع، حيث أصبحت هوية الفرد المواطن فيه تتشّكل داخل شبكة معقّدة من الانتماءات المتداخلة المحلية والوطنية والعالمية. وبذلك لم يعد الفرد مُطالبا بمجرّد الامتثال لواجباته داخل دولته، بل أصبح مُلزما كذلك بالاضطلاع بدور فاعل ومسؤول في الفضاء الإنساني الأوسع.

لهذا أضحى تعزيز هذا المفهوم مطلبا أساسيا لدى أغلب المجتمعات الانسانية السّاعية لمواكبة التّحولات السيّاسية والاجتماعية العالمية، والتي من بينها الدولة الجزائرية التي تسعى هي الأخرى لتعزيز هذا المفهوم وتجسيد قيمه واقعيا لضمان ولاء المواطن وتعميق شعوره بالانتماء إزاء دولته. فمسألة المواطنة اليوم لم تعد قضية هامشية يُمكن تجاوزها وإنّما مسألة محورية لارتباطها الوثيق بمختلف مشاريع الإصلاح والتنمية. إذ لا يكاد يُطرح موضوع من مواضيع التجديد اليوم سواءا في المجال السّياسي "تعميق شعور انتماء المواطن بالدولة" أو التربوي "كإعادة إصلاح المناهج التعليمية" وغيرها من المجالات الأخرى إلاّ وتموضعت فيه كعنصر مركزي في صُلب النّقاش من منطلق أنّها تُمثّل الإطار التحليلي الذّي من شأنه أن يساعد على فهم وتفسير مختلف الإشكاليات الراهنة، كما تُمثّل مرجعا نظريا لا يُستغنى

عن حضوره في كل مشروع فكري إصلاحي يروم لبناء علاقات تقوم على العدل والإنصاف بين الفرد المواطن ودولته أو بين الدولة والأخرى.

غير أنّ التّجلي العملي للمواطنة في السّياق الجزائري يشهد نوعا من الركود الفعلي بين الخطاب والممارسة الاجتماعية اليومية، ما يعكس وجود اختلال على مستوى الوعي الجمعي بهذا المفهوم ذاته، أو في الكيفية التّي تُرجم بها إلى سياسات وبرامج عملية داخل المجتمع الجزائري لتفعيل عقلية الفرد المواطن المسؤول والواعي. ما جعل من مسألة إحياء هذا المفهوم مطلبا ضروريا حتّى لا يبقى على شاكلة شعارات وإنّما كضرورة مرجعية مدنية وأخلاقية وقانونية ومجتمعية لا بُدّ أن تُمارس واقعيّا بالشكل المطلوب من قبل الفرد الجزائري.

وهو ما جعل من الدولة الجزائرية تتّجه نحو تبّني مشروع وطني تسعى من خلاله إلى تربية أفرادها على المواطنة لترسيخ جملة من المفاهيم والقيم الأساسية التّي من شأنها أن تُعيد انتاج فرد مواطن جزائري صالح. وقد رأت في المدرسة الفضاء الأقدر على بناء مواطن تترسّخ فيه قيم المواطنة، الأمر الذي لن يتحقق إلا عبر مسار تنشئة اجتماعية وتربوية منظّمة، تُكسب الفرد تدريجيا قيم المشاركة والمسؤولية والانتماء. فالمواطنة من منظور فلسفة التربية ليست معطى فطريا يولد مع الإنسان، وإنّما هي بناء ثقافي وأخلاقي يتشكّل من خلال التربية والتدريب والممارسة المتواصلة.

وقد استندت المدرسة الجزائرية في سعيها لتحقيق هذا الهدف على مناهجها التعليمية وبشكل خاص على منهاج "**التربية المدنية**" الذي تجاوز دوره التقليدي في نقل المعرفة المدنية والسياسية إلى إطار تربوي يُعنى بإعادة تكوين شخصية المتعلّم وتنمية وعيه النقدي وتشكيل وعيه الأخلاقي والاجتماعي والسياسي، وتعديل سلوكه بحيث ينتج فرد جزائري يتمتّع بالروح المواطنية، بما يعكس فهما فلسفيا للمواطنة كمسار مستمر لبناء الذات المدنية والممارسة الاجتماعية الواعية. وهو ما أشارت إليه الدكتورة الجزائرية "**راضية بوزيان**" المُهتمة بقضايا المواطنة والتّربية في كتابها المُعنون بـ "**التربية والمواطنة**" بتأكيدها أنّ المدرسة بصفتها مؤسسة اجتماعية أساسية فهي تُعتبر المسؤول الأوّل في مُهمة تكوين

المتعلّم بما ينسجم ويتوافق وقيم مجتمعه وعقليته من خلال مناهجها الدراسية الإلزامية على جميع الُمتعلّمين ممّا يُساعدها على تحقيق أهدافها التّي من بينها مواطنة حقّة تتميّز بممارسة فعلية.

لذا سعت المدرسة الجزائرية من خلال إصلاحاتها التربوية المتتالية إلى تقديم استراتيجية تضمن من خلالها تعليم قيم المواطنة والتربية عليها بالاستناد على مناهجها الدراسية. وتعدّ **(إصلاحات أمرية 19 أفريل 1976، إصلاحات الجيل الأول لسنة 2003، إصلاحات الجيل الثاني المُعدّلة سنة 2016)** أهمّ الإصلاحات التّي مرّت بها المدرسة، وخاصّة الأخيرة منها –**إصلاحات الجيل الثاني 2016**– التّي لم تركّز على إعطاء معرفة جديدة لفردها المُتعلّم بقدر ما حرصت على إنتاج مواطن جزائري متشبّع بالقيم الوطنية بصفة عامّة وقيم المواطنة بصفة خاصّة. وعليه سنحاول من خلال هذه الدراسة توضيح كيف عالجت المدرسة الجزائرية مسألة المواطنة من خلال إصلاحاتها ومناهجها التعليمية، وكيف سعت لترسيخ وتجسيد منظومة من المفاهيم والقيم المواطنَيّة في وعي فردها المتعلّم وسلوكه في سبيل إعداد وإنتاج مواطن جزائري صالح ومسؤول إزاء نفسه ومجتمعه، مُمارسا للمواطنة وقيمها وفقا للمقاربة المطلوبة.

أولا: إشكالية الدراسة:

ظلّ مفهوم المواطنة منذ نشأته ركيزة أساسية تقوم عليها كيان الدول الديمقراطية بوصفه العقد الاجتماعي الذّي يُوضّح طبيعة العلاقة بين الأفراد والسّلطة، ويؤسّس لمبدأ المساواة في دائرة الحقوق والواجبات. غير أنّ هذا المفهوم في وقتنا الراهن لم يعد محصورا في إطاره القانوني الصّوري بل تجاوزه إلى فضاء إيتيقي أوسع يحدّد انتماء الفرد إلى الدولة. كما صار ممارسة وجودية تتجسّد في خيارات المواطن وسلوكياته اليومية، فلا يُمكن لهذه الممارسة أن تترسّخ في الذّات الفردية أو الجماعية من دون وساطة تربوية تُعيد إنتاج القيم لتجعل من الفرد المتعلم كائنا سياسيّا وأخلاقيّا في ذات واحدة.

فالتربية على المواطنة تهدف إلى تنشئة الفرد المتعلّم وتربيته على جملة من المفاهيم والقيم والمبادئ يشترط أن تكون منسجمة مع المجتمع وما يمثّله من فكر وقيم. وهو ما عبّر عنه الفيلسوف البريطاني "**جون ستيوارت ميل**" حينما أكّد أنّ المواطنة في سياقها المعاصر أضحت تُسهم إلى حدّ كبير في توحيد البشرية جمعاء تحت غطاء واحد يتميّز بكتلة من المشاعر الإنسانية المشتركة، تعزّز من خلاله القيم الإنسانية والأخلاقية في روح الأفراد وتُنميها فيما بينهم. فهي ليست مجرّد انتماء قانوني أو جغرافي بقدر ما هي فعل حضاري يُسهم في ترسيخ قيم الحوار السلمي الذّي من خلاله تُحذف كلّ الفوارق الموجودة بين الأفراد والشّعوب والحضارات لتفسح المجال أمام منظومة قيمية شاملة تُوحّد الإنسانية جمعاء.

لهذا أضحت التربية على المواطنة وما لها من أبعاد مفاهيمية وسياقات قيمية تُعتبر من أهم الرّكائز التّي تسعى الدولة الجزائرية لترسيخها في شخصية المواطن الجزائري عبر المنظومة التربوية ومناهجها التعليمية باعتبارها الممثّل الأساسي لسياستها العامّة. وقد استند المشروع الفلسفي التربوي في الجزائر إبان الاستعمار وبعد الاستقلال لأفكار مجموعة من المفكرين الجزائريين أبرزهم "**عبد الحميد بن باديس، محمد البشير الابراهيمي**" الذي كان لهم دور في مقاومة الاستعمار الفرنسي ثقافيا ودينيا وتعليميا، إذ حاولوا وضع أسس فكرية ومعرفية تستند إليها المدرسة الجزائرية لتُسهم في إنتاج أمّة جزائرية موحّدة يمكن أن تتّحقق

من خلال قيام منظومة تربوية تؤمن بالحفاظ على مقومات الهوية الجزائرية "اللّغة العربية، الدين الإسلامي والوطن الواحد" كمبادئ أساسية تجمع بين أفراد الوطن الجزائري.

وقد سارت المدرسة الجزائرية المعاصرة على هذا النّهج بترسيخ هذه القيم في منظومتها التربوية عبر مفهوم المواطنة، مستندة في ذلك على إصلاحاتها التربوية وبصفة خاصّة الأخيرة منها "**إصلاحات الجيل الثاني**" التّي أولت اهتماما خاصّا بمرحلتي الابتدائي والمتوسط كونها تمثّل الأساس الذّي تُبنى عليه شخصية الفرد المتعلّم. مُتّبعة في ذلك رؤية فلسفية تربوية حاولت أن تتوافق وتنسجم من خلالها مع التوّجهات الرسمية للدولة الجزائرية التّي عبّر عنها القانون التوجيهي للتربية رقم **08/04** الذّي أكّد في مجمل موادّه على ضرورة تكوين الفرد الجزائري وتنشئته على قيم وطنية أصيلة تُمثّل المجتمع الجزائري، كالعدالة والتسامح والاحترام والتضّامن والمساواة وغيرها من القيم.

انطلاقا من هذه المرتكزات القانونية والتربوية سعت المدرسة الجزائرية عبر مختلف إصلاحاتها إلى تجسيد الرؤية الوطنية في الواقع التربوي من خلال توظيف بعض المواد الاجتماعية في مقدمتها مادّة التربية المدنية، التي لم يُنظر إليها بوصفها مُجرّد كتاب مدرسي يقدّم معارف نظرية بل كآلية بيداغوجية تهدف لغرس منظومة من المفاهيم والقيم المواطنية في وعي الفرد المتعلّم، بما يُسهم في إعادة تشكيل شخصيته وبناء وعيه المدني والسياسي والقانوني والأخلاقي والاجتماعي والثقافي.

غير أن هذا التوجّه يُثير إشكالا فلسفيا حول مدى قدرة مادّة التّربية المدنية في إطار الإصلاحات التربوية للمدرسة الجزائرية على الانتقال من مستوى تقديم المعرفة المواطنية إلى مستوى بناء مواطن فعلي واع بمسؤولياته، مُتمسّك بمقوّمات هويته الوطنية، مُتشبّع بقيم المواطنة في ممارساته اليومية وقادر في الوقت نفسه على الانفتاح الحضاري وتبنّي ثقافة الحوار والتعايش السلمي. ويتجلّى ما سبق ذكره في مقدّمات الكتب الرّسمية لمادّة التّربية المدنية للمدرسة الجزائرية وبصفة خاصّة "كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة والخامسة ابتدائي، وكذا كتب التربية المدنية للسنة الأولى والسنة الرابعة متوسط".

وهذا يقودنا لطرح التساؤل التالي: **كيف تناولت المدرسة الجزائرية سؤال المواطنة من خلال إصلاحاتها ومناهجها التربوية؟**

وتأسيسا على هذا الإشكال المحوري المطروح، انبثقت جملة من التساؤلات الفرعية تُسهم هي الأخرى بدورها في ضبط أبعاده المعرفية والعملية والتّي يُمكن عرضها كالآتي:

- ما هي المواطنة؟ وما المقصود بالتربية عليها؟
- إلى أي مدى أسهمت إصلاحات المنظومة التربوية للمدرسة الجزائرية في تعزيز مفاهيم المواطنة وقيمها في روح المتعلّم الجزائري ؟
- إلى أي مدى أسهمت إصلاحات المنظومة التربوية للمدرسة الجزائرية في إنتاج مواطن جزائري صالح؟
- كيف ساهم منهاج كتاب التربية المدنية في ترسيخ مفاهيم وقيم المواطنة وتنمية ثقافة الانتماء الوطني في روح المتعلّم الجزائري؟
- هل نجحت المدرسة الجزائرية من خلال إصلاحاتها التربوية في تحقيق مواطنة حقّة؟

ثانيا: أهمية الدّراسة:

تكمن أهمية الدراسة في مواكبتها للاهتمامات الفلسفية المعاصرة التي ترمي إلى إعادة النّظر في طبيعة العلاقة التي تجمع بين الفرد ودولته من منظور فلسفي، تربوي، قانوني وأخلاقي في آن واحد. فموضوع الدراسة لا يخصّ فئة الفلاسفة أو التربويين فحسب، وإنّما كذلك كلّ من له انشغال واهتمام بمسائل القيم والمواطنة ويرى في المدرسة أفقا ووسيلة لبناء مواطن صالح. وعليه تتجلّى أهمية الدراسة في:

- الكشف عن بنية العلاقة القائمة بين التربية والمواطنة بوصف التربية فعلا إنسانيا يعيد إنتاج الذوات المجتمعية، والمواطنة غاية أخلاقية وسياسية، مع تحليل دور المدرسة الجزائرية في بناء وتوجيه هذه العلاقة لضمان استمراريتها وفاعليتها.

- في ارتباطها بإشكالية جوهرية متعلّقة بالإصلاحات التّربوية التي شهدتها المدرسة الجزائرية باعتبارها لحظة مراجعة نقدية ضمن تحولات سياسية واجتماعية وثقافية متسارعة، تسعى من خلالها لتحسين وظيفة المدرسة واضطلاع دورها في تحقيق مواطنة حقة.
- محاولة إبراز الدور المحوري للكتاب المدرسي كأداة تربوية ومعرفية متضمّنة لقيم المواطنة، تعتمد عليها المدرسة الجزائرية لترجمة توّجهات الدولة الجزائرية وغاياتها.
- محاولة الرّبط بين ثلاث محاور أساسية للموضوع: "**المواطنة**" كقيمة فلسفية تربوية، "**الإصلاح التربوي**" بوصفه خيارا إستراتيجيا، و"**منهاج التربية المدنية**" كأداة تربوية عملية لتجسيدها. ومنه إبراز مكانة المدرسة الجزائرية وجهودها المتواصلة في تحقيق مواطنة حقّة وإنتاج فرد جزائري متّشبع بقيمها داخل المدرسة وخارجها.

ثالثا: أهداف الدّراسة:

لكل دراسة أهداف تشكّل الغاية الأساسية منها، ومنه انطلاقا من إشكالية المواطنة في المدرسة الجزائرية تروم الدراسة لتحقيق مجموعة من الأهداف، تتمثل في تتبّع مفهوم المواطنة في السياق التربوي الجزائري، ثمّ الكشف عن أهم الإستراتيجيات والوسائل المتبّعة من قبل المدرسة الجزائرية في تناولها لمسألة المواطنة في المراحل التعليمية الأساسية، إلى جانب الكشف عن تموضع تمثلات المواطنة (مفاهيم، قيم) المتضمّنة في منهاج كتاب التربية المدنية، واستنتاج دورها في تنمية وعي الفرد المتعلّم وتشكيل سلوكه المواطني، فضلا عن معرفة مدى فعالية الإصلاحات التربوية للمدرسة الجزائرية في تحقيقها لمواطنة حقّة، والكشف عن الأبعاد الفلسفية والتربوية لمنهاج التربية المدنية ودوره في الترقية بقيم المواطنة، وصولا إلى استنتاج مدى نجاح المدرسة الجزائرية في تحويل المواطنة من خطاب نظري إلى فعل اجتماعي ملموس، ومن قيم متداولة في الكتب إلى سلوكيات معاشة في الحياة اليومية.

رابعا: طبيعة الدراسة :

تندرج طبيعة دراستنا ضمن مجال فلسفة التربية وبالضبط تقوم على مقاربة تحليلية تتناول مسألة المواطنة كما تمّ تصّورها وتضمينها في السياسات والإصلاحات التربوية التي تخصّ المدرسة الجزائرية. حيث انطلقت من تساؤلات فلسفية وتربوية تستجلي مدى حضور مفاهيم وقيم المواطنة في القرارات القانونية الرسمية للدولة الجزائرية، والمناهج التربوية المقرّرة للمدرسة الجزائرية "الدستور الجزائري، القانون التوجيهي للتربية رقم **08/04**، المرجعية العامّة للمناهج، منهاج التربية المدنية"، معتمدين في التعامل معها على أسلوب تحليل فلسفي وتربوي لمضامينها حتّى نبرز طبيعة التّوجه الفكري والتربوي الذّي تؤسّس له المدرسة الجزائرية في رؤيتها للمواطنة.

خامسا: أسباب الدراسة :

- **أسباب عامة :**

نظرا لما يشهده الواقع التربوي والاجتماعي في الآونة الأخيرة من تفشي ظواهر سلبية مقلقة شكل هذا دافعا أساسيا في اختيارنا لهذا الموضوع "**المواطنة**" باعتباره أحد المداخل الجوهرية المساعدة في الحدّ من هذه الظواهر والتعامل معها تربويا. وعليه استند اختيارنا لهذا الموضوع على بعض من الأسباب الموضوعية أهمها:

- تزايد الظواهر السلبية داخل المدرسة والمجتمع الجزائري يعكس وجود ضعف في ترسيخ القيم المدنية ويجعلنا نطرح تساؤل حول مدى قدرة المدرسة الجزائرية في غرسها لسلوكيات مدنية من شأنها أن تعزّز ثقافة المواطنة في روح فردها المتعلّم.
- تزايد ظاهرة الهجرة الغير الشرعية في وسط الشبّاب الجزائري يعكس على وجود أزمة انتماء وضعف ارتباط بالوطن. ما يستدعي منّا الاهتمام بمسألة المواطنة التّي من شأنها أن تعزّز العلاقة بين الفرد الجزائري ووطنه وتنّمي روح المسؤولية فيه من جديد.

- ضعف مشاركة الشّباب الجزائري في الشأن العام أدّى بتراجع الوعي المواطني في المجتمع الجزائري، ما يتّطلب الاهتمام بموضوع المواطنة كآلية فاعلة من شأنها أن تُعيد بناء هذا الوعي من جديد.
- ضعف أداء مؤسسات التنشئة الاجتماعية الجزائرية "الأسرة، الإعلام، المجتمع المدني...إلخ" في ترسيخ قيم المواطنة يستدعي تركيزنا على المدرسة كونها تمثّل السّبيل الأوّل الذّي من شأنه أن يُعدّ لنا فردا صالحا ومواطنا مسؤولا.

تعتبر الأسباب سابقة الذكر أهّم المبّررات الموضوعية التي دفعت بنا اختيار هذه الدراسة التي نسعى من خلالها لمساءلة مدى فعالية الإصلاحات التربوية للمدرسة الجزائرية في ترسيخ ثقافة مواطنة حقّة وتحقيق اندماج حقيقي بين الفرد الجزائري ووطنه.

- **أسباب خاصة:**

من الدوافع الشخصية التي دفعتنا للاشتغال حول موضوع المواطنة والتربية عليها، جملة من الدوافع منها:

- تكويننا الفلسفي في طوري الليسانس والماستر الذّي مكنّنا من توظيف أدوات التفكير التحليلي في معالجة القضايا الفلسفية والتّي في مقدّمتها مسألة المواطنة باعتبارها مدخلا لفهم علاقة الفرد بالمدرسة وعلاقة هذه الأخيرة بالمجتمع.
- القناعة الشخصية بأنّ مسألة المواطنة رغم ارتباط حضورها بمجال السياسة والقانون وعلم الاجتماع، إلاّ أنّ في جوهرها تبقى إشكالية فلسفية متجدّدة تستحق التعمق فيها والاهتمام بها. وهو ما حفزنا على اختيارها حتى نتعرّف على العلاقة التي تجمع بين الفلسفة بحكم تخصّصنا وموضوع المواطنة في السّياق التربوي الجزائري.
- الاعتقاد الشخصي بضرورة انفتاح الفكر الفلسفي على قضايا الواقع التربوي والاجتماعي كقضايا المدرسة والإصلاح والتجديد التربوي والتربية على المواطنة لما تحمله من أبعاد من شأنها أن تُحقق مواطن كوني "**عالمي**" يؤمن بقيم الديمقراطية وحقوق الإنسان المواطن.

سادسا: صعوبات الدراسة:

واجهتنا بعضا من الصعوبات المعرفية والشخصية أثناء إنجازنا لهذا العمل "**مسألة المواطنة في المدرسة الجزائرية**"، ما استدعي منّا توضيحها:

- تشابك مفهوم المواطنة وتقاطعه مع أبعاد أخرى "قانونية، سياسية، فلسفية، تربوية" جعل تحديد إطاره المفاهيمي مهمّة تتطلّب تمييزا واضحا بين تلك الأبعاد وفهما لعلاقاتها المتداخلة، ما تطلب مناّ جهدا إضافيا حتّى نُوفق في الربط بين جلّ هذه التخصّصات لتفكيك مؤشرات الموضوع وتقديم تحليل فلسفي معمق لمفهوم المواطنة والتربية عليها.
- صعوبة معرفية في محاولة الاحاطة بكل مراحل تطّور الإصلاحات التربوية التّي شهدتها المدرسة الجزائرية بداية من سنة **1976** إلى غاية **2016**، ما تطلّب منا قراءة معمّقة لهذه الإصلاحات وفهم أهدافها ومضامينها وغاياتها، واستخراج تمثّلات المواطنة فيها وأهمّ النصّوص القانونية التّي تدعو للتركيز على حضورها في المدرسة الجزائرية، ما يعني التوفيق بين ما هو قانوني وبين ما هو فلسفي تربوي .
- تحليل منهاج كتاب مادة التربية المدنية للجيل الثاني لطوري "**الابتدائي والمتوسط**" من السنة **أولى ابتدائي** إلى غاية السنة **الرابعة متوسط**، استدعى منّا تركيزا أكبر في فرز النصّوص وانتقائها وفق معيار مفاهيمي وقيمي يراعي حضور مفهوم المواطنة وتمّثلاتها في المنهاج المدرسي لكتاب التربية المدنية.

سابعا: المنهجية المعتمدة:

الدّراسات العلمية تستوجب اعتماد منهجية واضحة ومحدّدة لتبيان مسار إنجاز الدراسة والقدرة للوصول لنتائج قيمة. بالتالي كان من الضروري أن يرتكز عملنا هذا على مناهج تتلاءم وطبيعته وأهدافه، فلا يمكن للباحث تحقيق الأهداف المرجوة دون الاستناد على منهج علمي يوجه بحثه ويتوافق وطبيعته.

استدعت طبيعة موضوعنا الاعتماد على "**المنهج التاريخي**" باعتباره أحد المناهج المعتمد عليها في البحوث الفلسفية لما يقدّمه من آليات تساعد على تحليل الوقائع في

سياقها الزمني. فهو يهتّم بتنظيم الأدّلة المستخلصة من الوثائق والمصادر المختلفة ضمن نسق منطقي متكامل يسمح لنا بالكشف عن حقائق سابقة لإعادة صياغتها من جديد. ولهذا تمّ الاعتماد عليه في تتبّع مسار التطّور التاريخي والفلسفي لمفهوم المواطنة بصفة عامّة وفي السّياق الفكري الجزائري بصفة خاصّة. وكذا في تتبّع المسار التطّوري للمدرسة الجزائرية من جهة أخرى وفهم منطلقاتها وغاياتها والظروف الفكرية والسياسية والتاريخية المحيطة بها وفقا لكل مرحلة زمنية وفكرية مرّت بها.

كما اعتمدت الدراسة على **المنهج الوصفي** لكونه يُعنى بوصف موضوع الدراسة كما هي في واقعها، من خلال رصد مكوّناتها وتحديد خصائصها الأساسية. وقد استُخدم هذا المنهج في وصف مضامين الإصلاحات التربوية التي شهدتها المدرسة الجزائرية، وعرض محتوى منهاج التربية المدنية بمختلف مستوياته، مع إبراز ما يتضمّنه من مفاهيم وقيم مرتبطة بالمواطنة.

إلى جانب ذلك، تمّ الاعتماد على **المنهج التحليلي** بوصفه منهجا يهدف إلى تفكيك المضامين والكشف عن دلالاتها وأبعادها الفلسفية والتربوية. ولهذا تم توظيفه في تحليل البنود القانونية والمراسيم المتعلقة بالإصلاحات التربوية في مختلف أجيالها، واستنباط تصوّرها للمواطنة، والكشف عن الأسس الفكرية والتربوية التي تقوم عليها في إطار المدرسة الجزائرية. ومن ثم تم تحليل النصوص الواردة في منهاج التربية المدنية، لطوري الابتدائي والمتوسط المتضمنة لمفاهيم المواطنة، مثل: **الهوية، الحقوق، الواجبات، المساواة**...الخ، وكذلك في تحليل القيم **كالحوار، الاحترام، التعايش السلمي، التعاون والتضامن.**

ثامنا: الدراسات السابقة:

اعتمدت الدراسة على مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة المباشرة بموضوع الأطروحة، وتمّ ترتيبها حسب أهميتها كالآتي:

- **الدّراسة الأولى:** دراسة "**علاء الدين سعيدي**"، الموسومة بـ "**مسألة المواطنة من خلال مناهج المدرسة الجزائرية بعد إصلاحات الجيل الثاني 2016**". **أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر3، 2021.**

تعدُّ هذه الدّراسة من بين الدراسات الحديثة التي عالجت مسألة المواطنة، حيث سعت إلى تحليل ما تسعى إليه السياسة التربوية الجزائرية من خلال مناهجها الجديدة "**منهاج التربية المدنية**" بعد إصلاحات الجيل الثاني في تكوينها لفرد مواطن يتمّتع بقيم المواطنة. وانطلق الباحث من إشكالية مفادها "أي مواطنة يريد ترسيخها النظام السياسي الجزائري من خلال منهاج مادة التربية المدنية للطور المتوسط بعد إصلاحات الجيل الثاني **2016**؟".

أمّا فيما يخص المنهجية المتبعة في دراسته: فقد اعتمد على "**المنهج التاريخي**" لتوضيح ورسم مسار المدرسة الجزائرية وتطّور التربية في الجزائر. كما اعتمد على "**المنهج الوصفي التحليلي**" في تحليله لمحتوى منهاج التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط. بالإضافة إلى منهج "**القانون التفسيري**" في تحليله للنّصوص القانونية ذات الصلة بموضوعه.

توصلت الدراسة أنّ منهاج التربية المدنية للطور المتوسط في ظّل الجيل الثاني قد حقق إلى حد كبير غايات السياسة التربوية الرسمية كما جاءت في الوثائق المرجعية (القانون التوجيهي **04/08**، المرجعية العامة للمناهج، الدليل المنهجي) التي ترمي إلى تكوين متعلّم جزائري يؤمن بقيم هويته، وممارسا لمواطنته في إطار ديمقراطي.

- **الدّراسة الثانية:** دراسة "**مفتاح بن هدية**" بعنوان: **القيم الوطنية في المناهج التعليمية "كتاب التربية المدنية للطور المتوسط (أنموذجا)"، أطروحة دكتوراه، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف 2017-2018.**

تهدف هذه الدراسة للكشف عن الدور التربوي للمدرسة الجزائرية بصفة عامّة ومنهاج التربية المدنية بصفة خاصّة في ترسيخ وغرس القيم الوطنية والديمقراطية وقيم المواطنة في روح الفرد المتعلّم. وقد انطلق الباحث من إشكالية مفادها: ماهي القيم الوطنية التي احتواها كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط المعتمد من طرف وزارة التربية الوطنية الجزائرية؟

أمّا عن منهجيته المتّبعة فاعتمد على "**المنهج الكيفي التحليلي**" حيث استعان به في تحليل قيم المواطنة والقيم الوطنية التّي تضمّنها منهاج التربية المدنية الذّي يخص مستوى سنة رابعة متوسط. كما اعتمد على تقنية "**المقابلة**" التّي تمّ تطبيقها على عيّنة من الطلبة الجامعيين بجامعة "**أبي بكر بلقايد**" بولاية تلمسان خلال الموسم الجامعي **2013-2014** لمعرفة كيفية تمثلهم للقيم الوطنية وخاصّة قيم المواطنة في وعيهم وسلوكهم.

توصّلت الدراسة لكون الكتاب المدرسي لمادة التربية المدنية يحتوي على **20.31%** من قيم المواطنة مقارنة بقيم حقوق الإنسان وقيم الديمقراطية المذكورة والتي اعتبرها الباحث نسبة متوسطة لا تعكس فعليا مكانة هذه القيم في المنهاج الرسمي. كما أشار أنّها لا تتماشى مع ما نصّ عليه القانون التوجيهي للتربية رقم **08/04** ما جعله يستنتج أنّ هناك تفاوت بين المقاربة النظرية لمفهوم المواطنة كما حدّدته النّصوص المرجعية الرسمية وبين التفعيل الفعلي لها على مستوى الواقع.

- **الدّراسة الثالثة:** دراسة "**إبراهيم هياق**" بعنوان: **المواطنة وحقوق الإنسان في ضوء الإصلاحات التربوية الأخيرة في الجزائر "منهاج التربية المدنية لمرحلة التعليم المتوسط أنموذجا"، أطروحة دكتوراه، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2016/2015.**

سعى الباحث إلى حصر كل المفاهيم الرئيسية والفرعية التي تمد صلة بالمواطنة وحقوق الإنسان التي يتضمنها منهاج التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط واستخلاص أهمّ مفاهيم الانتماء التي قدمت للفرد المتعلم. أمّا فيما يخصّ إشكالية الدراسة فجاءت كالتالي: هل مفاهيم المواطنة وحقوق الإنسان من متضمنات منهاج التربية المدنية لمرحلة التعليم المتوسط في الجزائر في ظلّ الإصلاح التربوي الأخير؟

توصلت هذه الدراسة إلى أنّ منهاج التربية المدنية لمرحلة التعليم المتوسط يتضمّن نسبة مقبولة من مفاهيم المواطنة والتّي فعليا تتلاءم مع ما ذكر في الإعلانات العالمية والمعاهدات الدولية وحتى مع الدستور الجزائري وبصفة خاصّة مع القانون التوجيهي للتربية.

- **الدراسة الرابعة:** دراسة "**النوي بالطاهر**" الموسومة بعنوان: **المضامين المعرفية لمنهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط كإطار لتكوين مفهوم المواطنة لدى التلميذ "دراسة تحليلية لكتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط طبعة 2012/2011". أطروحة دكتوراه، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة لسنة 2014.**

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل محتوى منهاج التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط حتى يكشف عن مدى تضمين منهاج التربية المدنية للقيم الوطنية وقيم المواطنة وتحديد مستوى حضورها ومدى انسجامها مع التوجهات التربوية الرسمية. منطلقا من إشكالية مفادها: ما هي المضامين المعرفية لمنهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط التي تشكل إطارا لتشكيل صور المواطنة لدى التلميذ؟ معتمدا في ذلك على "**المنهج الوصفي التحليلي**" في تحليله لمضمون هذا المنهاج ورصد المفاهيم والقيم ذات الصّلة بالمواطنة.

توصلت الدراسة إلى أنّ منهاج التربية المدنية يتضمّن مضامين معرفية من شأنها أن تسهم في تكوين مفهوم المواطنة لدى التلاميذ لكن في الوقت ذاته توزيعها لم يكن متكافئا من حيث الحجم أو العمق، فما قدّم في الجانب النظري شيء والواقع شيء آخر والسّبب في ذلك يعود إلى غياب الترابط المنهجي بين الكفاءات الختامية والمضامين المقررة.

- **مقارنة تحليلية بين الأطروحة (عملنا الشخصي) والدراسات السابقة:**

1. **نقاط الاتفاق:**

تلتقي دراستنا مع الدراسات السابقة في النقاط الآتية:

- أنّ إصلاحات الجيل الأول والثاني تحمل في ثناياها محاولات جادّة لتحقيق مواطنة حقّة وتفعيلها في المدرسة الجزائرية. لكن الواقع يؤكد أنّ هذه المحاولات لم تستطع تحقيق مواطنة فعّالة بل على الأرجح ضلّت حبيسة الإطار النظري ذلك أنّنا نشهد غيابا لبيئة مدرسية محفزّة على السلوك المُواطني.

- أنّ المدرسة الجزائرية هي الحامل الأساسي لمفاهيم وقيم المواطنة، وتعتبر مادة التربية المدنية من بين أهّم المواد الأساسية التي تعتمد عليها المدرسة في تحقيق مواطنة حقّة وغرس قيمها في سلوك الفرد وتوجيهه إزاء ممارسة مواطنية فاعلة.
- أنّ منهاج مادة التربية المدنية يحتوي على قدر كافي من مفاهيم وقيم المواطنة من شأنها أن تنتج لنا مواطنا جزائريا واعيا ومسؤولا.

2. نقاط الاختلاف:

تتباين هذه الدراسة مع الدراسات السّابقة في عدّة نقاط منهجية ومعرفية سمحت لنا باكتشاف الفجوة البحثية التّي تقوم عليها إشكالية الدراسة من بينها:

- تركيز هذه الدراسة على معالجة مسار الإصلاح التربوي الذي شهدته المدرسة الجزائرية بصورة شاملة ومفصلة "أسباب الإصلاح، عوامله، نتائجه". ولم تقتصر على دراسة محطة إصلاحية واحدة كسابق الدراسات التّي ركزت إمّا على إصلاح **1976** أو **2003**، أو **2016** وإنّما قدمنا قراءة شاملة لكل أجيال الإصلاحات التربوية التي مرّت بها المدرسة الجزائرية وما تضمنته من مفاهيم وقيم المواطنة.
- اقتصرت الدراسات السابقة على تحليلها لكتاب التربية المدنية لأحد الأطوار أو أحد المستويات التعليمية ممّا يقدم قراءة تجزيئية لتمثلات المواطنة في المنهاج التربوي، وهو ما حاولنا تجاوزه من خلال التركيز على تحليل منهاج كتاب التربية المدنية لطورين (ابتدائي ومتوسط) بمختلف مستوياتها التعليمية باعتباره أداة إجرائية لنقل المعرفة للمتعلم بغية الكشف عن حضور مفاهيم وقيم المواطنة فيها من خلال تحليل فلسفي تربوي.
- تكشف مراجعة الدراسات السابقة عن تركيزها الجزئي على تحليل منهاج التربية المدنية في أحد الأطوار أو المستويات أو على بحث علاقة التربية بالمواطنة في سياقات إصلاحية محدودة، دون تقديم قراءة شاملة لمسار تطور قيم المواطنة عبر مختلف أجيال الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية. ومن هنا تأتي الفجوة البحثية التي تسعى هذه الدراسة إلى معالجتها من خلال استنباط مفاهيم وقيم المواطنة وتتبع أوجه

تطّورها عبر تحليل مختلف مراحل الإصلاح التربوي وأسبابها ونتائجها، مقرونة بتحليل شامل لمضامين منهاج التربية المدنية في الطورين الابتدائي والمتوسط الذي يعنى بإصلاحات الجيل الثاني (2016)، بهدف تقديم تصّور أوضح وأعمق لمدى حضور المواطنة مفهوما وقيمة وسلوكا داخل المنظومة التربوية الجزائرية.

وقد اعتمدت الدراسة الحالية على خطة بحثية مصمّمة منهجيا ومعرفيا لمعالجة الفجوة البحثية والإجابة على إشكالية الدراسة، متمثلة في:

مقدمة تضمنت تعريفا بالموضوع ومتغيراته، مع صياغة إشكالية تعالج علاقة المواطنة بالتربية ودور المدرسة في ترسيخ قيمها معرفيا وسلوكيا. مع تحديد أهداف الدراسة وأهميتها والمناهج المعتمدة في هذه الدراسة. مبرزة أهّم الصعوبات وأسباب اختيار الموضوع. ثمّ عرض الدراسات السّابقة التي بُنيت عليها الدراسة لتحديد أوجه التّشابه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية.

أمّا فيما يخص فصول الدراسة فجاءت على النحو التالي:

الفصل الأول جاء بعنوان "**إشكالية المواطنة والتربية عليها في السياق الجزائري**" وتضمّن هذا الفصل ثلاث مباحث أساسية، المبحث "**الأوّل**" خُصّص لتأصيل مفهوم المواطنة. أمّا "**الثاني**" تضمّن تتبّعا كرونولوجيا لتطّور هذا المفهوم بالجزائر. أمّا المبحث "**الأخير**" فخصّص لمعالجة مسألة التربية على المواطنة في الدستور والنظام التربوي الجزائري.

أمّا عن "**الفصل الثاني**" فجاء بعنوان "**إشكالية التربية في الجزائر وإصلاحات المدرسة الجزائرية**" وهو الآخر قمنا بتقسيمه إلى ثلاث مباحث. المبحث "**الأوّل**" خصّص لتحليل مبادئ وأبعاد الفلسفة التربوية في الجزائر. أمّا "**الثاني**" فتناولنا فيه تطّور التربية في الجزائر خلال الفترة الاستعمارية وكذا فترة ما بعد الاستقلال وسعي الدولة الجزائرية في إرساء نظام تربوي وطني مستقل تماما عن الموروث الفرنسي لأول مرّة. والمبحث "**الثالث**" حاولنا أن نتوقف من خلاله عند أهّم المحطّات الإصلاحية التربوية التّي شهدتها المدرسة الجزائرية

بداية من إصلاحات **1976**، مرورا بإصلاحات الجيل الأول لسنة **2003**، ثمّ إصلاحات الجيل الثاني لسنة **2016** التّي تُعتبر بمثابة محاولة لإعادة ضبط وتعديل مسار الإصلاح السّابق بما يتماشى مع المستجدات الجديدة في السّاحة التربوية.

أمّا عن **الفصل الثالث** لهذه الدراسة فجاء بعنوان " **تجلّيات المواطنة في كتب المدرسة الجزائرية (منهاج التربية المدنية نموذجا)**" وتمّ قسم هو الآخر إلى ثلاث مباحث. المبحث "**الأول**" خصصناه لفهم دور الكتاب المدرسي كآلية لتفعيل المنهاج وترسيخ القيم المواطنة. أمّا "**الثاني**" فخصّصناه للتربية المدنية من حيث تقديم مفهومها وأبعادها وفي البحث عن طبيعة العلاقة التّي تجمعها بالمواطنة وكيف لها أن تُسهم في إنتاج مواطن صالح.

أمّا المبحث "**الثالث**" فحاولنا أن نسلّط الضوء على حضور مفاهيم المواطنة وقيمها في كتب مادة التربية المدنية لطوري الابتدائي والمتوسط (من السنة أولى ابتدائي إلى السنة الرابعة متوسط) مع التركيز على دور منهاج التربية المدنية في دعم هذه القيم.

وفي الختام تمّ تقديم جملة النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسة فيما يتعلق بدور المدرسة الجزائرية في معالجة سؤال المواطنة عبر إصلاحاتها التربوية.

الَفصْل الأَوّل:

إِشْكَالِيَّة المُوَاطَنَة و التربية عَلَيْهَا فِي السِّيَاق الجَزَائِرِيّ

❖ المبحث الأول: المواطنة بين التعريف والتأصيل التاريخي:

➢ المطلب الأول: مفهوم المواطنة:

من بين الوظائف الأساسية التي تهتم بها الفلسفة "صياغة المفاهيم" فبقدر ما اتضحت المفاهيم بقدر ما توسعت الأفكار وحددّت المعاني. ولكن الملاحظ هو أنّ مجال العلوم الاجتماعية والانسانية مجال واسع يحتوي على مفاهيم متداخلة من الصّعب فصلها عن بعضها البعض نظرا لتداخل دلالاتها والتّي قد تكون ذات دلالات فلسفية، اجتماعية، سياسية، اقتصادية وأحيانا أخرى ثقافية في الآن نفسه. ما يشكّل صعوبة في إعطاء تعريف واحد شامل لمصطلح معيّن.

لعلّ أهّم مفهوم يمثّل هذه الدراسة "**المواطنة**" لم يسلم من هذه الاشكالية إذ يعتبر من بين أهّم المفاهيم التّي طالها السؤال الفلسفي حتى يجد له تعريفا واحدا شاملا ينضوي تحته بعد ما شهد تحولات عدّة عبر تاريخ الفكر السياسي والإنساني وكذا تحولات فلسفية كانت كل مرة تضفي عليه صياغة جديدة. فمن الفكر الفلسفي اليوناني إلى الفكر الفلسفي للعصور الوسطى "الإصلاحي" إلى الفكر الفلسفي التنويري "العصر الحديث" وصولا إلى الفكر الفلسفي المعاصر. ومروره بما سبق جعله يرتبط في غالب الأحيان بمفاهيم بعيدة كل البعد عن اهتماماته، ما شكّل صعوبة لدى الباحث والمهتم في أن يجد له مفهوما واحدا يمثله فهو يعتبر من بين أكثر المفاهيم الهلامية تعقيدا، ولغرض منهجي لزاما علينا أن نقف عند دلالته اللغوية والاصطلاحية.

أولا: التعريف اللغوي للمواطنة:

1. الأصل اللغوي اللاتيني لمفهوم المواطنة:

يعود أصل كلمة "**المواطنة**" ومدلولها إلى الحضارة اليونانية القديمة، إذ ارتبطت في جذورها بالدولة أو المدينة اليونانية **(polis)**[1]. ويقابل هذا المفهوم في اللغة الإنجليزية لفظ **(Citizenship)**، وفي اللغة الفرنسية لفظ **(citoyennté)** وكلاهما مشتق من **كلمة (Cité)** و**(City)** المشتقة من الكلمة اللاتينية **(civitas)** كترجمة لكلمة **(polis)** اليونانية التّي تشير في معناها إلى المدينة أو الدولة أو مجموعة من المواطنين يتمّتعون بجملة من الحقوق تكفلها لهم المدينة التي ينتمون إليها ويقيمون فيها، ما يجعل من المواطنة في جوهرها علاقة متبادلة بين الفرد والكيان السياسي الذي ينتمي إليه[2]. وعليه المواطنة بالمفهوم اللغوي اللاتيني تعني "**الانتماء إلى مكان إلى معيّن والإقامة فيه**".

2. الأصل اللغوي العربي لمفهوم المواطنة:

عرفت في المعجم العربي المعاصر المتّخصص في المفاهيم الفلسفية "**جميل صليبا**" على أنّها مشتقة من الفعل واطن، استقر وواطن القوم، أي عاش بينهم واستقر معهم في وطن واحد وأصبح يتمتّع بنفس الحقوق التي يتمتّع بها أبناء الوطن[3]. كما عرفت بأنّها مشتقة من الفعل "**واطن**" الذّي يقتضي المشاركة في الموطن "**الوطن**" والتوافق معه على العيش المشترك فيه[4].

---

[1] عبد الجليل أبو المجد، **مفهوم المواطنة في الفكر العربي الإسلامي**، إفريقيا الشرق، المغرب، 2010، ص 11.

[2] حمدي مهران، **المواطنة والمواطن في الفكر السياسي**، دار الوفاء، مصر، 2012، ص 63.

[3] جميل صليبا، **المعجم الفلسفي الجزء الثاني**، دار الكتاب اللبناني، لبنان، 1982، ص 439.

[4] منير مباركية، **مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية المعاصرة وحالة المواطنة في الجزائر**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2013، ص 70.

وعليه المواطنة بالمفهوم اللغوي العربي يقصد بها استيطان الإنسان "**المواطن**" بوطن ما سواء ولد فيه أو هاجر إليه بطريقة شرعية والتعايش مع أفراده التي تجمع بينهم حقوق واحدة.

ثانيا: التعريف الاصطلاحي للمواطنة:

من الصعب جدّا إيجاد تعريف جامع لمفهوم المواطنة نظرا لتقاطع هذا المفهوم بمفاهيم أخرى متشابهة، لكن رغم هذا التداخل سنحاول إعطاء تعريف شامل قدمته لنا الفلسفة السياسية المعاصرة التي راحت معبّرة عن إياه كالتالي: "... **المواطنة هي الانتماء إلى الوطن انتماء يتمتّع المواطن فيه بالعضوية كاملة الأهليّة على نحو يتساوى فيه مع الآخرين الذّين يعيشون في الوطن نفسه مساواة كاملة في الحقوق والواجبات وأمام القانون دون تمييز بينهم على أساس اللون أو العرق أو الدين أو الفكر أو الموقف المالي أو الانتماء السياسي ويحترم كل مواطن المواطن الآخر، كما يتسامح الجميع اتجاه بعضهم البعض رغم التنوع والاختلاف بينهم**"[1].

ومنه يعكس هذا التعريف عدّة جوانب يتميّز بها هذا المفهوم "المساواة، العدالة، أداء الواجبات للتمتّع بالحقوق، الاحترام كمبدأ أساسي يجمع بين المواطنين، نبذ التمييز العنصري، التسامح، تقبل الآخر، تقبل التّنوع الثقافي...إلخ"، وذلك لتحقيق السلم والأمن الاجتماعي وثقافة التعايش بين المواطن والآخر في المجتمع الواحد وكذا بين المجتمعات الأخرى.

[1] علي عبد الراضي، **المسؤولية الإجتماعية وعلاقتها بالمواطنة**، مجلة دراسات إجتماعية، ب.ع، 2018، ص 12.

1. المواطنة في السياق الفلسفي:

ارتبط مفهوم المواطنة في السياق الفلسفي "بالمساواة" وهو بالضبط ما عبّر عنه الفيلسوف الإنجليزي "**جون لوك**" في كتابه "**رسالتان في الحكم المدني**" قائلا: **"إنّ الله قد خلق النّاس جميعا والله قد خلق الكون كلّه لكنه لم يخلق النّاس متميّزين بعضهم عن بعض إنّ كل النّاس متساوين في قواهم الطبيعية وبقية الصّفات الأخرى"**[1].

حاول "**جون لوك**" أن يوضح من خلال قوله هذا أنّ أصل البشر واحد وأنّ خالقهم واحد هو "**الله**" الذي منحهم نفس الجوهر الإنساني دون تمييز فطري أو تفوق طبيعي لفرد على آخر. فهو يرفض فكرة أنّ هناك من ولدوا أفضل أو أرقى من غيرهم بطبيعتهم. و بهذا يكون قد أسس لمبدأ "المساواة" بين البشر في القوى الطبيعية مثل "العقل، الإرادة، القدرة على الفهم" وكذا في الصّفات الأساسية التي تجعلهم جميعا شركاء في الإنسانية. وإنّ هذا التصّور نجده ينسجم تماما مع الفهم الفلسفي للمواطنة الذي يقوم على قاعدة المساواة بين الأفراد في القيمة الإنسانية والحقوق الأساسية بعيدا عن الفروقات العرقية أو الاجتماعية أو القوانين، وإنّما مساواة وجودية تنبع من طبيعة الإنسان ذاته ما يجعل كل فرد يتمتّع بنفس القيمة ونفس الحقوق التي يتمتع بها الفرد الآخر.[2]

أمّا المواطنة في الفلسفة السياسية المعاصرة فارتبط مفهومها بالمشاركة السياسية الإيجابية في شؤون الدولة وكذا تحقيق المساواة بين المواطنين[3]، إذ أضحى ينظر إليها باعتبارها مشاركة سياسية ايجابية وفاعلة في شؤون الدولة فهي بطبيعة الحال مقرونة بتحقيق المساواة بين جميع المواطنين والتي تشمل "المساواة في الحقوق، المساواة أمام

---

[1] محمد باروين، **الفلسفة السياسية (عند بعض الفلاسفة اليونانيين والمسلمين وفلاسفة عصر النهضة)**، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2006، ص 83.

[2] عبد الجليل أبو المجد، مرجع سابق، ص 31.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

القانون، المساواة في تكافئ الفرص...إلخ". كما اعتبر حب الوطن في الإطار الفلسفي تعبيرا عن حب المساواة باعتبارها أحد الفضائل السياسية والأخلاقية.

ومن ثمّ فإنّ المواطنة في بعدها السياسي المعاصر ارتبط ارتباطا وثيقا بفضيلة المساواة التي تمثّل شرطا أساسيا لتحقيق العدالة بين أفراد المجتمع الواحد[1].

وانطلاقا من التّصور الفلسفي الذّي أسس لمبدأ المساواة بين البشر باعتبارها حقيقة طبيعية وحقا مشروعا، وصولا إلى الفلسفة السياسية المعاصرة التي جعلت من المساواة أساسا للمشاركة السياسية الإيجابية لضمان الحقوق، يتضح أنّ "**المواطنة**" في السيّاق الفلسفي تقوم على ركيزتين: الأولى "**المساواة**" باعتبارها قيمة إنسانية مطلقة، أمّا الثانية "**المشاركة الفاعلة**" بوصفها ممارسة لهاته المساواة في الواقع الاجتماعي السياسي. وبهذا المعنى يكون مفهوم المواطنة في هذا السيّاق "الفلسفي" التزاما أخلاقيا وسياسيا غايته ترسيخ العدالة الاجتماعية وبناء مجتمع يضمن تكافئ الفرص بين الأفراد المواطنين.

2. المواطنة في السياق السياسي:

المواطنة في معناها السيّاسي الدقيق تعني "**المشاركة**"، أي مشاركة جميع الأفراد المواطنين في الحياة السياسية العامّة التي تخص دولته. فهذه الأخيرة تمثّل البنية الأساسية في بناء النسيج المجتمعي مع شريطة صرف النّظر عن الاختلافات الموجودة بين المواطنين سواء كانت ثقافية، أو طبقية، أو سياسية أو عرقية...إلخ، لضمان التّماسك الاجتماعي الذّي ينطلق في بدايته من أنظمة سياسية تقوم على قوانين صادرة منه والتي من خلالها تضمن المواطنة في هذا المجال جلّ حقوق المواطن السياسية "كحق التصويت، حق الترشح

[1] عبد الجليل أبو المجد، مرجع سابق، ص 30.

للانتخابات، حق الخدمة في الجهاز الإداري للدولة[1]". ولهذا يعتبر عنصر "المشاركة" أهم آلية أساسية لتحقيق التكامل السياسي للدولة.

أما عن موسوعة "**الكتاب الدولي**" فقد عرفت المواطنة من الناحية السيّاسية على أنّها: "...**عضوية كاملة في دولة أو في بعض وحدات الحكم تضمن للمواطنين جلّ حقوقهم كحق التصويت، حق تولي المناصب العامة في نفس الوقت لديهم جملة من الواجبات كواجب دفع الضرائب والدفاع عن الوطن**[2]". وعليه يفهم من هذا المفهوم أنّ المواطنة في بعدها السياسي على أنّها انتماء كامل ومتساو للأفراد ضمن إطار قانوني وسياسي موحّد يقوم على تحقيق التوازن بين أداء الواجبات والتّمتع بالحقوق.

ومنه نعتبر أنّ المواطنة في سياقها السياسي تقوم على علاقة تبادلية تجمع بين الفرد ودولته بحيث تمنح فيها الدولة الحقوق السياسية لمواطنيها شريطة التزامهم بواجباتهم، فالمواطنة الحقّة لن تتحقق إلاّ بتوازن الحقوق مع الواجبات وكذا بإخلاص المواطن لمجتمعه السياسي.

3. المواطنة في السياق التربوي:

المواطنة في سياقها التربوي عُرفت بأنّها بمثابة عملية تهتم بتنمية حب الوطن وتعزيز فكرة الانتماء إليه. وذلك من خلال غرس جلّة من القيم المدنية والأخلاقية في روح الفرد المتعلّم، إذ تُزوده بمعرفة حقوقه وواجباته وقضايا مجتمعه وتدفعه للاهتمام بها. كما تشجعه على المشاركة الإيجابية في كل المسائل التي تخصّ وطنه وذلك من خلال تزويده بجملة من المهارات التي تساعده على الاندماج والتعايش السلمي في المجتمع[3].

---

[1] الشماس عيسى، **المجتمع المدني "المواطنة والديمقراطية"**، سلسلة الدراسات 18، منشورات إتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2008، 43.

[2] **The World Bookency colopedia**, Vol 04, World Book inc, London, 1985, P 15

[3] أبو العزم حمد عبد الظاهر، **دور الإعلام في مواجهة قضية المواطنة**، مجلة البحوث المالية والتجارية، المجلد 22، العدد 02، 2021، ص 174.

وهو ما عبّر عنه الفيلسوف البريطاني "**جون ستوارت ميل**" الذي رأى أنّ المواطنة تسعى لتوحيد البشرية تحت غطاء من المشاعر الإنسانية المشتركة يجعل من الأفراد أكثر قدرة على التعاون والحوار ويسهم بطريقة أخرى في حلّ الصّراعات وتحقيق السلام الدّائم. بداية من الوطن الصغير "المحلي" إلى الوطن الأكبر "العالم"، متجاوزة بذلك مختلف الفوارق التّي تميّز البشر عن بعضهم ضمن منظومة قوامها النُضج الفكري والوعي الأخلاقي والإنساني[1].

كما عُرفت بأنّها أحد الأساليب التعليمية المتّبعة في النظم التعليمية التّي من شأنها أن تساعد الأفراد المتعلمين على تطوير طاقاتهم الكامنة وتكوينهم على المسؤولية حتى يكونوا أفرادا صالحين ومنتجين، مهتمين ومشاركين في مجتمعهم. بغية تعزيز شعور الانتماء وحبّ الوطن عند الفرد وإنتاج مواطن صالح متشبّع بثقافة المواطنة وكلّ ما يمثلها من مفاهيم وقيم[2].

وعليه يمكن القول أنّ المواطنة في سياقها التربوي تمثّل منظومة تربوية تسعى إلى بناء شخصية المتعلّم على أسس الانتماء والولاء للوطن من خلال ترسيخها لجملة من القيم المدنية والمبادئ الأخلاقية في روح وسلوك الفرد، وتزويده بجملة من المهارات اللاّزمة التي تساعده على الاندماج والمشاركة الفعّالة في الحياة العامّة داخل مجتمعه.

[1] أماني غازي جرار، **المواطنة العالمية**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، 2011، ص 49.

[2] عمر علاء الدين رشيد الكبيسي، رشا عمر تدمري، **فعالية برنامج تربوي في تنمية الشعور بالمواطنة " دراسة تجريبية على عينة من متعلّمي الصف الثالث في متوسطة الجمهورية "محافظة الأنبار قضاء الفلّوجة في مادة الاجتماعيات"**، المجلة العربية للنشر العلمي، الإصدار السادس، العدد 52، سنة 2023، ص 238.

➢ المطلب الثاني: التأصيل التاريخي والفلسفي لتطوّر مفهوم المواطنة:

الناظر لتاريخ الفكر الفلسفي والسياسي يستنتج أنّ المحطّات التّي مرّ بها هذا المفهوم "المواطنة" في كلّ حقبة تاريخية كان يعبّر عن التركيبة الثقافية والأخلاقية التي كانت تميزه تلك الفترة. ولهذا يعتبر من بين المؤشرات التي تُدلي بمدى تحقق المُثل الأخلاقية والسياسية لتلك الفترة. فمثلا المواطن في الدولة اليونانية كان يمثّل "اليوناني الحر، المواطن الحر"، أمّا المواطن في الدولة القومية فكان يمثّل أحد أبناء الأمّة المكوّنة للدولة. والغاية من كلامنا هذا توضيح أنّ مفهوم المواطنة لا يشير لمبادئ وقيم أخلاقية وسياسية فحسب، وإنّما كذلك يعبّر عن وضعية يحوزها البعض ويُحرم منها البعض الآخر. ولهذا نعتقد أنّ هذا المفهوم منذ بدايته وهو يعبّر عن حالة عدم المساواة التي يقابلها في الوقت ذاته نوع من الرغبة والكفاح من أجل تحقيقها لأولئك الذّين حرموا منها. ولهذا تاريخها لغاية اليوم لا زال يُعبّر عن سعي الإنسان في حصوله على الإنصاف والعدل والمساواة[1].

ومنه سنحاول في هذه الجزئية من عملنا استعراض مسار التبّلور التاريخي لمفهوم المواطنة والتعّرج الذّي مرّ به خلال الحقب التاريخية من مواطنة دولة المدينة "اليونان" إلى المواطنة "العالمية" والحقب ذات الصّلة.

[1] علي الصلابي، **مفهوم المواطنة وتطوره التاريخي من العصور اليونانية حتى تاريخنا المعاصر**، مقال منشور على موقع الجزيرة نت، تم الاطلاع عليه بتاريخ 7-08-2024، عبر الموقع : https://www.aljazeera.net/blogs/2020/10/1

أولا: المواطنة في الفكر اليوناني القديم:

يعود ظهور فكرة المواطنة وتطّورها بشكل بارز إلى الإغريق القدامى "**المدينة الإغريقية**"(**cités-États grecques**)، وبالضبط القرن **17** عشر قبل الميلاد[1] حيث استعملت اللفظتان "**مواطن**" و"**مواطنة**" للدلالة على وضعية قانونية للفرد في أثينا آنذاك[2]. وحينها صار ينظر إلى المدن على أنّها مجتمعات ذات تنظيم مشترك أكثر من كونها مجرّد وحدة جغرافية تربطها علاقات اجتماعية تكتنفها الصّداقة والعلاقات العائلية[3]. لكن الشيء الذّي لا بدّ من الإشارة إليه هو أنّ مكانة المواطن أو صفة المواطنة ليس كل الأفراد الأثينيين آنذاك كانوا يتمتعون بها، وإنّما تُطلق فقط على الأشخاص الذّين لهم امتيازات وبصفة خاصّة فئة الذكور ومالكي الأراضي وأبناء الطبقات العليا. أمّا فئة النّساء والأطفال الأجانب وطبقة العبيد فكانوا محرومين منها "أي محرومين من حقوق المواطنة" [4].

لا يغيب علينا أنّ المجتمع اليوناني قديما كان مجتمعا هرميا*يستقر في قاعدته الأساسية على "طبقة العبيد" وبصفتها أدنى طبقة كانت محرومة من أيّ ممارسة تخصّ المدينة وكذا من حقوق المواطنة. ثمّ يليها بطريقة هرمية "طبقة الأجانب" التي تنتمي إلى مجال الاقتصاد والتجارة والحرف اليدوية وهي الطبقة التي كانت تميّز دولة اليونان. والجدير بالذكر هنا أنّ هذه الأخيرة هي الأخرى لم تكن تتميّز بالجنسية اليونانية يعني مثلها مثل طبقة العبيد فهي الأخرى لا تملك أيّ حق من حقوق المواطنة[5].

---

[1] منير مباركية، مرجع سابق، ص 72.

[2] راضية بوزيان، **التربية والمواطنة "الواقع والمشكلات"**، ط1، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، 2014، ص 93.

[3] منير مباركية، مرجع سابق، ص 72.

[4] راضية بوزيان، مرجع سابق، ص 93.

*__المجتمع اليوناني القديم__: مجتمع هرمي حيث كان ينقسم إلى ثلاث فئات أساسية فئة " الشرفاء والنبلاء " تمثل هاته الفئة المواطنون الذين يتمتعون بكامل الحقوق بأنواعها. فئة " اللاتينيون " وتمثل هاته الفئة المواطنون الذّي كانوا يتمتعون بحقوق محدّدة داخل مدنهم دون المناصب العليا أو الخدمة العسكرية. وفئة " الأجانب " التي كانت خاضعة للإمبراطورية وتنتمي لنظام محلي معترف به من قبلها أما عن الحقوق فكانت لها بعض من الحقوق منحتها إياها الإمبراطورية وبشروط وسرعان ما غلب على أمرها بالقوة بعد مواجهتها للشعب الروماني.

[5] عبد الجليل أبو المجد، **مفهوم المواطنة في الفكر العربي الإسلامي**، مرجع سابق، ص 22.

ثمّ يأتي على رأس الهرم طبقة "المواطنين الأحرار" وهي الطبقة الوحيدة التي لها حق المشاركة في الحياة السياسية للمدينة. ذلك أنّ أعضاؤها يتمّتعون بالأهليّة الكاملة في توّلي الوظائف العامّة. وكذا الطبقة الوحيدة التي يحمل أفرادها صفة المواطنة وحق الانضمام إلى الجيش والمشاركة في النشاطات السيّاسية والشؤون العامّة التي تخصّ المدينة. أمّا بالنسبة لمن يملك الحق في الانتماء إليها فكان فقط من هو ذو أصل أثيني وبلغ سنه الثامنة عشر ويتمّتع بقدرات عقلية وبدنية هائلة[1]. فمفهوم المواطنة في بلاد الإغريق "**أثينا**" كان مفهوما طبقيا. فصفة المواطنة أو حقوقها المتمثلة في "حق ملكية الأراضي، حق المشاركة في الحكم، حق التصويت، حق حضور الاجتماعات الحكومية، حق الاندماج في الوظائف الخاصة بالدولة، حق التقاضي، حق الوصاية...إلخ " كان لا يتمتّع بها إلاّ "**الأسياد**" المواطنين الأحرار دون العبيد، والحكام الغزاة دون المحكومين من السكان الأصليين في إسبرطة[2]. ومن هذا الواقع الطبقي الذّي كانت تشهده الدولة اليونانية آنذاك جعل من هذا المفهوم "المواطنة" أن يكون مفهوما طبقيا لا يتمتّع بصفته إلاّ من كان ينتمي للفئة السابقة وبشروط محدّدة.

ومن هنا انطلق الفكر الفلسفي اليوناني في التفلسف حول إشكالية المواطنة والذّي فعليا كان له الدور الأكبر في تطّور الفكر السياسي بشكل عام وفيما يخص مسألة المواطنة بشكل خاص. ومنه سنركز في هذا السياق على أكثر نموذج أثيني "**أرسطو طاليس**" باعتباره أحد أبرز الشخصيات التي أسهمت بصورة جوهرية في تأسيس المقومات الأولى للمواطنة كمفهوم فلسفي، سياسي، مدني.

---

[1] التجاني العمودي، **محاضرات منشورة تحت عنوان: النّظام السياسي الإغريقي "نظام مدينة الدولة"**، تخصص تاريخ حضارات قديمة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الإنسانية، جامعة محمد لخضر "الوادي"، الجزائر، 2018، ص 1.

[2] منير مباركية، مرجع سابق، ص 73.

1. المواطنة بالمفهوم الأرسطي:

نظرية المواطنة عند الفيلسوف اليوناني "**أرسطو**" لم تخرج عن نسقه واهتماماته المعروف بها، فهي الأخرى ربطها بنظرته العامّة للدولة. فصفة المواطنة بالنسبة له لا تطلق على من يقطن بالمدينة فقط ، وإنّما كذلك على الفرد الذّي يشارك في الوظائف العامّة التّي تخصّ شؤونها العامّة والتّي من بينها "المشاركة في الحكم، في القضاء، في المجالس الشعبية وغيرها من المشاركات التّي تخص صالحها. فحسب اعتقاده أنّ ما يميّز المواطن عن غيره هو مشاركته في قرارات سياسية مصيرية تخّص مدينته[1] لقوله: "**أمّا المواطن فليس هو مواطنا بمجرد سكناه في البلاد لأنّ الترلاء والأرقاء يشاطرونه كذلك تلك السكنى**[2]". فالتسليم بعامل المكان والاعتراف به كشرط أساسي للمواطنة أبدا لا يعتبره **أرسطو** بأساس منطقي، وإن كان فعلا كذلك فكذلك للأجنبي والرقيق الحق في التمّتع بهذه الصفة[3]. وإنّما المواطن الحقيقي هو من يشارك في شؤون دولته التي سبق ذكرها مسبقا والتي بفضلها يتمّتع بصفة المواطن وحقوق المواطنة لقوله: "**المواطن الحقُ هو ذاك من يشارك في سلطة الدولة بأي شكل من الأشكال وبأي وجه من الوجوه**[4]".

ومنه فصفة المواطنة أو حقوقها بالمفهوم الأرسطي لا تمنح على كلّ من يسكن المدينة، وإنّما على من يشارك في قراراتها بصفة عامّة وشؤونها السيّاسية بصفة خاصّة حتى تمنحه الأخرى جملة من الحقوق والحريّات بصفته مواطن ينتمي إليها بصفة رسمية.

---

[1] عبد الجليل أبو المجد، مرجع سابق، ص 23.

[2] أرسطو، **في السياسة**، تر: الأب أغسطين بربارة بوليس، ط 2، دار اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع، بيروت، 1980، ص 115.

[3] شريف الدين بندوبة، **المواطنة مفهومها، جذورها وفلسفتها السياسية**، ط1، المركز الإسلامي للدراسات الإستراتيجية، لبنان، 2019، ص 34.

[4] Patrice Canivez. **Eduquer le citoyen ?** Hatier, Paris, 1995, P 25.

وإنّ تصّور **أرسطو** فيما يخصّ مسألة المواطنة وربطها بالمشاركة والتدّخل في شؤون الدولة راجع لغرض أساسي ألا وهو "**القضاء على الطبقية**" التي كانت سائدة آنذاك وحذف فكرة أنّ صفة المواطنة تمنح فقط لأفراد معينة وبشروط محددّة، وإنّما من يحدّد هذا هو مشاركته في شؤون دولته وبصفة خاصّة "السياسية" لقوله: "...**الآن ندعوا مواطني الدولة من له في تلك الدولة حق الاشتراك في السلطة الاستشارية والسلطة القضائية**[1] " ،اعتقادا منه أنّه من خلال ما سبق يمكن بناء دولة تؤمن بالعدل بدلا من دولة تؤمن فقط بالأسياد الأحرار والطبقية والتمييز بين الأفراد المواطنين في المجتمع الواحد.

ثانيا: المواطنة في الفكر الوسيط:

عرف مفهوم المواطنة خلال العصور الوسطى تحوّلات عميقة انعكست على مكانته في الفكر السياسي والاجتماعي الأوروبي، حيث تراجع حضوره مقارنة بما كان عليه في الحضارات القديمة. وقد ارتبط هذا التراجع بجملة من التّحولات التاريخية والسياسية في مقدمتها سقوط الإمبراطورية الرومانية الذي أسهم في تضييق مفهوم المواطنة وتراجع عدد من المفاهيم المرتبطة بها كفكرة الخدمات العمومية والممارسات الاجتماعية المشتركة. وفي هذا السياق أصبحت السلطة متمركزة في يد الملك بوصفها وظيفة وراثية دون مشاركة فعلية من الأفراد في تدبير الشأن العام، الأمر الذي أدّى بتراجع العلاقة السياسية بين الحاكم والمحكوم وغياب المواطن بوصفه فاعلا في الحياة العامة.

1. المواطنة في الفكر المسيحي:

كانت المسيحية رافضة بشكل قطعي لفكرة ولفظة المواطنة[2] والسبب في ذلك كونها في أساسها تمثّل دين سماوي وغايتها حينها كانت تكمن في تحقيق خلاص الإنسان وهدايته

[1] أرسطو، **في السياسة**، مرجع سابق، ص 295.

[2] ديريك هيتر، **تاريخ موجز للمواطنية**، تر: آصف ناصر ومكرم خليل، دار الساقي، بيروت، 2007، ص 70.

وليس إنتاج فلسفة سياسية تهدف إلى إصلاح نظام الحكم[1]. ولهذا معظم المفاهيم والمصطلحات التي تخصّ السياسة والمجتمع عرفت تراجعا آنذاك والسبب في ذلك يعود لاندثار التجربة الديمقراطية المحدودة التي عرفتها الحضارتين اليونانية والرومانية[2]. كما تميّزت هذه الفترة بإقامة حكم ملكي مطلق. أمّا عن السبب الرئيسي فيعود لظهور **النّظام الإقطاعي*** حينها فسقوط الإمبراطورية الرومانية عام **476م** ساعد بشدّة على سيطرة لوردات الإقطاع على كافة الجوانب السيّاسية والمدنية والاقتصادية ما جعل من المواطنة تعود مرّة أخرى إلى ما كانت عليه في العهد اليوناني صيغة "**الأقلية الأرستقراطية**"[3].

وإنّ هذا النظام كان يتشكل من ثلاث تنظيمات أساسية عكست وضع المواطن ومواطنته حينها. أولهم "**الكنيسة**" التّي كانت تمثّل المؤسسة الوحيدة الموجودة في هذه الفترة من تاريخ أوروبا ولهذا استطاعت أن تسيطر على كافة مجالات الحياة بداية من الفكر والسياسة إلى الزعامة الاجتماعية. أمّا ثانيا "**نظام الإقطاعية**" الذّي كان عبارة عن تنظيم سياسي وإقطاعي واجتماعي يحكمه فقط طبقة النبلاء أو الطبقة الإقطاعية. وثالثهم "**المنظمات الحرفية**" هي الأخرى كانت عبارة عن منظمات وظيفتها تنحصر في إيجاد قوانين صارمة تتعلق بالتدرج في المهن وكانت كل تعليماتها تتلقاها من قبل الكنيسة التي كانت مسؤولة عن كل نشاطاتها وتحركاتها آنذاك[4].

---

[1] قايد دياب، **المواطنة والعولمة: تساؤل الزمن الصعب**، ط1، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، القاهرة، 2007، ص 27.

[2] علي خليفة الكواري وآخرون، **المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2001، ص 23/22.

* **النظام الإقطاعي:** نظام يعترف بالتجزئة "تجزئة الملكية والسيادة" ما نتج عن هاته الأخيرة انقسام في المجتمع "سيد وتابع" ما أسهم بطريقة أخرى في غياب مفهوم وصفة المواطن وحصر كل سلطته في طاعة الكنيسة فحسب

[3] Ulrich k. Preuss. **The ambiguous meaning of citizenship**, paper presented at the university of Chicago law school, center for comparative constitutionalism, 2003, p 06.

[4] غانم جلطي، **محاضرة بعنوان: الوقائع الاقتصادية في العصور الوسطى**، مقياس: محاضرات في تاريخ الوقائع الاقتصادية، قسم العلوم التجارية، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، الجزائر، 2022، ص 19.

من خلال ما ذكر لاحظنا أنّ مفهوم المواطنة أو مصطلح "**حقوق المواطن**" غائب تماما، بل الأكثر من ذلك كلّ المؤسسات انحصرت في مؤسسة واحدة ألاّ وهي الكنيسة وما على الفرد إلاّ الطاعة لأوامرها.

لكن رغم هذا التراجع الملحوظ والغياب الذّي شهده هذا المفهوم في هذه الفترة التي عرف فيها الفرد فقدان لحقوقه بأنواعها بسبب الأسباب التّي ذكرت سابقا، إلاّ أنّ المسيحية كانت تقوم على جملة من المثل العليا ولعلّ أهمها أنّها كانت تعتبر كل البشر أبناء الرّب "**الله**" وكلهم سواسية سواء العبيد أو الأحرار[1]، وإنّ هذا المبدأ الذي كانت تقوم عليه الأفكار المسيحية ألغى بطريقة أخرى "**النظام الطبقي**" لقول القديس **بولس الطرسوسي**: "**...ليس هناك يهود وإغريق ولا حر ولا عبد ولا ذكر ولا أنثى فكلكم في يسوع المسيح سواء**[2]". وباعترافه أنّ الجميع سواء ولا فرق بين الرجل والمرأة بذلك قد يكون حرّر المرأة من مخلفات القرون والعهود الطويلة "اليونان والرومان" التي كانت تهمّشها وتنظر إليها على أنّها أقلّ من الرجل إلى أن جاءت تعاليم المسيح التي حاولت أن ترفع من شأنها وقيمتها.

فالمسيحية آنذاك لم تتبنّى نظاما سياسيا معيّنا يمثّلها، ذلك أنّ الأوضاع السياسية أنظمتها كانت متغيرة على عكس الحقائق الدينية التي كانت ثابتة. ما جعل من السّيد المسيح لا يؤسس دولة ولا يضع نظاما سياسيا معيّنا وإنّما فقط قام بوضع جملة من المبادئ والقيم ساهمت في بناء الدولة آنذاك وأوّلها "السّلام والمساواة بين الذكر والأنثى" التّي على حدّ تعبير العديد من فلاسفة الأنوار فيما بعد قيل أنّ من تعاليم سيدنا المسيح وضعت وثيقة حقوق الإنسان[3].

---

[1] قايد دياب، مرجع سابق، ص 27.

[2] محمد محمود ربيع، **الفكر السياسي الغربي**، مطبوعات جامعة الكويت، الكويت، 1994، ص 112.

[3] القمص رافائيل نصر منقريوس، **المسيحي والمواطنة "كنيسة أنبأ كاراس وأنبأ أبرام الخصوص"**، ط1، مطبعة برنت هاوس للطباعة، مصر، دون سنة، ص 23.

من خلال ما سبق يمكن لنا أن نعتبر بالرغم من أنّ للكنيسة دور في إرساء قيم "المساواة" بين الرجل الأنثى ومحاولتها غرس قيم "العدالة" التي اعتبرها معظم فلاسفة العصر الحديث أنّها شكلت النقطة الأولى للإعلان عن حقوق الإنسان، لكنها لم تقدّم مفهوما كاملا عن المواطنة واكتفت فقط بالإشارة إلى أنّ الجميع يجب أن يعيشوا تحت غطاء السّلم والعدل والمساواة. لكن من جهة أخرى ضيّقت على المواطن حقوقه وأفقدته حريته "**حرية الفكر، حرية التعبير، حرية الرأي، حرية المطالبة بما يتوافق وضعه الاجتماعي**" فهي لم تركز على الجانب السياسي بقدر ما ركزت على التعاليم الدينية على أساس أنّها هي من تصنع المواطن الصّالح من خلال طاعته لرجال الكنيسة والتي تعتبر طاعتهم من طاعة الله. ولهذا حتى تبريرها هذا لم يمسّ أي جانب سياسي أو حق للفرد المواطن ولهذا دورها انحصر فقط في كيفية إنتاجها لمواطن صالح يخدم مشكلات دولته بأمر منها. وبمفهومها هذا هي لم تكن توجه أبناءها "**مواطنيها**" نحو اتجاه سياسي بقدر ما كانت تعلمهم كيف يعبّرون عن حقوقهم واحتياجاتهم المتنوعة بطرق دينية لا على أساس منطلق سياسي اعتقادا منها أنّ هذه الأفكار الدينية هي من ستعود بالنفع على مدينتهم ودولتهم في جلّ الأصعدة الأخرى من بينها السياسية وحقوقهم[1].

2. المواطنة في الفكر الإسلامي:

في مقابل انكماش مفهوم المواطنة في أوروبا المسيحية شهد العالم الإسلامي في القرن السابع الميلادي تجربة سياسية واجتماعية فريدة تمثلت في "صحيفة المدينة" أو كما سميّت بـ "دستور المدينة" التي بفعلها حدّد للمواطنين الأفراد ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات أقرّها الله في محكم كتابه وجاء نبيه ليؤكدها ممارسة وتطبيقا.

[1] القمص رافائيل نصر منقريوس، مرجع سابق، ص 24.

أمّا عن مضمون هذا الدستور فجاء حتى يؤسس مفهوما خاصّا للحرية الدينية من جهة وتحقيق مبدأ المساواة بين جميع المواطنين بغض النظر عن اختلافاتهم من جهة أخرى. وقد تمّ التوقيع على هذا الدستور ومبادئه بين الرسول عليه أفضل الصلاة والسّلام وأهل المدينة من غير المسلمين سنة **623** للهجرة. وحينها أعتبر كأوّل دستور مكتوب استطاع أن يحدّد العلاقات بين المسلمين فيما بينهم وبين من هم غير مسلمين، وكذا كأوّل دستور نصّ على المساواة دون أن يضع الدّين كمحدّد رئيسي للانتماء. لقول المفكر الإسلامي المصري "**محمد سليم العوا**" كتعليق عمّا جاء في وثيقة المدينة: " **فهذه الوثيقة تجعل غير المسلمين في دولة المدينة مواطنين فيها لهم من الحقوق مثل ما للمسلمين، وعليهم من الواجبات مثل ما على المسلمين**[1]".

وهنا يتضح أنّ صحيفة المدينة التي أقرّها رسولنا الكريم لم تجعل من الانتماء إلى الإسلام شرط أساسي لاكتساب صفة المواطنة، بل هدف إلى إرساء نموذج جديد للحكم يقوم على تحرير الفرد المواطن من كل أنواع العبودية والرّق وتعزيز لقيم المساواة والعيش المشترك بين مختلف فئات المجتمع. لقوله عليه أفضل الصلاة والسّلام "**هو كتاب من محمد النّبي رسول الله بين المؤمنين والمسلمين من قريش وأهل يثرب ومن اتبعهم وألحق بهم وجاهد معهم إنّهم أمّة واحدة دون النّاس**[2]". ولهذا يعتبر أوّل دستور حقّق وحدة الجماعة السياسية على أساس الانتماء لمجتمع واحد دون النظر إلى الاختلافات الدينية أو القبلية التي كانت تميّز بينهم، وأوّل دستور حقّق مبدأ المساواة بين جميع الأفراد المواطنين المنضوين تحته في الحقوق والواجبات وبتجاوزه هذه المفارقات تمّ إرساء مفهوم جديد للمواطنة مبني على أساس الانتماء لنفس المجتمع الواحد.

---

[1] خالد ياموت، **المواطنة في الفكر السياسي الإسلامي: رصيد للأدبيات المعاصرة**، مجلة الكلمة للدراسات والأبحاث، المجلد 14، العدد 54، 2007، ص 148

[2] صحيفة المدينة 1 هجرية، **كتابه صلى الله عليه وسلم، بين المهاجرين والأنصار واليهود**، مكتبة حقوق الإنسان، جامعة مينيسوتا، منشورة على موقع: https://hrlibrary. umn. edu/arab/is-1. html

وبهذا شكّل مجتمع المدينة برئاسة مبعوث الرحمة الإلهية النموذج الأمثل في تحديد حقوق المواطنة وواجباتها. حيث بادر النّبي عليه أفضل الصّلاة والسلام منذ حلوله بالمدينة إلى إنشاء دستور ينظّم العلاقات بين مواطني المدينة المختلفين عرقيا ودينيا. فمنهم العربي ومنهم من ينتمي إلى قبائل أخرى، ومنهم المشرك ومنهم المنافق كلهم نظّمت علاقاتهم عن طريق هذا الدستور وأصبحوا بفضله أمّة واحدة وهو ما يعرف اليوم بالمفهوم المعاصر "**مواطنة عالمية**"[1]. ولهذا معظم الباحثين اعتبروا وثيقة المدينة هي أوّل وثيقة حقوقية نظّمت العلاقة بين أفراد الجماعة السياسية وضمنت لهم حقوقهم وواجباتهم على أرضية تمتاز بالتعدّدية الدينية والعرقية. وأوّل وثيقة كانت بمثابة عقد للمواطنة متقدّم على عصره كونها عرفت أسمى صورها النظرية والعملية مع العهد الأوّل للإسلام بفضل هذا الدستور. والدليل معظم مبادئ المواطنة التي تنسب اليوم إلى الغرب "الإسلام" هو من سبّق بها وقدّمها في أسمى صورة لها مؤكدّا أنّ الاختلاف الموجود بين الأفراد المواطنين لا يعتبر عائقا في التمتّع بهذه الصفة. كما يشترط أن تكون هناك مساواة في بين جميع الأفراد في الحقوق والواجبات كونهم ينتمون إلى مجتمع واحد[2].

ثالثا: المواطنة في العصر الحديث:

رغم الدور الذّي لعبته المراحل التاريخية السّابقة ومحاولتها تحديد جوهرية هذا المفهوم إلاّ أنّ حداثة الفكر السيّاسي في أوروبا كان لها الأثر البالغ في تأسيس المواطنة بمفهوم جديد ذلك أنّها أنتجت قطيعة مع التصّورات والممارسات السابقة واستطاعت أن تؤسس فهما جديدا للشرعية "الحكم" الذّي أعطى هو الآخر بدوره تصّورا مغايرا للنّظام السياسي الذي أصبح يقوم على الحرية السياسية من خلال استقلالية الفرد.

[1] راشد الغنوشي، **حقوق المواطنة، حقوق غير المسلم في المجتمع الإسلامي**، ط2، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، تونس، 1993، ص 47.

[2] منير مبا ركية، مرجع سابق، ص 85.

لهذا سنحاول التركيز في هذا السيّاق على نقطة أساسية ساهمت في تشكيل مفهوم المواطنة في هذا العصر ألا وهي "**نظرية العقد الاجتماعي**" التي بفضلها شهدت المواطنة ميلادا جديدا واستطاعت أن تنقل بالإنسان من مفهوم "**الرعية**" إلى مفهوم "**المواطن**". فبعد ما كان ينظر له أنه "**بربري**" بالمفهوم الأثيني وأحيانا "**كافر**" بالمفهوم الكنسي أصبح ينظر له "**كمواطن**" لابدّ أن يتمتع بجملة من الحقوق. ومن أبرز الفلاسفة الذّين ساهموا في تحقيق هذه الرؤية الجديدة الفيلسوف "**توماس هوبز، جون لوك، جون جاك روسو**" الذي سخّر كل منهم فلسفته آنذاك في إعطاء تعريف للمواطنة وتحديد حقوق المواطن وواجباته إزاء دولته لتحقيق مواطنة حقّة.

1. المواطنة عند توماس هوبز "Thomas Hobbes" (1679/1588):

واحد من أهمّ فلاسفة القرن السابع عشر، ولما كانت الحياة متعذرة بحسب وجهة نظره آنذاك أكّد على أنّ الحل الوحيد للخروج من هذا الوضع العنيف هو فكرة العقد "العقد الاجتماعي"[1] *كآلية تساعد على الخروج من المجتمع "الطبيعي" الذّي يمتاز بالفوضى والعنف، الوحشية والحرب ، إلى مجتمع مدني يضمن حقوق الفرد وكرامته[2].

العقد بالمفهوم "**الهوبزي**" يعنى به تنازل الأفراد عن حقوقهم الطبيعية لفائدة الحاكم مقابل أن يوفر لهم هذا الأخير الأمن والاستقرار وحماية لحقوقهم المعنوية والمادية " كرامة، حرية، ملكية، تقرير مصير"، وغيرها من الحقوق التي يحق لأيّ مواطن أن يتمتّع بها[3]،

---

[1] عبد الجليل أبو المجد،_مرجع سابق، ص 27.

* **العقد الاجتماعي:** هو اتفاق إرادي يجمع بين طرفين أو مجموعة من الأفراد. أمّا الغاية منه الانتقال من حالة الطبيعة التي تسودها الفوضى والصراع التي كان يعيشها الفرد قديما إلى مجتمع مدني منظّم يضمن حقوقه ويحفظ كرامته كفرد مواطن.

[2] سمير قريد، **المجتمع المدني الجزائري وإشكالية تأسيس ثقافة المواطنة**، ط1، دار الأيام للنشر والتوزيع، الأردن، 2018، ص 100.

[3] عبد الجليل أبو المجد، مرجع سابق، ص27.

لقوله: "**وبهذا العقد الهوبزي يكون قد نُقل الإنسان من حالة الوحشية والحروب الدائمة بين الإنسان وأخيه إلى تنظيم سياسي متمثل في الدولة**[1]".

ومن تعريفه هذا راح "**هوبز**" معرفا "**المواطنة**" بأنّها: "**الحماية التّي تكفلها سلطة الدولة للفرد ذلك أنّ العقد المبرم بين الدولة والأفراد يقتضي ضمان حماية وأمن المواطنين**[2]". معتبرا **هوبز** أنّ هؤلاء الأفراد لن يكونوا مواطنين إلاّ بعد اللحظة التّي قرّروا فيها بكامل قواهم ووعيهم التنّازل بمحض إرادتهم عن حريتهم وحقوقهم وتسليمها كأمانة مصانة في يد الحاكم. مشيرا في الوقت ذاته أنّ هذا التنازل الذّي سيتّم عن طريق العقد لا يمكن التراجع فيه مهما كانت النتائج وكانت صفة الحاكم قائلا حول هذا: "**إنّ الالتزام بالاتفاق والتعاقد لا يمكن التراجع فيه**" ذلك أنّه قد تمّ بمحض إرادة ذلك الفرد المواطن ولهذا لا للرجوع فيه مهما كانت الظروف والأسباب[3].

لقد حاول الفكر الفلسفي **الهوبزي** أن يعطي تصّورا جديدا لمفهوم المواطنة، بل أسسّها على فكرة جوهرية مفادها أن الفرد لن يصبح مواطنا إلاّ إذا اختار التخليّ بمحض خالص من إرادته عن حقوقه لصالح سلطة الدولة تحت ما يسّمى بالعقد الاجتماعي، وذلك لتحويل ونقل مفهوم المواطنة من مجرّد انتماء جغرافي أو شعوري إلى التزام قانوني وسياسي دائم لحماية الفرد وضمان أمنه وحقوقه التي كانت مسلوبة منه سابقا. وبتصّوره الفلسفي هذا كان قد مهّد لقيام مواطنة جديدة تقوم على علاقة تعاقدية تمنح جملة من الحقوق للفرد مقابل خضوعه لهذا الشرط "التنازل".

[1] سمير قريد، مرجع سابق، ص100.

[2] عبد الجليل أبو المجد، مرجع سابق، ص 27.

[3] اسماعيل زروخي، **دراسات في الفلسفة السياسية**، ط 1، دار الفجر للنشر والتوزيع، مصر، 2001، ص 68.

2. المواطنة بمفهوم الفيلسوف جون لوك "John Locke" (1632/ 1704):

يعتبر الفيلسوف الإنجليزي "**جون لوك**"* من بين أحد أهّم أعلام الفلسفة السياسية في القرن السابع عشر وأكثرهم تأثيرا في حركة التنوير، فهو من بين المهتمين في فلسفته آنذاك على فكرة حقوق الأفراد وحرياتهم آنذاك.

نظرية العقد عند **جون لوك** تختلف عن فكرة العقد عند **توماس هوبز** فهو يرى أنّ الأفراد عند تعاقدهم في المجتمع المنّظم "**المجتمع المدني**" ليس بالضرورة أن يتنازل الأفراد عن جلّ حقوقهم الطبيعية للحاكم، وإنّما يكفي أن يتنازل الفرد عن جزء فقط من حقوقه التي يمتلكها وبالقدر الذي يلزم[1]. ويشترط أن يكون هذا التنازل عن طريق عقد يكون بين طرفين سلطة حاكمة "**الدولة**" وجماعة محكومة "**المواطنين**". ولأنه بين طرفين فعلى كليهما جملة من الالتزامات المتبادلة إزاء بعضهما. الأفراد تلتزم بالخضوع للسلطة السياسية، في حين تلتزم هذه الأخيرة بتحقيق العدل وعدم المساس بحقوق الأفراد والحفاظ عليها. ومنه يكون العقد الذي يناشد به **جون لوك** هو الذي بمثابة علاقة متبادلة تربط بين مجموعة من المواطنين وحاكم وكلاهما يكون في خدمة الآخر[2].

كان **جون لوك** يعتبر أنّ الحياة فاضلة حتى وهي في ظلّ الحياة الطبيعية على عكس ما أقرّ به **توماس هوبز**، لكن الأفراد سعوا للانتقال إلى حياة أفضل تنقلهم من الحياة الطبيعية إلى وضع اجتماعي "**مجتمع مدني**" منظّم سياسيا ومدنيا يضمن لهم حرياتهم وحقوقهم ويحقق لهم مبادئ العدل والمساواة. ذلك أنّ هذا الفرد بمثابة مواطن ينتمي لهذا

---

* **جون لوك**: فيلسوف إنجليزي واحد من أهّم فلاسفة التنوير في القرن السابع عشر. ارتكزت فلسفته السياسية على الحقوق الطبيعية للأفراد "الحرية، المساواة، الملكية". من أبرز مؤلفاته "رسالتين في الحكم المدني" الذّي قدم فيها تصورا للعقد الاجتماعي كأساس لتأسيس المجتمع المدني ومنه إنطلق في تأسيسه لمفهوم المواطنة. هذه الأخيرة التي تقوم عنده على ضرورة ضمان الحقوق بأنواعها للفرد وصيانتها في ظلّ سلطة شرعية يشترط أن تكون منبثقة من إرادة الأفراد "المواطن".

[1] سمير قريد، **المجتمع المدني الجزائري وإشكالية تأسيس ثقافة المواطنة**، مرجع سابق، ص 101.

[2] قايد دياب، **المواطنة والعولمة: تساؤل الزمن الصعب** ، مرجع سابق، ص 47.

المجتمع وبانتمائه هذا لا بدّ أن يكون له جملة من الحقوق لا بدّ أن يتّمتع بها بصفته مواطن لا كتابع[1]. ومن هنا استطاع **لوك** أن يشكّل مفهوما آخر للمواطنة من خلال تحرير الأفراد من فكرة السلطة المطلقة وراح رابطا إياها بفكرة الحرية كأساس لتكوين مجتمع مدني منظّم يسعى للحفاظ على أهم القيم التي تمثّل هذا المفهوم "المساواة، العدل". وبفلسفته الجديدة لهذا المفهوم كان له دور في تأسيس الديمقراطية الليبيرالية من خلال ما جاء به في مشروعه الملقب "**بالإنسان والمواطن**".

ومنه المواطنة عند **جون لوك** ترتكز على عقد اجتماعي يضمن لهم حقوقهم ويحميها كشرط أساسي لاستمرار عضوية الفرد في المجتمع. فهي ليست مجرّد انتماء قانوني بقدر ماهي علاقة تعاقدية مشروطة بحماية الحقوق الفردية للمواطن ما جعل منها أن تكون أساسا لبناء النّظم الديمقراطية الحديثة.

3. المواطنة عند جون جاك روسو "Jean-Jacques Rousseau" (1712/1778):

بعد تناولنا لأهّم نموذجين في الفكر الإنجليزي ساهما في تشكيل مفهوم المواطنة يقتضي علينا المرور إلى وجهة نظر الفيلسوف الفرنسي "**جون جاك روسو**" السياسية حول نظرية العقد الاجتماعي التي ساهمت إلى حدّ كبير وبشكل خاص في تشكيل مفهوم المواطنة من خلال كتابه "**العقد الاجتماعي**" المؤلف سنة **1762** الذي كان له دور خاص في تحديد وتشكيل وتطوير مفهوم المواطنة وكذا الإعلان عن حقوق الإنسان المواطن. مستهلاّ إياه بقوله: "**يولد الإنسان حرّا ويوجد الإنسان مقيّدا في كل مكان عضوا حرّا في الجماعة فقط من خلال عقد اجتماعي**[2]".

[1] عبد الجليل أبو المجد، مرجع سابق، ص 29.

[2] سمير قريد، مرجع سابق، ص 102.

مسألة العقد عند "**روسو**" مختلفة عمّا سبق ، إذ يعتبره بمثابة عقد للتنازل وليس للحكم أو للسيطرة. أمّا عن أطرافه فلا يخضعون أنفسهم لإرادة فرد أو جمعية تمثيلية كما اعتبر صاحب كتاب التنين "**هوبز**" أو إلى التنازل عن بعض من حقوقهم كما اعتقد مؤسس الديمقراطية الحديثة "**جون لوك**"، بل إلى المبدأ الموحد إلى "**الإرادة العامة**"[1].

ولهذا الميثاق الجماعي "**العقد الاجتماعي**" عند "**روسو**" يقوم على عدّة شروط لكن أهمّها وأوّلها تنازل كل فرد من المجتمع عن جلّ حقوقه لصالح "**الجماعة العامة**" وليس للحاكم المستبّد أو الحاكم الذي يمثّل رعيته دون وجود ما يثبت ذلك قائلا: "**ومن المعلوم أنّ هذه الشروط تختزل جميعها في شرط واحد ألاّ وهو أن يتنازل كل شريك في الاجتماع عن شخصه وعن جميع حقوقه تنازلا تامّا للمجموعة كلّها وذلك أولا لأنّ كل واحد إذا وهب شخصه بتمامه وكماله كان الشرط متساويا بين الجميع وإن كان شرط متساويا بين الجميع لا أحد له مصلحة في جعل وطأة الشرط التي تقع على الآخرين وحدهم**[2]".

من خلال هذا الشرط المقترح من قبل **جون جاك روسو** "التنازل لصالح المصلحة العامة" يكون قد طبق مبدأ المساواة على كلّ الأفراد دون استثناء ،بطريقة أخرى يكون قد حقّق الحريّة الفعلية وحينها لن يكون هناك فرق بين الفرد والآخر. فالتنازل حينما يكون بلا تحفظ وشروط غير منطقية تتحقق العدالة لا محال، وتتحقق المساواة والحرية ويصبح الفرد مساويا لأقرانه من المواطنين في المجتمع السياسي الجديد الذي سيسير حتما من خلال الإرادة العامة والقانون التي سينبثق عنها لقوله: "...**يضع كل واحد منّا شخصه وجميع قوته شركة تحت الإرادة العامة ونحن نتلقى كهيئة كل عضو كجزء خفّي من المجموع** [3]".

---

[1] سمير قريد، مرجع سابق، ص 103.

[2] جان جاك روسو، **في العقد الاجتماعي**، ط1، تر: عبد العزيز لبيب، دار المعارف، لبنان، 2011، ص 94.

[3] جان جاك روسو، **العقد الاجتماعي**، تر: عادل زعيتر، د. ط، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، مصر، 2013، ص 37.

وبخصوص الإرادة العامة التي يتحدث عنها **جون جاك روسو** فيقصد بها تلك الفكرة التّي تشير إلى الوحدة العضوية التّي تمثل السيادة. أمّا عن الغاية منها فتتمثّل في تحقيق المنفعة العامّة فلا منفعة فرد على آخر حتى يتّم تأسيس دولة من شأنها أن تحقّق مواطنة حقّة من شأنها أن تدبّر شؤون المجتمع من قبل الإنسان المدني الفاعل. ولهذا الإرادة العامّة بالنسبة له بمثابة قاعدة أساسية لا يمكن الاستغناء عنها في الحكم والسلطة ذلك أنّ بموجبها تسنّن القوانين ويتّم من خلالها التعبير عن حاجيات المواطنين ومطالبهم وبهذا يضمن الفرد المواطن حقوقه وحريّته وتتحقق المساواة ويعمّ الخير والسّلام[1] لقوله: "**الإرادة العامة هي ولا شيء سواها وتستطيع أن تقود قوى الدولة وفقا للغاية من تأسيسها ألاّ وهي الخير المشترك**[2]" .وبموجب الميثاق الذّي سيكون في أساسه قائم لغاية واحدة ألاّ وهي المصلحة العامة يقول **جون جاك روسو** أنه ستنتج لنا علاقة مزدوجة بين الفرد المواطن والفرد الآخر ومنه يصبح لكل مواطن علاقة مع الآخر غايتها "المصلحة العامّة" وفي أحيان أخرى حتى مع هيئة السيادة "أعضاء الدولة" التي ستضمن له ولهم جميعا حقوقهم السياسية والمدنية[3] . ثمّ يقول إذا كانت هاته الحقوق لا تتحقق إلاّ في ظلّ مواطنة حقيقية فيمكن تعريفها بأنّها "**جملة من الحقوق والواجبات الطبيعية التّي بدونها لا يقوم المجتمع السياسي المنظم** [4]". ومن خلال تعريفه هذا استطاع أن يضفي تبريرا اجتماعيا للوعي القومي النامي آنذاك الذّي اعتبره رابطة أساسية تجمع بين المواطنين وأكدّ على أنه يستحيل قيام وضمان استمرارية وبقاء الكيان السياسي إلاّ في ظل "**المواطنة**" بمفهومها الجديد هذا.

في ظل هذه الرابطة الجديدة والمفهوم الجديد للمواطنة الذّي قدمه **روسو** تحوّلت الدولة الإقليمية إلى "**وطن**" وتحوّل الفرد إلى "**مواطن**" يتمتّع بالحريّة وحقوقه الكاملة وأضحى

[1] سمير قريد، مرجع سابق، ص 103.

[2] جان جاك روسو، مرجع سابق، ص 105.

[3] سمير قريد، مرجع سابق، ص 103.

[4] عبد الجليل أبو المجد، مرجع سابق، ص 31.

كل مواطن يسير بعقلية المواطن الذي هو في خدمة الصالح العام بإرادة تامة[1]. وبهذا التغيير والمفهوم الجديد للمواطنة أسهم **جون جاك روسو** في إعطاء مفهوم جديد للمواطنة وفي ظهور أحدث المفاهيم الديمقراطية المعاصرة التي تقوم عليها المدارس الاشتراكية اليوم فمن حينها أضحى الاشتراك يعتبر حق من حقوق الفرد بصفته "**مواطنا**" دون التنازل عن حقوقه[2] لقوله في هذا السياق: "**لن نصبح فعلا بشرا إلاّ إذا أصبحنا مواطنين**[3]".

رابعا: المواطنة في الفكر المعاصر:

رغم ما سبق بقيت المواطنة ناقصة ذلك أنّها لن تكتمل إلاّ في حال الاعتراف بأنّ حقوق الأفراد هي حقوق مشروعة لهم في حالة مواجهة الدولة والمجتمع ومن بينها "حقوق اقتصادية، اجتماعية وثقافية" التي بفعلها يتمكن الفرد المواطن من المشاركة بنشاط وفعالية في الحياة السياسية. وهو بالضبط ما ذكر في مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذّي أكدّ على ضرورة عيشه في مستوى معيشي يليق به وأن يكون له ضمان اجتماعي وحق في العمل، في الرعاية الصحية، في التعليم، في المشاركات السياسية والنشاطات النقابية والثقافية للمجتمع والأهّم من ذلك أن يكون منصفا من قبل العدالة[4].

ولهذا شهدت فترة أواخر القرن **20** والقرن **21** مواطنة جديدة تخطّت التصّور الضّيق السابق لها وتجاوز مفهومها حدود الدولة والوطن الواحد وارتبط بالعالم أجمع . ومنه أضحت تُعرف بما يسمّى "**المواطنة العالمية**" "**Global Citizenship**"*التي تعرف بأنّها: "**حياة جماعية تضعها مجموعة متآلفة من الأفراد بينهم رابط إنساني بالدرجة الأولى ثمّ قانون**

[1] قايد دياب، ،مرجع سابق، ص 52.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] عبد الجليل أبو المجد،_مرجع سابق ، ص 33.

[4] بان غانم أحمد الصائغ، **التأصيل التاريخي لمفهوم المواطن**، مجلة دراسات إقليمية، المجلد 5، العدد 13، 2009، ص 13/ 14.

سياسي ومن ثم ثقافي وأخلاقي[1]". أمّا عن شروطها فتتمثّل في ضرورة تطبيق مبدأ المساواة بين كل طبقات وفئات المجتمع بغض النّظر عن اختلافاتهم سواءا في الجنس أو اللون، في الفكر أو العقيدة، بل لا بدّ أن يكون احترام للآخر وتقبل لفكرة التنوع الثقافي. [2]

ومنه أضحت المواطنة بمفهومها الجديد هي إعطاء الإنسانية قيمتها كوحدة تتجاوز الحدود الوطنية في حين لا بدّ أن يكون هذا المواطن هو الآخر يتميّز بقيمها والتّي من بينها السلم وتقبل التعايش مع الآخر والتشارك معه وغيرها من القيم السلمية. وهي ذات الفكرة التي أشار إليها الفيلسوف البريطاني "**برتراند أرثر ويليام راسل**" في فلسفته الإنسانية التّي وضّح من خلالها لتحقيق مواطنة حقّة لا بدّ أن يكون الفرد المواطن هو الآخر يتميّز في سلوكه بقيم السلم والتّسامح والتّعايش حتى تنطبق عليه فعليا صفة "**المواطن العالمي**" الذّي لا بدّ أن يكون يتمتع بقدرة وإرادة كافية تسهم في منع العنف والصّدام والاختلاف الذّي من شأنه أن يهدّد أمن العالم. فالمواطن العالمي بحسب المفهوم الجديد هو الذّي يسهم في حلّ النزاع والحروب ويكون له تأثير إيجابي بالغ في المجتمع حتى على حكومته وإلاّ تبقى المواطنة صفة ناقصة في حاجة إلى ممارسة فعلية حقّة. وفي هذا السياق نستذكر ما نادت به الدكتورة اللبنانية "**أماني غازي جرار**" في كتابها "**المواطنة العالمية**": "**علينا رفض الفكرة القائلة بأنّ المواطن العادي غير قادر على التأثير في حكومته، بل بالعكس له كل الأثر كمواطن عالمي**[3]".

---

* **المواطنة العالمية:** مفهوم ذو أصل يوناني مركّب من (komos) ويعني "العالم" و(politesse) ويعني "المواطن". أما معناها بوجه فتعني أنّ كل البشر أسرة واحدة ووطنهم واحد مشترك هو العالم. برزت هاته الفكرة لأول مرة مع الفيلسوف اليوناني "سقراط" الذّي حينما سأل من تكون ومن أين أتيت؟ أجاب قائلا "أنا مواطن من الكون". لم يعرف هذا المص طلح اكتمالا إلاّ بعد الحرب العالمية الثانية بعد ظهور عدّة تشريعات تناشد بضرورة تطبيق المساواة بين الأفراد جميعا وضرورة احترام التنوع والاختلاف كشرط للتعايش الحضاري.

[1] راضية بوزيان، مرجع سابق، ص 103.

[2] علي خليفة الكواري وآخرون، مرجع سابق، ص 45.

[3] أماني جرار غازي، **المواطنة العالمية**: ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص 199.

من هنا تشّكل المفهوم المعاصر للمواطنة بشكل صريح معترف به لغاية اليوم والتّي أصبحت تعرّف بأنّها: "**انتماء الإنسان إلى الدولة التي ولد بها أو هاجر إليها وخضوعه للقوانين الصّادرة عنها وتمتّعه بشكل متساو مع بقية المواطنين بالحقوق والتزامه بأداء الواجبات وهي بذلك تمثل العلاقة بين الفرد والدولة كما يحدّدها قانون تلك الدولة**[1]". وهنا اكتمل مفهومها بعد أن تكاملت أبعاده ومستوياته وأصبح المواطن لا يقدر بالانتماء لدولة ما فحسب، وإنمّا كذلك بقدر وعيه لحقوقه المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتمتّع بها والأهّم من ذلك أن يكون متساوي مع نظرائه في حقوق المواطنة التّي هي الأخرى لن تكتمل ولن تتحقق إلاّ في ظّل الشروط التالية[2]: الإحساس بالهوية، تمتع الفرد المواطن بكامل حقوقه مقابل التزامه بمسؤولياته وواجباته ومشاركته في الشؤون العامة[3].

انطلاقا ممّا سبق، يمكن القول أنّ مفهوم المواطنة لم يبلغ نضجه الكامل إلاّ في الأزمنة الأخيرة "الفلسفة السياسية المعاصرة" بعد مسار طويل من التّحولات والنّضالات عاشتها المجتمعات الغربية، والفضل في ذلك يعود بالدرجة الأولى للإعلان العالمي لحقوق الإنسان المواطن الذّي شكّل محطّة مفصلية في ترسيخ هذا المفهوم وإعطائه بعدا كونيا ترجم لاحقا في فكرة "**المواطنة العالمية**". طبعا دون إغفال الإسهامات العميقة للفلاسفة التي تعتبر الخطوة الأولى والأساسية في تشكيل هذا المفهوم والتأسيس له فكريا ونظريا وواقعيّا.

❖ المبحث الثاني: تطور مفهوم المواطنة في الجزائر:

من خلال عرضنا السابق حاولنا توضيح أنّ مفهوم المواطنة تبلور وتشّكل بعد مسار طويل من النضّال خاضته المجتمعات الغربية عبر التاريخ حتى تعطي الفرد المواطن قيمته وحقوقه. أمّا عن هذا الجزء من عملنا فخصصناه لتتبّع جذور هذا المفهوم في الجزائر بصفة

[1] منير مباركية، مرجع سابق، ص 72.

[2] المرجع نفسه، ص 80.

[3] بان غانم أحمد الصائغ، مرجع سابق، ص 20.

خاصّة وتحليل تطّوره من خلال وقوفنا على أهّم المحطّات التاريخية التّي مرّ بها، مع إبراز الجهود الجزائرية من "حكومة، أحزاب ، جمعيات" في تشكيله وبلورته بحسب ما يتوافق ويتماشى هويّة الشعب الجزائري وثقافته من جهة، ومنحه حقوقه كاملة من جهة أخرى.

- **المطلب الأول: المواطنة في الجزائر قبل الاستقلال بين الاستعمار ونشاط الأحزاب السياسية:**

أولا: الاستعمار وإشكالية المواطنة في الجزائر:

برزت قضية المواطنة بشكل واضح في المجتمع الجزائري إبّان فترة الاحتلال الفرنسي للجزائر الذي دخل محمّلا بمشروعه الاستيطاني هادفا من خلاله السيطرة والقضاء على الشخصية الوطنية الجزائرية والذّي بفعله نتج انقسام المجتمع الجزائري إلى عنصرين عنصر أوروبي مقابل عنصر إسلامي[1]. الأول يتمتّع بجملة من الحقوق أنعمته بها فرنسا تحت ما يسّمى بالمواطنة الفرنسية[2]، في حين يعاني العنصر الثاني من فقر وتهميش وحرمان لمعظم حقوقه التّي من المفترض هو أولى بها. فمنذ اللحظة التي استلم فيها الجيش الفرنسي زمام السلطة في الجزائر تعاملت الإدارة الاستعمارية مع الجزائريين كأنهم ليسوا مواطنين تابعين لهذه الدولة، وإنّما كبرابرة وراحت مجردّة إياهم جلّ ممتلكاتهم وحقوقهم[3] معتمدة في ذلك عدّة مراسيم معروفة من بينها:

1. قانون 22 جوان 1834:

[1] سمير قريد، مرجع سابق، ص 186.

[2] علاء الدين سعيدي، : **مسألة المواطنة من خلال مناهج المدرسة الجزائرية بعد إصلاحات الجيل الثاني 2016" منهاج التربية المدنية للطور المتوسط أنموذجا**"، أطروحة دكتوراه، قسم الدراسات الدولية، جامعة الجزائر 3، الجزائر . 2020-2021_ ص 82.

[3] سارة بخوش، **الثقافة السياسية وبناء المواطنة لدى المجتمع الطلابي**، رسالة ماجستير، كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر 3. 2014-2015. ص 75.

نصّ هذا الأخير على ضرورة إلحاق الجزائر بفرنسا. ومفهوم الإلحاق هنا حسب العرف القانوني هو إلحاق منطقة جغرافية أو مقاطعة إدارية بإقليم دولة ما. ممّا يؤدي بالضرورة إلى إدماج سكان تلك المنطقة أو المقاطعة الملحقة سواء كانوا من السّكان الأصليين أم الأجانب إلى تلك الدولة صاحبة السيادة، هذا ما هو متعارف عليه. لكن للأسف الشديد طبق هذا القانون بصيغة خبيثة على الأراضي الجزائرية حيث أضحت الجزائر ملك لفرنسا وجزء كبير من مجالها الجغرافي لا يمكن تجزئته عن الأراضي الفرنسية. وهنا وجد الفرد الجزائري نفسه سواء كان عربيا أو يهوديا لا يملك حق الاندماج لهذا المجتمع الذّي صار بطبيعة الحال مجتمعا فرنسيا. كما وجد نفسه لا يتمتع بأي حق من حقوق المواطنة وليس حقوق المواطن الجزائري فحسب، وإنّما كذلك حقوق المواطن الفرنسي.

هنا وضع الفرد الجزائري موضع الفرنسي لكن بلا مواطنة فرنسية. فمن جهة يُعد فرنسي كونه يقطن بأراضي فرنسية، لكن في الوقت ذاته القانون المدني الفرنسي لا ينطبق عليه[1].

2. قانون سيناتوس كونسيلت 22 أفريل1863 :

تضّمن قانون **سيناتوس كونسيلت** خمس مواد من خلالها حدّدت مختلف الحقوق والواجبات لكل الأجناس المقيمين بالجزائر(مسلمين، يهود، أجانب). وبعد ما تمّ الإعلان عن هذه الحقوق وجد الفرد الجزائري (المسلم) لا يملك حق التّمتع بأي نوع من الحقوق إلاّ قي حال تنازله عن دينه الإسلامي، ونفس الشيء بالنسبة للأهالي (اليهودي) الذي هو الآخر لا يملك أي حق إلاّ في حال تخليه عن أحكام ديانته. على غرار المواطن الفرنسي الذّي تمّلك كل الحقوق ودون أيّة شروط من منطلق أنه فرد مواطن ينتمي إلى هذا الوطن[2].

[1] سارة بخوش، مرجع سابق، ص 75.

[2] علاء الدين سعيدي، مرجع سابق، ص 83.

3. مرسوم كريميو 24 اكتوبر 1870:

نصّ مرسوم **كريميو** على أنّ الإسرائيليين المقيمين في المقاطعة الجزائرية من لحظة نشر هذا المرسوم سيتّم اعتبارهم مواطنين فرنسيين. وبناءا عليه تنّظم أحوالهم المدنية والشخصية وفق القانون الفرنسي، كما ستصان حقوقهم المكتسبة كلّها وتلغى كافة الأحكام والمراسيم السابقة المخالفة لمضمون هذا المرسوم[1]. أمّا عن وضع المواطنين الجزائريين فيبقى نفسه لا مواطنة ولا حقوق. أمّا عن الجنرال اليهودي "**الدوق دي روفيقو**" فوضح من خلال هذا المرسوم أنه انطلاقا من هذا التاريخ سيتّم التعامل والاعتماد على اللغة الفرنسية وعدم الاعتراف باللغة العربية ويمنع منعا باتّا التعامل بها[2].

4. قانون الأهالي 28 جوان 1881:

تزامن ظهور قانون الأهالي مع بداية الاستعمار الفرنسي بالضبط[3]. ما ميّز هذا القانون على غرار القوانين الأخرى أنه احتوى على سلسلة من العقوبات في حق الجزائريين. مع العلم أنّ هذه العقوبات لم تكن تمثّل القانون العام السائد آنذاك ، وإنّما كانت بمثابة عقوبات تتميّز دائما بالنّصوص الاستثنائية المفاجئة التي كلّها ليست لصالح الشعب الجزائري. وحتى تكون هذه العقوبات ذات صيغة قانونية كان يعدّل فيها ويتّم إدراجها في خانة أحكام النّظام المعروف كاستراتيجية فرنسية غايتها إهانة الفرد الجزائري وحرمانه من حق الدّفاع عن كرامته وحقوقه وتذكيره بأنه مجرّد تابع للقوانين الفرنسية.

---

[1] جلادي جدع، **إسرائيل نحو الانفجار الداخلي – التقاطب بين المستوطنين الأوروبيين وأبناء دار الإسلام**، ط1، دار البيادر للنشر والتوزيع، مصر، ص 83.

[2] صالح فركوس، **المختصر في تاريخ الجزائر (من عهد الفينيقيين إلى خروج الفرنسيين 814 ق. م – 1962 م)**، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، ب. س، ص 209.

[3] Charles Robert Ageron, **Les Algériens musulmans et la France (1871-1919)**, presses universitaires de France, 1968, p 175

ومن بين تلك العقوبات التي كانت على أساس أنّها مخالفات قام بها الفرد الجزائري مثلا أنّ هناك تجمع غير مرخص به، العمل في مزارع المعمرين، التجوّل في الأسواق التي من المفترض يطلب الإذن من المحتل قبل دخولها وغيرها من المخالفات الغير منطقية. وبقي هذا القانون ساري المفعول إلى غاية **1944** أين صادقت عليه السلطات الفرنسية كقانون رسمي لا بدّ من تطبيقه ضد الأهالي[1].

5. مشروع القانون الخاص 20 سبتمبر 1947:

في ظلّ رفض الحركة الوطنية الجزائرية لكل ما سبق وليتّم كذلك السيطرة على غضب الشعب الجزائري وامتصاصه بعد ما تعرض له في مجازر **8** ماي **1945** ضدّ الأهالي راحت السلطات الفرنسية معلنة بتاريخ **20** سبتمبر **1947** قانون خاص يخصّ الجزائريين أو كما لقبته "**بدستور الجزائر**" نصّت فيه على ما يلي:

الجزائر قطعة من فرنسا تتألف من ثلاث مقاطعات وكل سكان هذه المقاطعات متساوين في الحقوق والواجبات وكلّهم يتمّتعون بصفة المواطن ويتمّتعون بحقوق المواطنة، فصل الدّين عن الدولة، اعتبار اللغة العربية لغة رسمية لكن الثانية بعد اللغة الرسمية الأولى" اللغة الفرنسية "، كل الوظائف سواء كانت عسكرية أو مدنية هي من حق الجزائريين ولكن الأولوية للمواطن الفرنسي. إلاّ أنّ هذا القانون لم يلقى تجاوبا من قبل الشعب الجزائري[2] ذلك أنّه كان متمسّك بلغته العربية ويطالب بدستور يحترمه كمواطن يقوم قبل كلّ شيء على مبدأ المساواة[3].

---

[1] ياسر فركوس، **محاضرات في تاريخ الجزائر المعاصر**، مطبوعة موجهة لطلبة السنة أولى علوم إنسانية، قسم التاريخ، جامعة قالمة، الجزائر، 2019، ص 54

[2] فتيحة قشيش، **موقف المستوطنين الأوروبيين من مشاريع الإصلاح الفرنسية بالجزائر**، مجلة مدارات تاريخية، المجلد 01، العدد 02، جوان 2019، ص 421

[3] Claude Collet, Jean Robert Henry, **Le Mouvement national algérien: textes 1912-1954,** préface de Ahmed Mahiou, Editions l'Harmattan, Paris, 1978, p 164

أمام هذا الواقع المُتدهور برزت الأحزاب السياسية بقيادة زعماء جزائريين إلى جانب جمعية العلماء المسلمين اللذّان شكّلا معا السند القوي والدرع الحصين في مسار استرجاع الجزائر لسيادتها وحقوق المواطنة لأبنائها آنذاك.

ثانيا. الأحزاب السياسية وتشكيل المواطنة في الجزائر:

النُشوء الكولونيالي في الجزائر تسّبب في تشوه كبير لمسألة المواطنة. فالمراسيم والقوانين والإستراتيجيات التي اتبّعها المحتل آنذاك استطاع من خلالها أن يحقق قطيعة كاملة بين المواطن الجزائري ودولته، واستبدال مجتمع (عربي مسلم) بمجتمع (غربي عميق) يناقضه فكرة ولغة ودين...الخ[1]. الأمر الذي جعل الفرد الجزائري عاجز عن تحديد هويته فلا هو بذاك المواطن الفرنسي الذي يتّمتع بحقوق المواطنة، ولا الجزائري الذي يتمتّع بأرضه وكرامته وحقوقه. وهنا تأكد أنّ أسلوب القوة هو الأسلوب الوحيد الذي من شأنه أن يغيّر هذا الوضع ويُصلحه ويُحرّر وطنه من قبضة المستعمر هذا. وبالتالي ما عليه إلاّ إنشاء أحزاب سياسية ينخرط فيها حتى يستطيع من خلالها أن يسترجع صفة المواطن الجزائري وحقوقه[2]، التي كان من بينها وأهمّها:

1. حزب نجم شمال إفريقيا 20 جوان 1926 :

طالب حزب نجم شمال إفريقيا بعدّة شروط من بينها: التحرّر الكامل للجزائر من خلال: الإلغاء التّام لقانون الأهالي دون أيّة شروط، إلغاء كافة القوانين الاستثنائية والعمل وفق القانون العام المعمول به، إعطاء حق الأهالي في التّرقي إلى كافة الدرجات المدنية والسياسية وإقصاء كل الشروط اتجاههم، تطبيق قانون العفو العام الذّي من الضّروري أن

[1] سمير قريد، مرجع سابق، ص 189.

[2] عبد القادر ويسي، **قراءة في تأسيس حزب نجم شمال إفريقيا**، مجلة تاريخ المغرب العربي، المجلد 09، العدد 01، 2023، ص 10.

يشمل كل الأهالي دون تمييزهم عن غيرهم من المواطنين الفرنسيين[1]. كما طالب بضرورة تمتّع كل جزائري بحقوق المواطنة التّي في مقدمتها: الحقوق السياسية، المدنية، الثقافية[2].

2. المؤتمر الإسلامي الجزائري 07 جوان 1936:

شهد على انعقاد هذا المؤتمر زعماء جمعية العلماء المسلمين. أمّا فيما ما يخصّ مطالبه فكانت مطالب إصلاحية استعجالية أهمها: حرية تعليم اللغة العربية، حرية الصّحافة العربية، العفو السياسي للأهالي في أقرب الآجال، فصل الشؤون الدينية عن الدولة، تطبيق المساواة بين الفرد الجزائري والفرنسي دون أي تمييز[3].

3. حزب الشعب الجزائري 11 مارس 1937:

تأسّس هذا الحزب على يد **مصالي الحاج**، تبّنى نفس المطالب التّي طالب بها حزب النجم أهمّها: معارضة قبول سياسة الاندماج بصيغة نهائية، النّضال من أجل تحقيق سيادة واستقلال الدولة الجزائرية، محاربة الاستعمار المحلي بكل أشكاله وإذا استلزم الأمر يكون ذلك عن طريق القوة[4].

4. جمعية العلماء المسلمين الجزائريين 05 ماي 1931:

تأسست على يد الشيخ العلامة **عبد الحميد بن باديس**. أمّا عن هدفها السّياسي بصفة خاصّة فحاول الشيخ العلامة أن يوضحه بصيغة مباشرة من خلال طرحه سؤالا على

---

[1] زيدان المحامي، **جريدة التحرير الوطني، جذور الأزمة، FLN**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، سنة 2009، ص 84.

[2] علاء الدين سعيدي، مرجع سابق، ص 88.

[3] صالح فركوس، **تاريخ الجزائر من ما قبل التاريخ إلى غاية الاستقلال " المراحل الكبرى"**، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص 411.

[4] زيدان المحامي، مرجع سابق، ص 72.

نفسه قائلا: "**لمن نعيش؟**"، مجيبا "**للإسلام وللجزائر**[1]". ولهذا كانت معظم أهدافها السياسية مركزة على تحقيق الحرية، استرجاع صفة المواطنة[2]، المطالبة بالحق في الحقوق، تحقيق العدالة، المساواة دون تمييز، الاعتراف بحق المعتقد، عدم فصل الدّين عن الدولة، إعطاء الحرية للمواطن الجزائري بأنواعها الفكرية والدينية، المشاركة في الممارسات السّياسية، الحفاظ على مقومات الشخصية التي تميّز الشعب الجزائري كحق من حقوق المواطنة، الفصل بين فرنسا والجزائر. أمّا عن شعارها المعروف فيما يخصّ مسألة المواطنة "**الحق والعدل والمؤاخاة في إعطاء جميع الحقوق للذّين قاموا بجميع الواجبات**". لأنّها كانت مصّرة على استرجاع جلّ الحقوق المدنية والسياسية التي بفعلها يسترجع الفرد الجزائري صفة المواطنة وحريّته[3]. وتركيزها على الحريّة ذلك أنّها تُعتبر من بين أهّم المبادئ التّي من شأنها أن تُحقّق مواطنة حقّة آنذاك وحياة هنيّة بلا إهانة للمواطن الجزائري وبفعلها يمكن له أن يستعيد كرامته لقوله: "**حق الإنسان في الحريّة كحقه في الحياة، ومقدار ما عنده من حياة هو مقدار ما عنده من حرية**[4]".

أمّا عن الهدف الأساسي للجمعية فيتمثّل في تحرير الجزائر من قبضة المُستعمر واسترجاع صفة المواطنة للفرد الجزائري وضمان حقوقها. وهو ما عبّر عنه الشيخ العلامة **ابن باديس** رحمة الله عليه بصريح العبارة بأنّه لا بدّ من ضرورة استقلال الجزائر التّام والغاية في ذلك تبرّر الوسيلة. وفعليا حينها كان يخطط للإعلان عن موعد الثورة على فرنسا إيمانا منه أنّ ما أخذ بالقوة لن يسترجع إلاّ بالقوة ولهذا أوّل ما سيتّم استرجاعه هو صفة المواطن وحقوقه وممتلكاته بداية من أرضه إلى هويته إلى كل ما يمثله من لغة، ،دين ، عادات، تقاليد وتاريخ. لكن حكم الله كان أقرب إذ وافته المنيّة سنة **1940** م. قائلا عنه

---

[1] صالح فركوس، **تاريخ الجزائر من ما قبل التاريخ إلى غاية الاستقلال " المراحل الكبرى"**، مرجع سابق، ص 408.

[2] نور الدين ثنيو، **الحركة الإصلاحية الجزائرية، بحوث ووثائق**، شركة الأصالة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2018، ص 155.

[3] محمد الميلي، **ابن باديس وعروبة الجزائر**، وزارة الثقافة، الجزائر، 2007، ص 22.

[4] المرجع نفسه، ص 46.

المؤرخ الجزائري "**محفوظ قداش**" بعد أن وصفه بالرجل السيّاسي المحنّك الذي عجزت فرنسا عن إسكاته "**لقد وضع الشيخ برنامجا سياسيا يحُث فيه الشعب الجزائري على المطالبة بحقوقه والوقوف جنبا لجنب في كل الأحداث للوصول إلى الهدف الحقيقي وهو طرد الاستعمار والعيش في الحريّة التي يحلم بها كل أفراد الشعب واسترجاع حقوق مواطنته**[1]". وهو بالضبط ما كان وما قام بها رجال الجزائر بعد وفاته.

➢ المطلب الثاني: المواطنة في الجزائر بعد الاستقلال 1962َ:

أولا: المواطنة في ظلّ الدساتير الجزائرية بعد الاستقلال:

بعد استرجاع الدولة الجزائرية لسيادتها عام **1962** التّي كلفتها تضحيات جسيمة قدّمها الشعب الجزائري، شرعت الدولة الجزائرية مباشرة بتأسيس ما أصطلح عليه آنذاك "**بنموذج الدولة الجزائرية المستقلة**" الذّي قام حينها على أسس تختلف تمّاما عن الأسس التّي كان يقوم عليها النّظام في ظلّ وجود المستعمر. ولهذا استندت السُلطة السيّاسية الجزائرية في مشروعيتها الجديدة على التاريخ بالدرجة الأولى وكذا بعض من مواثيق الاستقلال حتى تشهد الدولة الجزائرية تنظيما سياسيا جديدا[2]. هذا الأخير الذّي كان يشترط أن يقوم على جملة من الضمانات المتمثلة في "**الدستور**" الذي يُوضّح للمواطن الجزائري سياسة النّظام الجديد والعلاقة التي ستربط بينه وبين الحاكم **(رئيس الدولة الجزائرية والمواطن الجزائري)** حتى تتضّح في ذهنه مسألة المواطنة وما ستقدمه الدولة الجزائرية من حقوق لمواطنها[3].

---

[1] شريف رضا، **تجربة التجديد والإصلاح في فكر إبن باديس ومحمد عبده**، ط1، دار المنهل للنشر، الأردن، 2011، ص 56.

[2] سمير قريد، مرجع سابق، ص 192.

[3] علاء الدين سعيدي، مرجع سابق، ص 93.

وكمهتمين بهذا الشأن "**مسألة المواطنة**" وبصفة خاصّة في الجزائر، سنحاول توضيح كيف تناولت الدساتير الجزائرية مسألة المواطنة بداية من دستور **1976** إلى غاية التعديل الدستوري لسنة **2020**؟؟

1. المواطنة في ظل الدستور الجزائري لسنة 1963 "مرحلة الأحادية الحزبية":

دستور **1963** هو أول دستور عرفته الدولة الجزائرية بعد استقلالها مباشرة، إذ تمّ المصادقة عليه بتاريخ **8 سبتمبر 1963**. وحينها تضّمن فقط على **15** مادة كل منها نصّت على حقوق المواطن الجزائري[1]، من بينها: الحق في المساواة بين جميع المواطنين الجزائريين، الحق في التصويت، الحق في حرية التعبير، الحق في النقابة، الحق في الإضراب، الحق في ممارسة الأديان والمعتقدات، الحق في حرمة المسكن، الحق في حياة لائقة، الحق في العمل ومجانية التعليم. كما أكدّ أنّه سيضمن للفرد المواطن كرامته ويقضي على عقلية التمييز العنصري[2].

تلك الفترة كان المجتمع الجزائري آنذاك لا يزال في بداية مرحلة استقلاله، ولهذا شهد جملة من المشاكل الاجتماعية والاقتصادية وكذا السياسية. بالإضافة إلى عوامل أخرى من بينها: عامل التضّخم والتبّعية، تهميش الديمقراطية، انتشار الرشوة[3]، اعتداءات وحشية في الشارع الجزائري بسبب المعارضات السياسية نجم عنها قتل وتعذيب بسبب احتكار السلطة المنصوص عليها في هذا الدستور في مادته رقم **23**[4] التّي نصّت على أنّ :"**جبهة التحرير الوطني هو حزب الطليعة الوحيد في الجزائر ولهذا يمنع أي نشاط سياسي خارج هذا**

---

[1] نورة يحياوي، بن علي، **حماية حقوق الإنسان في القانون الدولي والقانون الداخلي**، دار هوما للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، سنة 2004، ص 33 .

[2] دساتير الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الدستور الجزائري لسنة 1963**، المواد من المادة رقم 04 إلى غاية المادة رقم 21، المركز الوطني للوثائق والصحافة والصورة والاعلام، 2020، ص10-11.

[3] سارة بخوش، مرجع سابق، ص 83.

[4] نورة يحياوي، بن علي، مرجع سابق ، ص 33.

الحزب" ما جعل من المواد التّي نصّ عليها هذا الدستور لا ترتقي إلى المستوى الفعلي للتطبيق نتيجة هذه الأوضاع[1].

2. المواطنة في ظل الدستور الجزائري لسنة 1976:

في فترة السبعينات تحركت السلطات الجزائرية وجاءت بدستور **1967** كمطلب إلزامي بعد ما فشل دستور **1963** لتناقضه بين ما نصّ عليه من مواد ، وبين الواقع المعاش آنذاك. ولهذا أهّم ما ميّز هذا الدستور أنه كان اشتراكيا. أمّا عن مواده المنصوصة فكانت تركز على منح حقوق المواطنة للمواطن الجزائري والتي من بينها **حقوق اقتصادية** "كحق الملكية، حق العمل، حق الأجر"، وكذا **حقوق اجتماعية** "كحق حماية الأسرة، حق التعليم المجاني، حق الرعاية الصحية، حق الأمن"[2]. وكذا جملة من **الحقوق السياسية** المشكلة لمفهوم المواطنة أهمّها "الإقرار بمبدأ المساواة بين جميع المواطنين الجزائريين في الحقوق والواجبات، فتح وظائف الدولة لجميع المواطنين بالتساوي دون أي تمييز عنصري، إعطاء الحق للمواطن الجزائري في الانتخاب، الحق في الممارسات النقابية والمشاركات السياسية"[3].

رغم أنّ دستور **1976** حاول أن يُوفر جملة من حقوق المواطنة للمواطن الجزائري خاصّة فيما يتعلق بمسألة المساواة بين الجميع. إلاّ أنّه هو الآخر لم يشهد تطبيقا فعليا لهذه الحقوق بقدر ما جسّد سياسة شعبوية فحسب. ذلك أنّ أغلب مواده ركزّت على البعد الاجتماعي والاقتصادي بغرض كسب أكبر قدر من المواطنين في هاذين المجالين، في حين صفر استفادة فيما يتعلق بالجانب السياسي. ولهذا دستور **1976** كان أقرب بكثير لسياسة التعبئة الاشتراكية وساهم بطريقة أخرى في إفراغ صفة المواطنة من محتواها الحقيقي

---

[1] سارة بخوش، مرجع سابق، ص 84.

[2] عمر صدوق، **دراسة في مصادر حقوق الإنسان** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2003 . ص 72.

[3] المرجع نفسه، ص 73.

"الحقوق والحريات" بدلا من منحها ما أدّى بتدهور وضع الدولة الجزائرية مرة أخرى بسبب سياسة نظام الحزب الواحد ذو التّوجه الاشتراكي[1].

2. المواطنة في ظل الدستور لسنة 1989 "مرحلة التعددية الحزبية السياسية":

صدر دستور **1989** بعد ظروف خاصة تسّببت فيها الأزمة الاقتصادية وعدم الاستقرار السياسي التي كانت تشهده الدولة الجزائرية في تلك الفترة[2]. ونتيجة لعدم الاستقرار هذا تمّ رسم معالم جديدة للسياسة الجزائرية تمثّلت في تغيير نظام الحكم من اتجاه "**اشتراكي**" إلى "**رأسمالي**". كما تمّ التخّلي عن سياسة نظام الحزب الواحد متجهين نحو سياسة التعدّد الحزبي[3]. وبهذا سجّل هذا الدستور نقطة تحوّل ملحوظة مقارنة بدستور **1963-1974** فيما يخص مسألة المواطنة تتمثّل في أنّ "**الشعب أصبح مصدر كل سلطة**[4]".

وبهذا التحول الديمقراطي الذي عرفته الدولة الجزائرية أضحى الأمر يستلزم ضرورة ضمان حقوق المواطنة للمواطن الجزائري وحرياته الأساسية. حيث ركزت نصوص هذا الدستور وبالتقريب في **35 مادة** منه، إضافة لمواد دستور **1976** مواد تتعلق بحقوق المواطن السياسية التي افتقرها الفرد الجزائري في ظل نظام (الحزب الواحد) والتي من بينها: الحق في الأمن، الحق في الدفاع الفردي والجماعي، الحق في الحريات الفردية، حظر العنف البدني والمعنوي، الحق في الحرية بأنواعها، الاعتراف بحق إنشاء جمعيات ذات طابع سياسي، الحق في الإضراب لكلا القطاعين العام والخاص، إنشاء مجالس منتخبة كنوع من الرقابة الشعبية لعمال ممثلي الشعب المنتخب، الحق في إنشاء مجلس دستوري

---

[1] علاء الدين سعيدي، مرجع سابق، ص 96.

[2] عمر صدوق، مرجع سابق، ص 74.

[3] المرجع نفسه، ص 75.

[4] إبراهيم هياق، **المواطنة وحقوق الإنسان في المنهاج الدراسي في ضوء الإصلاحات التربوية الأخيرة في الجزائر**، شهادة دكتوراه، العلوم في علم الاجتماع، تخصص علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، بسكرة، سنة 2015-2016، ص 230.

يتولى مراقبة التشريعات الداخلية للدستور [1]. والملاحظ أنّ كلّ المواد السّابقة لهذا الدستور في خدمة وصالح المواطن الجزائري.

أمّا عن بعض الحالات الاستثنائية التي قد تمنع أو تضيّق مفهوم المواطنة أو تحرم المواطن من حقوقه يكون المسؤول في اتخاذ القرار "رئيس الجمهورية" بعد استشارة مع رئيس المجلس الشعبي الوطني ورئيس الحكومة وكذا رئيس الوزراء ورئيس المجلس الدستوري قبل اتخاذ القرار النهائي الذّي سيكون كذلك لصالح المواطن بالدرجة الأولى، وهو ما كان متفقا عليه حينها[2].

رغم تضمن دستور **1989** في نصوصه جملة من المواد كضمانات لحماية حقوق المواطن الجزائري، إلاّ أنه لم يشر إلى الوسائل والإجراءات التي يجب أن تتّبعها الدولة الجزائرية لتحقق مواطنة على أرض الواقع وتُمّكن المواطن الجزائري من تحصيله جلّ حقوقه الاقتصادية والاجتماعية وليس السياسية فحسب[3]. ذلك أنّ تركيزه على الجانب السياسي دون غيره نتج عنه هو الآخر نوع من التّدهور الاقتصادي والاجتماعي الذّي ساهم بطريقته هو الآخر في غياب المواطنة في الجانب الاجتماعي آنذاك.

3. المواطنة في ظل الدستور الجزائري لسنة 1996:

جاء دستور **1996** حتى يّصنف في ثنايا مواده نصوصا جديدة تضمن حقوق المواطن ليس في المجال السياسي فحسب، وإنّما كذلك حقوقه المدنية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي كانت عبارة عن مواد شكلية ولم يتم تطبيقها ولم يحصل عليها المواطن الجزائري.

---

[1] عمر صدوق، مرجع سابق ، ص 75.

[2] يحياوي نورة، بن علي، مرجع سابق، ص 37.

[3] علاء الدين سعيدي،_مرجع سابق، ص 97.

شمل هذا الدستور عدّة مواد مسّت مسألة المواطنة بشكل مباشر من بينها: اعتبار اللغة الأمازيغية لغة وطنية معترف بها، العلم الوطني والنشيد الوطني من أهم مكاسب الثورة **(ثورة نوفمبر)**، شكل العلم الجزائري وخاتم الدولة الجزائرية من أهّم مقومات الهوية والانتماء. ولهذا الحفاظ عليها يعتبر من واجبات المواطن الجزائري. في المقابل تضمن الدولة احترام كل ما سبق وكذا أرواح الشهداء وكرامة ذويهم، كما تعمل على ترقية كتابة التاريخ وتعليمه للأجيال الناشئة[1].

4. المواطنة في ظل الدستور الجزائري لسنة 2016:

رغم المراحل الدستورية التي مرّت بها الدولة الجزائرية في تكريسها وتجسيدها لمواطنة فعّالة على أرض الواقع الجزائري، إلاّ أنّ تركيزها كان ينصب أكثر في جانب واحد. في البداية كان اقتصادي اجتماعي بسبب التدّهور والأوضاع المتدهورة التي كانت تشهدها آنذاك، لكن سرعان ما أضحى تركيزها كُله ينصب في الجانب السياسي دون غيره.

ومنه جاء دستور **2016** الذّي خُصص فيه فصل كامل تحت عنوان "**الحقوق والحريات**"، بالضبط كان الفصل الرابع منه الذّي نُصّ فيه حوالي **(43)** مادة كُلّها تخص حقوق المواطن الجزائري. ما ميّز هذه المواد هذه المرة أنّها كانت متنوعة ولا تُركّز على جانب واحد فحسب من بينها: **المادة (34)** أكدّت على ضرورة إزالة كل العقبات مثلا كعدم المساواة التي من شأنها أن تُعيق تفتح المواطن الجزائري أو تمنعه من ممارسة حقوقه بأنواعها. **المادة (35)** التي نصّت على ضرورة ترقية الحقوق السياسية للمرأة الجزائرية وذلك من خلال توسيع حضورها في المجالس المنتخبة. **المادة (37)** التّي أكدّت على ضرورة الاهتمام بالشباب وضرورة تنمية قدراته وتفعيل طاقاته. **المادة (38)** التّي أكدّت أنّ الحريات الأساسية وحقوق المواطن الجزائري كُلّها مضمونة. **المادة (41)** التّي أكدّت على أنّ القانون الجزائري في خدمة المواطن الجزائري. المادة **(45)** التّي أكّدت أنّ حق الثقافة

[1] إبراهيم هياق، مرجع سابق، ص 234.

مضمون للمواطن الجزائري. **المادة (48)** التّي أكدّت لأوّل مرة منذ استقلال الجزائر أنّ حق حرية التعبير وحق إنشاء الجمعيات مضمون للمواطن الجزائري. **المادة (49)** التّي أكدّت أنّ للمواطن الجزائري الحق في حريّة التظاهر السلمي. **المادة (50)** التّي أكدّت أنّ حق الصحافة المكتوبة والمسموعة محفوظ لا يُقيّده أي شكل أشكال الرقابة[1].

كما نصّ هذا الدستور على جملة من التوصيات لتفعيل المواطنة من بينها: اعترافه بضرورة القضاء على التفاوت الجهوي في مجال التنمية، ضرورة تشجيع بناء اقتصاد متنوع يُثّمن قدرات البلد كلّها، ضرورة القضاء على كل الأساليب اللاأخلاقية "**اختلاس، رشوة، تجارة غير مشروعة، الاستحواذ أو المصادرة الغير مشروعة**"[2].

5. المواطنة في ظل التعديل الدستوري لسنة 2020:

ولأنّ مسألة المواطنة تُعتبر من بين أهّم المسائل التّي تُكرّس لها الدولة الجزائرية اهتماما مبالغا رغبة في تحقيقها. راح المشروع الدستوري الجزائري المعدّل في سنة **2020** مُتبنيّا مسألة المواطنة بداية من ديباجته "**إنّ الشّعب عازم على جعل الجزائر في منأى عن الفتنة والعنف وعن كل تطّرف، وعن خطابات الكراهية وكل أشكال التمييز من خلال ترسيخ قيمه الروحية والحضارية القائمة على الحوار والمصالحة والأخوة في ظلّ احترام الدستور وقوانين الدولة الجزائرية**[3]".

ومنه سنحاول توضيح مختلف القوانين التي جاء بها هذا الدستور حتى يُجسّد مضامين المواد الدستورية السّابقة الذكر، وكذا لنتعرّف على موقع "**المواطنة**" على مستوى مختلف النصّوص المذكورة في هذا الدستور المعدّل، والتي من بينها:

---

[1] الجريدة الرسمية، العدد 14 الصادرة يوم في جمادى الأولى عام 1437، الموافق ل 07 مارس 2016، **قانون رقم (01/16) المتضمن التعديل الدستوري**، الصادر يوم 6 مارس 2016.

[2] علاء الدين سعيدي، مرجع سابق، ص 101.

[3] الجريدة الرسمية، العدد 82الصادر بتاريخ 30 – ديسمبر –2020. **المرسوم الرئاسي رقم (442/20) المتضمن التعديل الدستوري**، الصادر بتاريخ 20-12-2020.

أ. قانون الجنسية الجزائرية:

منح هذا القانون حق الجنسية الجزائرية الأصلية للمواطن على أساس الدّم ، ويشترط أن يكون من دم أب جزائري فدم الأم لا يكفي في منح هذا الحق للطفل طبقا للمادة رقم **06** قبل التعديل التي نصّت في حال عدم وجود الأب والأم جزائرية يمنح هذا الحق للمولود. أمّا في حال كان الأب عديم الجنسية والأم جزائرية فيمكن منح هذا الحق للمولود. لكن بعد التعديل الدستوري لسنة **2020** أصبح لا يهّم من هو الجزائري (الأم أو الأب) المُهّم أن يكون أحد والديه جزائري، كما لا يهم موقع ولادته سواء داخل الجزائر أو خارجها[1].

ب. قانون الأسرة:

أكدّت المادة رقم **154** من هذا الدستور على أنّ "**الأسرة هي الخلية الأساسية في المجتمع**". وعموما ما ميّز هذا القانون أنه احتوى على **244** مادة كلّها أولت أهمية بالغة لمسألة الزواج وأحكامه وكذا أمور أخرى تخصّ الأسرة الجزائرية من بينها "الطّلاق، الورث، الوصية، الهبة" التي معظمها مستمدة من أحكام الشريعة الإسلامية باعتبار الدولة الجزائرية دولة مسلمة ومواطنها محترم لدينه.

ج. قانون العمل:

ضمن هذا القانون كل الحقوق الدستورية سواء الاقتصادية أو الاجتماعية التي من المفترض أن يتّمتع بها المواطن الجزائري والتي من بينها: الحق في النقابة، الحق في الإضراب، حق تشغيل الشبّاب والأجانب، تشغيل الأشخاص المُعوزين من خلال تكوينهم على مستوى مؤسسات الدولة الجزائرية مجانا[2]. حيث نصّت المادة رقم **(140)** من هذا

[1] نادية حسان، **دراسة تحليلية للأمر رقم 05-01 المعدل لقانون الجنسية الجزائرية، استعمال تقنية التعديل لوضع أحكام جديدة جوهرية**، المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والسياسية، المجلد 50، العدد 04، 2013، ص 333.

[2] علاء الدين سعيدي، مرجع سابق، ص 104.

القانون على تطبيق المساواة بين المواطنين الجزائريين. أمّا المّادة رقم **(139)** فأكدّت أنّ السلطة القضائية الجزائرية تحمي المجتمع الجزائري وتضمن له كلّ حقوقه وحرياته. وعن المادة رقم **(55)** فنصّت هي الأخرى على أنّ لكلّ المواطنين الجزائريين الحق في الحماية، في الأمن، في النظافة، في الراحة. وعن المادة رقم **(56)** أكدّت أنّ للمواطن الجزائري الحق في النّقابة لجميع المواطنين الجزائريين[1].

د. قانون الضمان الاجتماعي:

ضمن قانون التضامن الاجتماعي التّكفل بالمواطنين بصفة عامّة سواء الأجراء أو الغير أجراء وحتى ذوي الحقوق بصفة خاصة في حالة تعرضهم لخطر أو وضعية خاصّة كالأمراض مثلا التي من بينها "فترة الأمومة، حوادث العمل، وصول سن الشيخوخة، حالات الوفاة...إلخ"[2].

ت. قانون ممارسة الشعائر الدينية لغير المسلمين:

جاء هذا القانون حتّى يؤكد أن دين الدولة الجزائرية هو الإسلام. أمّا عن المواطنين المقيمين في إقليمها فلهم الحق في ممارسة شعائر دينهم مادام أن هذه الممارسات تقام في إطار يتصّف بتسامح الأديان واحترام النّظام العام للدولة الجزائرية. ومن مسؤولية الدولة الجزائرية أن تحمي كل الجمعيات الدينية لغير المسلمين المقيمين على أراضيها من منطلق تقبل الدولة الجزائرية واحترامها لمبدأ الانتماء الديني (حرية المعتقد)[3].

---

[1] الجريدة الرسمية رقم (63) المؤرخة في 16 نوفمبر 2008، **رقم القانون رقم (19/08) المتعلق بنظام الانتخابات والمحدد لآليات الاقتراع**، المؤرخ في 15 نوفمبر 2008، (المادة رقم 140 – 139 – 55– 56).

[2] علاء الدين سعيدي، مرجع سابق، ص 104.

[3] منير مباركية، مرجع سابق، ص 174.

هـ. قوانين البلدية والولاية والمواطنة المحلية:

أضاف هذا الدستور تعديلات هامّة على قانون البلدية والولاية حتّى يضمن مشاركة المواطنين وسير شؤونهم المحلية من منطلق مبدأ مهم هو أنّ المواطنة تبدأ على المستوى المحلي ومن ثمّ الوطني. ومثال ذلك في قطاع السّكن أصدرت السلطات العمومية عدة قوانين تنظيمية لانتقاء المستفيدين من السكن وذلك من خلال تبّني إستراتيجية الشفافية والمساواة وإجباري أن يستفيد كلّ مواطن من حقّه في السكن إذا كان يستحق[1].

خلاصة القول فيما يتعلق بمسألة المواطنة، وبعد استعراض المسار الدستوري الذّي عرفته الدولة الجزائرية منذ أول دستور لها سنة **1963**، مرورا بمختلف التعديلات الدستورية، وصولا إلى دستور **2020** المعدّل. يمكن التأكيد أنّ الدولة الجزائرية حققت جملة من المكاسب والتطّورات السيّاسية الملحوظة في هذا المجال. حيث سعت من خلال ترسيخ هذا المبدأ "مواطنة حقّة" إلى تكريس حماية حقوق المواطن وضمانها دستوريا. وبالمقارنة بين وضع المواطن الجزائري في السنوات الأولى التي أعقبت الاستقلال ووضعه في ظل الدستور المعدّل لسنة 2020، يتضّح جلّيا حجم التحول الذّي عرفته منظومة الحقوق والحريات الجزائرية، بما يعكس مسارا تدريجيا نحو تعزيز الإطار القانوني للمواطنة.

❖ المبحث الثالث: التربية على المواطنة في الدستور الجزائري والنظام التربوي:

➢ المطلب الأول: التربية على المواطنة:

قبل التطّرق إلى مفهوم التربية على المواطنة يجدر التذكير بأنّها امتداد لمجال التربية، إذ لم يعد دورها مُقتصرا على ترسيخ القيم الوطنية والمحلية فحسب، بل تجاوز ذلك نحو الانفتاح على القيم الإنسانية الكونية التّي تُؤكد على احترام كرامة الإنسان وتنمية قدراته وتوجيهها بما ينسجم مع المبادئ والأهداف المشتركة التي تتقاسمها المجتمعات المعاصرة.

[1] منير مباركية، مرجع سابق، ص 184، 185.

أمّا عن مفهومها "التربية على المواطنة" فعُرفت بأنّها تربية تهتم بتكوين التلاميذ تكوينا من شأنه أن ينتج لنا عناصر فعّالة "مواطن فعّال" على علم وعلاقة بكلّ ما يتعلّق بالأمور الاجتماعية والسيّاسية وكذا الاقتصادية والثقافية. كما يهتم هذا النّوع من التربية من جهة أخرى بغرس جملة من القيم كالاحترام، التعاون، التسامح بين الأفراد والجماعات ومختلف شعوب العالم بغية تحقيق عالم ينعم فيه الجميع بالعدالة والمساواة وحقوق الإنسان[1].

كما عُرفت بأنهّا عبارة عن نموذج شامل يخصّ قطاع التربية بصفة خاصّة ومن خلاله يوضّح للتربية كيف لها أن تطّور معارفها ومهاراتها وقيمها التّي من المفترض أن تكون موجهة للمتعلّم حتّى تعلمه وتساعده كيف له أن يتعايش مع الآخر من خلال التمسّك بقيم السلام والأمان والتّسامح والتّعايش[2].

يتضح من خلال التعريفين السابقين أنّ التربية على المواطنة تسعى إلى تكوين مواطن واعي يجمع بين الاندماج في قضايا مجتمعه من جهة، والانفتاح على القيم الإنسانية الكونية من جهة أخرى.

- **المطلب الثاني: أهداف التربية على المواطنة:**

شهد مفهوم "**التربية على المواطنة**" تحوّلا جذريا في العصر الآني. ما نتج عن هذا الأخير مواطنة من نوع آخر. فبعد ما كانت مواطنة محليّة ووطنية أضحت مواطنة كونية "عالمية" التي بدورها أبرزت قيما جديدة بفعلها قلّ التصّادم والاختلافات بين الأيدولوجيات. كما ساهم ظهور وانتشار هذا النوع من التربية في الحدّ من انتشار ظواهر العنف والاستبداد والتسّلط التّي تُعاني منها معظم الدول النامية والتي تعتبر الجزائر من بينها.

[1] فايزة أحمد الحسيني مجاهد، محمد عبد المنعم محمد سليمان، **المواطنة، المحلية، العالمية، الرقمية**، دار التعليم الجامعي، مصر، 2022، ص 60- 61.

[2] Unesco. **Global Citizenship ducation: Preparing learners For The Challenges Of The 21st Century**, Unesco, Paris, 2014, P 09.

فالحد من الظواهر السّابقة يستدعي الأمر إلزامية التربية على المواطنة. ما جعل الدولة الجزائرية ترّكز في دستورها القانوني وكذا مدرستها على هذا المفهوم لأهداف تتمثّل في:

-الحدّ من الظواهر السلبية التّي يعاني منها المجتمع الجزائري "عنف، جرائم، أعمال شغب داخل الوسط المدرسي والشارع الجزائري...إلخ".

-تربية الفرد الجزائري على المسؤولية والالتزام المدني وغرس القيم المدنية والمواطنيّة في سلوكه.

-تربية الفرد الجزائري على احترام الاختلافات والفوارق بين النّاس وتقبّلها من أجل التعايش.

-تكوين الفرد الجزائري على فكرة المواطنة وقيمها ومبادئ العدالة والسّلام والديمقراطية.

-توعية الفرد الجزائري بأهمية التّضامن الاجتماعي سواء على المستوى المحلي أو الوطني أو الدولي.

-تزويد الفرد الجزائري بمفاهيم تخص النّظام السيّاسي الجزائري وشروطه.

-توعية الفرد الجزائري بمجموع حقوقه وواجباته.

-توعية الفرد الجزائري بمختلف القضايا التي تواجه مجتمعه على جميع الأصعدة.

-طمأنة الفرد الجزائري أنّ الدولة الجزائرية دولة عادلة تعترف بقيم المساواة وحقوق المواطنة.

-توجيه الفرد الجزائري نحو المواطنة الفعالة الصّالحة التّي من شأنها أن تنتج مواطنا صالحا.

-إنتاج فرد جزائري يعتز ويفتخر بانتمائه لوطنه الجزائر وللأمّة العربية الإسلامية[1].

[1] الصديق الصادقي العماري، **التربية على المواطنة وحقوق الإنسان مشروع تكوين مواطن الغد**، مجلة علوم التربية، العدد 59، سنة 2014، ص 37.

تركيز الدولة الجزائرية على فكرة التربية على المواطنة في برامجها التربوية التعليمية غايته تكوين وإنتاج مواطن جزائري مسؤول، صالح، يعتز بولائه لوطنه، واع بحقوقه وما عليه من واجبات. كما أنّ التربية على المواطنة تحفظ كرامة الإنسان وحقوقه أينما كان وحلّ وليس في الجزائر فحسب.

➢ المطلب الثالث: المواطنة في النظام التربوي الجزائري:

يقوم النّظام التربوي*الجزائري على جملة من المقوّمات التاريخية الإنسانية والحضارية، فهو بمثابة مرآة تعكس هويّة المجتمع الجزائري وتطلّعاته نحو التّقدم. كما يسعى لتجسيد امتداده التاريخي وتطوّره الديمقراطي. ولهذا تجده يرّكز على ما يمثّل المجتمع الجزائري من ثقافة، دين، سياسة، وكل ما له علاقة بالتالي :

- **الطابع الوطني:** وذلك لغرس روح الوطنية في نفوس التلاميذ وأهّم المقومات الأساسية التّي تمثّل الهوية الوطنية المتمّثلة في "العروبة، الإسلام، الأمازيغية"، وكذا للحفاظ على ماضي الدولة الجزائرية "تاريخها".
- **الطابع الديمقراطي:** لتجسيد ونشر ثقافة الديمقراطية التي تقوم على مبادئ وأسس أهمها: تقبّل الاختلاف بأنواعه "الديني، الفكري، الثّقافي"، الحوار الحضاري، التعايش السلمي، تبّني ثقافة الرّقي، تقبّل رأي الأغلبية، احترام حقوق الأقلية، تعلّم اللّغات الأجنبية للتّفتح على الآخر والمشاركة معه في المبادلات العلمية التي من شأنها أن تُسهم في تقدّم المجتمع الجزائري.

* **النظام التربوي:** عبارة عن بنية متكاملة من العناصر والعلاقات تستمد أسسها من النظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية السائدة داخل المجتمع. يهتم هذا النظام بتنظيم شؤون الدولة التربوية والتعليمية، بل يعكس في جوهره فلسفتها الفكرية والاجتماعية والسياسية والثقافية. أمّا فيما يخص دوره فهو المسؤول عن تفعيل الدور التربوي عن طريق إدخال إصلاحات وتجديدات مستمرة إستجابة لمتطلبات العصر وحاجات المجتمع المتجدّدة.

- **الطابع الإنساني والعالمي:** لتجسيد حقوق المواطن الجزائري واقعيّا وحماية كرامته أينما كان وحلّ[1].

ما سبق تجاوز حدود الطرح النظري للقيم والمفاهيم بل يهدف في عمقه إلى تحقيق غاية أساسية متمثلة في إعادة إحياء مسألة المواطنة داخل السيّاق الجزائري بوصفها مشروعا حضاريا متكاملا. كما أنّ التربية من هذا المنطلق لا تُعتبر نقلا للمعرفة فحسب، وإنّما تحضير لبناء وعي مدني يُمكّن المتعلّم الجزائري من استثمار مكتسباته المعرفية والقيمية في خدمة الصالح العام، وكذا الإسهام في ترقية وطنه. وعليه، الرّهان الحقيقي للنّظام التربوي الجزائري هنا يكمن في القدرة على تشكيل ذات مُواطنة صالحة ومسؤولة، مُدركة لحقوقها وواجباتها، قادرة على أداء دورها التاريخي داخل المجتمع، لا بوصفها عُنصرا مندمجا فيه، بل كذات فاعلة واعية من شأنها أن تُسهم في صناعته وتطويره.

[1] هنية حسني، **سوسيولوجيا اللغة "دراسة تحليلية نقدية للسياسة اللغوية في النظام التربوي الجزائري"**، دار ومضة للنشر والتوزيع والترجمة، الجزائر، 2022، ص 182.

الفَصْل الثَّانِي:

إِشْكَالِيَّة التَّرْبِيَة فِي الجَزَائِر وَإِصْلَاحَات المَدْرَسَة الجَزَائِرِيّة

❖ المبحث الأول: مبادئ وأبعاد الفلسفة التربوية في الجزائر:

➢ المطلب الأول: مبادئ الفلسفة التربوية في الجزائر:

جاء في القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم **08-04** الصّادر في **23** يناير من سنة **2008*** مجموعة من المبادئ تُجسّد فلسفة التربية** للمدرسة الجزائرية. وبصفتنا مهتمين بهّذا الشأن سنحاول التركيز على بعض من المواد ذات الصّلة لإبراز معالم الفلسفة التربوية الجزائرية وأهّم مبادئها الأساسية ومنه:

جاء في المادة رقم **(07)** من الفصل الأوّل لهذا القانون المعنون بـ "**المبادئ الأساسية للتربية الوطنية**" من **الباب الأول** الموسوم بـ "**أسس المدرسة الجزائرية**" ما يلي:

"**يحتل التلميذ الجزائري مركز اهتمامات السياسة التربوية**".

كما جاء في المادة رقم **(10)** من الفصل والباب نفسه: "**تضمن الدولة الجزائرية الحق في التعليم لكل جزائري وجزائرية دون تمييز قائم على الجنس أو الوضع الاجتماعي أو الجغرافي**".

---

* **القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم (08/04)** صدر بتاريخ 23 جانفي من سنة 2008عقب التقييم الذّي قامت به وزارة التربية الوطنية لنتائج الإصلاح التربوي المطبق للموسم الدراسي 2003/ 2004" إصلاحات الجيل الأوّل" هذا الأخير الذّي تخللته بعض النقائص على إثرها أطلق وزير التربية الوطنية آنذاك "أبو بكر بن بوزيد" مشروع هذا القانون" القانون التوجيهي" الذّي لم يكن إصلاحا بقدر ما كان استكمالا للبناء التشريعي الذّي أرسته اللجنة الوطنية للإصلاح التربوي لسنة 2003 وإنّما جاء هذه المرة على شاكلة مواد قانونية تربوية بغية تحديد غايات المدرسة الجزائرية وأهدافها بصيغة جديدة أوضح.

** **فلسفة التربية:** عبارة عن منظومة من الأفكار أو بالأحرى أفكار فلسفية تقدّم بصيغة نظرية. متبنية هذه الأخيرة مجموعة من المناهج التي تتناسب وتتوافق وأهدافها التربوية. كما يمكن اعتبارها مجموعة من المحاولات والجهود الجادة تبذل في سبيل إنجاح العملية التربوية بالاعتماد على إستراتيجية التحليل والنقد التي بطبيعة الحال تستند على إلى أدلة عقلية وبراهين منطقية.

أمّا المادتين رقم **(12)** و**(13)** فأكدّا أنّ :"**التعليم إجباري لجميع الفتيات والفتيان البالغين من العمر ست سنوات إلى ستة عشر سنة كاملة، وأنّ التعليم مجاني في المؤسسات التابعة للقطاع العمومي للتربية الوطنية في جميع المستويات**".

من بين المبادئ الأخرى التّي تقوم عليها الفلسفة التربوية الجزائرية أنّ المدرسة هي المسؤول الأوّل في غرس القيم والمعارف ويُمنع منعا باتّا تدخل أيّ نشاط سواء كان أيديولوجي أو سياسي في قراراتها المُتّخذة. وهو ما نصّت عليه المادة رقم **(16)** من نفس القانون "الفصل الأول ،الباب الأول" الذّي وضّح بصريح العبارة أنّ "**المدرسة تُعتبر الخليّة الأساسية للمنظومة التربوية الوطنية والفضاء المُفضل لإيصال المعارف والقيم، كما يجب أن تكون المدرسة في منأى عن أي تأثير أو تلاعب ذو طابع أيديولوجي أو سياسي أو حزبي**".

كما يعتبر مبدأ "الاحترام" أحد أهّم المبادئ التّي تقوم عليها الفلسفة التربية الجزائرية مؤكدة أنّه يُفترض أن يكون بين المُعلّم والمتّعلم والعكس صحيح، وكذا بين جميع أعضاء الجماعة التربوية. وهو ما جاء في **الباب الثاني** من هذا القانون الموسوم بـ "**الجماعة التربوية**" في المادة رقم **(19)** التي نصّت على "**يجب على التّلاميذ احترام معلمهم وجميع أعضاء الجماعة التربوية الآخرين**". كما يشترط أن يشمل هذا الاحترام تحيّة العلم وقواعد سير المؤسسة التربوية بحسب ما ذكر في المادة رقم **(20)**.

إلى جانب مبدأ الاحترام، يعتبر كذلك مبدأ "**نبذ العنف**" أحد أهّم المبادئ التّي تقوم عليها الفلسفة التربوية الجزائرية التّي أكدّت بصريح العبارة في المادة رقم **(21)** من هذا القانون "**يُمنع العقاب البدني وكل أشكال العنف المعنوي والإساءة في المؤسسات المدرسية، كما قد يتعرض المخالفون لأحكام هذه المادة لعقوبات إدارية دون الإخلال بالمتابعة القضائية**".

كما حثّت على ضرورة التحلّي بقيم "**التعاون**" كمبدأ أساسي يُفترض أن يتسّم به كلّ من ينتمي إلى قطاع التربية، بل لا بدّ أن ينطلق في تطبيقه من أولياء التلاميذ بصفة خاصّة، إلى الفرد المتعلّم، ومن ثمّ إلى أعضاء الجماعة التربوية. وهو ما أشارت إليه في مادتها رقم **(25)** من هذا الباب "**يشارك الأولياء بصفتهم أعضاء في الحياة المدرسية بإقامة علاقات تعاون دائمة مع المعلمين والمربّين ورؤساء المؤسسات وبالمساهمة في تحسين الاستقبال وظروف تمدرس أبناءهم**".

كما يعتبر التعليم ب "**اللغة العربية**" أحد أهم المبادئ الأساسية التّي تمثّل الفلسفة التربوية الجزائرية التّي تشترط أنّ يكون التعليم باللغة العربية على جميع مستويات التعليم سواء عاما أو خاصّا. مع ضرورة إدراج تعليم **اللغة الأمازيغية** في مناهج المنظومة التربوية باعتبارها لغة تعبّر عن فلسفة التراث اللغوي الوطني وهوما ذكر في المادة رقم **(33)** و**(34)** من هذا القانون "**يتّم التعليم باللّغة العربية في جميع مستويات التربية سواء في المؤسسات العمومية أو المؤسسات الخاصّة بالتربية والتعليم** ". كما "...**يجب إدراج اللغة الأمازيغية في المنظومة التربوية من أجل الاستجابة للطلب المعبّر عنه عبر التراب الوطني**". كما أكدّت على ضرورة تعليم الفرد الجزائري " **اللغات الأجنبية**" كمبدأ أساسي من شأنه أن يساعده على التفتّح على الآخر ومنه إنشاء علاقات جدّية إيجابية على كلا الصعيدين الشخصي والعام. وهو ما ذكر في المادة رقم **(35)** من هذا الباب "**يتّم التّكفل بتعليم اللغات الأجنبية وفق شروط تُحدّد عن طريق التنظيم**" وذلك لإنتاج فرد متمسك بلغته الأم في الوقت ذاته يتّمتع بلسان أجنبي من شأنه أن يساعده على التّحضر والتّفتح.

أمّا عن **الفصل الثالث** من نفس القانون المعنون بـ "**التعليم الأساسي**" فجاء في مادته رقم **(44)** ضرورة تطبيق مبدأ "**المساواة**" خلال ضمان التعليم لكلّ التلاميذ الجزائريين كحق لهم وبشكل متساو وذلك لضمان العملية التعليمية للجميع.

كما تُنادي هذه الفلسفة التربوية في مادتها رقم **(45)** بضرورة تعزيز "**الهوية الجزائرية**" في روح المتعلّم التي تتماشى والقيم والتقاليد والعادات الاجتماعية والروحية والأخلاقية النابعة من التّراث الثّقافي الجزائري. كما يجب تزويده بجملة من القيم أهمّها "**قيم المواطنة**" لإنتاج فرد جزائري صالح، مسؤول، يُعوّل عليه مستقبلا.

في ختام هذا القانون، بالضبط في مادته رقم **(106)** من **الباب السابع** الموسوم ب "**أحكام ختامية**" صرّح فيه بشكل مباشر أنّ كلّ ما تمّ ذكره في هذا القانون بفصوله وأبوابه ومواده يُمثّل أهّم مبادئ الفلسفة التربوية التي تقوم عليها المدرسة الجزائرية. ومن ثُمّ تمّ الإمضاء والمصادقة عليه من قبل الرئيس الراحل "**عبد العزيز بوتفليقة**" وتمّ تحريره بتاريخ **15** محرم عام **1429** الموافق ل **23** يناير من سنة **2008**[1].

من خلال اطلاعنا لمعظم مواد هذا القانون الذّي حاول أن يلّخص بوضوح أهمّ المبادئ التّي تقوم عليها الفلسفة التربوية للمدرسة الجزائرية، يبدو أنّ الفرد المتعلّم الجزائري أخذ نصيبه من الاهتمام بل يعدّ قلب العملية التعليمية. ولهذا سعت جاهدة لتحفظ له حق التعليم على مدى مراحله التعليمية دون أي شكل من أشكال التمييز الذّي قد يحرمه من هذا الحق. وبهذا تكون الفلسفة التربوية الجزائرية استطاعت أن تُكرّس مبدأ تكافئ الفرص وجعلت من مدرستها فضاءا ناجحا في تلقين المعارف وترسيخ قيم حقوق الفرد الجزائري المواطن.

أمّا عن اهتمامها بتنشئة التلميذ المتعلّم على مبادئ الاحترام ورفض العنف، وقيم التعاون فهذا حتى تُؤّمن صلاح الفرد المتعلم، وصلاح المدرسة الجزائرية ونجاحها. وحرصها على ضرورة تثبيت الهوية الوطنية ببعدها العربي والأمازيغي وتعليم فردها اللّغات الأجنبية فذلك حتّى تُنتج فردا جزائريا يجمع بين الأصالة والمعاصرة.

---

[1] وزارة التربية الوطنية الجزائرية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية "القانون التوجيهي للتربية الوطنية" رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008**، عدد خاص فيفري 2008، أنظر إلى جلّ المواد السابقة الذكر.

ولهذا يمكن اعتبارها مبادئ تربوية ترمي لتحقيق مشروع وطني وإنساني يهدف بدوره هو الآخر إلى بناء مدرسة جزائرية شاملة، معاصرة، تؤمن بالقيم الإنسانية والمواطنية والعدالة الاجتماعية.

- **المطلب الثاني: أبعاد الفلسفة التربوية الجزائرية:**

تُظهر النّصوص التشريعية والتنظيمية المؤطرة للمنظومة التربوية الجزائرية أنّ الدستور الجزائري يمّثل الضّامن الأوّل في تحقيق أبعاد التربية الوطنية وتوّجهاتها الكبرى. ويتجلّى ذلك بوضوح في القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم **08/04** الذّي أشير في مقدمته إلى استناده على أحكام الدستور الجزائري بعد مروره برأي مجلس الدولة ومصادقة البرلمان. حتّى يُصبح هذا القانون يُمثّل الإطار المرجعي الذّي تتحدّد في ضوئه فلسفة التربية في الجزائر، وتتجسّد من خلاله أبعادها النّظرية والعملية. ومن خلاله سنحاول إبراز ملامح الفلسفة التربوية الجزائرية استنادا إلى بعض من مواده وأحكامه:

أولا: البعد الوطني:

ذكر في المادة رقم **(02)** من **الفصل الأول** المعنون بـ "**غايات التربية**" أنّ رسالة المدرسة الجزائرية تتمثّل في "**إعداد مواطن متّشبع بالقيم الوطنية المستمدة من هوية الشعب الجزائري. كما تهدف رسالتها إلى تعزيز شعور الانتماء في روح فردها المتعلّم وتنشئته على حب بالجزائر والتمسّك برموزها. وذلك لترسيخ روح الوحدة الوطنية فيه وصون وحدة التّراب الوطني**[1]".

من خلال ما نصّت عليه هذه المادة يمكن القول أنّ هذا البُعد يعكس البُعد القيمي للتربية الوطنية. ذلك أنّ وظيفة المدرسة بحسب ما ذكر لا تقتصر على تلقين المعرفة

[1] **وزارة التربية الوطنية الجزائرية** "النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص 08.

فحسب، وإنّما امتد دورها إلى تشكيل وتكوين شخصية المُتعلم بما ينسجم مع مرجعيات المجتمع الجزائري وهويته. فتركيزها على قيم الانتماء وحب الوطن ووحدة التراب الوطني يضمن لها استمرارية تماسك المجتمع الجزائري أمام التحدّيات الداخلية والخارجية. ولهذا تركيز القانون التوجيهي على هذا البعد من شأنه جدّا أن يحوّل المدرسة من مجرّد فضاء يقدّم المعرفة فحسب، إلى فضاء أوسع يهتم بغرس قيم المواطنة والتّربية عليها التّي من شأنها أن تجعل من الفرد الجزائري المتعلّم "مواطن المستقبل" فرد مسؤول، يؤدي واجبه بإخلاص إزاء وطنه.

ثانيا: البعد الديني:

جاء من نفس المادة رقم **(02)** أنه لا بدّ من "**تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية**[1]".

جاءت هذه المادة من هذا القانون حتّى تعكس وعي الدولة الجزائرية بأهميّة الدّين في تكوين الهوية الوطنية وحمايتها من التّفكك والانبهار بالثقافات الأخرى التّي قد تُنسيها دينها. كما يُظهر هذا البعد أنّ المدرسة الجزائرية ليست مجرّد مؤسسة يقتصر دورها في تقديم المعرفة، وإنّما فضاء سامي يُسهم في تربية الفرد الجزائري على مبادئ الدّين حتّى تُغرس في سلوكه القيم الإنسانية والأخلاقية.

ثالثا: البعد اللغوي:

ذكر في المادة نفسها رقم **(02)**: "**لا بدّ من تعزيز الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية باعتبارها عامل انسجام اجتماعي، وذلك من خلال ترقية القيم المرتبطة بالإسلام والعروبة والأمازيغية**[2]".

[1] وزارة التربية الوطنية" الجزائرية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص 08.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

الغاية ممّا ذكر في هذه المادة توضيح أنّ اللّغة ليست مجرّد وسيلة للتواصل، بل ركيزة جوهرية تُمثّل الهوية الوطنية، وأنّها بمثابة وعاء للقيم الحضارية والدينية. أمّا عن ربطها للإسلام بالعروبة والأمازيغية فيعكس سعيها كمنظومة تربوية في محاولتها تحقيق الانسجام الديني الاجتماعي والتّنوع الثقافي.

رابعا: البعد الديمقراطي:

ذكر في المادة رقم **(02)** من هذا القانون أنّه لا بدّ من ترقية قيم الجمهورية وإرساء ركائز مجتمع مُتمسك بالسلم والديمقراطية مُنفتح على العالمية والرقي والمعاصرة. أمّا عن **الفصل الثاني** الموسوم بـ "**مهام المدرس**" فجاء في مادته رقم **(05)** أنّه لا بدّ من تنمية الحّس المدني لدى التلاميذ وتربيتهم على قيم المواطنة. وذلك من خلال تلقينهم مبادئ العدالة والإنصاف وترسيخ المساواة بين المواطنين وإكسابهم ثقافة التسامح واحترام الغير وتعزيز روح التّضامن فيما بينهم[1].

الغاية من هذه المادة يبدو أنّها واضحة تتمثّل في إنتاج مواطن جزائري مسؤول واع بحقوقه وواجباته، يحترم مختلف القوانين والقيم الإنسانية، مواطن يُسهم في بناء مجتمع يسوده العدل والمساواة والتّسامح. ما سيعزّز ذلك الانتماء الوطني في روح الفرد المتعلّم

ويساعده على الاندماج الإيجابي في محيطه الإقليمي والعالمي. وبهذا تكون المدرسة عنصر أساسي في ترسيخ قيم المواطنة وبناء دولة القانون.

خامسا: البعد الحضاري الثقافي:

جاء في **الفصل الثاني** من هذا القانون المعنون بـ "**مهام المدرسة**" من مادته رقم **(04)** أنه لا بُدّ من حرص المدرسة الجزائرية على تمكين تلميذها من إتقان لغتين أجنبيتين

[1] وزارة التربية الوطنية" الجزائرية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، مرجع سابق ، ص 09

على الأقل ليُتيح له الانفتاح على العالم. وكذا ضرورة إدماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة في محيطه التربوي لضمان قدرته على توظيفها بفعالية منذ سنواته الأولى من التعلّم. كما يجب تكوينه تكوينا ثقافيا مُتكاملا يشمل مجالات الفنون والتّراث الوطني وإثراء رصيده الثّقافي حتى يستطيع مواكبة المستجدات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية المستمرة[1].

الغاية من هذا البعد تكمن في تكوين تلميذ جزائري متفتّح على العالم، متّمكن من أدوات العصر "**اللغات والتكنولوجيا**"، تكوين جيل جزائري قادر على التكيّف مع التّحولات المعاصرة.

تمثّل الأبعاد السّابقة الذّكر أهّم الأبعاد التّي ركز عليها القانون التوجيهي للتربية، باعتبارها أهّم الأبعاد التّي تروم الفلسفة التربوية الجزائرية تحقيقها من خلال مدرستها. فمن جهة تسعى إلى ترسيخ الهوية الوطنية بمقوماتها الدينية واللغوية والثقافية في روح فردها المتعلّم، ومن جهة أخرى حتّى يكون له علاقة بالقيم الكونية والديمقراطية والتكنولوجية ، ومنه تفلح في تحقيق التّوازن بين الأصالة والانفتاح.

❖ المبحث الثاني: تطور التربية في الجزائر:

➢ المطلب الأول: التربية في الجزائر خلال الفترة الاستعمارية(1962/195):

أولا: السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر الاستعمارية:

1. مفهوم السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر:

يقصد بالسياسة التعليمية الفرنسية تلك الاجراءات والاستراتيجيات التي طبقتها الإدارة الاستعمارية على مجال التعليم بالجزائر عن طريق مناهجها وبرامجها التّي وُضعت لتوجيه التعليم بما يخدم أهدافها الاستعمارية المُتمثلة في إخضاع الجزائريين والسيطرة عليهم ودفعهم نحو الاندماج الكلّي في الثقافة الفرنسية بوجه خاص والمجتمع الفرنسي بشكل عام[2].

---

[1] وزارة التربية الوطنية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، مرجع سابق، ص 09

[2] سمير أبيش، **تطور نظام التربية والتكوين في الجزائر**، دار خطوة للنشر والإعلام، الجزائر، 2023، ص 39.

وقد شكلّت هذه الاستراتيجيات إحدى أخطر الرّكائز التي اعتمد عليها المستعمر الفرنسي في تدميره للدولة الجزائرية[1] بعدما أدرك الدّور الحاسم الذّي يؤديه النّظام التربوي داخل بنية المجتمع. ومنه وجّه كل اهتماماته نحو المدرسة مُقتنعا أنّ النّظام التعليمي هو الوسيلة الأنجع لإعادة تشكيل المجتمع الجزائري ونمذجته من جديد وفق رؤيته المرجوة[2]. ومن هنا شرع المحتل في تنفيذ فلسفته الاستعمارية على المدرسة متأملا القضاء عليها كليّة مقوماتها وثقافتها، تاريخها ولغتها.

2. واقع التعليم الجزائري تحت الاستعمار الفرنسي:

بعد أن أدرك المستعمر أنّ أهدافه المرجوّة تكمن عن طريق اختيار سياسة تعليمية خاصة "خبيثة" والتّي يُشترط أن تصطدم بقيم المجتمع الجزائري ومبادئه لم يتأخر حينها. وباشر بهدم حوالي **26** مدرسة ابتدائية كان يتلقى فيها الفرد الجزائري مختلف علومه الإسلامية مُجبرة إياه أن يلتحق بمدارسها الفرنسية[3]. إلاّ أنّ الشعب الجزائري كان مُتفطنا لأهدافها الخبيثة ولهذا قرّر حينها عدم الانخراط فيها والإضراب عنها بشكل قطعي[4]. هو ما لم تتقبله الإدارة الفرنسية وجعلها تستنجد بعدّة إجراءات إغرائية للسيطرة على الوضع المستفز آنذاك.

من بين الاستراتيجيات التّي اعتمدتها السياسة الفرنسية أنّها كانت تمنح لكل فرد جزائري سنتيما واحدا مقابل كل درس حضره بالمدرسة الفرنسية. وخمسة سنتيمات لكلّ متحصّل على المرتبة الأولى، وأربع سنتيمات لكل متحصّل على المرتبة الثالثة، وسنتيمين

---

[1] محمد الطاهر وعلي، **التعليم التبشيري في الجزائر من سنة 1830 إلى 1904 " دراسة تاريخية تحليلية** "، منشورات دحلب، دون سنة، ص 78.

[2] سمير أبيش، مرجع سابق، ص 40

[3] العربي بلقاسم فرحاتي، **في تطور الفكر التربوي الثقافي في الجزائر من نوميديا إلى 1954**، "ط1، دار الأصالة للنشر، الجزائر، 2023، ص 111.

[4] الطاهر زرهوني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، دار موفم للنشر، د. س، ص 16

لكلّ من واظب على الدّراسة في المدرسة الفرنسية طيلة الأسبوع وبعد أن يكون قد تحصّل على مبلغ معيّن من النقود يحق له أن يشتري من حانوت "**المُبّشر**" أي المدير الذي هو فرنسي ما يروق له من كتب فرنسية، حافظة نقود...إلخ، كإغراء له وكشرف له أن يتعامل مع المبّشر شخصيا[1].

كما اعتمدت على سياسة أسلوب "**المسلم الأهلي المتّخلف مقابل الأوروبي المتّحضر**" حتّى تُشعره بالإهانة والضعف والتّخلف. ما يجعله يخضع لها ويسير وفقها من منطلق أنّها الوحيدة التّي من شأنها أن تُساعده على التّطور والتّحضّر. ولهذا كانت تسعى قدر الإمكان على نشر ثقافتها وسياستها التعليمية المفرنسة ومحاربة اللّغة العربية التّي بالقضاء عليها يتّم القضاء على الدّين الإسلامي في آن واحد. دون أن تنسى مُصادرة دار الأوقاف وتوقيفها بشكل فوري ذلك أنّها تعلم أنّها الممّول الوحيد للتعليم الجزائري حينها.

بدأت المنظومة التربوية الجزائرية تتفكّك تدريجيا بعد أن تمكنّ العدّو من الوصول إلى لغتها ودينها[2]. كما فلح في خلق صراع إيديولوجي في ساحة الفكر التربوي الجزائري بين من يرفض الازدواجية، وبين من يجبُر الجزائريين على التعلّم في المدارس الفرنسية وتعلّم لغتها لأغراض أخرى "كالتحضر مثلا"[3]. كما أصدرت قرارا استعجاليّا يأمر بمنع فتح أي مدرسة من مدارس التعليم الإسلامي وإلاّ سيواجه صاحبها عقوبات وخيمة. ما أضعف وقتها المنظومة التعليمية الجزائرية أكثر ممّا كانت عليه وجعلها تمارس مهنة التعليم خفية[4].

---

[1] محمد الطاهر وعلي، مرجع سابق، ص 83 – 84.

[2] العربي بلقاسم فرحاتي، مرجع سابق، ص 110.

[3] المرجع نفسه، ص 111.

[4] نصيرة زميرلين ، **التعليم الإسلامي في الجزائر في ظل الاحتلال الفرنسي (1830 – 1962)**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، 2013، ص 48.

ما سبق من استراتيجيات إغرائية وقمعية كان لها أهداف عدّة ليست لصالح الفرد الجزائري من بينها: أنّها كانت ترمي إلى تطبيق سياسة التّنصير والإدماج[1]، ترمي إلى نشر سياسة التّجهيل والتفقير[2]، ترمي إلى تقويض اللّغة العربية التي تمثّل هذا المجتمع "الجزائري" لقول "**الدوق ديروفيق**" في هذا السّياق، القائد الأعلى للجيش الفرنسي بالجزائر آنذاك "هدفنا هو أن تدخل اللغة الفرنسية محل اللغة العربية بنشرها بين الأهالي عن طريق السلطة والإدارة ولا سيما إذا أقبل الجيل الجديد على التعليم في مدارسنا[3]"، ترمي إلى تعليم التّاريخ الفرنسي "الكَنَسِي" والقضاء على التّاريخ الجزائري بقطره وجغرافيته[4]. ترمي إلى محاربة العقيدة الإسلامية والقضاء على الدين الإسلامي. وغيرها من الأهداف الأخرى التي كانت غير معلنة حينها. في هذا السيّاق نستشهد بقول أحد التلاميذ الجزائريين الذين كانوا يدرسون في أحد المدارس الفرنسية بالإجبار قائلا: "**مع الأيّام اكتشفنا أن البرامج المقرّة علينا من طرف الإدارة الفرنسية ليست هبة خيرية، وإنّما كانت ترمي إلى تحقيق هدفين الأول تحطيم اللغة العربية وتعويضها بالفرنسية، أمّا الثاني فتربية جيل كامل منقطع عن أصوله الثقافية والحضارية[5]**".

ثانيا: السياسة التربوية الجزائرية بين المقاومة والرّد على الاستعمار الفرنسي:

سعت فرنسا الاستعمارية إلى ترسيخ وجودها في الجزائر بمختلف الوسائل فوجدت في المدرسة الأداة الأساسية لإحداث التحّول المطلوب داخل المجتمع، غير أنّ هذا المشروع الاستعماري سرعان ما واجه ردّا فكريا وحضاريا قاده الشيخ العلامة رحمه الله ورفاقه الذّين

[1] محمد الطاهر وعلي، مرجع سابق، ص 142.

[2] نصيرة زميرلين، مرجع سابق، ص49.

[3] المرجع نفسه، ص 48.

[4] عبد الرحمان سلامة، "**بين الدوالمية**"، **التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية**، مكتبة الشعب الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1981، ص 15.

[5] سمير أبيش، مرجع سابق، ص 44.

أدركوا أنّ السّبيل الأنجع لإعادة بعث المجتمع الجزائري والمحافظة على هويته يكمن فقط من خلال الإصلاح التربوي وعن طريق التعليم الحر.

1. جمعية العلماء المسلمين وسياسة التعليم العربي الحر:

باشرت المدارس الحرّة في الظهور في أوائل القرن **20** بمبادرة من الشيخ العلامة "**عبد الحميد بن باديس**". بالضبط بعد إصدار قانون **18** أكتوبر **1895** الذي نصّ على ضرورة فتحها[1]. وإنّ هذا النوع من التعليم استهدف عدّة نقاط أساسية من بينها: إحياء مجد الدين الإسلامي واللغة العربية التي بادت تعرف خطرا وتفكّكا[2]، ترسيخ قيم الحريّة والاستقلال في نفوس أفراد المجتمع الجزائري[3]، محاربة البدع والخرافات التي كان ينشرها المحتل الفرنسي آنذاك[4]، والأهّم من ذلك القضاء على سياسة التّنصير والفرنسة والإدماج والتجنيس[5]. كما حرص هذا النوع من التعليم على تحقيق وحدة الشعب الجزائري وغرس الوطنية في روحه بغية تكوين جيل جزائري قادر على قيادة الجزائر مستقبلا وإنجاح مشروعها التربوي[6].

---

[1] العربي بلقاسم فرحاتي، مرجع سابق، ص 118.

[2] سمير أبيش،_مرجع سابق، ص 67.

[3] سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-1931**، دار خطوة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2024، ص 85.

[4] نصيرة زميرلين، مرجع سابق، ص 156.

[5] العربي بلقاسم فرحاتي، مرجع سابق، ص 121.

[6] سمير أبيش، **تطور نظام التربية والتكوين في الجزائر**، مرجع سابق، ص 67.

2. جمعية العلماء المسلمين ومشروعها التربوي:

سعت جمعية العلماء المسلمين* في حمايتها للهوية الجزائرية باعتمادها على ركائز تربوية واجهت بها المشروع التعليمي الفرنسي من بينها:

أ. المدرسة:

اعتمدت الجمعية على المدرسة بالدرجة الأولى. حيث بلغ عدد المؤسسات التي أنشأتها **175** مدرسة، **117** مدرسة ابتدائية حرة، و**58** مدرسة تكميلية أشرف عليها **275** معلم ومعلمة من أبناء الوطن. وكان تمويلها على حساب الجمعية مع الإشراف عليها معرفيا وتنظيميا[1].

ب. المسجد:

اعتبرت الجمعية المسجد أحد أهمّ المؤسسات التعليمية القادرة على نشر العلم والمعرفة، حيث ارتأت في رسالته التربوية أنّها تجمع بين مختلف أشكال المعرفة وربطها بالمعرفة الدينية والعكس صحيح[2]. كما أكدّت من خلاله أنه يستحيل الفصل بين الدّين والعلم والأخلاق والسياسة، بل نجاح مشروعها التربوي الإصلاحي يتوقف على الرّبط بين هذه الأسس وبالأخصّ السياسة. لقول "**ابن باديس**": "**ولا ينهض العلم والدين حق النهوض إلا إذا نهضت السياسة بجدّ**[3]".

---

* **جمعية العلماء المسلمين:** جمعية جزائرية إسلامية في سيرها وأعمالها، علمية في مبدئها. تأسست على يد الشيخ الجزائري "عبد الحميد بن باديس" لها هدفين أساسين: الأوّل: تعليم الدين الإسلامي واللغة العربية لذلك تنطلق في مبادئها وفكرها دائما من منطلق ديني إصلاحي. أمّا الثاني: جعل التربية والتعليم العامل الأوّل والأساسي في تكوين الفرد وبناء المجتمع الجزائري.

[1] سمير أبيش، **تطور نظام التربية والتكوين في الجزائر**، مرجع سابق، 68.

[2] المرجع نفسه، ص 70

[3] سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-1931**، مرجع سابق، ص 73.

ج. البعثات الطلابية خارج الوطن:

اعتمدت الجمعية على البعثات الطلابية إلى خارج الوطن كإحدى إستراتيجياتها الرئيسية في إنجاح مشروعها التربوي الإصلاحي، إذ منحت للطالب الجزائري فرصة استكمال دراسته بالخارج على حسابها. شريطة أن يعود لاحقا لخدمة وطنه والمساهمة في مسار الإصلاح، وفعليا أثمرت هذه البعثات نتائج ملموسة فيما بعد، حيث شكّل العائدون منها قوة دافعة لمشروع الجمعية آنذاك ومن أبرزهم "**مبارك الميلي، الفضيل الورثلاني**"[1] لقوله رحمة الله عليه "ابن باديس": "**يجب أن يفتح الجزائريون قلوبهم للعلم وأعينهم على العالم، فحب العلم يجب أن يكون مبدأ يهتدى به كل جزائري**[2]".

الفكر التربوي في الجزائر إبّان فترة الاستعمار الفرنسي واجه تحدّيات متنوعة تراوحت بين سياسة التفقير، سياسة التجهيل، سياسة التّنصير والإدماج وإغراءات أخرى متنوعة تبدو إصلاحية في ظاهرها إلاّ أنّ باطنها يرمي لطّمس الهوية الجزائرية والقضاء عليها كليّة. إلى أن جاء الرّد من جمعية العلماء المسلمين الجزائريين التّي استطاعت بفعل جهودها التربوية الواعية أن تنجح في التّصدي لتلك المخططات وتحافظ على مقومّاتها الوطنية "الإسلام، اللغة العربية"، بل كان لها الفضل في حماية الشخصية الجزائرية من الضيّاع التعليمي وإنتاج فرد جزائري يؤمن بالفكر التربوي الإسلامي.

➢ المطلب الثاني: التربية في الجزائر بعد الاستقلال (1962):

عقب الاستقلال وجدت الجزائر نفسها أمام وضع تربوي مُتأزّم بفعل الإرث الاستعماري الثقيل الذي أنهكها وألقى بظلاله السلبية على منظومتها التربوية، الأمر الذي جعل من هذه المرحلة أن تتميّز بخصوصية سنحاول تلخيصها:

---

[1] سمير أبيش، **تطور نظام التربية والتكوين في الجزائر**، مرجع سابق، ص 69.

[2] نصيرة حسان زميرلين، مرجع سابق، ص 158.

- **غياب فلسفة تربوية جزائرية واضحة:**

بعيدا عن المدارس الحرّة التي أنشأتها الجمعية وجدت الجزائر نفسها في هذه الفترة ترث مناهج تربوية فرنسية كانت قد طبقت على الميدان التربوي التعليمي سابقا "قبل الاستقلال". طبعا لم تكن هذه المناهج متوافقة مع غايات التربية التّي ترجوها المنظومة التربوية الجزائرية لا من حيث اللّغة كونها تعتمد على لغتها الفرنسية، ولا من حيث الهدف الذي كان يرمي لمحو الشخصية الجزائرية ومقوماتها، تشويه حقيقة التاريخ الجزائري وجغرافيته، دمج الجزائر بفرنسا، نشر اللغة الفرنسية، القضاء على الدّين الإسلامي بصفة كليّة[1]. ما جعل من الميدان التربوي الجزائري حينها يفتقر لفلسفة تربوية خاصّة به يسير وفقها حينها.

- **معضلة نقص الإطار البشري:**

شهد القطاع التربوي الجزائري بعد الاستقلال فراغا لم يسبق له بسبب مغادرة المعلّمين الفرنسيين للجزائر بشكل جماعي حينها. ما نتج عنه متاعب ومصاعب واجهت الإدارة والمدرسة الجزائرية وجعلها تقف عاجزة أمام توفير عدد مناسب من المعلمين يمّثلون المنظومة ويسمحوا لها بالتقدم[2].

- **نقص الوسائل البيداغوجية:**

أغلب المؤسسات التعليمية في هذه الفترة كانت تعاني من خراب وحرق وممتلكات محطّمة أو بالأحرى معدومة. فالمُعمرين بعد فقدانهم الأمل في بقاءهم على أرض الجزائر

---

[1] وهيبة الجوزي خليفاتي، **سوسيولوجيا المناهج التربوية وإستراتيجيات الإصلاح**، المجلد الثاني، دار إبن بطوطة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، سنة 2019، ص 48.

[2] عبد القادر فضيل، **المدرسة في الجزائر "حقائق وإشكالات"**، تقديم: عبد الحميد مهري، ط1، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، ص 21.

شرعوا بتطبيق سياسة الأرض المحروقة ولهذا كل ما كان له علاقة بالتعليم عُرّض للتّلف والحرق[1].

- **غياب الأطر التشريعية في الإدارة التربوية الجزائرية:**

واجهت الدولة الجزائرية في هذه الفترة موقفا حرجا. فحينها لم يكن هناك حلّ أمام مسؤولوها التربويين سوى الاستمرار بالعمل التشريعي الفرنسي. ورغم انعدام انسجامه في كثير من الجوانب والحقائق الوطنية إلا أنّها اضطرت لتبّنيه والعمل به على أساس فترة مؤقتة[2].

- **انتشار ظاهرة الأمية:**

بعد استقلال الجزائر كانت ظاهرة الأميّة مرتفعة جدّا لم يسلم منها الكبير ولا الصغير[3]، فنسبة الأميّة لدى الرجال مثّلت **95%**، بينما النساء **99%** سنة **1962**. وكان أكثر من أخماس الشعب لا يفقهون شيئا عدا سور وآيات من القرآن الكريم والسّبب في ذلك سياسة التّجهيل التّي اعتمدتها التربية الاستعمارية[4]. وفي ظّل هذا الوضع المؤسف نستذكر قول الخبير الجزائري في التربية "**عبد المالك حمروش**" في تعبيره عن الوضع الصّعب والمؤسف آنذاك "**لقد ترك الاستعمار البغيض البلاد خرابا وترك صندوق الدولة فارغا لا شيء فيه،**

[1] عبد القادر فضيل، مرجع سابق، ص 21.

[2] عبد القادر فضيل، **نظام التعليم في الجزائر، "بين مظاهر التدني ومستويات التحدي"**، دار الجسور للنشر والتوزيع، ط، الجزائر1، 2016، ص 42.

[3] عبد القادر فضيل، مرجع سابق، ص 21.

[4] سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-1931**، مرجع سابق، ص 84.

فكيف يمكن الحديث عن أوّل دخول مدرسي والنّاس لا يجدون ما يأكلون وما يلبسون وما يسكنون[1]".

الدولة الجزائرية لم تستسلم حينها خاصّة بعد تهافت الشّعب الجزائري ومطالبته بضرورة إحداث تغييرات عاجلة من شأنها أن تخلّص المدرسة الجزائرية من الإرث الاستعماري ولغته، وتحديد الأُسس والمبادئ التّي من شأنها أن تبني مدرسة وطنية تعكس لغتها وتاريخها. ما جعل المسؤولين التربويين آنذاك يُدركون حجم المسؤولية المنتظرة عليهم. ومن هنا كانت الانطلاقة بجديّة في اتخاذ القرارات الحاسمة في توجيه النّظام التعليمي لتحقيق مطالب الشعب. ومن بين الاهتمامات التي باشرت فيها المنظومة التربوية كانطلاقة أوليّة للمدرسة الجزائرية كانت:

- **الاهتمام بجزأرة الإدارة:**

اتخذت السّلطات الجزائرية قرارا رسميا يقضي بضرورة إلغاء الإدارة التربوية وشذراتها الفرنسية واستبدالها بإدارة تربوية جزائرية عربية. ومن ثم تمّ إلغاء مديرية التعليم التي كانت تحت إشراف الوزارة الفرنسية وأحلّت مكانها وزارة التربية الوطنية. ومنذ حينها إلى غاية اليوم هي المسؤول الوحيد عن إدارة شؤون التربية ومن يملك الشرعية الكاملة في التصّرف في كلّ ما يخصّ قضايا التعليم الجزائري[2].

---

[1] عبد المالك حمروش، **التربية والشخصية الجزائرية العربية الإسلامية بين عبقرية ثورة التحرير وضلال الثورة المضادة** مطبعة عمار قرفي، باتنة، . د. ت، ص 84.

[2] علي براجل، **إصلاح التعليم الثانوي ودوره في التنمية الاجتماعية والاقتصادية**، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر، الجزائر، 1990، ص 7.

- **الاهتمام بديمقراطية التعليم:**

حرصت الإدارة الجزائرية على تحقيق مبدأ تكافئ الفرص لجميع الأفراد الجزائريين الذي وصل سنّهم سن الدّراسة **(6سنوات)**. مؤكدّة في الوقت ذاته أنّ التّعليم سيكون مجاني على مستوى جميع المؤسسات التعليمية ولجميع المستويات على مستوى ربوع الوطن[1].

- **الاهتمام بوطنية التعليم:**

سعت المدرسة الجزائرية جاهدة في تلك الفترة لتحقيق البعد الوطني في عملها التعليمي. مؤكدة أنّ نجاح المنظومة التربوية الجزائرية مستقبلا متوّقف على تحقيق هذا البُعد ومن هنا انبثق مصطلح "**الجزأرة**"[2]. *

- **الاهتمام بإنشاء مدرسة وطنية معربّة:**

سعى المسؤولين والمربّين الجزائريين في هذه الفترة إلى تحقيق حلم "مدرسة جزائرية" تستمد مضمونها من قيم المجتمع الجزائري وأصالته، تعتمد على اللّغة العربية كأداة للتربية في تبليغ القيم الوطنية والتاريخ الجزائري وتعاليم الدّين الإسلامي[3].

سميّت هذه المرحلة بمرحلة "**التبّني والتوجيه**" كونها أوّل خطوة يخضع فيها نظام التعليم في الجزائر للإدارة الجزائرية، وأوّل خطوة للمدرسة الجزائرية في بناءها لنفسها، وأوّل

---

[1] وهيبة جوزي خليفاتي، **سوسيولوجيا المناهج التربوية وإستراتيجيات الإصلاح**، المجلد الثاني، دار ابن بطوطة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2019، ص 50.

[2] عبد القادر فضيل، مرجع سابق، ص 53

* **مصطلح الجزأرة:** مصطلح يخص الهوية الجزائرية ويعمل على تعزيزها وذلك من خلال الاهتمام باللّغة العربية وفرضها في الوسط الجزائري " الوسط التربوي والمجتمعي "، وكذا التمسك بالدين الإسلامي وكل ما يمثّل الانتماء الثقافي والتاريخي والحضاري للدولة الجزائرية. أمّا الغاية منه كمصطلح يخص الدولة الجزائرية، فيقصد به غرس البعد الوطني في وجدان الناشئة والمتعلمين حتى يجعل من مقومات الشخصية الوطنية مرتكزا أساسيا في التربية والتنشئة.

[3] وهيبة الجوزي خليفاتي، المرجع نفسه ، ص 50.

قرار سياسي اتخذته الدولة الجزائرية في حق مدرستها آنذاك فور استقلالها[1]. لكن رغم تلك الجهود التّي بُذلت في سبيل رفع مستوى التعليم الجزائري والاهتمامات التّي حظي بها ميدان التعليم، والتبجيلات التّي عرفها هذا القطاع من قبل الدولة الجزائرية إلاّ أنّ هذه الخطوة اكتنفتها بعض من النقائص فهي ضلّت تسير وفق التّنظيم السّابق "**النظام الفرنسي**". كما أنّها لم تستطع أن تعرف تغييرا قطعي على مستوى مناهجها وبقيت مُتمسّكة باللغة الفرنسية رغم أنّ أوّل المطالب الشعبية كانت تؤكد على ضرورة تعريب كل المناهج وتدريسها باللغة العربية". لكن نظرا للعجز الذّي كان يشُّنُها حينها للأسف لم توفق في ذلك إلى حد المدى المطلوب.

أمّا عن مجهوداتها المبذولة في تحقيق هذا الهدف" **التعريب**" فتوقفت عند تعريب السنة الأولى والسنة الثانية من التعليم الابتدائي، وبعد سنوات قليلة أكملت تعريب الصّفوف الأربعة الأولى من التعليم الابتدائي. لكن سرعان ما توقّف هذا الإجراء إلى غاية سنة **1971** التي تمّ فيها تعريب ثُلث الأقسام المفتوحة الأخرى إذ كان يطلق على هذا النوع من التّعليم بسياسة "**التعليم المفتوح**".

نتج عن الاستراتيجية السابقة ازدواجية لغوية في النّظام التعليمي الجزائري الواحد، فمن جهة يتّم تعليم التلميذ الجزائري باللغة العربية، ومن جهة أخرى تعليمه باللغة الفرنسية بالمدرسة نفسها[2]. ما عرّض المدرسة الجزائرية إلى انتقادات لاذعة من قبل الشعب الجزائري من منطلق كيف لنظام تعليمي واحد يعتمد على لغتين في تقديم المعرفة؟ وأي لغة؟ "اللغة الفرنسية" التي يستحيل تقبّلها والتفاعل معها.

[1] عبد القادر فضيل، مرجع سابق، ص 26.

[2] المرجع نفسه، ص 28.

ما سبق جعل من المدرسة الجزائرية أن تُعيد تفكيرها من جديد في إتبّاع إستراتيجية جديدة "**إصلاح جديد**" ويشترط هذه المرة أن يكون "**شاملا**" وليس "**جزئي**" كسابقه، وهو بالضّبط ما بدأ التمهيد له مع بداية السبعينات[1].

❖ المبحث الثالث: مسار الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية "من التأسيس 1976إلى الجيل الثاني 2016 ":

سبق وأن حاولنا وصف ملامح الوضع التعليمي في الجزائر خلال المرحلة الممتدة بداية من الاستقلال سنة **1962** إلى غاية سنة **1974**، حتّى نُبرز بداية تشكّل المدرسة الجزائرية وأهّم التحدّيات التّي واجهها المسؤولون التربويون في سبيل بناء مدرسة وطنية أصيلة تعكس هوية المجتمع الجزائري وتستجيب لطموحاته. غير أنّ مسار بناء المدرسة الجزائرية لم يتوقف عند تلك المرحلة، بل شهد لاحقا سلسلة من الإصلاحات التربوية الكبرى هدفت إلى إعادة تنظيم المنظومة التعليمية وتكييفها مع التّحولات الاجتماعية والثقافية التّي عرفها المجتمع الجزائري. بحكم أنّ النّظام التعليمي الجزائري آنذاك ظلّ بعيدا عن طموحات الشّعب والأهداف المرجوّة حيث تحوّلت المدرسة الجزائرية إلى مدرسة مزدوجة وكلمّا حاولت التقدّم وجدت نفسها اصطدمت بأخطاء في التّخطيط والتنفيذ. ما جعلها في حاجة إلى إصلاح تربوي جديد يقوم على أسس مغايرة كُليّا لما سبق. وهو بالضّبط ما جسّده الميثاق الوطني لسنة **1976** الذي ناشد بضرورة الانطلاقة في تأسيس "**المدرسة الأساسية**".

[1] عبد القادر فضيل، مرجع سابق، ص 52.

➢ المطلب الأول: إصلاحات الأمرية الأفريلية 1976 (من مدرسة في الجزائر إلى مدرسة جزائرية):

عقب استرجاع الجزائر لاستقلالها سنة **1962**، واجهت الدولة الجزائرية تحديات كبيرة في قطاع التربية والتعليم كان أبرزها ارتفاع نسبة الأمية التي قُدّرت حينها بحسب ما ذكر في العديد من الدراسات الجزائرية بحوالي **91%** عند اندلاع الثورة التحريرية سنة **1954**. ومع افتتاح أول موسم دراسي بعد الاستقلال من شهر أكتوبر **1962** شرعت الدولة الجزائرية في تنفيذ جملة من الإجراءات الرامية إلى إعادة بناء المنظومة التعليمية كان أهمّها إدراج اللغة العربية في جميع المدارس الابتدائية الجزائرية بمعدل سبع ساعات أسبوعيًا كتجسيدًا للتوجهات التي أقرّها بها ميثاق طرابلس، هذه الّأخيرة التي حرصت على ضرورة أن تكون الثقافة الجزائرية تقوم على أسس وطنية وثورية وعلمية، مع ضرورة إستعادة اللغة العربية مكانتها بوصفها الحامل الرئيسي للقيم الثقافية والحضارية للمجتمع الجزائري. وفي السنة نفسها تمّ تشكيل لجنة وطنية لإصلاح التعليم قامت بعقد أول اجتماع لها في شهر ديسمبر والتي راحت مأكدة فيه على ضرورة تجسيد وتحديد المرتكزات الأساسية للسياسة التعليمية الجزائرية المتمثلة في التعريب، الجزأرة، ديمقراطية التعليم...إلخ. كما شهدت هذه الفترة" **1970 و1980**" إعداد مجموعة من المشاريع الإصلاحية تُوّجت فيما بعد بإصدار أمرية سنة **1976** التّي شكّلت الإطار القانوني المنّظم لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية بشكل واضح[1].

يعتبر إصلاح **1976** بمثابة نص قانوني أُصدر في ثناياه الأمر بإنشاء "**مدرسة أساسية**". لكن نظرا لمناورات الثورة المضادة آنذاك[2] أُجّل وهُمّش أو بصيغة أخرى جُمّد

---

[1] حمادي سايح ، **الإصلاح التربوي في الجزائر (المسار التاريخي والمستجد المنهجي)** ، مجلة آفاق فكرية ، مختبر دراسات الفكر الإسلامي ب جامعة سيدي بلعباس ، الجزائر ، المجلد 08 , العدد 03 ، 2020 ، ص40.

[2] عبد المالك حمروش، مرجع سابق، ص 93.

لمدة **4** سنوات. حيث شرع العمل بهذه الأمرية إلى غاية سنة **1980**[1]. أمّا عن هذه السنة "**1976**" فقد عرفت فيها الدولة الجزائرية سلسلة من التشريعات الوطنية التنظيمية آنذاك مسّت أهّم القطاعات وكان أوّلها القطاع التربوي. وهنا انبثق ما عُرف لدى المربّين وفي وسط المنظومة التربوية الجزائرية آنذاك بأمرية **16 أفريل 1976**[2*].

أهّم ما ركزت عليه أمرية أفريل القطيعة مع الماضي بصفة مطلقة، فهي بأساسها جاءت حتّى تُصّوب الوضع المزدوج وتسترجع مقوّمات الشخصية الوطنية، وقيم الحضارة الجزائرية وتكوين شخصيات قومية أصيلة من شأنها أن تُسهم في تقدّم المجتمع الجزائري. ما يتطلّب الأمر إصلاحا جذريا شاملا للمنظومة التربوية الجزائرية. وهو ما انطلقت منه شرعية المدرسة الأساسية "**أمرية 16 أفريل 1976**"[3] التّي يمكن تعريفها بحسب ما ذُكر في قرار "**المجلس الأعلى للتربية**" بأنّها تمثّل القاعدة الأساسيّة للمنظومة التربوية في الجزائر، تقوم على مبدأ واحد يتمثّل في منح تربية قاعدية واحدة لجميع الأفراد المتعلّمين الجزائريين من معارف وخبرات ومهارات. كما تُعتبر المسؤول الأوّل في تنمية فكر الأفراد الناشئة الجزائرية وقيمهم. وقد سميّت هذه المرحلة من الإصلاح بمرحلة التّغيير الشامل[4].

---

[1] عبد القادر فضيل، مرجع سابق، ص 35.

[2] عبد المالك حمروش، مرجع سابق، ص 93.

[*] **أمرية 16 أفريل:** تميزت هاته الأمرية بشموليتها، إذ صيغت كفلسفة تربوية تهدف إلى إصلاح المدرسة الجزائرية مع التأكيد على القطيعة التّامة مع النظام الإستعماري السابق سواءا في طابعه التعليمي النخبوي الذّي سعى إلى الاحتواء والتدجين، أو في نتائجه السلبية المتمثلة في تفشي الأميّة بين فئات واسعة من الشعب الجزائري. كما تعتبر هذه الأخيرة محطة أساسية ومرجعا تشريعيا وفكريا أساسي في تاريخ المنظومة التربوية الجزائرية ذلك أنّها إستندت في أسسها ومبادئها على فلسفة الثورة الجزائرية "ثورة أول نوفمبر" وجعلت من مقومات الشخصية الوطنية أساسا في بناء النظام التربوي الجزائري الجديد.

[3] عبد المالك حمروش، المرجع نفسه، ص 94.

[4] عبد القادر فضيل، المرجع نفسه ، ص 31.

أولا: دواعي إصلاح المدرسة الجزائرية سنة (1976):

الإصلاحات التي عرفتها المدرسة الجزائرية سابقا (في الفترتين التي سبق ذكرهما) كانتا بمثابة إصلاحات جزئية غير متناسقة وشاملة، كما أنّها ظلّت تحتضن في ثناياها شذرات من النّظام الموروث "**النظام التعليمي الفرنسي**"[1]، ولهذا أضحى القضاء عليه وتقويضه يشترط إصلاحا جديدا وشاملا يمسّ جلّ جوانب المنظومة التربوية الجزائرية.

أمّا عن أهمّ العوامل التّي جاءت بهذا الإصلاح فكانت من أجل توسيع فكر الفرد الجزائري ليشمل تجارب العالم العربي والغربي، وكذا العالم الاشتراكي للاستفادة منها ومن الاستثمارات التّي توّفرها منظمة اليونسكو. ما تطلّب الأمر من إقامة إصلاح شامل قائم على أسس ومبادئ ومسارات جديدة وجعل أمرية أفريل تضع تصوّرا شاملا للمدرسة الأساسية الجزائرية الجديدة[2].

ثانيا: غايات الإصلاح التربوي لسنة (1976):

جاء تحت مواد الأمرية الأفريلية بداية من "مادتها الثانية إلى غاية المادة **16**" أنّ الغاية من هذا الإصلاح المستعجل من أجل عدّة نقاط يرمي النّظام التربوي الجزائري تحقيقها فيما يخصّ القيم العربية والإسلامية وكذا المبادئ الاشتراكية، والتّي من بينها:

تنشئة الأجيال الصّاعدة على حبّ الجزائر والتضحية من أجلها، الاستجابة لتطّلعات الشعب الجزائري الذي يطمح بتطوير الجزائر والتّقدم بها الذّي يفترض أن ينطلق من المدرسة[3]، التمسك بمبدأ "مجانية التعليم وإجباريته" باعتباره حق من حقوق المواطن الجزائري

---

[1] عبد القادر فضيل، مرجع سابق، ص 07.

[2] سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-1931**، مرجع سابق، ص 138.

[3] المرجع نفسه، ص 138.

التّي لا بدّ أن يتمتّع بها[1]، تحقيق الانسجام مع التوّجهات الجديدة للجزائر وتطوريها على مستوى عدّة ميادين "سياسية، اقتصادية، اجتماعية" وأن يرتبط ارتباطا مباشرا بالتنمية الشّاملة التّي يُطالب بها كل جزائري ويسعى لتحقيقها[2].

كما يهدف هذا الإصلاح للقضاء على أي فارق موجود بين المناطق الميسورة والفقيرة التّي لم تحظى بالاهتمام في المرات الفارطة[3]، وكذا القضاء على أيّ شكل من أشكال التّمييز العنصري بين الأفراد المتعلمين حتى يتّم تطبيق سياسة المساواة[4]، وبالدّليل تمّ رفع عدد المتمدرسين في هذه المرحلة الأساسية من 150000 تلميذ جزائري متعلم إلى 252000[5] مع الحرص على تنشئتهم على الوعي وفهم الأمّة الجزائرية من خلال مناهج دراسية جديدة[6]، وتحقيق تربية تتجاوب مع حقوق الإنسان وحريّاته الأساسية[7].

والأهمّ جاء هذا الإصلاح حتّى يُحقق هدفين أساسين، الأوّل "**ديمقراطي**" وذلك لضمان "**مبدأي الحرية والمشاركة**"[8]، والثاني "**جزأرة كل الإطارات العامّة الخاصة بميدان التربية والتعليم** حتّى يصبح التعليم الجزائري يعتمد بشكل رسمي في برامجه ومواضيعه ومناهجه على اللّغة العربية دون غيرها[9].

---

[1] هنية حسني، **منظومة التربية والتعليم في الجزائر، مسار تاريخي اجتماعي**، دار ومضة، الجزائر، 2022، ص 93

[2] محمد الطيب علوي، **التربية بين الأصالة والتغريب**، منشورات دحلب الجزائر، د.ت، ص 223.

[3] Chaib Khaled, **Plaidoyer Pour Une Ecole Créatrice De Renaissance**, Alger, Musk Editions, 2002 ,P 19

[4] سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-1931**، مرجع سابق، ص 138

[5] Chaib Khaled, Ibid, p 19 .

[6] هنية حسني، مرجع سابق، ص 94.

[7] سمير أبيش، مرجع سابق، ص 138.

[8] هنية حسني، مرجع سابق، ص 93

[9] بوفلجة غياث، **التربية والتكوين بالجزائر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993، ص 45.

ومنه يمكن القول أنّ الغاية من إصلاحات **1976** إعادة بناء مدرسة جزائرية تقوم على أسس ومبادئ تعكس حضارة الأمّة الجزائرية وثقافتها ،أصالتها وتاريخها من خلال لغتها وعقيدتها. وكذا إنتاج فرد جزائري متوازن فكريا، علميا، سلوكيا من شأنه أن يُسهم في إحداث تغيير اجتماعي واقتصادي مستقبلا. ولهذا يمكن اعتبارها بالشاملة نوعا ما كما سميّت مقارنة بما سبقها من إصلاحات كونها ارتبطت لأوّل مرة بمفهوم التنمية الشاملة والتي فعليا كان لها دور آنذاك في الإعلاء من شأن الفرد وتقدم الدولة الجزائرية.

من خلال الأهداف السّابقة والقرارات الفورية التّي سارت آنذاك سنعرض أهّم الخصّائص التي ميّزت المدرسة الأساسية آنذاك.

ثالثا: خصائص المدرسة الأساسية:

- كانت المدرسة الأساسية الجزائرية *مدرسة موّحدة تكفل تعليما وتكوينا واحدا لجميع الأفراد المتعلّمين الجزائريين.
- كانت مدرسة وطنية ،وكلّ مضامينها مُستمدة من قيم المجتمع الجزائري[1].
- اعتمدت على اللّغة العربية كلغة أوليّة ورسمية في عملية التربية [2].
- ربطت عمليّة التعليم بالقيم الإسلامية وتعاليم الدين[3].

* **المدرسة الأساسية:** بحسب ما نص في المجلس الأعلى للتربية تعتبر أوّل خطوة أساسية للمنظومة التربوية الجزائرية حيث أوكل إليها دور محوري في تنمية فكر الناشئة الجزائرية وترسيخ قيمهم. وصفت هاته المرحلة ببداية بناء النظام التربوي الجزائر يذلك أنّها سعت في تعليمها الاعتماد على باللغة العربية كما سعت إلى تحقيق قاعدة تربوية واحدة لكافة المتعلمين، بل عملت بشكل جدّي في تعليم الفرد الجزائري وإكسابه جملة من المعارف والخبرات والمهارات المشتركة دون أيّ تمييز أو شروط" التعليم مجاني لكافة المتعلمين الجزائريين، بل يعتبر حق من حقوقهم".

[1] وهيبة الجوزي خليفاتي، مرجع سابق، ص 50.

[2] عبد الرحمان سلامة، مرجع سابق، ص 97.

[3] وهيبة الجوزي خليفاتي، مرجع سابق، ص 50.

من خلال الخصائص السّابقة للمدرسة الأساسية يمكن القول أنّ إصلاحات **1976** أحدثت نقلة إيجابية نوعية في المنظومة التربوية الجزائرية ،تجلّت في تحقيقها لبعدين رئيسيين "**البعد وطني والبعد الديمقراطي**". فالأوّل استطاعت من خلاله أن تُعزّز اللّغة العربية وتجعل منها لغة أوليّة رسمية في عملية التربية والتعليم. ما أسهم حينها في ترسيخ الوحدة الفكرية والوطنية في نفوس الناشئة. أمّا الثاني فساهم في ترسيخ مبدأ ديمقراطية التعليم ومجانيته، وفي القضاء على الفوارق الطبقية من خلال ضمان حق التعليم لكل فرد جزائري كحق مشروع دون أي تمييز بينه وبين الفرد المتعلّم الآخر "الرعاية التربوية". ولهذا يمكن اعتبارها إصلاحات ناجحة إلى حد ما مقارنة ما عرفته المدرسة الجزائرية بعد استقلالها ذلك أنّها تجاوزت أسس ومبادئ المدرسة الجزائرية السّابقة.

رابعا: الصعوبات والعراقيل التي واجهت إصلاحات 1976:

رغم الإصلاحات العميقة التي عرفتها المدرسة الجزائرية في هذه الفترة إلا أنّها لم تسلم من بعض الصّعوبات والعراقيل والتي من بينها:

الاكتظاظ الكبير داخل الأقسام الذي كان يفوق **(60)** تلميذ في القسم الواحد عاد بالسلب على نتائج الفرد المتعلّم الجزائري[1]. كما شهدت نقص فادح على مستوى الترابط والتّجانس والتكامل بين المواد والتقنيات التي كانت موجودة. أمّا عن المرحلة الخاصة بالتعليم الثانوي فقد كانت تعاني من عدم النّظام وثقل البرنامج التعليمي الذّي وُصف بعدم التّكامل والانسجام لا مع المرحلة التي تسبقه ولا المرحلة التّي تليه "التعليم الجامعي"، حيث كان يعاني من الغموض وعدم التوفيق بين المراحل السّابقة واللاحقة[2].

[1] هنية حسني، مرجع سابق، ص 96.

[2] ميلود رقيق، **التعليم الثانوي وآفاقه في الجزائر وبقية دول المغرب العربي**، دار الكتاب العربي. الجزائر، 2012، ص 19.

وفاة الرئيس السابق "**الشاذلي بن جديد**" في تلك الفترة تسبّب في انبثاق إستراتيجيات وأهداف أخرى أدّت بتدهور الوضع مرة أخرى فيما يخصّ نقطة "**التعريب**"[1] التي عملت المدرسة الأساسية على تحقيقه وتطبيقه بصورة شاملة على المنظومة التربوية الجزائرية طيلة الفترة السابقة بداية من **1973**.

شهدت المنظومة التربوية الجزائرية حينها غياب لمنهجية واضحة في كيفية التعامل مع الكتاب المدرسي الجزائري من ناحية "التأليف والطبع والتوزيع" فمعظم المناطق النائية كانت لا تصلها الكتب المدرسية إلا بعد سنة تقريبا، ما أثّر سلبا على نجاح المنظومة التربوية الجزائرية آنذاك وتفاقم ظاهرة إعادة السنة[2]. كما أنّ الضغط الذي مرّت به المدرسة آنذاك من تأليف كتب جديدة وطبعها وتوزيعها في وقت وجيز جعلها تقع في أخطاء معرفية كارثية في مناهجها.

المطالب الشعبوية الجزائرية أضحت لا تتوقف عند القضاء على اللّغة الفرنسية فحسب، وإنّما كذلك المُطالبة بتعليم اللغة الإنجليزية، ولضعف المدرسة الجزائرية حينها والضغط التّي كانت تمّر به عجزت على تحقيق ذلك. ما جعلها تسير مرة أخرى وفق "**التبعية الفرنسية**"[3].

نظام التعدّدية السياسية التي اعتمدتها الجزائر آنذاك تسبّب في إعادة النّظر في النّظام التربوي وسهل عملية الهجوم على المدرسة الجزائرية. من منطلق أنّ المشاكل التّي تواجهها الدولة والمجتمع الجزائري يعود بالدرجة الأولى إلى المدرسة الأساسية كونها تسير وفق توجه عربي إسلامي[4].

---

[1] هنية حسني، مرجع سابق، ص 97.

[2] سمير أبيش، مرجع سابق، ص 161.

[3] علي بن محمد، مرجع سابق، ص 158-159.

[4] هنية حسني، مرجع سابق، ص 98.

ومنه تبقى إصلاحات **1976** عمل ومجهود بشري، والمجهودات البشرية في غالب الأحيان لا تعتريها الأخطاء والنقائص. فتقويض نظام تربوي بالكامل والبناء على أنقاضه نظاما بأسس ومبادئ جديدة كتأليف الكتب باللغة الوطنية، طباعتها، توزيعها وتمويلها لأوّل مرّة ليس بالأمر الهيّن. بالضبط ما جعلها تقع في أخطاء دون قصد منها وإن كانت في الحقيقة ليست بأخطاء فادحة بل يمكن تصويبها. وهو ما جعل من المدرسة الجزائرية تجد نفسها في حاجة إلى إصلاح جديد.

- **المطلب الثاني: إصلاحات الجيل (2003) -الإصلاح التربوي الشامل للمدرسة الجزائرية*-:**

الإصلاح ليس بقرار مفاجئ ومرتجل وإن كان شاملا، وإنّما الإصلاح الذي كانت المدرسة الجزائرية في حاجة إليه هو الذي يقوم على أسس ومبادئ تنبثق من فلسفة جزائرية ونظام واضح محدّد. على عكس ما عانت منه المدرسة الأساسية غموض واستعجال وعدم توفيق بين التّخصصات الموجودة والإمكانيات البشرية الموجودة آنذاك. وهو ما عبّر عنه الشيخ المرّبي "**عبد القادر فضيل**" في كتابه "**المدرسة في الجزائر**" قائلا: " **المدرسة الجزائرية كانت في حاجة إلى إصلاح لكن بطريقة متدّرجة حتى تُحدّد القضايا والمشاكل والمسائل بصورة أوضح وهذا كان يتطلب وقت من الزمن لا على قرارات استعجالية كما جاءت به أمرية 16 أفريل 1976، ففي الغالب ذاك التسّرع هو الذّي جعل من مدرستنا تقع في**

* **إصلاحات الجيل الأوّل:** إنطلقت سنة 2003 استجابة للتوصيات الصادرة عن المنتدى العالمي حول التربية الذّي انعقد بالسنغال سنة 2000 تحت إشراف منظمة اليونيسكو. وبحكم انضمام الجزائر إلى هاته المنظمة كانت ملزمة كباقي دول الأعضاء الانخراط في مسارا لإصلاح التربوي وتطوير منظومتها التعليمية ضمن الآجال المحدّدة. وفي هذا السياق بادر الرئيس الراحل عبد العزيز بوتفليقة إلى إبرام اتفاقية تعاون مع اليونيسكو ما أتاح الاستعانة بخبراء دوليين في ميدان التربية لوضع الأسس الجديدة للتغيير التربوي وجعل المدرسة الجزائرية أكثر انسجاما مع متطلبات هاته المرحلة والتحولات العالمية.

الزّلات والأخطاء ولعلّها كذلك كانت أهّم الأسباب التي أبقت بعض الثغرات مفتوحة وقائمة إلى غاية أن يتمّ إصلاح جديد[1]".

أولا: دواعي إصلاح المدرسة الجزائرية سنة (2003):

حاول القائمون والمشرفون على إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية آنذاك تقديم جملة من العوامل والمبرّرات تستوجب إعادة النظر في النّظام التعليمي الجزائري ، من بينها عوامل داخلية (وطنية)، وأخرى خارجية (عالمية) سنحاول توضيحها فيما يلي:

1. عوامل داخلية:

ظهور التعدّدية السياسيّة أجبرت النّظام التربوي على إدراج مفهوم "**الديمقراطية**" حتّى يتّم تزويد الفرد المتعلّم بمفهوم المواطنة وقيمها التّي تمثّلها[2]. كذلك فقدان "**القيم الثقافة والسياسية والحضارية**" في تلك الفترة استلزم التفكير في مسألة المواطنة وغرس قيمها في سلوك الفرد المتعلّم لاسترجاع تلك القيم عن طريق المدرسة تدريجيّا. كما أنّ التّحولات العميقة التي عرفتها الدولة الجزائرية في هذه الفترة على المستوى الاقتصادي والأمني والثقافي والسيّاسي جعلها حريصة على تحقيق دولة ديمقراطية حقّة "دولة قانون تحترم مواطنها وفي خدمته[3]".

كذلك من بين العوامل الدّاخلية التّي استدعت هذا الإصلاح هو الحاجة إلى حثّ النفوس الناشئة على صون المكوّنات الأساسيّة للهوية الوطنية وتربيتها على القيم التّي تُمثّل

---

[1] عبد القدر فضيل، **المدرسة في الجزائر "حقائق وإشكالات"**، تقديم: عبد الحميد مهري، دار جسور للنشر والتوزيع، المحمدية، الجزائر، الطبعة الأولى، سنة 2009، ص، 79.

[2] وزارة التربية الوطنية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية "القانون التوجيهي للتربية الوطنية"**، مرجع سابق، ص 09.

[3] عبد العزيز بوتفليقة، **إصلاح المنظومة التربوية هدفه إحداث التغيير في المدرسة الجزائرية**، يومية صوت الأحرار، 2008/07/30. تم الاطلاع عليه يوم 18-09-2024، على الساعة 22:00 على الرابط: https://www. djazairess. com/alahrar/2865

التراث الجزائري وشخصية الفرد الجزائري في ظل التّفتح العالمي (العولمة)[1]. فالمدرسة الجزائرية حينها كانت في حاجة ماسّة لتكوين فردها المتعلّم على قيم المجتمع الجزائري حتى تنتج منه مواطنا متمسّكا بأصالته من جهة، متّفتحا على الحضارات الأخرى، متمسّكا بالقيم الإنسانية من جهة أخرى، حتّى يتمكن من التكيّف مع جلّ المتّغيرات الداخلية والخارجية التي قد تواجهه أو تواجه مجتمعه الجزائري مستقبلا[2].

فالمشروع الإصلاحي هذه المرة ركّز على نقطتين أساسيتين: تربية النشئ على **القيم الاجتماعية والأخلاقية** من جهة، وعلى **قيم المواطنة** من جهة أخرى[3].

2. عوامل خارجية:

من بين العوامل الخارجية التّي جعلت من المدرسة الجزائرية أن تأتي بإصلاحات **2003** هو الجانب الإعلامي "الإعلام والاتصال" الذّي ولّد ضغوطات ثقافية "**ثقافة القوى المهيمنة على الثّقافات الأخرى**" ما جعلها تأخذ احتياطها وتعمل على تبّني تربية جديدة من شأنها أن تعلّم الفرد الناشئ على التحليل والتواصل ولغة الاتصال التي تساعده على التّقدم نحو العالمية[4].

تلاشي الحدود الجغرافية واتساع مجال التّبادل الفكري والتجاري تطلّب حينها نظاما تربويا متقدّما ومدرسة مُتحضّرة. وهنا وجدت المدرسة الجزائرية نفسها بين أمرين، الأول مطالبة بالحفاظ على قيمها وقيم المجتمع الجزائري، والثاني أن تُكوّن وتُنتج مواطنا جزائريا

[1] عبد العزيز بوتفليقة، مرجع سابق.

[2] المرجع نفسه.

[3] هنية حسني، مرجع سابق، ص 104.

[4] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، مرجع سابق، ص 47.

مُتحضّرا من شأنه أن يُتقن التّعامل مع التّحديات العالمية "**اقتصاد السوق، المنافسة الحرة..إلخ**[1]".

التّوجه نحو التّكتلات السياسية والاقتصادية والعسكرية التي عرفتها الدول عامّة جعل من المدرسة الجزائرية تقوم بتعديلات على مستوى مناهجها وبصفة خاصة "منهاجي التاريخ والجغرافيا ومنهاج التربة المدنية "كإصلاح منها من شأنه أن يُسهم في تكوين شخصية الفرد المتعلّم الجزائري بما يتوافق وهذه التحولات[2].

كانت العوامل سابقة الذكر "الداخلية والخارجية" من بين العوامل التّي جعلت من الرئيس الجمهورية الرّاحل "**عبد العزيز بوتفليقة**" يدعو مسؤولي النظام التربوي الجزائري في أحد خطاباته إلى ضرورة إعادة النّظر في المدرسة الجزائرية وتصويب ما أصابها من تدهور ملحوظ آنذاك قائلا: "**إنّ واجبنا يدعونا إلى وضع حدّ نهائي لمظاهر التّدهور الذّي أصاب المدرسة الجزائرية، فهذا الوضع يحُثّنا على إعادة النّظر بمدرستنا، ويحثّنا كذلك على إعادة تصميم البرامج والوسائل الكفيلة لإصلاح عُطبها وإعادة تأهيلها، فلا يحق لي أنا لا كرئيس للجمهورية أو كمواطن جزائري أن أبقى على الحياد أو غير مُكترث أمام وضعية من هذا القبيل**[3]". وهنا انطلقت إجراءات إصلاحات **2003** التي دعا إليها تقرير اللّجنة الوطنية* وتطبيق ما يحمله ضمنيا من نقاط أساسية تخصّ إصلاح المدرسة الجزائرية حينها.

---

[1] هنية حسني، مرجع سابق، ص 106

[2] سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-1931**، مرجع سابق، ص 213.

[3] بوبكر بن بوزيد، **إصلاح التربية في الجزائر "رهانات وإنجازات"**، دار القصبة للنشر، الجزائ، د.ط، سنة 2009، ص11 -12.

* **اللجنة الوطنية:** أنشئت يوم 13 ماي من سنة 2000 بقرار من رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة إستنادا على مواد الدستور الجزائري رقم 53/ 65/ 77. كلفت هاته اللجنة بوضع تصور جديد للمدرسة الجزائرية يقوم على أسس علمية وبيداغوجية وذلك من خلال إعداد مشروع إصلاحي يحدّد العناصر الجوهرية للسياسة التربوية المنشودة المتمثلة في التقدم بالمدرسة الجزائرية وجعلها أكثر مواكبة وتفاعلا مع التحولات الكبرى ومتطلبات العصر وتحدياته التي عرفها العالم في تلك الفترة.

ثانيا: اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ومهامها (سنة 2003):

انطلاقا من المرسوم رقم **(101)** المؤرخ في **09** ماي من سنة **2000** تم تحديد مهام اللّجنة الوطنية لإصلاح للمنظومة التربوية والتّي تمثلت في:

- تحديد كل المتّطلبات التّي من شأنها أن تُنتج مواطن جزائري قادر على التّكيف والتّأقلم مع كل المتغيّرات المعاصرة "ثقافية، علمية تقنية، تكنولوجية".
- دراسة كل الوسائل التّي من شأنها أن تُحدث تجديدا جذريا للمحتويات والمناهج البيداغوجية.
- خلق إستراتيجيات جديدة من شأنها أن تُبعد التّلميذ الجزائري عن كلّ التأثيرات السياسية[1].
- وضع خطط وإستراتيجيات جديدة من شأنها أن تساعد في تعليم اللّغات الأجنبية لمختلف مراحل التعليم من أجل إنتاج مواطن جزائري يتمتّع بالتّنوع اللّساني يساعده على التعامل مع بقية الشعوب والثقافات الأخرى.
- الاستناد على مرجعية تقوم في أسسها ومبادئها على مفاهيم ترتبط بالمواطنة وقيمها لإنتاج مواطن جزائري مسؤول وتحقيق مجتمع ديمقراطي يؤمن بالقيم المواطنيّة والإنسانية والأخلاقية[2].
- ضرورة الاهتمام بمجال الإعلام الآلي ودمجه كأحد المواد الأساسية في البرنامج التعليمي وعلى مستوى كل الأطوار التعليمية (من الطور الابتدائي إلى الطور الثانوي)[3].

---

[1] سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-1931**، مرجع سابق، ص 214.

[2] هنية حسني، مرجع سابق، ص 110.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وغيرها من المهام والاعتبارات الأخرى التي كُلّفت بها اللجنة الوطنية للإصلاح كانت كلّها تنصب حول الاهتمام بالتلميذ الجزائري. أمّا عن أهدافها فكانت كالتالي:

- **غايات اللجنة الوطنية في إصلاح المنظومة التربوية:**

بعد أن عبّر الرئيس الراحل "**عبد العزيز بوتفليقة**" قائلا: "**لابدّ من الاعتراف اليوم بأنّ المدرسة الجزائرية لم تعد قادرة على الاستجابة لحاجات المجتمع المشروعة وعلى تلبية رغباته الحقيقية، وإنّ هذا الوضع المُنذر بالخطر والنّاجم إلى حد كبير بسبب غياب الرؤية الواضحة وكذا سوء التّرابط بين مختلف أطوار المنظومة التربوية**"[1]. وجدت اللجنة الوطنية نفسها مطالبة بإيجاد الحلول الفورية التّي من شأنها أن تُحقق التّقدم للمدرسة الجزائرية[2] فراحت ساعية بعد إسناد المهام الموكلّة إليها من قبل المرسوم رقم **(101)** المؤرخ في **09** ماي من سنة **2000** إلى تحقيق ما يلي:

- تغيير المناهج التربوية وعصرنتها بما يتوافق والمقاربة الجديدة، إذ أصدرت قرارا رسميا ينّص على إجبارية تدريس اللغة الفرنسية ابتداء من السنة الثانية من التعليم الابتدائي، أمّا عن اللّغة الإنجليزية فيكون بداية من السنة أولى متوسط.
- أصدرت مواد جديدة أدرجتها ضمن المواد التعليمية المقررّة، حيث أدرجت مادة التربية العلمية التكنولوجية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي. أمّا فيما يخصّ مرحلتي المتوسط والثانوي فأدرجت مادة الإعلام الآلي[3].
- أدرجت عقلية الترميز العالمي وهو ما نصّ عليه المنشور الوزاري رقم **2117** المؤرخ في **2005/04/25** الذي دعا إلى ضرورة استعمال الترميز العالمي والمصطلحات

---

[1] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص 12.

[2] رابح حيدوسي، **المدرسة والإصلاح: مذكرات شاهد 100 يوم في اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية**، دار الحضارة، الجزائر، 2002، ص 19.

[3] بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص 57.

العالمية على مستوى جميع المواد والأطوار التعليمية حتّى يتّمكن الطالب الجزائري من متابعة تعليمه بلغات أخرى أو بدول أخرى، وكذا يتّمكن من التّعامل مع الوثائق العلمية والتقنية، ما يُعزّز له فرص العمل مستقبلا[1].

- أدرجت تعليم اللغة الأمازيغية كلغة وطنية وهو ما نصّ عليه الباب الثالث من مشروع لجنة الإصلاح "**ضرورة ترقية اللغة الأمازيغية واعتبارها أحد اللغات المدرسية**[2]".

من خلال الغايات السّابقة للجنة الوطنية الإصلاحية يمكن القول أنّ هذا الإصلاح "إصلاحات الجيل الأوّل" يهدف إلى إنتاج فرد جزائري يتّمتع بمؤهلات علمية وتكنولوجية ولسانية حتى تجعل منه فردا قادرا على الاندماج في ظلّ العصر الرقمي من جهة وخدمة المجتمع الجزائري من جهة أخرى.

بما أنّ الإصلاح التربوي الذّي عرفته المدرسة الجزائرية هذه المرة يعتبر أيضا إصلاحا جديدا، من الطبيعي هو الآخر يُواجه في بداياته بعض من الصّعوبات والاختلالات والثغرات تسّببت في بروز القانون التوجيهي للتربية الوطنية سنة **2008** الذّي سعى إلى تصويب تلك الثغرات ويُحدّد بوضوح غايات المدرسة الجزائرية وأهدافها.

ثالثا: القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008:

بعد أن أجرت وزارة التربية الوطنية تقييما لنتائج الإصلاحات التّي باشرتها المدرسة الجزائرية بداية من موسمها الدراسي لسنة**2003 /2004**، سجلّت بعض النّقائص على إثرها أطلق وزير التربية السّابق "**أبوبكر بن بوزيد**" مشروع القانون التوجيهي للتربية سنة **2008**.

---

[1] سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-1931**، مرجع سابق، ص 218.

[2] هنية حسني، مرجع سابق، ص 116.

مع العلم أنّ هذا القانون لا يُمثّل محطّة إصلاحية بقدر ما يمثّل قانون تربوي أصدر من قبل الوزير فقط لاستكمال بناء التأطير المؤسساتي للمدرسة الجزائرية. أمّا لعن أسسه ومبادئه فكلّها كانت مستمدة من المشروع السّابق "**اللجنة الإصلاحية لسنة 2003**" ولهذا فهو لا يعتبر أكثر من امتداد أو تكملة للإصلاح السّابق. لكن من خلاله استطاعت المدرسة الجزائرية أن تُعبّر عن غاياتها وأهدافها بشكل واضح وصريح باعتمادها على جملة من المواد تضّمنها هذا القانون سنحاول تلخيصها.

- **غايات المدرسة الجزائرية في ظل إصلاحات (2003) وفق القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04:**

تكمن غاية المدرسة الجزائرية من خلال هذه الإصلاحات المتواصلة وما رافقها من قوانين مكملة إليها "القانون التوجيهي للتربية الوطنية" إلى تكوين جيل جزائري متشبع بروح الوطنية وقيم المواطنة، جيل جزائري متمسّك بمقومات الهوية الوطنية "الإسلام، العروبة، الأمازيغية". كما سعت من خلالها إلى إعداد مواطن جزائري متّفتح على القيم الحضارية يؤمن بقيم التسّامح والتّعايش والسلم.

في ظلّ هذا السّياق سنحاول تلخيص أهّم ما جاء به هذا القانون، إذ أكد الأهّم ما ذكر في هذا القانون بفقرتين توضّح هذا التوجّه، الأولى ما ذكر في مقدمة هذا القانون أنّ رسالة المدرسة الجزائرية تتمثّل في " تكوين مواطن مزوّد بمعالم وطنية شديدة التعّلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتّكيف معه والتأثير فيه، مواطن متفتح على الحضارة العالمية[1]".

أمّا الثانية كانت كتأكيد لما ورد في رسالة "**مهمة اللّجنة الوطنية للإصلاح**" التي نُصّبت بأمر من الرئيس الراحل "**عبد العزيز بوتفليقة**" بضرورة تربية التلميذ على مفاهيم

[1] وزارة التربية الوطنية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية "القانون التوجيهي للتربية الوطنية" رقم 08-04_، مرجع سابق، ص 08.

"**المواطنة، المساواة، التّسامح، السّلم، الديمقراطية، حب الوطن، التّحضر، الانفتاح والتّقدم** " كونها تعتبر من بين أهّم المفاهيم التّي يجب على المدرسة الجزائرية أن تُركز عليها في مناهجها المستقبلية حتى تتّمكن من غرس ثقافة الديمقراطية والمواطنة والتّعايش السلمي والتّلاحم الاجتماعي في روح فردها المتعلّم، وكذا حتّى يتّم تحقيق وحدة وطنية، وتُصان الثّوابت التاريخية والجغرافية والقيمية للمجتمع الجزائري، وكذا مقوماته الحضارية والثقافية والإنسانية[1]. ومنه سنحاول حصر غايات المدرسة الجزائرية هذه المرة انطلاقا ممّا ذكر في هذا القانون:

- **غرس القيم الديمقراطية**[2]: وذلك من خلال تركيزها على تنمية قيم الاحترام" كاحترام القانون، احترام السلطة، احترام العلم، احترام الدولة...إلخ "[3].
- **غرس قيم الهوية**[4]: وذلك من خلال تركيزها على ضرورة الاعتراف بلغتين وطنيتين "**اللغة العربية واللغة الأمازيغية**"، وتعليم التاريخ الجزائري وجغرافيته للفرد المتعلّم وإجباره على ضرورة احترام رموز الدولة الجزائرية وكلّ القيم التّي تُمثلها "ثقافية، حضارية، إنسانية"[5].
- **غرس القيم الاجتماعية:** وذلك من خلال تركيزها على ضرورة غرس القيم الاجتماعية في روح المتعلم الجزائري "**كقيم العدالة، التّعاون، التّضامن، الالتزام، المبادرة**"[6].

---

[1] هنية حسني، مرجع سابق، ص 111.

[2] وزارة التربية الوطنية، **اللجنة الوطنية للمناهج المرجعية العامة للمناهج، المعدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04** المؤرخ في 23 يناير 2008، الجزائر، ص 26.

[3] –سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-1931**، مرجع سابق، ص 225.

[4] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج المرجعية العامة للمناهج، مصدر سابق، ص 26.

[5] سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-1931**، مرجع سابق، ص 225.

[6] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

- **غرس القيم العالمية**[1]: وذلك من خلال تركيزها على ضرورة تنمية روح الفكر العلمي والنقدي والتكنولوجي والإنساني في روح المتعلم وتهيئته لتقبل فكرة التعايش مع الآخر واحترامه رغم الاختلاف[2].
- **غرس قيم المواطنة:** وذلك من خلال تركيزها على ضرورة تكوين ضمير وطني وغرس جلّة من القيم المواطنيّة في روح الفرد المتعلّم الجزائري حتى تتمكّن من إنتاج مواطن جزائري صالح ومسؤول[3].

إنّ تركيز المدرسة الجزائرية في قانونها التوجيهي على ما سبق لم يكن بشكل فجائي أو اعتباطي، وإنّما كاستجابة للتّحولات العميقة التي شهدتها الدولة الجزائرية مع نهاية الألفية الماضية خاصّة فترة الإصلاحات من سنة **2003** إلى غاية **2008** التّي عرفت فيها تغيّرات سريعة على مختلف الأصعدة، وبشكل خاص على المستوى السياسي والاقتصادي الذّي انعكس بشكل مباشر على واقع المجتمع الجزائري وحاجياته. وأجبر المدرسة الجزائرية على أن تتعامل مع مفاهيم أساسية كمفهوم" **الديمقراطية والمواطنة**" خاصّة وأنّ المواطن الجزائري كان قد عانى كثيرا فيما سبق من انتهاك لحقوقه وتهميش لواجباته هذا من جهة. من جهة أخرى انضمام الجزائر إلى منظمة "**اليونيسكو**" جعلها مطالبة بموائمة منظومتها التربوية مع التّحديات العالمية والإشكاليات الجديدة آنذاك والتّي من بينها "انفتاح الأسواق، العولمة التربوية والاقتصادية، المواطنة الرقمية إلخ". ما جعل من غايات المدرسة الجزائرية تتغيّر جذريا إذا ما قُورنت بالإصلاحات السّابقة، ذلك أنّ العالم نفسه تغيّر ومتطلباته انتهجت منحى آخر جديد أجبر المدرسة الجزائرية على مواكبة التّحول الذّي عبّرت عنه من

[1] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج المرجعية العامة للمناهج، مرجع سابق، ص 26

[2] سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-** مرجع سابق، ص 55.

[3] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج المرجعية العامة للمناهج، مرجع سابق، ص 13.

خلال قانونها التوجيهي الذّي عبّر بدوره هو الآخر من خلال ما تضمّنه من مواد عن طموحات المدرسة الجزائرية مستقبلا ورسم معالمها التّي تسعى إلى تحقيقها مستقبلا.

بعد أن علّقت المدرسة الجزائرية آمالها على هذه الإصلاحات التي باشرت عملها سنة **2003** التي اعتبرها المربّين والمسؤولين وأصحاب القرارات السّياسية أنّها النافذة الحقيقية التّي ستُسهم في تمرير الجزائر إلى مصّف العالمية خاصّة بعد تلك الشعارات والخطابات التّي كانت تُناشد بالتّفتح، وإلزامية مواكبة العالمية التي من شأنها أن تجعل من المدرسة الجزائرية مدرسة حديثة تتمتّع بكل الصلاحيات وتنتج لنا مواطنا جزائريا متفتحا، متحضرا، مثقفا، متمكنا من مواكبة التّطور الحاصل، قادر على مواجهة التحديّات بفعل القرارات التّي نُشرت من قبل "اللجنة الوطنية للتربية والقانون والتوجيهي وبعض القوانين الوزارية أثبت الواقع عكس ذلك.

فبعد مرور حوالي عشر سنوات من تطبيق هذه الإصلاحات تبيّن أنّها هي الأخرى لم تخلو من نقائص وأخطاء، بل تركيزها انصّب بالدرجة الأولى على الجانب المعرفي أكثر، أو بالأحرى على محور واحد هو "**التربية على المواطنة وقيمها**" التّي بقيت مجرّد مفاهيم لم ترتقي إلى المستوى المنشود الذي يسمح لها بتجسيدها فعليا في سلوك المتعلّم الجزائري، بل بقيت حبيسة الخطابات الرسمية والنّصوص الوزارية أكثر من كونها ممارسة تربوية ملموسة. ما استدعى الوضع إعادة النّظر في المنظومة التربوية الجزائرية مرة أخرى والتفكير بإصلاح جديد من شأنه أن يُجسّد واقعيا ويُغيّر مجرى المدرسة الجزائرية مرة أخرى.

➢ المطلب الثالث: إصلاحـات الجـيل الثاني (2016) –نحو تعديل مسـار الإصلاح التربوي–:

قبل الخوض في مضمون هذه الإصلاحات ودوافعها والغاية منها ينبغي التنويه أوّلا أنّ إصلاحات الجيل الثاني لا تُعتبر محطّة إصلاحية جديدة بالمعنى المُتعارف عليه عند العامّة، بقدر ما تُمثّل تعديلا لما جاء به إصلاح الجيل الأوّل سنة **2003**. والدّليل على هذا هذه الإصلاحات في أُسسها لم تُبنى على مرجعية تربوية واضحة، ولا على قانون رسمي جديد، ولا حتّى على لجنة وطنية مختصّة، وإنّما انطلقت من التعديلات التّي وردت في القانون التوجيهي للتربية رقم **08/04**. ولهذا فهي لا تعكس صفة "الإصلاح" بقدر ما تعكس صفة التعديل "تعديل المناهج"، حيث جاءت لتدارك وتعديل الأخطاء التّي وقعت فيها إصلاحات الجيل الأول. ولهذا يمكن اعتبارها محطة تعديلية أكثر من إصلاحية كونها جاءت كاستمرارية وكتكملة لما كان يطمح إليه القانون التوجيهي رقم **08/04** في مناهجه التربوية الذّي جاء بدوره هو الآخر كتعديل لأخطاء إصلاحات الجيل الأوّل.

أمّا فيما يخصّ الوثائق التي استندت عليها في مسألة تعديل المناهج، فقد اعتمدت على ثلاث مرجعيات أساسية "الدستور، القانون التوجيهي للتربية، المرجعية العامّة للمناهج". ومرجعا آخرا ثانوي يتمثّل في الدّليل المنهجي لبناء المناهج[1]. وبهذا المعنى فإنّ ما يُطلق عليه بـ "**إصلاحات الجيل الثاني**" لا يمكن وصفه بمرحلة إصلاحية، وإنّما مرحلة تعديلية لتحقيق غايات المدرسة الجزائرية. وهي الأخرى لها أسسها ودواعيها، أهدافها وغاياتها سنحاول توضيحها فيما يلي:

[1] مجموعة من الباحثين، **أعمال الملتقى الدولي حول الإصلاحات التربوية "رهانات وتحديات"**، يومي 07-08 نوفمبر 2017، الكتاب السنوي السادس، الجزء الأول، جامعة محمد بن أحمد، وهران 2، مخبر البحث في علم النفس وعلوم التربية، الجزائر، ص 203.

أولا: من مناهج 2003 إلى مناهج 2016 (مبّررات الانتقال ودوافعه):

• **غياب الانسجام في مناهج الجيل الأول:** مناهج إصلاحات الجيل الأوّل لم تطرح دفعة واحدة، بل كانت تصدر سنة تلو الأخرى ما أثّر على نجاحها سلبا وجعلها تفتقر إلى التّرابط المعرفي. كما أنّ أغلب المحتويات التّي كانت تقدّمها للفرد المتعلّم لا تصل إلى مستوى فكره ولهذا تميّزت بعدم الانسجام.

• **التأثر بالعولمة التربوية والتربية المستمرة:** بعد مصادقة الجزائر سنة **2015** على أهداف التنمية المستدامة للأمم المتحدة التي ألزمت أعضاءها المنتمية إليها من بينها "**الجزائر**" بترقية التعليم ومواكبة التطّور الحاصل، وجدت المدرسة الجزائرية نفسها مُضطرة على أن تواكب وتتأقلم مع ما يسّمى "بالعولمة التربوية".

• **تصحيح أخطاء إصلاح 2003 إلى غاية 2015:** تميّزت إصلاحات الجيل الأوّل بجملة من النقائص أهمّها: أنّ المفاهيم الواردة في مقرراتها الدراسية لم ترتق للمستوى المطلوب، أي أنّها كانت عبارة عن مقررات نظرية لم تلامس أرض الواقع الجزائري. ما استدعى الأمر نقلها إلى مستوى واقعي. خاصّة فيما تعلق بمسألة "المواطنة والتربية على قيمها" بغية غرسها في سلوك الفرد المتعلم الجزائري. فالإصلاحات السّابقة كانت تفتقر لمبدأ التّطابق بين ما تقدّمه كمادة معرفية وبين ما هو واقعي[1].

• **الانتقال من المقاربة بالكفاءات "القانون التوجيهي" إلى "المقاربة الشاملة":** جاءت هذه الإصلاحات التعديلية حتى تنتقل من المقاربة بالكفاءات التي اعتمدت عليها إصلاحات الجيل الأول سابقا إلى المقاربة الشاملة. فرغم الإيجابيات التي تميّزت بها المقاربة بالكفاءات*

[1] كريمة بوحفص، **الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر، ضرورة أم خيار؟**، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 36، مركز جيل البحث العلمي، الجزائر، 2017، ص 23.

* **المقاربة بالكفاءات:** توجه تربوي بيداغوجي حديث يقوم على جعل الكفاءات المستهدفة غاية أساسية للعملية التعليمية. مناهجها الدراسية تقوم على مبدأ ما يجب أن يمتلكه المتعلّم من قدرات ومعارف في نهاية المسار التعليمي. هدفها توضيح إستراتيجيات التدريس المفترضة، الوسائل المستعملة، أهداف التكوين، مضامين التعلم، وأساليب التقويم والأهّم إكساب

إلاّ أنّها من ناحية الواقع لم تُحقق النّتائج المرجوّة التّي كانت ترمي المدرسة الجزائرية إلى تحقيقها. فإصلاحات الجيل الأوّل فشلت في إنتاج تلميذ جزائري مؤهل للتّعامل مع تحدّيات العصر بالحد المنشود، ولهذا أضحى من الضروري تبّني نوع آخر من المقاربات ألا وهي "**المقاربة الشاملة**"**التي ركزت على تعديل الجانب المعرفي، وتهدف لتنمية قيم وسلوكات الفرد المتعلّم حتى تُنتج منه فردا مسؤولا قادرا على حل مشكلاته اليومية وعلى علاقة بواقعه المعاش[1].

وبناء على ما سبق من نقائص وجدت المدرسة الجزائرية نفسها مضطرة مرة أخرى للانتقال من إصلاحات الجيل الأوّل لسنة **2003** التّي عُدّلت مع القانون التوجيهي للتربية سنة **2008**، إلى تعديلها مرّة أخرى مع الجيل الثاني **سنة 2016**، كمحاولة منها مرة أخرى تتجاوز من خلالها ثغرات الإصلاح الأوّل من جهة، ولضمان تكيّفها مع متطلّبات العصر، وتغيير سلوك فردها المتعلّم إلى كلّ ما يتوافق وواقعه المعاش بكلّ روح مُواطنية من جهة أخرى.

الفرد المتعلّم مفاهيم نظرية ومن ثمّ توظيفها عمليا في مختلف مواقف الحياة اليومية ما يضمن لهم التكيف مع محيطه في أبعاده الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية.

** **المقاربة الشاملة:** توجه تربوي بيداغوجي يقوم على مبدأ تحويل المعرفة النظرية إلى طابع عملي ملموس وذلك من خلال ربط المناهج الدراسية بعضها البعض واستغلال كل ما بينها من نقاط تقاطع قص د تكوين كفاءات موحدة ومتكاملة. هذا النوع من المقاربة لا يقتص ر على تقديم المفاهيم في بعدها التجريدي فحسب وإنّما تحويلها إلى ممارسة حقيقة ملحوظة في سلوكات الفرد المتعلّم. أمّا عن الهدف منها هي تكوين متعلم واع ومسؤول قادر على حل مشكلاته بفضل إستثمار مكتسباته المعرفية التي يتوصل إليها من خلال تلك النقاط المشتركة بين المواد التعليمية وإنتاج مواطن جزائري صالح.

[1] مليكة جدي، **المنظومة التربوية في الجزائر، من المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات الشاملة**، مجلة آفاق العلوم، الجزائر، المجلد02، العدد 07، 2017، ص 126.

ثانيا: الغايات التربوية لإصلاحات مناهج الجيل الثاني 2016:

جاءت إصلاحات **2016** بهدف إدخال جملة من التّحسينات على المناهج المقرّرة السّابقة دون المسّاس بجوهرها الأساسي. وأهم ما ميزّ هذه الأخيرة أنّها ركزت على جملة من المفاهيم المدنية من بينها "**المواطنة، مواطن، حقوق الإنسان، الديمقراطية**". إلى جانب سعيها تحويل كلّ ما هو نظري إلى ممارسة فعلية واقعية في سلوك الفرد المتعلم. ولهذا كان لها جملة من الغايات سعت إلى تجسيدها على مُستوى البناء البيداغوجي، وكذا المعرفي والأخلاقي، وذلك من خلال تركيزها على عدّة جوانب تكفلت بها لتحقيق غايتها كانت كالتالي:

1. **تكفلت بالجانب الابستيمولوجي حيث:**

- **ركزت على تحقيق مبدأ الشمولية:** من خلال وضعها لشرط يخصّ بناء المناهج ينّص على ضرورة بناء مناهج تتوافق والمراحل التعليمية لضمان استمرارية المنظومة التربوية بنجاح هذه المرة.
- **ركزت على تحقيق مبدأ الانسجام:** وذلك من خلال محاولتها توضيح العلاقة التّي يُفترض أن تكون بين طرفي "**مكونات المنهاج**" وبين "**المرحلة التعليمية**".
- **ركزت على تحقيق مبدأ الملاءمة:** وذلك من خلال محاولة المدرسة الجزائرية توفير كل الظروف الحسنة التّي تسمح وتُساعد على عمليات الإنجاز والتّكفل بالتلميذ الجزائري من جميع النواحي. فمثلا اهتمت هذه المرة بظروف التلميذ حتّى من الناحية النفسية التّي لم يسبق لها الاهتمام بها من قبل "**الجانب النفسي**" حتى تنتج فردا متوازنا نفسيا، متفاعلا بإيجاب مع المادة المعرفية المقدمة له[1].

[1] مجموعة من الباحثين، **أعمال الملتقى الدولي حول الإصلاحات التربوية "رهانات وتحديات"**، مرجع سابق، ص 203 -204.

2. تكفلت بالجانب القيمي والأخلاقي حيث:

- **ركزت على قيم الهوية الجزائرية:** وذلك من خلال تركيزها على القيم التّي تمثّل الهوية الجزائرية "**الإسلام، اللغة العربية، اللغة الأمازيغية**". فالأوّل "الإسلام" من منطلق أنه عقيدة وهوية تاريخية ودين الدولة الجزائرية. أمّا "اللغة العربية" فلكونها لغة الإسلام واللّغة الرسمية للدولة الجزائرية "**شعب الجزائر شعب مسلم وإلى العروبة ينتسب**". أمّا اللّغة الأمازيغية فلأنّها تعتبر لغة وطنية ورسمية للدولة الجزائرية لا بدّ من الاعتراف بها[1].
- **ركزت على القيم الأخلاقية:** وذلك من خلال حرصها وتركيزها وتمّسكها بكلّ العاداتضض والتقاليد، وكذا الخصّال والشيم التّي تُمثّل المجتمع الجزائري "**كقيم التعاون و التضامن، التّكافل، التّطوع، المساعدة**، وغيرها من القيم الأخلاقية الأخرى[2].
- **ركزت على القيم العالمية والمدنية:** وذلك من خلال حرصها على نشر ثقافة "حقوق الإنسان، الكرامة الإنسانية، الحريّة الدينية والفكرية، التّنوع الثقافي، الاختلاف اللّغوي، التّعايش السلمي، الحوار الحضاري، المساواة". كما ناشدت بنبذ العنف، نبذ التسّلط، نبذ الواسطة..إلخ. وغيرها من القيم العالمية والمدنية التّي من شأنها أن تُكرّس مواطنة حقّة وتُنتج مواطن جزائري صالح ومسؤول[3].

بعد أن حاولنا حصر أهم غايات تعديلات الجيل الثاني يمكن القول أنّ أهدافها الأساسية تمثّلت في معالجة الثغرات التّي وقعت فيها إصلاحات الجيل الأول خاصة فيما تعلّق بجانب القيم. ويمكن القول عنها أنّها نوعا ما جاءت متوافقة مع ما نصّ عليه القانون

---

[1] صباح سليماني، سامية حميدي، **إصلاح المنهج التربوي بين متطلبات التغيير والحفاظ على الثقافة**، مجلة دفاتر المخبر، المجلد 04، العدد 05، سنة 2009، ص 305.

[2] سمير أبيش، **جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة لها 1956-1931**، مرجع سابق، ص 245

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

التوجيهي للتربية الوطنية والمرجعية العامّة للمناهج. ولهذا يمكن اعتبارها تعديلات تنطبق إلى حدّ ما وملامح النّظام التربوي الذّي تهدف إليه المدرسة الجزائرية الجديدة.

أمّا عن اهتمامها بمسألة القيم بصفة خاصّة هذه المرة، ذلك أنّ هذه المسألة أضحت تشكّل قضية تربوية محورية، كوننا نشهد مؤخرا فقدانا للقيم وتراجعها. وكذا سيطرة النزعة المادية والرفاهية على عقول الأفراد الجزائرية التّي تسبّبت في إفراز جُلّة من الظواهر السّلبية على مستوى المجتمع الجزائري "عنف، جرائم بأنواعها، مظاهر شغب في الوسط المدرسي والشارع الجزائري، انتشار ثقافة اليأس لدى الشباب البّطال، انتشار ظاهرة تعاطي المخدّرات، الهجرة الغير الشرعية...إلخ "، وغيرها من الظواهر السلبية الأخرى التّي هددّت أمن واستقرار مستقبل المواطن الجزائري وكذا تماسك مجتمعه.

وهنا وجدت المدرسة الجزائرية نفسها مطالبة بإعادة ضبط السلوك الأخلاقي للفرد المتعلّم، ومضطرة لغرس جلّة من المفاهيم والقيم المواطنيّة والأخلاقية في روحه حتّى تتجسّد في سلوكه واقعيا. ولهذا تزايد الاهتمام والتركيز على مسألة "**التربية على قيم المواطنة**"، التّي أضحت تُشكّل أحد اهتمامات المدرسة الجزائرية باعتبارها السّبيل الذي من شأنه أن يسترجع القيم المفقودة ويُعدّل سلوك الفرد الجزائري المتعلّم "مواطن المستقبل[1]".

باعتبار أنّ إصلاحات الجيل الثاني التعديلية استندت في توجهها على الدستور الجزائري، والمرجعية العامّة للمناهج، والقانون التوجيهي للتربية الوطنية بصفة خاصّة الذّي سعى بدوره إلى تعزيز دور المدرسة الجزائرية ورفع مكانتها من خلال تكريس منظومة من القيم، سنحاول بدورنا توضيح مدى انسجام هذه التعديلات مع ما سبق من قوانين دستورية وقرارات تربوية وزارية في حفاظها على البُعد القيمي وغرس جملة من القيم وتجسيدها في روح فردها المتعلّم وأيّ قيم؟

[1] ليلى لعور ، **الأبعاد الإبستمولوجية والقيمية في إصلاحات الجيل الثاني**، مجلة المعيار، مجلد 24، عدد 49، 2020، ص 812 – 813.

القيم التّي نادى بها الدستور الجزائري **(ثورة اول نوفمبر 1954)**، فبحسب ما جاء في مضمون المادة رقم **(02)** من القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08/04 الذي ذكر فيه أنّ المدرسة الجزائرية مطالبة بغرس قيم ثورة أوّل نوفمبر في روح الأجيال الصّاعدة المتمثّلة في الإسلام والعروبة والأمازيغية، ووجوب المحافظة عليها كونها تُعتبر أهم المبادئ الأساسية للهوية الوطنية، ولهذا من الضّروري جدّا الحفاظ عليها والدفاع عنها والمناداة بها وغرسها في روح الفرد المتعلّم لإنتاج مواطن جزائري صالح يعتز بولائه للجزائر[1].

كذلك من بين القيم التّي حرصت المدرسة الجزائرية على تجسيدها في ظلّ هذه الإصلاحات، تحقيق مبدأ "**المساواة بين جميع الأفراد المواطنين الجزائريين**" وبصفة خاصّة داخل الميدان التربوي. وهو ما نادى به القانون التوجيهي في مادته رقم **(05) من الفصل الثاني** التي نصّت على ضرورة تساوي المواطنين في مسألة الحقوق والواجبات وضرورة حصولهم على نفس الحظوظ التربوية بعض النّظر عن الاختلاف الحاصل بين المتعلمين[2].

أمّا عن مادته رقم **(10) من الفصل الثالث**، حيث أكّدت على ضرورة منح حق التعليم لكل الأفراد الجزائريين بصفة واحدة دون تمييز بينهم تحقيقا لمبدأ المساواة من جهة، ومبدأ تكافئ الفرص من جهة أخرى على أرض الواقع في كلّ يخصّ الجانب التعليمي. فغاية الدولة الجزائرية هذه المرة تعزيز قيم المواطنة "**المساواة، العدالة**" عن طريق المدرسة الجزائرية[3].

كما ركزت إصلاحات الجيل الثاني وهدفت إلى غرس جملة من المفاهيم والقيم المواطنيّة كانت المدرسة الجزائرية بصفة خاصّة والمجتمع الجزائري بصفة عامّة في حاجة

---

[1] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 04 المؤرخة يوم 27 يناير 2008، **القانون 08/04 التوجيهي للتربية الوطنية المؤرخ 23 يناير 2008**، المادة 02، ص 08.

[2] المرجع نفسه، المادة 05، ص09 .

[3] سعاد بن قة، **المواطنة في القانون التوجيهي للتربية الوطنية، رقم 04 – 08**، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، 2017، المجلد 07، العدد 13، ص 160.

إليها من بينها: "التسامح، التّطوع والتضامن، الاحترام، الاعتراف بحقوق الإنسان المواطن، الاعتراف بكرامة الإنسان، الاعتراف بالحوار الحضاري، الاعتراف بثقافة التعايش مع الآخر، نبذ الصراعات والحروب المحلية والخارجية، نبذ العنف، نبذ التسّلط، نبذ التمييز العنصري...إلخ"، وغيرها من المفاهيم والقيم المواطنيّة والمدنية والعالمية التي كلّها تهدف وتُأسس لبناء مجتمع جزائري متماسك يؤمن بقيم الإنسانية، والسّلم والأمن والتعايش الثقافي والتّنوع الحضاري والحرية الفكرية والدينية وقيم الديمقراطية وحقوق الإنسان وكرامته. وهنا يكمن دور المدرسة الجزائرية في تحقيقها فعليا للغايات السّابقة من خلال مناهجها التعليمية المقررّة ومحاولتها توثيق الصّلة التي تجمع بينها وبين الأسرة الجزائرية وكذا المجتمع الجزائري وهو ما يعرف اليوم بالسياسة "**السوسيوتربوية**"[1]. وهو بالضبط ما نصّت عليه المادة رقم **(05)** من القانون التوجيهي للتربية الوطنية "**تقوم المدرسة في مجال التنشئة الاجتماعية بالاتصال الوثيق مع الأسرة التّي تعتبر امتدادا لها وذلك بتنشئة التلاميذ على احترام القيم الروحية والأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري، وكذا القيم الإنسانية مع مراعاة قواعد الحياة العامة**[2]".

وفي ظل هذا السياق نستشهد بقول الدكتور المغربي "**كمال عبد اللطيف**" أستاذ فلسفة ومهتم جدّا بمسائل وإشكاليات "الفلسفة التربوية والسياسية": "**...إنّنا نقصد بمشروع التربية على المواطنة إعداد الناشئة لتمثل القيم المدنية الجديدة ..... ونقصد بذلك قيم المواطنة أولا والديمقراطية وأخلاق العقل المدنية التّي تقوم على مبدأ التمدرس بالمبادرة وبالمشاركة بالرأي، وبالفعل أثناء مواجهة الشؤون العامة والخاصّة**[3]".

---

[1] سعيدي علاء الدين، **مسألة المواطنة من خلال مناهج المدرسة الجزائرية بعد إصلاحات الجيل الثاني 2016**، منهاج التربية المدنية للطور المتوسط أنموذجا، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة الجزائر 03، سنة 2020، 2021، ص 250-251.

[2] وزارة التربية الوطنية الجزائرية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية**، مصدر سابق، ص 63.

[3] عبد اللطيف كمال، **المواطنة والتربية على قيمها**، مركز الدراسات الوحدة العربية، بيروت، 2012، ص 29.

يمكن القول أنّ إصلاحات الجيل الثاني "التعديلية" ركزت على نقطتين أساسيتين: الأولى ،اهتمت **بالجانب الإبستيمولوجي،** ويظهر ذلك من خلال تركيزها على المقاربة الشاملة بدلا من المقاربة بالكفاءات، وبالجانب المعرفي الذّي سيُقدم للمتعلّم "محتوى المنهاج" الذّي اشترطت على أن يكون مُتوافقا وعمر التلميذ وخصوصية المراحل التعليمية الأساسية الثلاث "الابتدائي، المتوسط، الثانوي". أمّا الاهتمام الثاني فحرصت على تجسيد وغرس "**البُعد المدني والقيمي** "في سلوك الفرد المتعلّم الجزائري. فهي لم تكتفي بالمعالجة البيداغوجية والمعرفية فحسب، وإنّما كذلك اهتمت بضرورة ربط هذا البُعد المعرفي بالبعد المدني القيمي الذّي يُمثّل جوهر المشروع التربوي للمدرسة الجزائرية هذه المرة والأساس في تكوين مواطنة حقّة وإنتاج فرد جزائري صالح ومسؤول.

الفَصْل الثَّالِث:

تَجَلِّيَات المُوَاطَنَة فِي كُتُب المَدْرَسَة الجَزَائِرِيَّة "مِنْهَاج التَّرْبِيَة المَدَنِيَّة نَمُوذَجًا"

❖ المبحث الأول: الكتاب المدرسي كآلية لتفعيل المنهاج وترسيخ قيم المواطنة:

➢ المطلب الأول: الكتاب المدرسي الجزائري "شروطه وأسسه":

يعتبر الكتاب المدرسي من بين أهم الوسائل التعليمية فاعلية وكفاءة في تقديم المساعدة للمعلم وللمتعلم في أداء دورهما داخل المدرسة. فهو يعتبر المسؤول الأول عن تحقيق أهداف التربية ورسم حدودها العامة التي يحتاجها المتعلم والمجتمع في أي مرحلة من مراحل تطوره. كما يعتبر من جهة أخرى الصورة التنفيذية للمنهاج كونه المسؤول عن إخراج أنماطه المختلفة والمعبّر عنها " موضوعات، مضامين " التي بفضلها يمكن لأي منظومة تربوية من خلاله أن تحقق أهدافها المتنوعة " وطنية، اجتماعية، سلوكية، دينية " ولهذا يبقى الكتاب المدرسي السبيل الأوّل المعتمد عليه في إثراء معارف التلميذ ونيل خبراته وكسبه قدر مميز من ثقافة مجتمعه وأمته وتزويده بألوان ثقافات وعلوم أخرى[1].

ولأن له أهمية بالغة في العملية التعليمية أشترط على الكتاب المدرسي الجزائري أن يكون مبني على جملة من المعايير اهمها:

- أن يكون كتابا يساعد التلميذ الجزائري على فهم العالم وكيف له أن يهيئ نفسه للحياة العملية مستقبلا.
- أن يكون كتابا تعليميا يتميز بلغة سليمة وواضحة تعتمد بالدرجة الأولى على مقومات الهوية الوطنية " **اللغة العربية** " التي تمثل المجتمع الجزائري.
- أن يكون كتابا تعليميا يساعد على تربية التلميذ بحسب ما يتوافق ثقافة المجتمع الجزائري عقليته ومبادئه.

[1] بلال بوترعة، **التربية البيئية في المناهج التعليمية**، ط1، دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2019، ص 136-137.

- أن يكون كتابا تعليميا يتضمن مادة معرفية كافية (صور، خرائط، مواد دستورية، قوانين، نصوص تربوية رسمية...إلخ) لغرس ما هو مطلوب في فكر وسلوك التلميذ الجزائري " مفاهيم، قيم، سلوكات ".
- أن يكون كتابا يحترم كل ما يخص الوطن الجزائري ويعمل على تعزيزه [1].

أمّا عن أسسه "**الكتاب المدرسي الجزائري**" فيقوم على أسس "**اجتماعية، ثقافية، سياسية**" وبالأخص كتاب "**التربية المدنية**" الذي احتوى في مضامينه على كل ما يمثّل المجتمع الجزائري من ثقافة وقيم اجتماعية ومواطنية وديمقراطية ومدنية ودينية تمثله والتي حولته من مجرد كتاب مدرسي يحتوي على رموز وأفكار ونصوص ورسومات تعبر عن فكرة معرفية ما إلى عملية تعليمية وظيفية لها أثر وإسهام في تنمية الشخصية الوطنية. مع العلم أنّ هاته الأسس هي الأخرى تقوم على شرطين أولهما: أن تكون أسسا ذات صبغة اجتماعية ووطنية حتى تساهم في تنمية صفة المواطنة وتعمل على تجسديها واقعيا. أمّا ثانيا: فيشترط عليها أن تراعي مراكز الثقل التي تمثّل ثقافة المجتمع الجزائري حتى تستطيع أن تنتج لنا تلميذ جزائري يتوافق مع ثقافة مجتمعه، عاداته وتوجهاته وكذا قيمه، تلميذ جزائري متوازن فكريا، عقليا، وبالأخص سلوكيا[2].

بصفتنا مهتمين بهذا المجال ولنا إطلاع على بعض من كتب المدرسة الجزائرية يحق لنا القول من باب الأمانة المعرفية أن الشروط التي سبق ذكرها فعليا تصف كتبنا المدرسية ومعمول بها في العملية التعليمية داخل مدرستنا بغية تحقيق الأهداف السابقة الذكر. بل أنّ كل الإصلاحات التربوية مؤخرا أضحت حريصة على تحسين كتابها ضمنيا وشكليا لتحقق توافقا ثقافي، هوياتي، قيمي، حضاري يمثل المدرسة والمجتمع الجزائري.

[1] بلال بوترعة، مرجع سابق، ص 102-103.

[2] المرجع نفسه، ص 103، 104.

➢ المطلب الثاني: مفهوم المنهاج في الفكر التربوي الحديث:

أولا: مفهوم المنهاج التعليمي:

يُعرّف بأنّه جملة من الخبرات والأنشطة التربوية تقدمها المدرسة لتلاميذها قصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم بحسب ما يتوافق أهداف التربية والمجتمع " غايات مقصودة"[1].

أمّا عن تعريف "**المرجعية العامّة الجزائرية للمناهج**" وبحسب ما ذكر وفق "**القانون التوجيهي التربوي الجزائري**" عرّف بأنه كافة التأثيرات التي يمكن أن يتعرض لها التلميذ المتعلم تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة تكوينية معينة. كما يشمل هذا الأخير على جملة من الأنشطة التعليمية التي تتيح للتلميذ الحق في أن يشارك فيها بالاعتماد على جملة من الوسائل التعليمية التي تساعده على ذلك وتسهل عليه عملية التعلّم[2].

لهذا يمكن اعتباره بمثابة مقرّر أو مجموعة من القواعد والخبرات تهدف لتعليم الفرد وتكوينه بحسب متطلبات وما يتوافق والمجتمع. أو ذاك الإطار المرجعي إن صحّ التعبير التي من خلاله تجسّد الأمّة تطلعاتها وأهدافها التي ترغب في الوصول إليها.

➢ المطلب الثالث: المنهاج التعليمي في علاقته بتعزيز قيم المواطنة:

من الأسئلة التي لابدّ علينا طرحها في هذا السياق وكمهتمين بمسألة المواطنة والنظام التربوي هي: كيف للمنهاج التربوي أن يساعد في غرس قيم المواطنة؟ وما نوع العلاقة التي تجمع بينهما؟ وما الغاية منها؟

---

[1] محمد عبد القادر أحمد، **طرق التدريس العامة**، ط08، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1999، ص 181.

[2] وزارة التربية الوطنية الجزائرية: اللجنة الوطنية للمناهج، مصدر سابق، ص 08.

يحق لنا في هاته النقطة ذاتا أن نؤكد بالقول أنّ قيم المواطنة أبدا لن توجد بالسليقة ولا بالطبع ولا تحدث اعتباطا ولا تمنح من مصدر خارجي وإنما تكتسب شأنها شأن القيم الأخرى فهي بحاجة إلى تعلم، إلى اكتساب، إلى مهارة حتى نتمكن من غرسها وتجسيدها في روح كل فرد متعلم [1]. وإنّ هذا لن يكمن إلا بفعل تلقين وممارسة ما يحتويه المنهاج التعليمي بالشكل المطلوب وهنا بطبيعة الحال تنتج لنا علاقة تكاملية تجمع بين المنهاج الدراسي وقيم المواطنة. ونتيجة للدور المنوط الذي يقوم به هذا المنهاج تجده يفتح الفضاء التربوي على عدّة مجالات أخرى اجتماعية، سياسية، ثقافية، اقتصادية، تكنولوجية وذلك من خلال تخصيصه لحصص وأعمال تطبيقية موجهة للفرد تتضمن هذا المفهوم "المواطنة" وكل ما يُمثّله من مفاهيم ومبادئ وقيم موجودة[2].

ولأن قيم المواطنة تُعلّم وتُكتسب وتُلقّن عن طريق المنهاج فإن العلاقة التي تجمع بينهما علاقة تكاملية تسعى لربط "المتعلّم" كعنصر أولي بمؤسسته التربوية "المدرسة" ومن ثمّ تقوم هذه الأخيرة بربط متعلّمها بمقرراتها المنصوصة المختارة التّي تحاول من خلالها تحقيق مواطنة حقّة وفعالة وأن تنتج "مواطن الغد" المسؤول أخلاقيا واجتماعيا ووطنيا[3].

---

[1] سيف بن ناصر المعمري ، **المواطنة والتربية " مقاربة منهجية** "، مجلة تنمية الموارد البشرية، المجلد 06، العدد 02، 2015، ص 181.

[2] عبد الباسط هويدي، الساسي حوامدي، **المناهج التربوية ودورها في تنمية قيم المواطنة**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد 4، العدد 15، 2016، ص 59.

[3] سليمان سعدون، ونجم الحلبوسي، **علم النفس نمو شخصية الطفل والمراهق**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2008، ص 76.

❖ المبحث الثاني: التربية المدنية "المفهوم والأبعاد":

➢ المطلب الأول: مفهوم التربية المدنية:

العديد من الأدبيات تناولت هذا المفهوم وكان كلّ منها يقدم لها مفهوما بحسب الزاوية والرؤية التي تتوافق وبحثه. لكن الذي لا بدّ من توضيحه هو أنّ هذا المفهوم أضحى اليوم يحتل مكانة خاصة في المنظومة التربوية اليوم وذلك لدوره الفعّال في غرس جملة من المفاهيم والقيم في روح وسلوك الفرد الناشئ التي فعليا أثارت نقلة نوعية إيجابية في عملية التربية والتعليم، ومنه سنحاول إعطاء مفهوم شامل يعبّر عنه، وعليه:

تمّ تعريفها من طرف "**اللجنة الوطنية للمناهج**" بأنّها: مادة من المواد التعليمية تهتم بالجانب السلوكي للمتعلّم بغية تقويمه وتعديله وتكوينه تكوينا حضاريا حتى تنتج منه مواطنا صالحا متحضّر ومسؤول باستطاعته التكيف والتأقلم مع جميع الوضعيات التي تواجهه في حياته اليومية وما ينتظره من صعوبات مستقبلا[1].

كما تمّ تعريفها بأنّها: "**تلك التربية التي تعزّز في نفوس الصّغار القيم السياسية التي تمثل الجذر الأساسي للنظام الديمقراطي التي من خلالها يتعرف المواطن على حقوقه ليشعر بكرامته وقيمته داخل وطنه**"[2].

كما عرفت بأنّها أحد المواد المدرجة ضمن المناهج التعلميّة المقرّرة تقوم بتقديم جملة من المعارف المدنية للفرد المتعلم تهتم بتعزيز الجانب المدني في روحه وسلوكه وكل ما يخص حياته المدنية والاجتماعية والأخلاقية والاقتصادية والسياسية حتى تصنع منه فردا مسؤول له دور في بناء مؤسسات مجتمعه والارتقاء به. كما تعتبر أهمّ المواد التي يعتمد

---

[1] وزارة التربية الوطنية الجزائرية، **اللجنة الوطنية للمناهج ،المجموعة المتخصصة للمواد الاجتماعية" الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية المدنية، التاريخ والجغرافيا مرحلة التعليم الابتدائي**"، 2016، ص 04، 05.

[2] Salomone Rosemary C,. **VISIONS OF SCHOOLING: CONSCIENCE, COMMUNITY, AND COMMON EDUCATION,** , Yale University Press, united states america, 2000, P199.

عليها النظام التربوي في تجسيد وغرس القيم بأنواعها سواء كانت اجتماعية أو سياسية كالمواطنة أو أخلاقية كالتعاون والتضامن والتسامح وغيرها من القيم الأخرى التي تربط الفرد بمجتمعه[1].

أمّا بحسب تعريفنا الشخصي لهذه المادة فنعرفها بأنّها عملية تربوية شاملة تتضمن جملة من المفاهيم والقيم المتنوعة "سياسية، اجتماعية، حضارية، إنسانية" تسعى إلى غرسها في روح وسلوك المتعلم بغية إعداده إعدادا سليما يجعل منه فردا مواطنا صالحا يتحلّى بالمسؤولية وواع بحقوقه وواجباته. ولهذا معظم موضوعات هاته المادة تتمحور حول مسائل مهمّة من بينها "**التربية من أجل المواطنة، التربية من أجل التعايش، التربية من أجل التقدم الحضاري والإنساني**" وغيرها من المسائل التي تسهم في بناء مجتمع يؤمن بالقيم المواطنيّة والإنسانية والحضارية.

➢ **المطلب الثاني: التربية المدنية وأبعادها:**

بناءا على ما سبق من تعريفات لمادة التربية المدنية التي اعتبرت فيها بأنّها من بين أهّم المواد التعليمية التي تسهم بشدّة في تجسيد وترسيخ قيم المواطنة وتعزيز التماسك الاجتماعي إذن سنحاول في مطلبنا هذا حصر أهّم أبعادها الرئيسية التي تشكّل الإطار الفكري والتربوي لمضامينها ومنه تتمثل أبعاد التربية المدنية في:

- **المواطنة العالمية:**

يقصد بها جلّ القيم التي تعبّر عن المواطنة كقيم الانتماء، المشاركة، الديمقراطية، التسامح، العدالة وغيرها من القيم التي تؤثر على شخصية الفرد المتعلّم والتي تجعل منه فردا ومواطنا أكثر إيجابية[2]. أمّا عن البعد الذّي يرمي إليه هذا النوع من المواطنة فيتمثل

[1] علاء الدين سعيدي، مرجع سابق، ص 135.

[2] فايزة أحمد الحسيني مجاهد، محمد عبد المنعم محمد سليمان، مرجع سابق، ص 49-50.

في حماية حقوق الإنسان المواطن من جهة، وتحديد مسؤوليته إزاء كل ما يخص المجتمع المدني العالمي من جهة أخرى[1].

ولهذا يعتبر "تحقيق مواطنة عالمية" أحد أهّم الأبعاد التي ترمي التربية المدنية الوصول إليها لما لها دور في إنتاج مواطن يؤمن بحقوق الإنسان والقيم الإنسانية العالمية.

- **الديمقراطية:**

تعدّ من بين أهّم أبعاد التربية المدنية ذلك أنّها تقوم على مبادئ الحرية والمساواة ومبدأ تكافئ الفرص بين المواطنين. كما تمكنهم من المشاركة في تقرير مصيرهم وصون حقوقهم داخل المجتمع. ولهذا يرمي هذا البعد للتربية المدنية إلى تنمية السلوك الديمقراطي في روح المتعلّم عن طريق تعليمه وتدريبه على ممارسته فعليا ليصبح مواطنا فاعلا مسؤولا يؤمن بالقيم الديمقراطية.

- **الهوية الثقافية:**

يشكل هذا البعد بالنسبة للتربية المدنية جوهر العملية التعليمية ذلك أنه المسؤول عن نقل ثقافة المجتمع وعاداته وهوية أجياله القديمة وقيمها إلى هوية الأجيال الجديدة. وبالرغم من حرص التربية المدنية على تحقيق هذا البعد تجدها حريصة في الوقت ذاته على أن تحافظ على هوية ذاك المجتمع خوفا عليه من فكرة الانبهار بالآخر والتخلي عن هويته الحقيقية[2].

---

[1] Chris armstrong, **Global Civil Society and the Question of Global Citizenship. Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations**, published by springer. vol 17. november 2006. p349-357.

[2] علاء الدين سعيدي، مرجع سابق، ص 143,

- **التعدد والتنوع:**

التربية المدنية كمادة تعليمية أو معرفة مدنية لا تكتفي بتقديم الدروس وإنما تحاول غرس بعض من القيم في سلوك الفرد المتعلم والتي من بينها " الاعتراف بالاختلاف الثقافي، تطوير القيم الأخلاقية كالعدالة، فكرة التعايش، التضامن، الحرية، التسامح، العفو، احترام وغيرها من القيم الإنسانية والأخلاقية الأخرى وهو بالضبط ما يعبّر عن أبعادها الحقيقية التي ترمي تحقيقها كسلوك على أرض الواقع وممارسة فعلية يومية[1].

يتضّح من خلال ما سبق أنّ أبعاد التربية المدنية تهدف إلى ترسيخ مواطنة حقّة على المستويين المحلي والوطني وكذا المساهمة في بناء مجتمع مدني ديمقراطي يقوم على قيم الحرية، المساواة، التعايش، التنوع الثقافي، يؤمن بالاختلاف وينبذ التعصّب، يشجع على العلاقات الإنسانية المسالمة التي تقوم على مبادئ الاحترام والتعاون. ومن هذا المنطلق يمكن القول أنّ أبعادها ترمي إلى تجسيد مواطنة فعّالة ومجتمع ديمقراطي مسالم عن طريق محتواها المعرفي والتربوي الذي يعمل بدوره على نقل الفرد من مجرّد مواطن عادي "مواطنة نظرية" إلى مواطن فاعل "مواطنة بالقوة" تمارس بواقعية في الحياة اليومية.

- **المطلب الثالث: التربية المدنية، المواطنة وطبيعة العلاقة:**

يحق لنا التأكيد فيما يخص نوع العلاقة التي تجمع بين التربية المدنية والمواطنة على أنّها علاقة تكاملية، بل في جوهرهما يعتبران وجهان لعملة واحدة. ذلك أنّ ترسيخ المواطنة كقيمة أساسية يرتبط بدرجة كبيرة بوعي الأفراد بحقوقهم وواجباتهم داخل الوطن. ووعي الفرد بحقوقه المواطنيّة يعتبر نقطة الانطلاق في تشكيل نظرته بإيجابية إزاء نفسه ومن ثمّ مجتمعه إلى وطنه ما يعزّز بطريقة أخرى إيجابية إحساسه بالانتماء والاعتزاز الوطني. والعكس صحيح غياب هذا الوعي لدى الفرد وعدم معرفته لحقوقه من شأنه جدّا أن يضعف شعور الانتماء وتلاشي روح المواطنة في روحه.

[1] فايزة أحمد الحسيني مجاهد، محمد عبد المنعم محمد سليمان، مرجع سابق، ص 62.

هنا بالضبط يكمن دور التربية المدنية الذّي بفعل ما سيقدمه من معرفة مدنية سيحاول أن يربّي الفرد المتعلّم على هذا الأساس أنّ له حقوق محفوظة التّي بطريقة أو بأخرى ستعزّز قيمته أمام نفسه وتشعره بدوره ومكانته كمواطن ينتمي إلى مجتمع ديمقراطي. ولهذا فالعلاقة التي تجمع بين هاذين المفهومين تكاملية لا يمكن الفصل بينهما ذلك أنّ الأوّل "**التربية المدنية**" يحقق الثاني "**المواطنة**" والثاني يحقق أهداف وغايات الأوّل.

أمّا عن المسؤول في الحفاظ عن هذه العلاقة هي "**المدرسة**" وذلك عن طريق مناهجها الدراسية وبصفة خاصّة "**منهاج التربية المدنية**" هذا الأخير الذي لا يكتفي بتقديم مفاهيم المواطنة وقيمها فحسب وإنّما يسعى تحويلها إلى إجراء عملي وسلوك ممارساتي.

فالتربية على المواطنة في ثناياها بمثابة نهج ينبغي تعليمه للأفراد الناشئة وحثّهم على ضرورة اكتسابه عن طريق هاته المادة المعرفية المدنية التي ستكسبه ذلك لما لها في أنتاج مواطن صالح ومسؤول فهي تكسبه " قدرات سلوكية مواطنّية إيجابية، قدرات الحوارات والمناقشة، قدرات التعامل والتعايش السلمي، المبادئ الأساسية للقانون، تكسبه خلفية عن ثقافة مجتمعه وأنظمته السياسية، تعليم التلميذ طرق وأساليب علمية من شأنها أن تساعده مستقبلا على مواجهة مشاكله الشخصية ومشاكل مجتمعه باعتباره مواطنا ينتمي إليه... إلخ.

من هذا المنطلق أضحى إجباري على المؤسسات التعليمية "**المدرسة**" أن تشارك التلميذ من خلال هذا المنهاج "التربية المدنية" كلّ ما يخصّ وطنه حتى تمنح له فرصة المشاركة في معظم القرارات المصيرية التي تخص شؤونه كمواطن وشؤون وطنه الذّي ينتمي إليه ومن هنا يكمن دور هاته العلاقة التي تجمع بين هذا المنهاج والمواطنة الذّي

بدوره ستتحقق مواطنة حقّة على أرض الواقع طبعا في حال إذا أدّت المدرسة كذلك دورها كما ينبغي[1].

وهو بالضبط ما سارعت إليه مدرستنا الجزائرية بعد إصلاحاتها التربوية الأخيرة **2016** الذي ركزت في منهاجها للتربية المدنية على تحقيق بعض من النقاط الأساسية التي تهدف لإنتاج تلميذ جزائري:

- متمكن من فهم المقومات الأساسية لمجتمعه الجزائري.
- متمكن ومتشبع بالثقافة الديمقراطية ومؤمنا بها كقيمة وسلوك.
- يحترم حقوق الإنسان وحقوق الحريات.
- يؤمن بمبدأ حرية التفكير وقيم الخير والحق والعدل.
- متقبل لثقافة التعايش مع الآخر رغما عن الاختلافات الحاصلة.[2]

➢ المبحث الثالث: تمثلات مفاهيم وقيم المواطنة في منهاج كتب التربية المدنية الجزائري:

التربية على المواطنة بمضامينها المفاهيمية وسياقاتها القيمية تعتبر من أهمّ الأسس والمرتكزات الأساسية التي ركزت عليها المدرسة الجزائرية في إصلاحاتها التربوية المتتالية

[1] بوحارة هناء، بوعطيط جلال الدين، **دور منهاج مادة التربية المدنية في ترسيخ قيم المواطنة لدى التلميذ " دراسة ميدانية" من وجهة نظر أساتذة مادة التربية المدنية ببعض المؤسسات التربوية**، مجلة بحوث، المجلد 10، العدد 02، 2016، ص 54.

[2] صليحة لالوش، **نحو رؤية واضحة لمصطلح التربية المدنية والمفاهيم المرتبطة بها**، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، المجلد 06، العدد 04، 2021، ص 1347.

لا سيما في مرحلتي الابتدائي(*)والمتوسط (**)باعتبارهما المراحل الأساسية الأولى المسؤولة عن بناء فرد مواطن صالح يعي مسؤولياته إزاء نفسه والآخر وكذا مجتمعه.

ويظهر هذا بجلاء في نصوص القانون التوجيهي الجزائري للتربية الذي سبق لنا وتناولناه بفلسفته وأهدافه وغاياته والذّي أكّد فيه على أنّ تكوين الفرد الجزائري المتعلّم على المواطنة يعتبر أحد أهمّ أهداف وغايات المدرسة الجزائرية.

ولتحقيق ما سبق ركزت المدرسة الجزائرية من خلال إصلاحاتها التربوية وخاصّة الأخيرة على منهاج التربية المدنية الذي لم تعتبره مجرّد كتاب مدرسي أو وعاء معرفي يقدّم المعرفة للمتعلم فحسب وإنّما تعاملت معه كأداة تربوية لها وظيفة مزدوجة تعمل على ترسيخ مفاهيم وقيم المواطنة من جهة، وإعادة تشكيل وعي الفرد الجزائري المتعلم اجتماعيا وسياسيا وأخلاقيا من جهة أخرى وذلك عن طريق تقديمها لجملة من المفاهيم المحورية الأساسية على شاكلة نصوص تربوية، سندات ومواد دستورية قانونية، صور توضيحية في مضمون

(*)**المرحلة الابتدائية:** هي المرحلة الأولى من مسار التعليم النظامي كما تشكل القاعدة الأساسية التي ينطلق منها الطفل في اكتسابه للمعرفة الأولية والمهارات الأساسية التي تؤهله للتفكير السليم والتكيف مع محيطه الاجتماعي. تمنح هاته المرحلة جلّة من الخبرات للفرد الناشئ ومجموعة من المهارات العملية والتقنية والفنية التي تساعده وتأهله على التأقلم مع الحياة العامة وممارسة دوره كمواطن مستقبلي فاعل ومنتج من جهة والواقع الاجتماعي من جهة أخرى.

(**)**مرحلة المتوسط:** هي المرحلة الثانية من مسار التعليم النظامي كما يمكن وصفها بمرحلة التعليم الإلزامي. تهدف هاته المرحلة إلى تزويد الفرد المتعلّم بجملة من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية التي تسمح له بمواصلة مساره الدراسي أو التكويني بعد نهاية التعليم الإلزامي كما تساعده على إمكانية الاندماج في الحياة العملية. الفرق بين هاته المرحلة وما سبقها أنّها تتميّز بتدريس متنوع تشرف عليه هيئة من الأساتذة المتخصصين في مختلف المواد وبدورها هاته المرحلة تنقسم إلى ثلاث أطوار متتالية "طور التجانس والتكيف وهي مرحلة خاصة بالسنة أولى متوسط"، و"طور الدعم والتعميق هي مرحلة خاص بالسنة الثانية والثالثة متوسط "، و"طور التعميق والتوجيه مرحلة خاص ة بالسنة الأخيرة أي السنة الرابعة متوسط وتسعى هاته المرحلة من خلال بنيتها البيداغوجية وأنشطتها التطبيقية إلى الإعداد الجيّد لتوجيه التلاميذ نحو شعب التعليم ما بعد الإلزامي "مرحلة الثانوي" ونحو الاندماج الفعّال في الحياة العملية.

منهاجها التربوي لمادة للتربية المدنية " كمفهوم الهوية الوطنية، الحقوق، الواجبات، العدالة، الحرية، التعايش، المسؤولية، الحوار، التضامن والتعاون " وغيرها من المفاهيم والقيم الأخرى التّي تمثّل المواطنة وتسهم في تجسيدها على أرض الواقع.

وكوننا نبحث في سياق إشكالية مهمّة تتمثل في "**كيف تناولت المدرسة الجزائرية من خلال إصلاحاتها التربوية مسألة المواطنة؟**" سعينا من خلال دراستنا هذه وبالضبط في هذه الجزئية منها إلى استخراج بعض من مضامين السندات والنصوص الواردة في كتب التربية المدنية لمرحلتي الابتدائي والمتوسط حتى نستنتج مدى حضور المفاهيم والقيم التي تمثّل المواطنة وكذا لاستنتاج علاقة هذه السندات والنصوص في الارتقاء بفكرة المواطنة داخل المدرسة الجزائرية ودورها في تشكيل وعي المتعلم الجزائري وجعله يؤمن بفكرة أنّ المواطن الصالح هو الذّي لا يكتفي بفكرة العيش في الوطن فحسب وإنّما العيش لأجله.

- **المطلب الأول: تمثلات مفاهيم المواطنة في منهاج كتب التربية المدنية الجزائري لطوري الإبتدائي والمتوسط "من السنة أولى إبتدائي إلى السنة الرابعة متوسط":**

في سياق مساءلة حضور المواطنة في الإصلاحات التربوية التي عرفتها المدرسة الجزائرية سنقدم مجموعة من النصوص التي تمّ اقتناءها من كتب التربية المدنية بداية من "**السنة أولى ابتدائي إلى غاية السنة الرابعة متوسط**". وقد تعمدنا منهجية الانتقاء هذه لسببين: الأوّل لكثرة النصوص والمستويات أولا، والثاني النصوص المختارة حسب اعتقادنا كانت من بين أكثر النصوص التي تمثّل مفهوم المواطنة وتجلياته، مع العلم قد حرصنا إلى إعطاء توثيق دقيق لأرقام الصفحات والسندات والنصوص لتحقيق مبدأ الأمانة العلمية.

1. استنباط مفاهيم المواطنة من منهاج كتب التربية المدنية الجزائري:

أ. مفهوم الهوية الوطنية:

- **كتاب السنة أولى ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في الصفحة **(89)** في السند الخاص بجزئية **(أحفظ)** "**أنا تلميذ جزائري وأعتز بعلم وطني**" وبجانبها صورة لتلميذ يحمل العلم الجزائري كتعبير منه عن اعتزازه بانتمائه لوطنه الجزائر.
- **كتاب السنة الثالثة ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**لغتي العربية ولغتي الأمازيغية**" في الصفحة **(22)** في السند رقم **(01)** أنّ مقومات المجتمع الجزائري تتمثل في "**الإسلام والعروبة، الوطن، الثقافة المشتركة، التاريخ العريق**". أمّا عن الصفحة **(23)** فقد ورد في جزئية **(أتعلم)** أنّ اللغة العربية واللغة الأمازيغية لغتان رسميتان في الجزائر والتلميذ الجزائري يعتز بهما باعتبارها جزءا من هويته الوطنية.
- **كتاب السنة الرابعة ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**أحافظ على التراث الوطني وأعتز به**" في الصفحة **(16)** في جزئية **(أتعلم)** تأكيد على أهمية حماية التراث الثقافي الطبيعي وأنّ الاعتزاز به يعتبر عنصرا يعكس حقيقة الهوية، بل يمثل جزء من ذات الفرد.
- **كتاب السنة أولى متوسط:** ورد في هذا الكتاب في الصفحة **(117)** نص يوضح أنّ الهوية الوطنية هي كل الصّفات الإيجابية التي تنعكس في سلوك وأفعال الفرد وأنّ هاته الأخيرة تتشكل من التقاليد والعادات الاجتماعية ورموز السيادة الوطنية والثقافة الوطنية بكل تنوعاتها، وكذا تاريخ الوطن.
- **كتاب السنة الثالثة متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**الهوية والجنسية والمواطنة**" نص في الصفحة **(38)** يوضّح أنه يمكن التعرف على الهوية الوطنية من خلال رموز السيادة الوطنية مثلا" الراية الوطنية، العملة الوطنية، النشيد الوطني وكذا المعالم التاريخية المختلفة". أمّا في الصفحة **(55)** فقد ورد نص يوضح أنّ **الهوية والمواطنة** شيء

واحد ولا يمكن الفصل بينهما. فالأولى تعبر عن الأصل الانتماء في حين الثانية تترجم إلى التزام وسلوك إزاء الوطن.

ركّز منهاج التربية المدنية على بناء تدريجي لمفهوم الهوية الوطنية بين المستويات التعليمية، حيث تمّ تقديمه للفرد المتعلّم في أبسط أشكال التمثّل الحسي، مثلا: كرفع التلميذ الجزائري علم وطنه كل صباح في المدرسة، واعتزازه به وافتخاره كونه جزائري، إلى المستويات الأكثر تجريدا كالوعي بالمكونات الرمزية والتاريخية والثقافية للهوية الوطنية، في محاولة إدماج الفرد المتعلّم ضمن هوية جماعية في إطار نظرية الفرد والجماعة التي تسعى المدرسة لتكوينها لتحقيق مواطنة تقوم على أساس منظور جماعي، لأن التمسك بتعليم التلميذ لمقومات هويته الوطنية كفيلة بتقوية رابطه اتجاه وطنه، لقول الفيلسوف الجزائري "**مولود قاسم نايت بلقاسم**" أن: "**الوعي بالتاريخ يعمق الوعي بالذات ويقوي الاعتزاز بالوطن والشرف بالإنية الوطنية**"[1].

يعدّ هذا التدّرج في بناء مفهوم الهويّة بمثابة مسار تكويني يتدرّج فيه الفرد المتعلّم من إدراكه لذاته الفردية إلى وعيه بانتمائه الجماعي، لتصبح الهوية معطى أنطولوجيا. ذلك أنّ نصوص هذا المنهاج لم تقدّم مفهوم الانتماء على شاكلة واقع مفروض على الفرد المتعلم وإنّما كمجال غايته التعريف بكينونة الفرد الجزائري. فقدّم له كبنية معرفية ينشأ من خلالها رابط معرفي برموز ومعايير ومكونات ثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه، والتي ستشكّل في وعي الفرد المتعلّم فكرة "**نحن الجماعي**" التّي من خلالها تتبلور أسئلة الكينونة إزاء الفرد المتعلم الجزائري: "**من أكون؟ ما موقع انتمائي في هذا الكل الجماعي؟**".

بالتالي يمكن اعتبار الهوية الوطنية بنية مركّبة. وقد أوضحت هذه النّصوص التعليمية أهّم مقوماتها: "**لغة عربية، لغة أمازيغية، دين، عادات، تقاليد، تراث...الخ**"، ممّا يعكس

[1] فريدة أولمو، **خطاب الإنية وسؤال الهوية في فلسفة بلقاسم نايت بلقاسم الجزائري**، مجلة الخطاب، المجلد 20، العدد 01، 2025، ص 373.

تصّورا للهوية الجزائرية بوصفها كلاّ مركبّا لا يُختزل في عنصر واحد فقط، بل يتأسّس ويقوم على التعدّد والتكامل. فالهوية لم تقدّم كمفهوم أحادي في تعريفها وإنّما كمفهوم واسع يمتاز بالتنوع والتعدّد والاختلاف والتميّز وهو بالضبط ما يصف جوهر الهوية الجزائرية وضرورة التنشئة عليها. وقد أكد الفيلسوف الجزائري "**بلقاسم نايت بلقاسم**" –التي تتمحور أعماله حول الجمع بين الوطنية والهوية الوطنية الجزائرية– على ضرورة التمسك بالهوية الوطنية الجزائرية والتنشئة عليها بقوله: "**علينا أن نهتم اليوم أكثر من ذي قبل بسجلات وجودنا بين الأمم، وألا نهمل أوتادنا التاريخية، فهي الأعمدة التي نستند إليها والركائز التي نتشبث بها، وشهادة ميلادنا والسوابق العدلية لنا، وبطاقة إنيتنا أو تعريفنا ووثيقة وجودنا في سجل الوجود**"[1].

ومنه فإن "**مفهوم الهوية الوطنية**" على هذا النحو قد قدّم كفعل تربوي يروم إلى ممارسة فعلية في سلوك الفرد المتعلّم الذّي سيعيد بناءه ضمن جماعة وطنية. لذا فإن تقديمه بهذه الصيغة قد يهدف إلى فتح نوع من الأفق التكوينية داخل الذات الجماعية، أي محاولة بناء فرد لا ينفصل عن الجماعة وإنّما يتموضع داخلها لا على هامشها، حتى يستوعب الفرد المتعلّم الجزائري هويته الجماعية في سياق تاريخي وثقافي واجتماعي محدّد، لا أن يبقى فهمه لهذا المفهوم فكرة مجردة حبيسة شعوره العاطفي "الاعتزاز، الفخر" فحسب.

ب. مفهوم الحقوق:

- **كتاب السنة الثانية ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**من حقي أن أتعلم**" في الصفحة **(14)** سند تعليمي يشير إلى أنّ التعليم الابتدائي إلزامي ومجاني لجميع الأطفال. كما ورد في درس "**الحق في اللعب والترفيه**" في الصفحة **(83)** في جزئية **(أتعلّم)** أن اللّعب والترفيه وكذا ممارسة الهوايات المحبّبة عند التلميذ تعتبر حقّا من حقوقه الطبيعية التي يجب أن يتمتّع بها.

[1] فريدة أولمو، مرجع سابق، ص 373.

- **كتاب السنة الخامسة ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**المواطنة انتماء**" في الصفحة **(34)** في السند رقم **(04)** أنّ للمواطن الجزائري بعضا من الحقوق والتّي من بينها "**الحق في السكن، الحق في الرعاية الصحية، الحق في الترشح والانتخاب**". أمّا عن السند رقم **(07)** من الصفحة **(47)** فقد تمّ التأكيد فيه على أنّ لكل الجزائريين المتواجدين بالخارج الحق في التصويت في الانتخابات عن طريق السفارات والقنصليات.
- **كتاب السنة أولى متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**الانضباط أساس النجاح**" في الصفحة **(55)** في السند رقم **(06)** مقتطف من **المادة رقم (02)** من نظام الجماعة التربوية في المؤسسات التعليمية والتكوينية يفيد أنّ مواكبة التغيرات السريعة في العالم يقتضي تفعيل المدرسة الجزائرية وتزويدها بالوسائل التعليمية التّي تتيح لها الانفتاح على الإنجازات العالمية. كما أكدّ هذا السند من جهة أخرى أنّ المادة رقم **(02)** من القانون التوجيهي للتربية على ضرورة إدماج تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة في محيط التلميذ الجزائري، بل تعتبر أحد أهّم أهداف التعليم التي يجب أن يتلقاها التلميذ ويتقن استخدامها بفعالية منذ السنوات الأولى من تعليمه كحق من حقوقه التربوية الأساسية المضمونة اليوم.
- **كتاب السنة ثانية متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**مسؤولية المواطن**" في الصفحة **(93)** في السند رقم **(08)** أنّ لكلّ مواطن تتوفر فيه الشروط التي ينّص عليها القانون الحق في المشاركة في الانتخابات ترشحا وتصويتا.
- **كتاب السنة ثالثة متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**الجنسية وحقوق المواطن**" في الصفحة**(50)** في السند رقم **(01)** أن المادة **رقم (06)** من قانون الجنسية الجزائري يؤكد أنّ كلّ من ولد من أب جزائري وأم جزائرية له حق الجنسية كما يمنح هذا الحق لكل من ولد على التراب الوطني.

- **كتاب السنة الرابعة متوسط:** ذكر في هذا الكتاب في درس "**حقوق الإنسان عامة**" في الصفحة **(36)** في السند رقم **(02)** أنّ الاعتراف بكرامة الإنسان وحقوقه الثابتة هو أساس العدل والسلام والحرية.

يشكّل "**الحق**" مفهوما أساسيا في بناء الوعي المدني لدى التلميذ الجزائري. فالنّصوص التربوية المذكورة في كتب التربية المدنية للطورين الابتدائي والمتوسط كلّها تسعى لبناء شخصية التلميذ الجزائري وتعليمه حقوقه، بداية من حقوقه الطبيعية "كحق التعليم والترفيه" الواردة في نصوص الطور الابتدائي إلى حقوقه المكتسبة السياسية "كحق التصويت، حق الترشح، حق المشاركة في إدارة الشأن العام" الواردة في نصوص الطور المتوسط.

هذا المسار التدّرجي التكويني لمفهوم "**الحق**" لم يكن اعتباطيا، بل يعبّر عن إستراتيجية بيداغوجية محسوبة تسير وفق مبدأ التدّرج بغية تعليم التلميذ الجزائري جلّ حقوقه بداية من حقوقه البسيطة إلى حقوقه الأكثر تركيبا، ومن حقوقه الفردية إلى حقوقه الجماعية.

ركزت النصوص التربوية على مجموعة من الحقوق الطبيعية والحقوق المكتسبة في إطار نموذج الدولة الديمقراطية التي يتمتع فيها الفرد بالحرية ومجموعة حقوق تكفلها له المواطنة وانتماؤه لوطنه. ومن بين هذه الحقوق "حق التعليم وحق الجنسية وحق المشاركات السياسية" التي تعبر بصيغة ضمنية عن فكرة التنوير الذي ينادي بحضور **العقل** كأداة رئيسية للمعرفة التي يتلقاها الفرد المتعلّم في المدرسة عن طريق التربية والتعليم، مما يساهم في توظيفه للعقل لإعادة تشكيل وعيه مما يتأتى له استيعاب حقوقه كمواطن ينتمي لوطنه. فمثلا كالسند الذّي ذكر في كتاب السنة الثانية ابتدائي في درس "**من حقي أن أتعلّم**" الذي تمّ التأكيد فيه على أنّ "**التعليم إلزامي ومجاني وهو حق للجميع**"، مما يمنح للفرد المتعلم قيمة إنسانية ضمن حقوقه كإنسان ثم كمواطن. ولهذا يعتبر "الحق" أداة تحفظ القيمة الإنسانية التي من خلالها يشعر الفرد أنه كائن مواطن له دور إزاء نفسه ومجتمعه، وهذا الشعور من شأنه أن يسهم في إنتاج فرد مواطن متوازن سلوكيا يعتز بانتمائه لهذا الوطن،

إذ يشير المفكّر "**برهان زريق**": "**أنّ الفرد يحقق ولاءه للكل "الدولة" على ضوء شعوره بالقيم**"[1]، فتعزيز الحقوق والقيم للأفراد من شأنه أن ينتج لنا مواطنا صالحا.

إن مجمل الحقوق التي ذكرت في هذا الكتاب يمكن القول أنّها حقوق وصلت إلى ذهن المتعلّم الجزائري تحت ما يسّمى "**بالتربية على المواطنة الحيّة**"، إذ يرى "**جون لوك**": "**أن أساس مفهوم المواطنة مبني على فكرة وجود حقوق أساسية للفرد كإنسان أولا ثمّ كمواطن ثانيا**"[2]. وهذا النوع من التربية لا يكتفي بنقل مبادئ نظرية فحسب خاصّة إذا تعلق الأمر بنظرية تربوية وإنّما تهدف إلى بناء سلوك مدني في روح الفرد المتعلّم وإنتاج فرد مواطن يحترم القوانين والأنظمة التّي تنظم حياة الجماعة، فرد مواطن واع بما له من حقوق.

ج. مفهوم الواجبات:

- **كتاب السنة الثانية ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**لنحم غابتنا**" في الصفحة **(62)** في جزئية **(أتعلم)** أنّ المواطن الصالح يساهم في الحفاظ على الغابة وذلك من خلال حفاظه على نظافتها وتجنّب السلوكات غير الأخلاقية التّي من شأنها أن تؤذيها، كسلوك الحرائق مثلا، وأنّ الحفاظ عليها يعتبر من بين واجبات الفرد.

أمّا فيما يخص درس "**الحديقة العامّة**" في الصفحة **(69)** فقد ذكر أنّ الحديقة مخصّصة للراحة واللعب ولهذا من أحد واجبات الفرد الحفاظ عليها وذلك من خلال مجموعة من سلوكات التي من بينها جمع النفايات وكذا العناية بالنباتات والأشجار.

- **كتاب السنة الرابعة ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**تنظيف المدرسة**" في الصفحة **(37)** في جزئية **(أتعلم)** أنّ المدرسة ملكية عامّة ولهذا من واجب كل فرد

[1] برهان زريق، **فلسفة الدولة**، ط1، وزارة الإعلام السورية، سوريا، 2017، ص236.

[2] مخطارية بن قرنة، محمد بوشيبة، **الفرد وآليات تجسيد المواطنة في فلسفة جون لوك**، مجلة دراسات، المجلد 12، العدد2، 2021، ص126.

متعلّم فيها المشاركة في تجميلها والمحافظة عليها كما يحافظ التلميذ على ممتلكاته الخاصّة.

•**كتاب السنة الخامسة ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**حقوق وواجبات المواطنة**" في صفحة **(34)** أنه ورد في الدستور الجزائري أنّ المواطن الجزائري ملزوم بأداء واجباته إزاء وطنه والتّي من بينها حماية الملكية العامّة.

- **كتاب السنة أولى متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**الممارسة الفعلية للحقوق**" في الصفحة **(110)** في السند رقم **(07)** أنّ الخدمة الوطنية تُعدّ واجبا يلزم به كل شاب جزائري مؤهل وتعتبر مساهمته فيها دعما مباشرا للدفاع عن سيادة وطنه ووحدته الترابية.
- **كتاب السنة الثالثة متوسط:** ورد في هذا الكتاب في السند رقم **(07)** من الصفحة **(49)** في المادة رقم **(75)** من الدستور الجزائري أنّ كل مواطن جزائري ملزم بحماية استقلال بلاده وصون سيادتها ووحدة ترابها وشعبها وكل ما يخصّها من رموز.
- **كتاب السنة الرابعة متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**الدستور أول مصدر للتشريع**" في الصفحة **(67)** في السند رقم **(03)** صورة للدستور الجزائري ومكتوب عليه واجبات المواطن والتي من بينها: "الدفاع عن الوطن، الحفاظ على الملكية، دفع الضرائب، واجبات الأسرة بين الآباء والأبناء، احترام رموز الدولة الجزائرية".

إن مفهوم "**الواجب**" يعكس خلفية فلسفية أخلاقية تسعى لتأسيس قواعد ومعايير للسلوك وبناء الإنسان الفاضل، والتي يرى من خلالها "**كانط**" مثلا أنّ مفهوم "**الواجب**" لا يكون إلاّ من خلال تفنيد كلّ ما هو غير أخلاقي أو متعارض مع الواجب، باعتبار أن "الواجب" عنده هو "**ضرورة أداء الفعل احتراما للقانون الأخلاقي**"[1]. وقد جاءت صيغة هذه النّصوص التربوية لتنصّ على ضرورة أداء الواجب بما يتفق والجانب الأخلاقي لها، ما يساهم في

[1] علا عبد الله خطيب، **مفهوم الواجب عند كانط: مقاربة نقدية**، مجلة الاستغراب، العدد 09، 2017، ص300.

توجيه وعي المتعلم الجزائري نحو فكرة جوهرية تتمثل في فكرة الالتزام بالواجبات كشرط ضروري لتحقيق العيش المشترك والتّناغم الاجتماعي. حيث قدّم هذا المفهوم للفرد المتعلّم لا على أساس إكراه قانوني وإنّما كفعل أخلاقي ينبع من وعي ذاتي يُحفّز المتعلّم على احترام نظام دولته وقوانينها.

حيث تمّ تناول مفهوم "الواجب" في هذه النّصوص من خلال ثقافة اليومي للفرد الجزائري التي حثّت على آداء بعض الواجبات، منها "ضرورة الحفاظ على الغابة، البيئة، تنظيف المدرسة والمحافظة عليها، احترام الملكية، الخدمة الوطنية، حماية رموز الدولة". فكل هذه الواجبات تعكس هدفا تربويا واضحا يتمثل في ربطها بسلوك الفرد المتعلم وواقعه اليومي، كون الواجب حسب الفلسفة الرواقية دهو: "**ما يجب القيام به وما يتّفق أو يتناسب مع الطبيعة، وأن من واجب الإنسان أن يكون فعله متفقا مع قانون الطبيعة...لأن دلالته تتجاوز الممارسة الإنسانية لتنطبق على كل ما هو حيّ**"[1]. ولهذا يمكن اعتبار أنّ غاية هذا المنهاج هو شحن الفرد المتعلّم بجملة من المعارف النظرية حول مفهوم الواجب، ومن ثمّ تحويلها إلى ممارسات سلوكية عملية يومية، أي محاولة الرّبط بين التّصور والممارسة. إضافة لتمسك الفرد بفكرة "**الواجب الأخلاقي**" كمعيار أساسي يتّصف به الفرد المتعلّم الجزائري مع احترام كل ما تطالبه به الدولة الجزائرية من قوانين يفترض عليه الالتزام بها بصفته مواطنا ينتمي إليها، ما يعني أنّ أداء الواجب لا يتحدّد بالعاطفة أو الوجدان أو التجربة أو المنفعة وإنّما يتحدّد بالإرادة الخيرة واحترام القانون الأخلاقي بوصفه غاية في ذاته[2].

إذ يمكن القول أن المدرسة الجزائرية من خلال منهاج كتاب التربية المدنية قد سارت على نهج الفلسفة الكانطية، بتقديم تصّور لمفهوم "الواجب" يحاكي في عمقه تصّور الواجب

[1] الزواوي بغورة، **أخلاق الواجب والمؤتلف الإنساني في الفلسفة المعاصرة**، مجلة التفاهم، العدد67، 2020، ص 91.
[2] المرجع نفسه، ص 93.

عند الفيلسوف الألماني "**ايمانويل كانط**" الذي كان يرى في هذا المفهوم أنه قيمة في ذاته وأنّ هذه القيمة لا تطلب من المتعلّم أو يجبر للخضوع إليها كونه مراقبا من أحد مؤسسات الدولة "المدرسة"، وإنّما لأنه واجب أخلاقي وبفعله ينشئ لدينا نظام اجتماعي عادل، متناسق يتميز أفراده المواطنون بالاتزان. ومنه تؤدي هذه النصوص التربوية وظيفة ذات "بعد إيتيقي" ترمي إليه وهو تكوين الفرد المتعلّم تكوينا عقلانيا، أخلاقيا في الآن ذاته حتى تنتج منه فردا مواطنا مسؤولا، مقتنعا أنّ التزامه بواجباته وأدائه لها لا يعدّ سلوكا مفروضا من قبل المدرسة وإنّما سلوكا ينبع من قناعة داخلية تامّة كونه فردا مواطنا مسؤولا ينتمي إلى هذه الدولة "الجزائر".

وعليه يمكن القول أنّ النصوص التربوية التّي تضمنها هذا المنهاج فيما يخص مفهوم "الواجب" ترمي إلى تأسيس علاقة تجمع بين الفرد المتعلم وبين وطنه "الجزائر"، كونها لا تقوم على مبدأ التلقي فحسب وإنّما الممارسة الفعلية لما تلقاه الفرد من معارف مدنية حتى نحقق ممارسة مواطنية فعلية ذات واجب أخلاقي.

د. مفهوم المساواة:

●**كتاب التربية المدنية السنة الثالثة ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**لا أميّز بين الذكور والإناث**" في صفحة **(25)** في جزئية **(أتعلم)**، ضرورة معاملة الأطفال بالتساوي دون تفرقة بينهم في الحقوق والواجبات، كما أشار السند **رقم (01)** من صفحة **(24)** إلى أنّ اتفاقية حقوق الطفل تمنع كل أشكال التمييز بين الأطفال.

●**كتاب التربية المدنية السنة الرابعة ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**التمييز العنصري**" في صفحة **(28)** أنّ هذا الأخير يعرّف كمعاملة غير متساوية بين الأفراد ويكون هذا التمييز إمّا على أساس الجنس أو الدّين أو اللون أو اللّغة ما ينتج عنه فيما بعد مشاكل اجتماعية وبالتالي فهو مرفوض.

- **كتاب التربية المدنية السنة أولى متوسط:** ورد في هذا الكتاب في الصفحة **(42)** وثيقة عبارة عن مخطط عرض فيه أثر غياب المساواة في المجتمع الذّي ينتج عنه عنف وتفكك داخل الوطن والعكس صحيح بانعدامه ينتج تنافس إيجابي، كفاءة، جدارة، تلاحم بين الأفراد.

- **كتاب التربية المدنية السنة الثانية متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**الحياة الديمقراطية ومؤسسات الجمهورية**" بالضبط في الصفحة **(69)** أنّ الدستور الجزائري ينّص ويحرص على أن يكون جميع المواطنين يملكون نفس الحق في تقلد الوظائف العمومية دون تمييز باستثناء ما يحدده القانون من شروط.

- **كتاب التربية المدنية السنة الثالثة متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**الدستور الجزائري وحقوق المواطن**" في الصفحة **(60)** في السند رقم **(01)** أنّ المادة رقم **(32)** من الدستور الجزائري تؤكد أنّ جميع المواطنين الجزائريين متساوون أمام القانون ولا يسمح بأي نوع من التمييز بينهم سواءا كان على أساس العقل أو الجنس أو الرأي أو الظروف الاجتماعية.

بعد القراءة التحليلية لهذا المفهوم في مضامين النصوص التربوية لمنهاج كتب التربية المدنية، قدّم مفهوم المساواة عبر عدّة مستويات للفرد المتعلّم الجزائري مع إبراز دورها في التنشئة الاجتماعية داخل المدرسة الجزائرية. فالمساواة لم تطرح كمفهوم نظري فحسب وإنّما كبعد سلوكي وتربويّ لا بدّ أن يجسّد ويرسّخ في ممارسات وسلوكات التلميذ اليومية داخل محيطه. فالمعنى الدقيق للمساواة يمكن فهمه من خلال مقولة الفيلسوف "**ايزايا برلين**": "**كل إنسان يحسب واحدا ولا أحد يحسب أكثر من وادحد**"[1]، والذّي يرى أنّ هذه المعادلة تمثّل جوهر نظرية المساواة أو الحقوق المتساوية. وهي ما ركّز عليها المنهاج التربوي لكتاب التربية المدنية من خلال البدء بتعليم الفرد المتعلّم مستوى "**المساواة الأخلاقية**" بهدف غرس

[1] ستيفان جوزباث، **المساواة**، تر: توفيق السيف، موسوعة ستانفورد للفلسفة، مجلة حكمة، 2022، ص 19.

فكرة مفادها أنّ المساواة ليست امتيازا يمنح من قبل الدولة أو تنّص عليه مواد قانونية دستورية، وإنّما هو حق من حقوق المواطن الجزائري يجب أن يتمتّع به كل فرد جزائري بغض النّظر عن لونه أو نوعه أو أصله أو دينه أو لغته، تحقيقا لمبدأ "**المساواة المعنوية/الأخلاقية**" ضمن ما سماها الفيلسوف "**رونالد دوركين**" "**السقف المساواتي**" والتي تعني أن: "**المساواة المعنوية هي تقدير الناس واحترامهم باعتبارهم متكافئين في القيمة**"[1]، مع ضرورة الإقرار بالتكافؤ المعنوي والقيمي بين بني آدم وبين معاملتهم جميعا على نحو مماثل[2]. وهو ما جسدّها هذا المنهاج من خلال محاكاة جملة من الصور الحياتية التّي تمثّل وتصوّر واقع الفرد المتعلّم.

أمّا المستوى الثاني من مفهوم المساواة التي أتت به نصوص هذا المنهاج فيتمثل في "**المساواة الاجتماعية**" التي قدمت كأداة لتحقيق العدل الاجتماعي باعتبارها الجانب العملي للعدالة، فبحسب الفيلسوف الأمريكي "**ديفيد ميلر**" فإن "**المساواة تعطي شكلا محدّدا يتجسد من خلاله مبدأ العدالة...فالمساواة هي التطبيق الخارجي لفكرة العدالة المجرّدة**"[3]. حيث هدفت هذه النصوص التربوية إلى تفهيم المتعلّم وإقناعه أنّ المساواة لا تعني المعاملة المتشابهة بين الأفراد دائما وفي كل الحالات، وإنّما قد يُعنى بها "**الإنصاف**" أي أنّ كلّ مواطن لا بدّ أن يحصل على ما يتوافق ويتناسب مع "قدراته، كفاءته، مستواه"، ما يقابله تطبيق "مبدأ تكافئ الفرص بين الأفراد المواطنين". ويمكن الاستناد هنا إلى مفهوم المساواة عند الفيلسوف النمساوي "**كارل بوبر**" الذي حصرها في قيمة العدالة التي تقوم على 5 عناصر أساسية[4]:

---

[1] ستيفان جوزباث، مرجع سابق، ص19.

[2] المرجع نفسه، ص19.

[3] توفيق السيف، **المساواة: التأسيس الفلسفي للمفهوم وبعض التطبيقات في المجال العربي الإسلامي**، مؤسسة الانتشار العربي، 2023، ص 90.

[4] كارل بوبر، **المجتمع المفتوح وأعداءه**، تر: السيد نفاذي، دار التنوير، بيروت، 1998، ص 94.

1. التوزيع العادل لعبء المواطنة، أي حدود الحرية الضرورية في الحياة الاجتماعية.
2. التساوي أمام القانون.
3. القوانين غير الشخصية، ولا توضع لصالح فرد بعينه أو ضد أفراد أو جماعات بعينها.
4. قضاء منصف.
5. مشاركة متساوية في المنافع والفرص المتوفرة في المجال العام.

أمّا المستوى الثالث من مستويات مفهوم المساواة هي"**المساواة على أساس الحريات**"، فحضور هذا المفهوم في هذه المناهج التربوية لكتاب التربية المدنية ليس مجرّد مفهوم نظري أو معيار أخلاقي، وإنما كمطلب اجتماعي لتجسيد مبدأ "**الحريات الاجتماعية**" غايته تنظيم العلاقات داخل المجتمع، وكمبدأ انساني يهدف إلى تحرير الفرد من هويته الذاتية التي تفرض عليه قيودا شخصية بسبب انتماءاته أو خصائصه الشكلية التي كانت تؤدي لحرمان الأفراد لبعض من حقوقهم أو وظائفهم لانتمائهم إلى فئة أو منطقة معينة أو بسبب لون البشرة. فالتربية على المساواة هو ضمان لتحقيق الحريات ضدّ كل أشكال الإقصاء والمنع، وكآلية لحماية كرامة الإنسان المواطن داخل المجتمع أو على حد تعبير "**كارل بوبر**" فإن المساواة تعكس الحريات التي تعمل على توزيع عبء المواطنة على جميع أفراد الوطن الواحد.

بالتالي قد سعت هذه النصوص التربوية إلى تربية المتعلّم على مبدأ المساواة وضرورة الالتزام به سلوكا وقيمة. كما أنّ الصيغة التي قُدمت بها تهدف إلى تربية المتعلّم واكسابه قيمة "**الاعتراف**" التي ترى ضرورة قبول اختلاف الهويات، وأن للفرد الحق في أن يُعترف به ويعامل لا بناءا على ممتلكاته أو انتماءاته أو أصله وإنّما وفقا لأخلاقه وقيمه الإنسانية. وهذا النوع من التربية من شأنه أن يُسهم في الارتقاء بالمواطنة نحو أفق أكثر عدلا وإنسانية

ولعلّ أحسن تعبير عن ذلك هو ما عبّر عنه المخطط الوارد في كتاب التربية المدنية للسنة الأولى متوسط "الصفحة 42".

من خلال تحليلنا لمفاهيم المواطنة الواردة في مختلف النصوص والسندات والمواد القانونية والتربوية التي تضمنها هذا المنهاج، يمكننا القول أّن ما سعت إليه المدرسة الجزائرية من خلال فلسفتها الإصلاحية التربوية لا يهدف فقط إلى تكوين فرد متعلّم، بل الى بناء فرد مواطن فاعل ومسؤول يرى في الوطن امتدادا لكيانه، وفي المواطنة التزاما لا بدّ ان يمارس ويترجم إلى سلوك يومي على أرض الواقع.

- **المطلب الثاني: تمثلات قيم المواطنة في منهاج كتب التربية المدنية الجزائري لطوري الابتدائي والمتوسط "من السنة أولى ابتدائي الى السنة الرابعة متوسط":**

1. **استنباط قيم المواطنة من منهاج كتب التربية المدنية الجزائري:**

بعد تحليلنا لبعض من المفاهيم الأساسية المرتبطة بالمواطنة الواردة في كتب التربية المدنية، سنقدم في هذا المطلب كذلك تحليل لقيم المواطنة التي تضمنتها هذه الكتب. وقد تعمدنا على منهجية الفصل هاته بين المفاهيم والقيم رغم اعتمادنا على نفس المقاربة التحليلية "تحديد النصوص ثمّ تحليلها تربويا وفلسفيا" حتى نوضح الفرق بين ما يقدّم للفرد المتعلم كمفهوم توجيهي سلوكي من جهة، وبين ما تحاول المدرسة الجزائرية أن تغرس فيه كقيم معيارية تؤسس لهويته كمواطن صالح من جهة أخرى.

- **قيمة الحوار:**
- **كتاب التربية المدنية السنة الثانية ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس " **أتحاور مع غيري** " في جزئية **(أتعلم)** في الصفحة **(140)** أنّ "الحوار" يعد الأسلوب الأمثل في التواصل سواءا داخل المدرسة أو البيت أو الشارع.

- **كتاب التربية المدنية السنة الرابعة ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس" **الحوار وأهميته** " في جزئية **(أتعلم)** صفحة **(21)** أنّ " الحوار" هو تبادل الحديث بين طرفين أو أكثر بغرض التوصل إلى نتيجة ترضي الجميع ومن خلاله يسود النظام وتنتشر المحبة والتفاهم ويتيح للناس فرصة العيش مع بعض في سلام.

أمّا عن درس " **أساهم في حلّ الخلافات** " في جزئية **(أتعلم)** في صفحة **(27)** ذكر الآتي: أحرص دائما على معالجة الخلافات التي تنشأ بين الأفراد من خلال تجنب العنف، واعتماد أساليب التفاهم، الحوار، حسن الاستماع للمتحدث والابتعاد عن التعصب.

- **كتاب التربية المدنية السنة أولى متوسط:** ذكر في هذا الكتاب في درس " **الحوار سلوك حضاري** " في الصفحة **(29)** صورة على شاكلة مخطط توضح الفرق بين الجدل والحوار، حيث قدم الجدل على أنه نقاش يتميز بالاندفاع اللفظي، كما يتميز بعبارات جارحة كوسيلة تخضع الطرف الثاني وتضعفه ما يجعل بالنهاية من طبيعة هذا الحوار حوارا غير منتج. ولهذا فالحوار الحقيقي الإيجابي هو الذي يتميز بالنقاش الهادئ الذي يعتمد الفرد فيه على ألفاظ مهذبة فيها حجج وبراهين مقنعة وليس أسلوب الاندفاعية لإخضاعه.
- **كتاب التربية المدنية السنة الثانية متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس " **الحوار البناء أسلوب حضاري لحل المشكلات** " مجموعة من السندات متنوعة الأبعاد تخص الحوار من حيث مفهومه، أهميته، أهدافه، شروطه، وكذا مستوياته. فمثلا في الصفحة **(11)** في السند رقم **(01)** عرّف الحوار بأنه ضرورة حيوية لضمان استمرارية الحياة الاجتماعية فهو يعتبر أداة فعالة للتعبير عن المشاعر سواءا كانت إيجابية أم سلبية ما يجعل منه ركيزة أساسية في بناء علاقات متوازنة داخل الأسرة.

أمّا عن الصفحة **(13)** فتضمنت تمثيلا بصريا لأهمية الحوار وأبرز مزاياه التي من بينها: قدرته على حل الخلافات، يحدّ من مظاهر العنف، يعتبر مجالا للتعبير الحر، يسهم

في توضيح الحقائق وإزالة اللبس، وسيلة للتعليم الفعال، يعتبر جسرا للتواصل، له دور في التقليص من حدّة التوتر بين الأفراد والشعوب.

أمّا فيما يتعلق بمستويات الحوار فقد عرض في الصفحتين **(14)** و**(15)** مجموعة من السندات التوضيحية دعمت بصور تبرز تعدد فضاءات ومجالات ممارسة الحوار والتي كانت كالتالي: على مستوى" **الأسرة**" السند رقم **(01)** ص **(14)**، على مستوى "**المدرسة** " داخل القسم السند رقم **(03)** ص **14**، على المستوى "**الوطني**" السند رقم **(05)** ص **(155)**، وأخيرا على مستوى النطاق" **العالمي**" السند رقم **(06)** ص**(15)**. والغاية من هذه المستويات وتوضيحها بالتفاصيل ورفقها بصور مختلفة حتى يتضح للتلميذ أنّ الحوار لا يقتصر على الفضاءات الصغيرة فحسب، بل يتسع ليشمل مختلف دوائر التفاعل الإنساني بداية من المحيط القريب إلى العلاقات الدولية.

وقد ختم هذا الدرس في الصفحة **(16)** بنّص يؤكد على أهمية الحوار بين الحضارات حيث تمّ التّأكيد فيه على أنّ الحوار اليوم بات حاجة إنسانية ملّحة تفرضها التغيّرات المتسارعة، وكذا التحديّات العالمية الراهنة فهو عبارة عن خيار استراتيجي لا يمكن الاستغناء عنه حتى نضمن التعايش السلمي بين الشعوب، ولهذا يعتبر السبيل الأنجع لتجاوز كل أسباب الصراعات ومنع تفاقم الأزمات الدولية.

بعد القراءة المتكررة لمختلف السندات والنّصوص التي تناولت "**قيمة الحوار**" في كتب التربية المدنية تبيّن أن هذه القيمة طرحت بشكل تدريجي في ذهن الفرد المتعلم، وهذا التدّرج لم يتناول الحوار كمهارة لغوية فحسب، وإنّما كأداة تواصلية وجدانية تمارس داخل المحيط الاجتماعي للفرد الناشئ بداية من الأسرة ومن ثمّ إلى الشارع إلى المدرسة إلى الفضاء العالمي. باعتبار الحوار له أهمية كبيرة في علاج الخلاف الذي قد يظهر في الأسرة

وفي المجتمع، فهو الذي يحيطهما بسياج الوحدة والقوة والترابط والاستمرار[1]، كما يعالج المشكلات الإنسانية على الصعيد الدولي بعيدا عن المواجهات والصّراع ومن شأن هذا أن يُثمر التّفاهم والتعاون بين أفراد الأسرة الواحدة وبين أفراد المجتمع الواحد وحتى بين المجتمعات المدنية، ويؤدي إلى التقارب ويُسهم بشكل فعّال في تلاقي الحضارات وعلاج مشكلات العصر[2].

فمثلا في المراحل التعليمية الأولى "**الطور الابتدائي**" قدّم **الحوار** في السندات والنصوص التي ذكرت كوسيلة للعيش الجماعي السلمي، حيث ربط بالتفاهم وبتبادل الآراء، وفهم الآخر والحوار معه، كون الذات تتشكل ويعاد تشكيلها في مواجهة الآخر والتعرف عليه، فالأنا مرتبطة بالآخر وبرغبته، لأن الآخر يمسك مفتاح الموضوع المرغوب فيه[3]. ولا يعني الحوار السيطرة على الآخر أو محاولة الهيمنة عليه فكريا وحضاريا وايديولوجيا، وهو ما يؤكده الفيلسوف الروسي "**ليفيناس**" "**أن الإنسان نفسه لا يبتلع الآخر ولا تمتص الذات الآخر، ولا تخوض في حرب معه حتى الموت**"[4]، فالحوار يتم تدريسه وتلقينه للأفراد على أساس قيمة أخلاقية ذات بعد أنطولوجي يُعبّر عن تقاسم الوجود بين الأنا والآخر. باعتبار الحوار قيمة أساسية لممارسة الفعل المواطناتي من خلال انفتاح الفرد المتعلم على الآخر المختلف عنه في نفس البيئة الاجتماعية وفي نفس الوطن.

أمّا فيما يخص المرحلة الثانية من التعليم "**الطور المتوسط**" اتسع هذا المفهوم وتجاوز المجال الفردي والمدرسي إلى المجال العالمي، حيث قدّم كأداة لحلّ النّزاعات العالمية وكقيمة

---

[1] عبير محمد، إسماعيل الحمروش، **الحوار والاحترام المتكافئ عند يورغن هابرماس**، مجلة متون، المجلد 17، العدد 3، 2024، 119-120.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] أرزقي قاسم، محمد يحياوي، **الحوار والخطاب الفلسفي**، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، المجلد 11، العدد 2، 2023، ص 1709.

[4] غادامير هانز جورج، **الحقيقة والمنهج: الخطوط الأساسية لتأويلية فلسفية**، تر: علي حاكم صالح وحسن ناظم، ط1، دار أويا للطباعة والنشر والتوزيع والتنمية الثقافية، بيروت، 2007، ص 275.

مدنية تعكس رؤية تربوية واضحة تهدف إلى إعداد فرد جزائري مسالم في جماعته يتميز بالوعي الكافي للتفاعل مع الخلافات بطريقة إيجابية دون تعصّب. والجعل من الحوار ممارسة تواصلية مرتبطة بسلوكه اليومي ما يُسهم بطريقة أخرى في بناء مجتمع ديمقراطي. ويعتبر التواصل من مفاهيم الحوار الفعال الذي يسهم في تقريب المجتمع المدني من الدولة، فحسب "**هابرماس**" أن التواصل هو القادر على إتاحة المواطنين ممارسة حرية الرأي والنقاش في المجال العام[1]، ما يسهم في بناء العلاقة بين المجتمع المدني والدولة التي تدعم الحوار عبر مختلف مؤسساتها. وتعمل المدرسة الجزائرية حسب ذلك على بناء وتكوين أفراد متعلّمين يتّسمون بأقصى قيم المواطنة ومدركين لموقعهم في المجتمع المدني، واعين بأهمية الحوار في فتح قنوات تواصل ديمقراطي من شأنه حلّ النزاعات وتقريب وجهات النّظر وتوحيد الرؤى بين الدولة الجزائرية ومواطنيها.

كما أن الحوار يعمل على توليد الأفكار وتحقيق التقارب، فهو قيمة مهمة في تحقيق التواصل وتقريب النفوس، حيث ينظر إليه الفيلسوف "**هانز جورج غادامير**" على أنه: "**التحفيز المتبادل للفكر، إنه نوع من الخلق الفني في عملية التواصل التبادلية**"[2]، فهو بذلك يمثّل قيمة مهمة لتنشيط العقل والفكر والتشجيع على تبني العقلانية والخلق في عملية التواصل. وقد تعامل هذا المنهاج مع هذه القيمة كأعلى القيم الإنسانية التي من شأنها أن تؤسس لنا مجتمعا مدنيا عقلانيا، يؤمن بالتواصل والانفتاح على الآخر، وكمبدأ أخلاقي يتأسس على "الاعتراف بالآخر" وكممارسة فعلية تقوم على الاتصال الإيجابي والتعبير الحر، بعيدا عن أشكال الإسكات أو الإقصاء أو التسلّط أو الاخضاع، بل قدّمه كجوهر للمواطنة في بعديها الوجودي والقانوني التّي يجب أن يعي بها الفرد الجزائري المتعلّم.

---

[1] محجوب مدني محجوب آدم، **الأسس الفلسفية للحوار**، مجلة الدراسات العليا، المجلد 13، العدد 50، 2019، ص317.

[2] فاطمة موالك، الزاوي الحسين، **أخلاق الحوار عند إيمانويل ليفيناس**، مجلة العبر للدراسات التاريخية والأثرية في شمال إفريقيا، المجلد 05، العدد 03، 2022، ص847.

ومنه كل ما ذكر في السندات السابقة من مفهوم للحوار، أو غاياته، أهدافه، شروطه أو مستوياته ما هو إلا تعليم للحرية الإيجابية وتربية على التفكير المشترك وتدريب الفرد المتعلّم على تقبل الآخر حتى تكوّن منه عقلا مدنيا لا يتميّز بالنمطية أو الانغلاق الفكري الذي ينتج عنه في العادة عداوة بين الفرد والآخر وبين المجتمع والآخر. وهو بالضبط ما عبّرت عنه معظم فلسفات الحوار التي تنادي اليوم بالحوار الأخلاقي والعقلاني، ومنه قدّمت نصوص هذا المنهاج فيما يخص هذه القيمة على شاكلة تأسيس لعقلية مواطنية جديدة من شأنها أن تنتج لنا سلام عالمي دائم.

- **قيمة التعايش " تقبل الآخر":**
- **كتاب التربية المدنية السنة الثالثة ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس " **أتعايش مع الآخر وأتقبله** " في الصفحة **(27)** في جزئية **(أتعلم)** نص صغير يعلم التلميذ أهمية احترام الآخرين رغم اختلافاتهم وضرورة التعايش معهم بروح من السلام والمحبة والأخوة.
- **كتاب التربية المدنية السنة الرابعة ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس " **التمييز العنصري** " في الصفحة **(28)** في جزئية **(أتعلم)** تعريف لهذا السلوك وبالضبط عرّف " بأنه معاملة غير متساوية بين الأشخاص بناءا على الجنس، الدين، اللون، اللغة ما ينتج عنها تفكك المجتمع وانتشار العنف والحقد والكراهية.
- **كتاب التربية المدنية السنة أولى متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس " **أدوات وأساليب تقبل الرأي الآخر** " في السند رقم **(07)** من الصفحة **(24)** أن التعامل مع الآخر بسلم ينبغي أن يتجاوز الشعارات المتداولة وتجسيده في سلوك عملي واقعي من خلال رفع الظلم عنه ومساعدته متى أحتاج وأينما كان.

يتضح من خلال قراءة وتحليل مجموع النصوص والسندات السابقة التي تناولت قيمة "**التعايش**" أن هذه القيمة قدّمت للفرد المتعلم بأسلوب واقعي يلامس عالمه النفسي "العاطفي"

والاجتماعي، بحكم أن الفرد المتعلم في هذه المرحلة يميل في تلقّيه للمعرفة عبر التربية الحسية، وتمثيل وتصوير المجرد بما هو ملموس ومعايش لتسهيل نقل المعرفة والأفكار بدل الأسلوب التجريدي في نقل المعرفة الذي لا يتلاءم وعقل الفرد المتعلم في مرحلة الابتدائي والمتوسط.

حيث قدمت هذه السندات "التعايش" كقيمة أساسية ضرورية تجعل من الفرد المتعلم يتعلم كيف يعيش داخل مجتمع يتميز بالتنوع والاختلاف، وكيف له أن يؤمن بفكرة تقبل الآخر والانفتاح عليه مهما كان مختلفا عنه سواءا في الدين، أو اللون، أو اللغة والأهّم من ذلك كيف له أن يحترمها ويتعامل معها بإنسانية، تحت مسمى **التعددية الثقافية** الذي تسعى الدولة الجزائرية عبر مدرستها إلى ترسيخها في وعي الفرد المتعلّم، باعتبار أن التعددية الثقافية كآلية تساهم في تحقيق التعايش السلمي، حيث يشير الفيلسوف "**ويل كيميليا**" أن:

"التعددية الثقافية من وجهة النظر تذهب إلى أن الدول لا ينبغي عليها أن تساند فقط المجموعة المألوفة من الحقوق الاجتماعية والسياسية والمدنية للمواطنة التي تحميها كل الديمقراطيات الدستورية، ولكن ينبغي عليها تبني حقوق الجماعات الخاصة المختلفة...التي تهدف إلى التكيف والاعتراف مع الهويات والتطلعات المتميزة للجماعات العرقية الثقافية"[1].

فرغم الجدل الفكري بين الفلاسفة في تحقيق التعايش إما عبر التوحد أو التنوع الثقافي، نجد أن المدرسة الجزائرية في منهجها في مادة التربية المدنية تبنّت فكرة التعايش السلمي عبر تقبّل التنوع الثقافي في الوطن الجزائري، وأن المواطنة لا تكون إلا عبر التعايش مع مختلف مكونات المجتمع الجزائري في مختلف أبعاده (العرقية، اللغوية، الجينية، الجندرية،

[1] ويل كيميليا، **أوديسا التعددية الثقافية، سير سياسات الدولة الجديدة في التنوع**، تر: إمام عبد الفتاح إمام، ج1، عالم المعرفة، 2011، ص81-82.

الدينية). فالتعددية الثقافية والتعايش السلمي بين مختلف أطياف الوطن الواحد كفيل بفتح الحوار وتبادل الثقافات وتهذيب نفس الفرد المواطن.

أمّا بالنسبة للطور المتوسط فتم توسيع الحدود المعرفية والايتيقية لهذه القيمة، حيث تجاوزت سندات ونصوص هذا المنهاج كل ما يتعلق بالجانب العاطفي إلى بعد آخر عملي "**مدني**". إذ صار قبول الآخر خطابا موجه للفرد المتعلم يحتوي في مضمونه أنّ كلّ ما تمّ تقديمه من معرفة حول هذه القيمة لا بدّ أن يحوّل إلى سلوك حقيقي وواقعي يمارس في الحياة اليومية لضمان تجسيده فعليا وذلك عن طريق مجموعة سلوكات معبرة عن الجانب الممارساتي للتعايش، مثل:" التضامن مع الغير، نبذ الظلم، نبذ التمييز، التعامل بسلم مع هو مختلف عنّا فكريا وعقائديا واحترامه...إلخ". ومنه أضحى الفرد مطالبا بترجمة قبوله العاطفي لهذه القيمة إلى تجسيدها فعليا وواقعيا، أي الانتقال من الخطاب التصوري إلى فعل ممارساتي لهذه القيمة واقعيا، لتمكين اندماج المتعلمين الجزائريين في الحياة المدنية كهدف أساسي تسعى المدرسة الجزائرية لتحقيقه. وبهذا تكون المواطنة فعلا أخلاقيا يسهم في تحقيق الاندماج الاجتماعي بين مختلف مكونات المجتمع الجزائري من خلال قيمة التعايش التي تنادي بها.

يمكن القول أن قيمة "**التعايش**" طرحت كحاجة وجودية لا بدّ من ممارستها لبناء علاقات سليمة في ضلّ عالم يسوده الصراع " الحضاري، الفكري، العقائدي". فالغاية من تعليم قيمة "التعايش" جاءت من أجل جعل الفرد المتعلّم يدرك بأن "**الآخر**" ليس خطرا عليه أو تهديدا له، بل شرط من شروط وجوده كبشر، وكذا حتى يفهم أن العالم لا ينحصر ولا يختزل في ذاته أو في من يشبهه فقط، بل حتّى مع من هو مختلف عنه، خاصة في ظل ما نعيشه داخل عالم معقّد ومتداخل لا يمكن اختزاله ضمن فرد أو عرق معين، وهو ما عبّر عنه "**هارالد موللر**" بقوله: "**إن عالمنا بهذا التعقيد والتركيب يحتاج من أجل فهمه إلى**

رؤية عالمية مركّبة"[1]. ما يجعل من التعايش السلمي العالمي ضرورة ، ومن المواطنة غاية ينقل بها الفرد المواطن قيمه ويمثل بها وطنه أمام الآخر المحلي والعالمي، مما يسهم بطريقة أخرى في تحقيق مواطنة حقّة أسسها وقوامها الاحترام المتبادل، القبول، الانفتاح. وهو ما نادى به بعض من الفلاسفة أمثال الفيلسوف الألماني "**هارالد موللر**" في كتابه "**تعايش الثقافات**" والفيلسوفة البلغارية "**جوليا كريستيفا**" التي عرفت بفلسفتها السلمية "خاصّة إزاء السود". وغيرهم من الفلاسفة الذّين دعوا في فلسفتهم إلى ضرورة التعايش الحضاري والسلمي الذي من شأنه أن يحقق لنا مواطنة عالمية. ومنه تسعى هذه السندات والنصوص لتكوين فرد مواطن جزائري متفتح، يؤمن بفكرة الاختلاف والاعتراف بالآخر والعيش المشترك.

- **قيمة الاحترام:**
- **كتاب التربية المدنية السنة أولى ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**أحترم الكبير**" الصفحة **(57)** في جزئية "**أفهم وأحفظ**": "أحترم الكبير في البيت والمدرسة والشارع".

1.**كتاب التربية المدنية السنة الثانية ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**أطيع المسنين وأحترمهم**" ص **(35)** في جزئية **(أتعلم)**: "أنّ احترام الكبار وطاعتهم وتقديم المساعدة لهم عند الحاجة ضرورة يجب على التلميذ أن يتقيد بها".

أمّا في درس "**أنا تلميذ مطيع**" في الصفحة **(48)** فورد في جزئية **(أتعلم)**: "**أنا تلميذ مؤدب أحترم المدير والمعلمين والعمال وأطيعهم جميعا**".

- **كتاب السنة أولى متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**مفهوم الحق والواجب والعلاقة بينهما**" من الصفحة **(54)** في السند رقم **(03)** أن المادة رقم **(20)** من القانون التوجيهي للتربية يؤكد على ضرورة احترام جميع أعضاء الجماعة التربوية.

[1] هارلد موللر، **تعايش الثقافات: مشروع مضاد لهنتنغتونغ**، تر: إبراهيم أبو هشهش، دار الكتاب الجديد للنشر، ط1، 2005، ص 10.

أمّا عن الصفحة **(78)** فقد ورد نص بعنوان "**احترام القانون حماية للجميع**" يوضّح أنّ احترام القانون أمر ضروري حتى تسهل علينا الحياة ونتفادى الفوضى ونضمن مصالح الأفراد والجماعة.

- **كتاب السنة الثانية متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**حرية التعبير واحترام الرأي المخالف**" في الصفحة **(43)** صورة لشخصان يتشاجران. وكُتب تحت الصورة مباشرة "عندما لا نحترم الرأي المخالف تنشأ العداوة والبغضاء" حتى يوضح للتلميذ النتيجة السلبية التي قد تنتج عندما لا نحترم آراء بعضنا "عنف، نزاع، فقدان روح التفاهم".
- **كتاب السنة الرابعة متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**احترام القانون أساس العدل والأمن**" أنّ احترام القانون من طرف السلطة العامة والمجتمع يعدّ شرطا أساسيا لضمان استقرار الحياة العامة.

من خلال قراءة مضمون السندات التي خصّت قيمة "**الاحترام**" تبيّن أنّها جمعت بين البعد السلوكي والبعد المؤسساتي "المدني". ففي المراحل التعليمية الأولى "المرحلة الابتدائية" سعت المدرسة الجزائرية إلى غرس هذه القيمة في ذهن المتعلّم بأسلوب بسيط ومباشر. كما ورد مثلا في درس "أحترم الكبير وأطيع المسنين" الذّي تمّ التركيز فيه على توجيه سلوك المتعلّم نحو تقدير الكبار في الأسرة والمجتمع حتّى يصبح هذا السلوك عادة مكتسبة تميّز شخصية الفرد الجزائري. أمّا في الطور المتوسط فقد اتخذت هذه القيمة بعدا أعمق وأكثر نضجا، إذ تمّ التركيز على بعدها المؤسساتي والمدني كما ورد في درس "أحترم الجماعة التربوية" الذّي هدف إلى جعل الفرد المتعلم يلتزم بالقوانين التنظيمية داخل المؤسسة التربوية.

إذ يعتبر الانسان الكائن الأخلاقي الوحيد في هذا الوجود الذي يفهم الأخلاق ويجسدها في سلوكه، والكائن الوحيد القادر على التمييز بين ثنائية المقدس والمدنّس في ممارساته اليومية كالاحترام/الوقاحة. بمعنى تسهم الأخلاق في تحكم الفرد في غريزته من خلال الدّين، كون الإنسان "**كائن عاقل يملك من الفكر والإرادة ما يستطيع معه تجاوز مستوى الغريزة**

والتسامي إلى مستوى السلوك الأخلاقي الحر"[1]. ومنه تعمل المدرسة الجزائرية على تعليم الفرد أسس المعاملات الاجتماعية –تخليص الفرد الجزائري من غريزته ونقله إلى السلوك الأخلاقي– من خلال بعض القيم والممارسات الأخلاقية، ولهذا أبرزت المدرسة الجزائرية قيمة "**الاحترام**" كقيمة أساسية ترى أنها كفيلة بتحقيق التماسك المجتمعي. حيث استندت هذه الأخلاق إلى مرجعية دينية إسلامية يتمكن من خلالها الفرد الجزائري المتعلم من التمييز بين الشر والخير، والحلال والحرام، وبين المقبول والمرفوض أي تبيان ما ينبغي أن تكون عليه معاملة الناس بعضهم بعضا[2]. إذ لم تستبعد المدرسة الجزائرية في استراتيجيتها للمواطنة بُعد الهوية الدينية التي استمدت منها مجموعة من القيم الأخلاقية التي تحاول أن تغرسها في عقل وسلوك المتعلم الجزائري.

فالطريقة التي قدّمت بها هذه القيمة تعبّر عن نزعة تربوية ذات خلفية فلسفية إنسانية ترى في الاحترام أساسا لبناء الذات المواطنة. فقيمة الاحترام في مضامين هذا المنهاج لم تقدم للتلميذ كسلوك قيمي أو توجيه انضباطي يجب أن يتحلى به الفرد المتعلّم، وإنّما كمبدأ أنطولوجي أخلاقي غايته بناء علاقة متبادلة بين الذات والأخرى في كل الميادين سواءا داخل الأسرة أو المؤسسة التربوية أو خارجها. حيث قدّمت كمتمركز قيمي غايته إعادة تنظيم العلاقة بين الفرد المتعلّم ومحيطه على أسس معيّنة من بينها "الاعتراف بالآخر والتقدير المتبادل" ما يجعل من هذه القيمة تتجاوز هدف إنشاء طابع سلوكي في روح المتعلم إلى هدف آخر أسمى ألا وهو تأسيس "وعي مدني متكامل"، وإلى إنتاج فرد متعلم قادر على التعامل مع الآخر لا من منطلق الخوف منه أو الخضوع له وإنّما من منطلق الاعتراف به. وهو ما عبّرت عنه فلسفة فيلسوف الواجب "**إيمانويل كانط** " الذي جعل من هاته القيمة "الاحترام" واجبا من قبل كلّ فرد إزاء الآخر كتعبير عن تقدير الذات للذات الأخرى.

[1] مصطفى عبده، **فلسفة الأخلاق**، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1999، ص15–16.

[2] أحمد أمين، **كتاب الأخلاق**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1985، ص 3.

ومنه يمكن القول أنّ قيمة "الاحترام" في مضمون هذه النصوص قدّم كسلوك فردي وأخلاقي، وكقيمة تربوية تعكس وعي الفرد بالالتزام بقيمة الاحترام كواجب يفرض ويمارس داخل الجماعة، وإعداد فرد قادر على احترام التعايش في ظلّ مجتمع شديد التنوع أو التمايز، ممّا يسهم في تحقيق انسجام اجتماعي وسلوك مدني سوي.

- **قيمة التعاون والتضامن:**

- **كتاب التربية المدنية السنة الثانية ابتدائي:** ورد في هذا الكتاب في درس "**أتضامن مع جاري**" في جزئية **(أتعلم)** "**أنا مواطن صالح أحب جيراني واحترمهم وأتضامن معهم**" وذلك حتى يتعلّم التلميذ أنّ المواطن الصالح يظهر المحبة والاحترام لجيرانه ويعبّر عن ذلك عن طريق تضامنه معهم في مختلف المواقف.
- **كتاب التربية المدنية السنة أولى متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**أهمية القانون الداخلي في تحسين المردود التربوي**" أنه جاء في السند رقم **(01)** من الصفحة **(61)** أن المادة رقم **(43)** من نظام الجماعة التربوية تنّص على ضرورة تعامل التلاميذ فيما بينهم بروح الموّدة والرحمة والتعاون والتضامن وهذا يعزّز بطبعه العلاقات الإيجابية داخل الوسط المدرسي بطريقة أو بأخرى.

. **كتاب التربية المدنية السنة الثانية متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**الانخراط في الجمعيات**" في الصفحة **(28)** في السند رقم **(02)** أن المواطنة الفعلية والحقيقية هي التي تتجسد من خلال انخراط الفرد في الحياة الاجتماعية وخاصة من خلال انخراطه في الجمعيات الخيرية التي تساهم في تعزيز روح التعاون والتضامن وهو بالضبط عبّر عنه الشكل رقم **(01)** من نفس الصفحة أنّ العمل الجمعوي يرتبط بقيم إنسانية مثل الأخوة، التعاون، التضامن، الوطنية، الأمل، السعادة.

- **كتاب التربية المدنية السنة الثالثة متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس "**الجزائر والمنظمات الإقليمية والدولية**" أنّ التعاون لا يقتصر على الأفراد فحسب، بل يشمل كذلك التعاون بين الدول. وحاول أن يوضّح للتلميذ أنّ وطنه "**الجزائر**" تعتبر من

بين الدول العربية التي تساهم في تقديم المساعدات للدول الأخرى فهي تساهم في القضاء على الجوع ومكافحة الإرهاب، الرعاية بالطفولة، تنمية الاقتصاد، حماية التراث، والأهم حماية حقوق المواطن. وهوما عبّر عنه الشكل رقم ص **(93)**. والغاية من ذلك هو إبراز دور الجزائر في التعاون الإنساني ضمن المنّظمات الإقليمية والدولية.

- **كتاب التربية المدنية السنة الرابعة متوسط:** ورد في هذا الكتاب في درس " **السلوك السوي في إحقاق الحق** " في الصفحة **(54)** أنّ الهلال الأحمر الجزائري يقوم بدور إنساني فعّال سواءا داخل الوطن أو خارجه كخدمة للإنسانية وخدمة للمواطن. أمّا عن السند رقم **(03)** ص **(56)** فنّص على مساهمات الهلال الأحمر الجزائري في مجال التضامن الدولي وأكدّ أنّ له حضور في مختلف أنحاء العالم في تقديم الدعم الإنساني والمساعدات التضامنية في العديد من الأزمات الدولية.

تميل المدرسة الجزائرية لاستراتيجية التدرّج في طرح القيم وتقريبها لوعي الفرد المتعلّم من خلال المعرفة الحسّية والأمثلة المبسطة المستقاة من الواقع الملموس نحو المعرفة التجريدية، وهذا لبناء شخصية ووعي المتعلّم بحيث يكون على دراية بأبسط حدود المواطنة لأعقدها، ومن أبسط ممارسة تنتقل من المحلي للعالمي، وهذه هي رؤية الدولة واستراتيجية المدرسة الجزائرية في التربية على المواطنة. ويتّضح هذا الأسلوب التدريجي في نقل المعرفة وابستمولوجيتها من خلال تحليل لجملة النّصوص والسندات التي تناولت قيمة "**التعاون والتضامن**" حيث تم تدريس هذه القيمة بشكل تدريجي، في الطور الابتدائي قدمت بطريقة مبسّطة قريبة من واقع الفرد المتعلّم. حيث تمّ ربطها بسلوكات يومية يعيشها الفرد في محيطه اليومي "كتقديم يد المساعدة للغير مثلا" وذلك حتى ينغرس في سلوكه أولى لبنات المواطنة الصالحة "قيمها".

لكن مع التدّرج في المراحل التعليمية "**الطور المتوسط**" يتضح من خلال النصّوص والسندات أن هذه القيمة لم تعد تقدّم كسلوك أخلاقي فحسب، وإنّما كقيمة لها أبعاد أخرى

من بينها أنّ التعاون والتضامن يعتبر مكوّن أساسي في تماسك الجماعة التربوية والاجتماعية والسياسية، وهو ما نصّت عليه النصوص القانونية التي حثّت على ضرورة احترام روح التضامن داخل المدرسة وداخل العمل الجمعوي الذّي يعتبر من أهّم السلوكات التي تعبّر عن المواطنة الفعاّلة التي تعزّز الوعي المدني. كما تمّ ربط هذه القيمة ببعد آخر ألا وهو "البعد الوطني والدولي" حتى يتعلّم الفرد المتعلم أنّ للجزائر دور في تقديم المساعدات الإنسانية العالمية ويعلم أنّ المواطنة لا تتحدّد بحدود الجغرافيا، بل تتعدى إلى الحدود العالمية، وأن الشخصية الوطنية تبنيها مقوّمات الهوية الوطنية التي يستوجب أن يتبنّاها المواطن الجزائري ويعبّر عنها محليّا ومجتمعيا وإقليميا. لأن شخصية المواطن الجزائري وسلوكاته داخل الجزائر وخارجها نابعة من هويته الوطنية التي اكتسبها في مساره التعليمي، بالتالي يكون دور المدرسة ترسيخ هذه الهوية عن طريق المواطنة لبناء فرد متعلّم مواطن يعكس قيم ورؤية الدولة الجزائرية. إذ يعدّ فهم دور قيمة التضامن دلالة على استيعاب الدور الكبير الذي تقوم به الدولة والقانون من أجل تحقيق المساواة بين الأفراد وتوطيد المصلحة العامة في منع تطرف المذهب الفردي[1]. وهو ما جعلها تحتل قيمة كبيرة في التراث الفلسفي، حتى أن الفيلسوف "**ليون ديجي**" يقترح إقامة محكمة تتكون من ممثلين لكل الطبقات الاجتماعية مهمتها تفسير مفهوم التضامن تفسيرا ملزما، فبالنسبة إليه فإن أساس القاعدة القانونية لشعور جمهور الأفراد بضرورتها هي الشعور بالعدل والتضامن الاجتماعي[2].

إن قيم "**التعاون والتضامن**" هي فواعل أساسية لبناء مجتمع سوي متماسك، تعمل على تمتين الرابط الاجتماعي وتقوية العلاقات الاجتماعية بين الأفراد المواطنين. كما أن هذه القيم قد نادى بها الدين الاسلامي وشدّد على أهميتها في بناء المجتمع والدولة، وضمان التعامل والتواصل الفعال بين مختلف أفراد المجتمع، وهو ما يشير إليه الفيلسوف "**أكسل**

[1] عبد الرحمن العضراوي، **سؤال التضامن وتفعيل منظومة القيم**، مجلة دراسات المعرفة والحاضرة، العدد 09، 2020، ص 98-99.

[2] المرجع نفسه، ص 99.

هونيث" حول أهمية التضامن الاجتماعي باعتباره "**الصورة الأكثر اكتمالا لتعامل الذات مع أفراد المجتمع وإقامة علاقات دائمة معهم، تؤكد لكل فرد تقدير ذاته، وأنه يتمتّع بمجموعة من الصفات والمميزات التي تسمح له بالانسجام أو الاندماج الايجابي مع وضعه الاجتماعي**"[1]. وهو ما تتبناه المدرسة الجزائرية من خلال ربط التعليم بما له مرجعية دينية إسلامية ذات منطق اجتماعي –تضامن اجتماعي–، كون الديني يقدم نماذج ورؤى مجتمعية ومدنية وسياسية تساهم في تحديد مقومات المواطنة وطرق تفعيلها. إضافة لكون المرجعية الاسلامية أحد مقومات الهوية الوطنية الجزائرية، فمنها يبني الفرد المتعلّم أسس مواطنته، كما تؤدي لارتباط المواطن بالقانون باعتباره الرمز الأول المعبّر عن التضامن الآلي والتضامن العضوي[2]، والمؤثر على الفاعلية الاجتماعية والثقافية والسياسية في الوطن الجزائري.

لقد تم تقديم "**قيمة التعاون والتضامن**" في هذه السندات والنّصوص كممارسة خيرية تعبّر عن الوجود وتجعل منه غاية أساسية، كون الوجود يتحقق بتفعيل القيم الخيّرة التي تسهم في الانسجام والتواصل الفعال بين الأفراد. حيث حاولت هذه النصّوص التربوية أن تغيّر مفهوم "الغيرية" عند الفرد المتعلم إلى فعل حقيقي. أي حاولت أن لا تبقي من هاتين القيمتين مجرّد نيّة أو طيبة أو شعور بالآخر، وإنّما كممارسة فعلية وسلوك عملي لا بدّ أن يقوم به التلميذ في الواقع. والغاية هنا هو أن يدرك التلميذ الجزائري أن "**الغير**" ليس بخصم له أو ندّ، وإنما شريك معه في الوجود والمصير. وأنّ وجوده كفرد أو كمواطن أبدا لن يتحقق إلاّ في إطار العيش معا وضمن مشروع العيش المشترك الذّي لن يكتمل إلاّ من خلال المسؤولية والعون المتبادل. ولهذا فقيمة التعاون والتضامن قدمت في مضمون هذا المنهاج كأساس إيتيقي لأي علاقة تعاقد اجتماعي حتى تضمن تماسكه واستمراريته وسعادته، وهو ما يوضحه الفيلسوف "**جون ديوي**" بربطه استمرارية الفعل الخيري في التربية التي تقوم

[1] عبد الرحمن العضراوي، مرجع سابق، ص 101.

[2] المرجع نفسه، ص 94.

على القيم الخيّرة التي من شأنها أن تدلنا إلى طريق أفسح لممارسة الديمقراطية، بقوله: "**القيم السامية هي قيم لأشياء لها مباشرة بعض الخصائص الباطنية ذاتها، وقيمة الخير في قيمة المنفعة وكون الاثر النفعي معيار لكل سلوك خيّر**"[1].

يبدو أن البنية المفاهيمية والقيمية التي قامت عليها النصّوص والسندات السابقة تكشف عن تصّور تربوي يجمع بين بعد معرفي وبعد قيمي هدفه إحداث تحوّل في وعي المتعلّم فيما يخص مسألة المواطنة وممارستها. فنصوص هذا المنهاج لم تقدّم في صورة تلقينية فحسب، بل كتصّور تربوي نسقي يسعى لبناء مواطن يؤمن بكل ما يمثّل مواطنة حقّة من مفاهيم وقيم.

ومن هذا المنطلق تتأتى حاجتنا إلى تقديم تقييم عام يخصّ مدى إسهام منهاج التربية المدنية في تكوين شخصية الفرد المتعلّم الواعي بانتمائه الوطني وفي ترسيخ منظومة قيم المواطنة التي تسهم بدورها في تعزيز اللحمة الاجتماعية وفي إنتاج مواطن جزائري واع ومسؤول.

➢ المطلب الثالث: دور منهاج التربية المدنية الجزائري في ترسيخ مفاهيم المواطنة وتعزيز القيم المواطنية:

بعد أن قمنا في المطلب السابق باستخراج وتحليل جملة من القيم والمفاهيم الواردة في منهاج التربية المدنية سنحاول في هذا المطلب إبراز دور هذا المنهاج في الترقية بالمواطنة وبناء وعي مدني من خلال جملة استنتاجات تم التوصل إليها. ومن أهم هذه الاستنتاجات ما يلي:

[1] John dewey, **experience and nature**, chicago London punlishing company, Chicago, 1925, P336.

منهاج التربية المدنية الجزائري ساهم في غرس الشعور بالانتماء الوطني في روح المتعلّم الجزائري عبر تعليمه لمقوّمات الهوية الوطنية التي تمثّل أحد فواعل المواطنة وأهم ركائزها، حيث أنه قدّم "**مفهوم الهوية**" كرمز ثقافي ثمّ كإطار مرجعي يشكّل وعيه ويوّجه سلوكه ضمن مسار المواطنة الفعالة. فمن خلال ما تمّ تقديمه فيما يخّص مقومات الشخصية الجزائرية "الإسلام، العروبة، الأمازيغية" استطاع المتعلّم الجزائري أن يتعرّف على كينونته ويستوعب مقومات هويته، وتترسخ في روحه فكرة الاعتزاز بالأصل والانتماء للجماعة الوطنية.

منهاج التربية المدنية الجزائري ساهم في ترقية المفاهيم المرتبطة بالمواطنة والتي من بينها مفهوم "**الحقوق**" التّي قدمت للفرد المتعلّم كركيزة أساسية لفهم مكانته داخل مجتمعه، فلا دولة بدون مواطن ولا مواطن بدون حقوق، فتمتّع المواطن بكامل حقوقه سوف يؤدي لإنتاج وتأسيس دولة وطنية. حيث ساهم التركيز على هذا المفهوم في توعية الفرد بكامل حقوقه كمواطن جزائري وذلك حتى يجعله يدرك ويتأكد أنّ المواطنة الحقّة لن تكتمل إلا عندما يكون الفرد المواطن واعيا بحقوقه متمتعا بها، ويحق له الدفاع عنها.

منهاج التربية المدنية الجزائري ساهم في ترقية مفاهيم المواطنة من خلال ترسيخه لمفهوم "**الواجب**" الذي قدّمه للفرد المتعلّم كمبدأ وأساس أخلاقي ثم كمسؤولية فردية وجماعية اتجاه الآخر واتجاه مؤسسات الدولة، حتى يقتنع الفرد المتعلم أنّ المواطنة الفعلية لن تكتمل إلا بأداء الواجبات، فهو قبل كل شيء ينتمي إلى دولة ديمقراطية فمثلما تضمن له حقوقه تطالبه كذلك في المقابل بأداء جملة من الواجبات بما يتوافق دوره ومكانته.

تتمثل الوظيفة التربوية لمنهاج التربية المدنية في تأسيس وعي الفرد المتعلم من خلال تعليمه جملة من المفاهيم **كالمساواة** القادرة على إنتاج مواطن يعترف بغيره من المواطنين، عبر عدة سندات ونصوص تربوية تظهر للفرد المتعلّم أن جميع المواطنين يُنظر

إليهم داخل الدولة بصفتهم ذواتا أخلاقية وقانونية متكافئة القيمة. بحيث يوضّح هذا المنهاج أن المساواة شرط لإمكان المواطنة ذاتها التي لا يمكن أن تتحقق في ظل التمييز أو الامتياز.

ساهم منهاج التربية المدنية في تجسيد قيمة "**الحوار**" من خلال تركيزه على ثقافة التفاهم والمشاركة في روح الفرد المتعلم وتزويده بجملة من أساليب التفاعل الواعي "تقبل رأي الآخر، المشاركة في أطراف الحديث بدلا من التعصب في الرأي، العفو بدلا من العنف" ذلك أنهم الأساس في خلق مواطن صالح متحضر قادر على التعامل والتفاعل السلمي داخل مجتمع متنوع.

ساهم منهاج التربية المدنية في تحويل قيمة "**الاحترام**" من سلوك ظاهري إلى مبدأ قيمي داخلي يوجّه أفعال الفرد ويضبط علاقته بغيره من المواطنين وبالمؤسسات التي ينتمي إليها مما يكسب الفرد المتعلّم ثقافة الاعتراف المتبادل والتعايش وقبول الاختلاف الذّي سيسهم في الترقية بالمواطنة من خلال توعية الفرد المتعلّم بأهمية الاحترام ودوره في تحقيق المسؤولية المشتركة وتنظيم الحياة المدنية.

ينظر منهاج التربية المدنية لقيمة "**التعايش السلمي**" باعتبارها أحد المقومات الأساسية للمواطنة لما لهذه القيمة من دور في ترسيخ ثقافة الانفتاح. ويسعى هذا المنهاج من خلال النصوص التربوية والسندات التي يعلّمها للفرد المتعلّم إلى تنمية استعدادات الفرد الأخلاقية والعقلانية التي تمكّنه من قبول التعدّد والاعتراف بالاختلاف داخل المجتمع الجزائري. وينقل قيمة التعايش من مجرد شعار اجتماعي إلى مبدأ قيمي موجّه للسلوك، يقوم على التسامح والحوار واحترام التنوع الثقافي والفكري. وعليه فإن التربية على التعايش السلمي تمثل أساسا لترسيخ المواطنة، لأنها تغرس في الفرد وعيا مدنيا يجعل من الاختلاف مصدر غنى وتكامل داخل المجتمع، لا سببا للانقسام أو الإقصاء.

ينظر منهاج التربية المدنية لقيمة "**التعاون والتضامن**" بوصفهما من المقومات الجوهرية للمواطنة، حيث يسعى المنهاج إلى تنمية الوعي الأخلاقي بالغير وإدراك أن وجود الإنسان لا يكتمل إلا داخل شبكة من العلاقات القائمة على المشاركة والمسؤولية المتبادلة. وبالتالي يساهم هذا المنهاج في تحويل التعاون والتّضامن من مجرّد ممارسات ظرفية إلى مبادئ قيمية راسخة تؤطر علاقة الفرد بغيره من المواطنين، بحيث يدرك أن الصالح العام لا يتحقق إلا عبر تكامل الجهود وتقاسم الأعباء داخل المجتمع. وبهذا المعنى يغرس منهاج التربية المدنية لدى الفرد وعياً مدنياً يجعله ينظر إلى الآخر لا بوصفه منافساً أو خصماً، بل شريكاً في بناء الفضاء العام وتحقيق الخير المشترك.

من خلال ما توصلنا إليه بعد قراءة وتحليل منهاج التربية المدنية للمدرسة الجزائرية تبيّن أنه قد اعتمد على عدّة أنواع من المفاهيم والقيم تُمثّل المواطنة حسب رؤية الدولة الجزائرية لها، من بينها:

أولا. قيم وطنية:

ركّز هذا المنهاج على تعليم المتعلّم الجزائري مجموع قيم وطنية تقوم على مجموعة مقومات تقوم عليها الهوية الوطنية (الدين الإسلامي، اللغة العربية، اللغة الامازيغية، الهوية الثقافية للمكوّن الاجتماعي الجزائري)، هدف من خلالها لتعزيز شعور الانتماء للوطن في روح المتعلّم الجزائري، لإنتاج مواطن مرتبط بوطنه وعلى استعداد للتضحية من أجله. كما ساهم في تعميق العلاقة التّي تجمع بينه وبين دولته، ورسّخ روح المواطنة في سلوكه التّي أسهمت بدورها هي الأخرى في بناء علاقة تقوم على الثّقة المتبادلة بين الفرد الجزائري ودولته.

ثانيا. قيم أخلاقية:

سعى هذا المنهاج لغرس جملة من القيم الأخلاقية في سلوك الفرد المتعلّم "الاحترام، التعايش السلمي، الحوار" المستمدّة من المرجعية الإسلامية ومن الضرورة المجتمعية التي تتلاءم وطبيعة النسيج الاجتماعي الجزائري القائم على التعددية الثقافية والعمق التاريخي المشترك، مما قد يساهم في تماسك النسيج الاجتماعي الجزائري والقضاء على النزعة الفردانية والأنانية التي أصبح يتميز بها الفرد المواطن مؤخرا . كما أنّ تركيزه على هذه القيم شجّع مبادرات الخدمة الاجتماعية، وقام بتنمية حسّ المسؤولية فيه إزاء نفسه وإزاء الفرد الآخر وكذا مجتمعه.

ثالثا. قيم اجتماعية:

أسهم هذا المنهاج في غرس جملة من القيم الاجتماعية "كالتعاون والتّضامن، العمل الجماعي"، والمشاركة الجماعية في كلّ ما يخصّ شؤون المجتمع الجزائري. وبهذا يكون قد عزّز الشعور بالانتماء والمسؤولية في روح المتعلّم، وتبناها كمقومات أساسية من شأنها أن تُسهم بنهوض المجتمع الجزائري.

رابعا. قيم سياسية:

أسهم هذا المنهاج في تجسيد جملة من القيم السياسية **كالحقوق:** حرية الرأي والتعبير، المشاركة في صنع القرار، قبول الاختلاف والتّعددية والتّنوع التي تُمثّل جوهر المواطنة. و**الواجبات:** احترام رموز الدولة الجزائرية، المسؤولية إزاء الوطن، حماية مؤسسات الدولة، الخدمة الوطنية، احترام الدستور الجزائري...إلخ. وبهذا أسهم هذا المنهاج في تكوين

فرد جزائري يدرك دوره كمواطن وكمشارك فعّال في الحياة السياسية التّي تخص شؤون وطنه[1].

وغيرها من القيم الأخرى التي أسهم هذا المنهاج في غرسها وتجسيدها في عمق شخصية الفرد الجزائري المتعلّم سعيا في تحويلها إلى سلوك فعلي نأمل أن نلاحظها في سلوكه اليومي حتى نتخطى بذلك جلّ النظريات والمفاهيم المجردّة وتحويلها إلى ممارسات واقعية التي من شأنها أن تحقق لنا مواطنة فعالة وتنتج لنا مواطن جزائري صالح يعي ما له من حقوق وما عليه من واجبات، ما سيسهم بطريقة أخرى كذلك في الحدّ من الظواهر السلبية التي يعاني منها الوسط المدرسي بصفة خاصّة والمجتمع الجزائري بصفة عامّة.

انطلاقا من هذا التصنيف القيمي الذي اعتمده منهاج التربية المدنية للمدرسة الجزائرية، يتضح أن هذا المنهاج يتضمّن محتوى معرفي وتربوي كافي لمعالجة مسألة المواطنة بمختلف أبعادها ومفاهيمها. ذلك أنّ المضمون الذّي يحمله هذا المنهاج من نصوص تربوية ومواد قانونية ومرجعيات دستورية يعكس رؤية تربوية رسمية تسعى إلى تجسيد قيم المواطنة في بعدها الأخلاقي والإنساني، ومنه إنتاج مواطن جزائري صالح يحمل في تصوره وسلوكه أسس المواطنة الحقّة، ويكون قادرا على ممارسة مواطنته بصورة مسؤولة وفاعلة داخل المجتمع الجزائري.

ومنه يمكن استنتاج حضور المواطنة في المدرسة الجزائرية من خلال منهاج التربية المدنية الذى سعى نحو تحقيق جملة أهداف ذات علاقة بالتربية على المواطنة، تتمثل في:

[1] يمينة باغور، غالي بن لباد، **تربية المواطنة في الجزائر: قراءة في كتب التربية المدنية للطور الإبتدائي**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد 13، العدد 01، ص 322.

- تنمية الشعور المدني في روح الفرد المتعلّم الجزائري وتوجيهه نحو الالتزام بقيم المواطنة، واحترام مبادئ العدالة والمساواة في الحقوق والواجبات فضلا عن تعزيز ثقافة التسامح وقبول الغير واحترامه.

- تزويد التلميذ الجزائري بجملة من المعارف تنسجم وحاجياته التربوية والمعرفية، من خلال التركيز على مفاهيم المواطنة والديمقراطية التي تجعله منخرطا في الشأن المدني والسياسي.

- بناء وعي ديمقراطي لدى التلاميذ من خلال إكسابهم وتزويدهم بقيم الحوار والنقاش وقبول رأي الآخر ورفض كل أشكال العنف والتمييز.

- تزويد الفرد المتعلّم بمعرفة مدنية تتمثل في تعريفه بالمؤسسات الوطنية وأجهزتها وكيفية التعامل معها وفق مبدأ يجمع بين الخدمة والاحترام المتبادل.

- يهدف منهاج التربية المدنية الجزائري في شموليته لإنتاج مواطن جزائري صالح[1].

وانطلاقا من هذه الأهداف المتوصّل إليها، يمكن القول أنّ منهاج التربية المدنية مشروع تربوي متكامل أرسى أسسه منذ بداية إصلاحات الجيل الثاني سنة 2016 ليغدو اليوم إطارا بيداغوجيا يهدف إلى إعادة بناء المواطن الجزائري وفق رؤية تربوية قوامها المواطنة الفاعلة والمسؤولة. فهو يسعى لترسيخ مقومات مواطنة حقيقية باعتبارها ركيزة أساسية في مواجهة مختلف الاختلالات البنيوية التي يشهدها مجتمعنا الجزائري اليوم سواءا تلك المنعكسة داخل المنظومة التربوية أو في مجتمعنا الجزائري بصفة عامّة "عنف، جرائم، تسلّط، شغب، جهوية، ظلم، فساد، فقدان للحقوق، تمادي في الواجبات، غياب للعدالة، غياب للمساواة، تفوق عقلية التحقير والتمييز والتهميش" وغيرها من الظواهر التي تمثّل

وزارة التربية الوطنية الجزائرية: اللجنة الوطنية للمناهج ،المجموعة المتخصصة للمواد الاجتماعية" الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية المدنية، التاريخ والجغرافيا مرحلة التعليم الابتدائي"، مصدر سابق، ص 05.

تهديدا لروح المواطنة. وهو ما جعل من المدرسة الجزائرية تعيد صياغة بناء الوعي المدني لفردها المتعلّم من خلال إستراتيجيات تربوية ترمي من خلالها إلى غرس مفاهيم وقيم المواطنة التي من شأنها أن تضمن تماسك المنظومة الجزائرية والمجتمع الجزائري بصفة عامّة.

➢ المطلب الرابع: مدى إسهام الإصلاحات التربوية في نمو أبعاد المواطنة وقيمها في المدرسة الجزائرية:

ركزت المدرسة الجزائرية على التربية على المواطنة عبر حضورها كمادة تعلمية تربوية في منهاج التربية المدنية الذي تبيّن في المطلب السابق أنه يحمل في نصوصه وسنداته بعضا من المفاهيم والقيم التي تشكّل نواة المواطنة. ثم حضور المواطنة كرؤية استراتيجية تسعى المدرسة الجزائرية لترسيخها من خلال الإصلاحات التربوية المتتالية التي قدّمتها، وبالتالي سنحاول في هذا المطلب تقديم تقييم عام يخص السياسة التربوية الجزائرية بصفة عامّة والإصلاحات التي تمّ في ظلّها وضع هذا المنهاج بغية معرفة ما إذا كانت هذه الإصلاحات فعلا قد ساهمت في ترسيخ مفاهيم المواطنة وتجسيد قيمها أم لا، وعليه نطرح التساؤل التالي:

* **هل وفقت المدرسة الجزائرية من خلال إصلاحاتها التربوية في غرس مفاهيم وقيم المواطنة في روح الفرد المتعلم الجزائري؟ أم هل هناك إخفاقا في تحقيق ما كان يرجى منها في بناء المواطنة؟**

حرصت المدرسة الجزائرية طيلة إصلاحاتها التربوية المتتالية التي عرفتها وبصفة خاصّة الأخيرة منها لسنة **2016** مع الجيل الثاني على أن تبني مناهجها وبوجه خاص "**منهاج التربية المدنية** "على دعائم فكرية وتربوية متكاملة تسهم في تكوين مواطن صالح وفقا لرؤية الدولة الجزائرية والفكر الديمقراطي المعاصر الذي يحكم علاقة الدولة برعاياها المواطنين. حيث حاولت أن تقدّم منهاجا يجمع بين المعرفة المدنية والمنظومة القيمية

ومهارات المشاركة المجتمعية حتى تضمن بذلك لفردها المتعلّم تربية متكاملة من حيث الفكر والسلوك والممارسة.

لهذا ركزت على ضرورة ترسيخ قيم مجتمعية تضمن من خلالها مواطنة فاعلة تجسّد في روح فردها المتعلم فكرة حب الانتماء والوحدة الوطنية. وركزت كذلك على ضرورة توسيع ونشر الثقافة القانونية من خلال تعليم فردها حقوقه وواجباته واحاطته بجلّ القوانين والنظم الدستورية التي تقوم عليها الدولة الجزائرية. ولهذا استغلت منهاجها في ترسيخ قيم الديمقراطية باعتبارها قيما أساسية تساهم في بناء وعي قانوني وبناء مواطن متوازن. كما اعتمدت على جملة من الأنشطة المتنوّعة داخل القسم حتى تنتج لنا فردا مواطنا يعي ويمارس السلوك المواطني[1]. وهو ما كان له أثر إيجابي في دعم مسار المواطنة وتنميته. حيث انعكس هذا التركيز في ممارسات تعليمية منسجمة مع الأهداف المرجوة للمدرسة الجزائرية ما أتاح لها أن تحقق إلى حدّ ما بعضا من النجاحات التي حاولنا حصرها فيما يلي:

أولا. نجاحات الإصلاحات التربوية للمدرسة الجزائرية:

- أسهمت الإصلاحات التربوية للمدرسة الجزائرية في **دعم البعد الهوياتي للمواطنة** من خلال ترسيخها لمقومات الشخصية الوطنية ما يُعزّز حبّ الانتماء للوطن في روح فردها الجزائري المتعلّم.
- ترسيخ فكرة أنّ **الوعي بالحقوق** والتّمتع بها هو أساس المواطنة، وأنّ مشاركة المواطن في الشؤون العامة قائمة على حقوق طبيعية ومدنية محفوظة. ما أسّس ذلك لعلاقة متوازنة بين الفرد الجزائري ودولته.

[1] العيد هداج، **المدرسة الجزائرية وتنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 16، العدد 01، 2019، ص14.

- ترسيخ البعد الاجتماعي للمواطنة من خلال إبرازها وتوضيحها لمفهوم **الواجب** وضرورة التزام المواطن الجزائري به، كونه فردا مسؤولا له دور فعال داخل هذا الوطن. ما كرّس ذلك تقدير متبادل بين المواطن ودولته.
- تجسيد مبدأ **المساواة** كأحد الأسس الجوهرية للمواطنة من خلال دعمها لمبدأ تكافئ الفرص، ونبذ التمييز العنصري وتشجيع الفرد الجزائري على إقامة العدل، ما يؤدي لبناء مجتمع جزائري يقوم على الإنصاف والعدالة التي تعتبر أهمّ متطلبات المواطنة الحقيقية.
- تشجيع ثقافة **الحوار** باعتباره أحد المكونات الأساسية للمواطنة الذّي يساعد بدوره على نشر ثقافة السلم والتعايش داخل المجتمع الجزائري المعروف بتعدديته الثقافية والاثنية.
- غرس قيمة **الاحترام** كدعامة أساسية في بناء مواطنة حقيقية، من خلال تعزيزها لفكرة "الاعتراف بالآخر"، وضرورة ممارسته والتعامل به على مستوى الأسرة، المدرسة، المجتمع ما يضمن لنا مواطنا جزائريا يتميّز بصفات التحضّر.
- تكريس قيمة **التعايش السلمي** بين الأفراد المواطنين من خلال تبّني ثقافة الاختلاف الإيجابي داخل المجتمع الجزائري المُتنوع، ما يخلق مواطنة قائمة على فهم الاخر وتقبّله.
- تعزيز سلوكات أخلاقية **كالتعاون والتضامن** باعتبارها أحد قيم المواطنة التي تستدعي تنميتها وتعليمها للفرد المتعلم الجزائري، ما يساهم في غرسها لحسّ المسؤولية المشتركة وروح المبادرة في شخصيته.

وقد يتوافق استنتاجنا الذي توصلنا إليه مع تطرّقت إليه بعض الدراسات التربوية الحديثة التّي أكدّت أنّ الأنظمة التعليمية في المجتمعات الحديثة والتي تعتبر الدولة الجزائرية من بينهم لا تهتم بتقديم المعرفة فحسب، بقدر ما تهتم في جوهرها إلى بناء مواطن جزائري

صالح، واعي، مُنخرط في مجتمعه بفاعلية وإيجابية، مدافعا عن هويته، مواطن مواكب للمستجدات العالمية[1].

وهو ما حرصت عليه المدرسة الجزائرية طيلة إصلاحاتها التربوية التي سعت من خلالها إلى إرساء دعائم المواطنة وترسيخها في شخصية وسلوك المتعلّم الجزائري ليس فقط من خلال المفاهيم ذات الصّلة، بل من خلال تشكيل وعيه المدني وفق تصّور متكامل جسدته من خلال مناهجها لتعليم فردها أنّ:

المواطنة انتماء للوطن "**تاريخا وجغرافيا**"، وأنّ **المواطنة** انتماء إلى دولة "**نظام سياسي**"، وأنّ **المواطنة** مشاركة وممارسة "**ممارسة فعلية للحقوق والواجبات**"، **والتزام بالقانون والنظام.** ومسؤولية اتجاه الذّات والغير فهي احترام للرموز والسيادة الوطنية[2].

بالتالي يمكن القول أنّ الإصلاحات التربوية التي شهدتها المدرسة الجزائرية مكنتها إلى حدّ ما من تجاوز الطرح النظري للمواطنة نحو بلورتها في صورة مشروع تربوي كامل مُتكامل يتجسّد في أبعاد عملية ومعرفية واضحة، تهدف من خلالها لتفعيل ثلاث وظائف أساسية للتربية كلّها تصّب لصالح الترقية بالمواطنة والتي كانت كالتالي:

- ✓ تربية من أجل الوعي بالحقوق والواجبات كترسيخ لمبدأ المواطنة القانونية.
- ✓ تربية من أجل فهم الهوية الوطنية وتعزيز الانتماء حفاظا على وحدة الذات الجماعية ومقومات الشخصية الجزائرية.
- ✓ تربية من أجل تنمية روح المشاركة والانخراط الإيجابي في الشأن العام[3].

---

[1] محمد بالعالية: محمد حمداوي، **التربية على المواطنة في الإصلاحات التربوية الجزائرية**، مجلة الرواق، العدد 09، 2017، ص 53.

[2] يمينة باغور، بن لباد الغالي، مرجع سابق، ص 325.

[3] المرجع نفسه، ص 327.

ومنه يمكن القول أنّ المدرسة الجزائرية من خلال مسارها الإصلاحي نجحت إلى حد ما في تجسيد مشروع تربوي يهدف لإعداد فرد جزائري أكثر قدرة على الاندماج مع مجتمعه، ممارسا لقيم المواطنة. وهو ما يمثّل أحد المؤشرات الإيجابية التّي تعبّر في جوهرها عن بداية تحقيق مواطنة فعلية تماما كما تسعى إليها المنظومة التربوية الجزائرية وتوجهاتها الرسمية.

ثانيا: إخفاقات الإصلاحات التربوية للمدرسة الجزائرية:

رغم الجهود التي بذلتها المدرسة الجزائرية والإصلاحات التربوية التّي مرّت بها من أجل تجسيد مواطنة فعلية وانتاج مواطن جزائري صالح يمثّل قيمها ومبادئها إلاّ أنّ الواقع يكشف عن وجود فجوة بين المدرسة الجزائرية وأهدافها المعلنة "**مسألة المواطنة وتجسيدها الفعلي**"، وهو ما يتجلّى في تزايد بعض الظواهر السلبية داخل المؤسسات التربوية الجزائرية بصفة خاصّة والمجتمع الجزائري بصفة عامّة.

وقد كشف بعض من البحّاث الجزائريين عن بعض النواقص في مسألة التربية على المواطنة في المدرسة الجزائرية، من بينهم الباحث "**محمد بالعالية**" و"**محمد حمداوي**" من خلال قراءتهما النقدية لتجربة الإصلاحات التربوية في الجزائر في مقالهما الموسوم بـ"**التربية على المواطنة في الإصلاحات التربوية الجزائرية** " اللّذان توصلا فيه بقولهم أنّه رغم ما جاءت به المدرسة الجزائرية من إصلاحات متتالية حملت في ثناياها توجهات واضحة فيما يخّص مسألة المواطنة، إلاّ أنّها في حقيقتها تفتقر لرؤية واقعية تحليلية تنطلق من واقع اجتماعي ملموس. بل اعتبروا أنّ ما جاءت به المدرسة الجزائرية من اصلاحات ما هو إلّا عبارة عن ردّات فعل على وضع معيّن ولا يستند على تقييم عملي جدّي وشامل، وهو ما قد يكون سببا في عجزها عن تحقيق غاياتها المواطنية المنشودة.

كما أشارا في مقالهما أنّ ما تقدّمه المدرسة الجزائرية من رموز وقيم وأنماط تفكير في الغالب الأحيان يتناقض مع ما تُرّوج له باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية الذي نتج عنها تمزّق على مستوى المرجعيات التّي يستند عليها الفرد المتعلّم، ما أضعف من نجاح التربية على المواطنة في بعدها العملي والواقعي. والدليل على ذلك السلوكات غير الأخلاقية المنتشرة مؤخرا داخل الوسط المدرسي التي أضحت تشكل إشكاليات تستدعي إعادة النّظر والطرح من جديد لوضع حدّ من شأنه أن يقلّل من هذه الظواهر السلبية "كظاهرة العنف، الجرائم بأنواعها، أعمال الشغب على مستوى مؤسسات التربية والمؤسسات المجتمعية الأخرى، عدم احترام الفرد الجزائري للرموز الوطنية والتاريخية، تغيّب التلاميذ في تحية العلم[1]، وغيرها من الظواهر السلبية الأخرى كانعدام العدالة، تغيّب مبدأ تكافئ الفرص بين المواطنين...إلخ. ممّا يوضح وجود تصّدع وضعف في المنظومة القيمية الجزائرية[2]، ما سينعكس بطريقة أو بأخرى على مسار المواطنة ويُضعفها. ولهذا بحسب وجهة نظر الباحثين أنّ معظم الغايات المعلنة من قبل المدرسة الجزائرية وأهدافها المنشودة "تحقيق مواطنة فعالة" بقيت على الأغلب حبيسة الطرح النظري فحسب.

وإن كانت تدعوا في مضامين مناهجها "كمنهاج التربية المدنية" إلى المشاركة الفعّالة والحوار والتعبير واحترام الآخرين، لكن يمكن القول أنّ الواقع لا يعكس تجلّي هذه القيم، فالممارسات التربوية داخل مؤسساتنا التربوية كثيرا ما تفرغ هذه المبادئ من محتواها وتُبعدها عن تطبيقها الفعلي. ومثال ذلك " فردنا المتعلّم " في معظم الأحيان لا يتاح له حق فرصة التعبير عن رأيه داخل قسمه، وفي أحيان أخرى لا يحق له كذلك حتىّ حق المشاركة أو المساهمة الفعلية في الحياة المدرسية "أيّ كان نوع هذه المساهمة" ما جعل من مسألة تحقيق مواطنة فعلية مجرّد شعار لا أساس له بالواقع أو بالطريقة التّي مثلته بها إصلاحات مدرستنا

[1] محمد بالعالية، محمد حمداوي، مرجع سابق، ص 53.

[2] مسنادي خدومة، **دور المدرسة كمؤسسة اجتماعية في ترسيخ قيم المواطنة والعوامل المساعدة لها**، مجلة التدوين، المجلد 08، العدد 01، 2016، ص 01.

الجزائرية[1]. وهذا مرده إلى ضعف أداء بعض الفاعلين التربويين داخل المؤسسة ، ومن جهة صعوبة تسيير المنهاج التربوي حسب الرزنامة المدرسية ما يؤدي في كثير من الأحيان إلى التركيز على الجوانب النظرية وتجنّب الممارسات التطبيقية من قبل المؤسسات التعليمية والفاعلين التربويين ضمنها. وهو ما يؤدي إلى وجود فجوة بين ما تدعو إليه المدرسة في مضامين إصلاحاتها وبين التجسيد الفعلي لها واقعيا.

وإنّ ما يعزّز ما سبق أنّ إصلاحات المدرسة الجزائرية لم توفق إلى الحد المطلوب في تجسيدها لمواطنة حقّة، هو اتساع ظاهرة التسّرب المدرسي التي تشهدها السنوات الأولى من مراحل التعليم "الابتدائي، المتوسط". بالإضافة إلى ضعف الانضباط على مستوى مؤسسات التنشئة من قبل بعض مسؤوليها أو عدم احترام قوانينها الداخلية أو ضعف ميزانيات التسيير لبعض المؤسسات ممّا يحدّ من تطبيق التوجيهات أو التعليمات المذكورة في قوانين النّصوص التربوية، ما يؤدي إلى ضعف في عملية تكوين وتربية الفرد المتعلّم وفقا لهذه النصوص والتوجيهات، ويؤثر على تبّني قيم ومفاهيم المواطنة ضمن هذا الفضاء التعليمي.

لهذا يمكن القول أنّ ضعف الوعي بالمواطنة لا يعود فقط إلى سلوك الفرد المتعلّم وإنمّا كذلك يعكس وجود خلل على مستوى الأساليب المتبّعة والإستراتيجيات المعتمدة داخل المدرسة الجزائرية التي تقوم في الغالب على التلقين والنقل في اتجاه واحد، بمعنى انتقال المعرفة من المربي إلى المتّعلم دون أن تتاح له فرصة النقد والشك والتطبيق التي تعد شروطا أساسية في فلسفة التربية. فالعلاقة التربوية التي تعتمد عليها المدرسة الجزائرية علاقة عمودية تتجه من الأعلى إلى الأسفل على شاكلة قوانين وأوامر وقرارات تنفيذية فوقية تصدر عقوبات على كلّ من يخالفها. وإنّ هذا النوع من العلاقات يفتقر لمبدأي "**التشاركية والعدالة الحقّة**".

[1] محمد بالعالية، محمد حمداوي، مرجع سابق، ص 53.

أمّا عن المعلّم أو الأستاذ فهو يملك حرية التصرف في تسيير الحصة التعليمية بحسب ما يناسبه، من منطلق أنه صاحب سلطة داخل القسم التعليمي، ما قد ينتج عن هذا النوع من الإستراتيجيات والعلاقات ضعف في تسيير الحصة التعلمية وغياب للعدل والمساواة، وحضور لبعض التفاوتات في مشاركة المعرفة مع الأفراد المتعلّمين، ما يؤدي بالمتعلم لفقدان الثقة بالمعلّم وبالمدرسة وبالعلم نفسه. ومن هنا تصبح الحياة المدرسية قائمة على الصراع الرمزي وإعادة إنتاج لطبقية أكثر من ممارسة فعل التربية ما ينتج عن هذا قيما سلبية وسلوكات غير أخلاقية تضعف ثقافة المشاركة والمسؤولية التي تعتبر من بين العناصر الجوهرية في التربية على المواطنة وتجعل من ترسيخ قيمها في وعي الناشئة أمرا بالغ الصعوبة[1].

ورغم حرص المدرسة الجزائرية على تنفيذ ما نصّ عليه القانون التوجيهي للتربية الوطنية الذّي حدّد غايات التربية على المواطنة ومبادئها الأساسية المتمثّلة في تكوين جيل جزائري متشبع بقيم المواطنة ومبادئ الإسلام، وتكوين فرد جزائري يؤمن بقيم العلم والعمل، والتضّامن والتسامح والمساواة والعدل وقيم التعايش والديمقراطية[2]. إلاّ أن الواقع يكشف عن فجوة بين هذه الغايات المعلنة وتحقيقها الفعلي. وهو ما أكدّ عليه تقرير التنافسية العالمية الذي نوّه أنّ المنظومة التربوية الجزائرية تعاني من اختلالات واضحة تقف كعائق أمام تجسيد الأهداف الكبرى للمشروع التربوي الجزائري "**الإصلاحات التربوية**"[3]. مشيرا أنّ السبّب في ذلك قد يعود إلى تركيز هذه المنظومة على الجانب النظري "**تعديل المنهاج**" على حساب الجانب التطبيقي –ممارسة قيم المواطنة– الذّي من المفترض أن ينطلق من الحيّز الضيّق "**المدرسة**" إلى الفضاء الأوسع والعام "**المجتمع**" كشرط أساسي من شأنه أن يحقق

[1] العيد هداج، مرجع سابق، ص 15.

[2] محمد بالعالية، محمد حمداوي، مرجع سابق، 2017، ص 51.

[3] العيد هداج، مرجع سابق، ص 16.

مواطنة حقّة[1]. ما تسبّب في إخفاقها وأضعفها في الوصول إلى أهدافها المنشودة رغم محاولاتها المستمرة وإصلاحاتها المتتالية[2]. ولهذا بقي تجسيد قيم المواطنة محصورا على مستوى التصّورات النظرية دون أن يترجم إلى سلوكات فعلية تعبّر عن وعي مدني حقيقي.

فيما يخصّ موضوع: "**سؤال المواطنة في الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية**" يمكن القول أنه رغم التحديات التي تواجه المدرسة الجزائرية إلاّ أنه لا يمكن إنكار مجهوداتها المبذولة في سبيل ترسيخ مفاهيم وقيم المواطنة ومحاولتها المستمرة في تضمين هذا المفهوم وقيمه في مناهجها وبصفة خاصة "**منهاج التربية المدنية**"، ما يؤكد وجود نية واضحة لبناء مواطن جزائري صالح، متشبع بالوعي المدني والوطني والسياسي والأخلاقي والاجتماعي. ولكن من باب الموضوعية والإنصاف العلمي بعد تقييمنا للمدرسة الجزائرية يقتضي علينا كمهتمّين وكباحثين الاعتراف أن كثيرا من مفاهيم وقيم "**المواطنة**" ظلّت حبيسة النصوص النظرية والتمارين المجرّدة ولم تتحوّل إلى وضعيات حياتية يومية تمارس داخل المؤسسات التربوية. إذ لا يزال الفرد الجزائري المتعلم اليوم يتلقى خطابا نظريا عن المواطنة دون أن يشارك فيه كممارسة سلوكية يومية تعكس علاقاته وتفاعلاته ومسؤولياته داخل المدرسة.

وحسب اعتقادنا أنّ هذه الإخفاقات –غير المقصودة– التي وقعت فيها المدرسة الجزائرية تعود إلى عوامل وأسباب من بينها:

جمود الممارسات البيداغوجية، فالمدرسة الجزائرية لا زالت تعتمد على أساليب تقليدية في طريقة تدريسها "**الكتاب المدرسي**" فقط، وهذا النوع من الأساليب يعتمد على التلقين والحفظ أكثر من التحليل والنقد المنطقي والمشاركة الفعلية للمتعلم التي تنادي بها الفلسفة

[1] العيد هداج، مرجع سابق، ص 16.

[2] سعد الدين بوطبال، سامية ياحي، **دور المدرسة الجزائرية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ " مرحلة التعليم المتوسط والثانوي نموذجا"**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 08، العدد 23، 2016، ص 102.

التربوية الجزائرية. كما أنّ هذا النوع من الأساليب التعليمية يضعف بطريقة أو بأخرى دينامية القسم "**الحيوية والتفاعل**"، ما يجعل من التلميذ متلقيا سلبيا للمعرفة بدلا من أن يكون فردا ممارسا لها. ما قد يؤدي لعرقلة عملية ترسيخ القيم المواطنية التي تتطلب تدريبات وممارسات عملية فعلية وليس دروس نظرية.

غياب المقاربة التشاركية في التكوين، والذي نعني به غياب التعاون الفكري الفعلي الذي من المفترض أن يكون بين مختلف الفاعلين التربويين من أساتذة ومديرين ومفتشين وأولياء تلاميذ ومجتمع مدني في نقطة اتخاذ القرارات التربوية التي تخصّ إعداد المناهج وإدارة المتعلّمين داخل فضاءات التعليم، الأمر الذي نتج عنه فجوة بين عمليتي التخطيط والتنفيذ وأضعف من فعاليات الإصلاح. ذلك أنّ كل القرارات تأتي من الجهات المركزية العليا في طبيعة العلاقات التربوية التي تعتمدها المنظومة التربوية الجزائرية –إصدار القوانين من الأعلى إلى الأسفل–، ما يعتبر خطأ فادحا إن كنّا فعلا نأمل في تحقيق مواطنة حقّة التي من أهم قيمها ومبادئها "المشاركة". وبالتالي أين المشاركة هنا في منظومة تربوية تعتمد هذا النوع من العلاقات في اتخاذ قرارات مصيرية؟

يعدّ ضعف التكوين القيمي للُمعلّم أحد أسباب الاخفاق. أي أنّ ضعف تكوين المعلّم في مرحلة تكوينه وتفهيمه بضرورة وإجبارية تجسيد قيم المواطنة داخل قسمه بالقدر الكافي، يؤدي إلى إحداث خلل في أهّم وحدات منظومة التربية والتعليم وبصفة خاصّة (المعلّم، المتعلّم). ومثال ذلك للتوضيح: قد يُدرس هذا المعلّم قيمة الحوار لتلاميذه كونه مُطالب بذلك من قبل المنهاج، لكن واقعيا تجده لا يمنح فرصة الحوار لهم للتعبير عن آرائهم ومناقشة أفكارهم بحرية داخل القسم، ما يضعف بطريقة أخرى تحويل هذه القيمة إلى ممارسة فعلية واقعية يتميّز بها سلوك الفرد المتعلّم اليومي.

إن مجمل هذه العوامل أدّت الى إفراغ عملية التربية على المواطنة من مضامينها العملية وتحويلها لمجرّد نظريات وشعارات لا تجد صداها في الواقع المدرسي والمجتمع

الجزائري. ولهذا يكون من الأجدر لو تم إعادة رسم تصّور جديد للمدرسة الجزائرية يجمع بين الجانب النظري والممارساتي، مع الالتزام بجعل الفرد المتعلّم جوهر العملية التربوية. وهو ما يستدعي تقديم مجموعة تساؤلات من شأنها أن توجه رؤية المدرسة نحو صياغة أفضل لاستراتيجية التربية على المواطنة، منها: ما هي قيم ومفاهيم المواطنة الأساسية التي تسعى الدولة الجزائرية لترسيخها في المواطن الجزائري؟ كيف يمكن الانتقال من التنشئة على المواطنة كخطاب نظري إلى ممارسة واقعية يومية من شأنها أن تنتج لنا مواطنا فاعلا في مجتمعه؟ وماهي أهّم الإستراتيجيات التي ينبغي اتباعها في أقرب الآجال للحدّ من الظواهر الاجتماعية السلبية التي باتت تهددّ تقدّم المنظومة التربوية؟

خاتـمة

❖ خاتمة:

شهد مفهوم المواطنة في الفكر الفلسفي تطوّرا تاريخيا أسهم في تحديد حدوده المعرفية وتعزيز حضوره ضمن مُتطلّبات بناء وقيام دولة ديمقراطية. فمفهوم المواطنة مع الفلسفة السياسية المعاصرة لم يعد مجرّد رابطة قانونية فحسب، وإنّما منظومة من القيم والسلوكات تمارس من خلال المشاركة والالتزام والإسهام في بناء المجتمع المحلي والوطني وكذا العالمي. ومن هنا أضحى مفهوم المواطنة ذو بعد قانوني، إنساني، كوني، يسعى لتحقيق العدالة الحقّة والمساواة الفعلية بين جميع أفراد مواطني العالم بغض النظر عن إختلافاتهم الموجودة. فالتحولات السياسية والاجتماعية المعاصرة فرضت نوعا جديدا من المواطنة يعرف " بالمواطنة الكونية " التي تدعوا للحوار والتعايش السلمي واحترام الاختلاف الفكري والثقافي والديني بين المواطنين.

أمّا عن المواطنة في السياق الجزائري فارتبط مفهومها بالكفاح الوطني الذي كان يسعى للتّحرر والاستقلال من قبضة المستعمر الفرنسي. فوعي المواطن الجزائري لم يتشكل إلاّ في ظل المقاومة ما جعل من هذا المفهوم يبنى على أسسين إثنين "الهوية الوطنية" و"قيم الانتماء" ولهذا كان مسار المواطنة كمفهوم أو كصفة معقدا نوعا ما في السياق الجزائري بسبب تسلّط المستعمر وظلمه ومحاولته سلب حقوق المواطن الجزائري. إلا أنّ حركة المقاومة الوطنية والأحزاب السياسية الجزائرية تبنت مشروع اصلاحيا مقاوما للفكر الفرانكفوني، واتخذت دورا مساهما في إحياء الوعي الوطني وتعزيز فكرة الانتماء للوطن في روح كل مواطن جزائري. ما جعل من هذا المفهوم في هذه المرحلة يرتبط بالنّضال من أجل استرجاع حقوق الفرد الجزائري والسيادة الوطنية.

وبعد استقلال الجزائر مباشرة أخذ مفهوم المواطنة منحى جديد حيث أصبح مرتبطا ببناء الدولة الجزائرية الجديدة الحديثة التي يفترض أن تقوم على قيم المساواة والعدالة الاجتماعية. إلاّ أنّها ظلّت تتأرجح بين النّصوص الدستورية والممارسة الواقعية تبعا للتّحولات السياسية والدستورية التي عرفتها دولتنا الجزائرية بداية من سنة **1963** إلى غاية سنة **2020**.

واهتمت الدولة الجزائرية بموضوع المواطنة، كونها تعد جسرا يربط الدولة بالمواطن حتّى تضمن ولائه لها. وللحفاظ على علاقة الانتماء هذه يستوجب الأمر إعادة انتاج مستمرة لمواطن حامل للفكر المواطني وقيمه ومفاهيمه، والتي تتحقّق من خلال مسألة التّربية على المواطنة. وهو ما ركّزت عليه الدّولة الجزائرية عبر المدرسة لإعادة إنتاج مواطن جزائري مرتبط بدولته ومجتمعه وتاريخه وهويته. وقد استعانت المدرسة الجزائرية في تحقيقها لهدفها هذا على إصلاحات تربوية مثّلت استراتيجية تربوية نقدية وإطار معرفي للتعريف بقيم المواطنة، خاصّة إصلاحات الجيل الثاني لسنة 2016 التّي حاولت أن تُوضّح مقوّمات المواطنة وأهدافها. ثمّ مادة التربية المدنية كأداة تعلّمية تطبيقية لنقل المعرفة بمفاهيم وقيم المواطنة لعقل الفرد المُتعلّم وترسيخها في فكره وسلوكه حتّى تُنتج منه فردا مواطنا جزائريا صالحا.

وقد توصّلت الدراسة لمجموعة نتائج من شأنها الإجابة على الإشكالية المطروحة. مُتمثّلة في:

1. المواطنة مفهوم فلسفي وإنساني بالدرجة الأولى، تقوم على علاقة معيارية بين جدلية الانتماء والالتزام، تجمع بين الوعي بالانتماء إلى الدولة، واستبطان قيم الولاء والمسؤولية، وممارسة الفعل المدني داخل الفضاء العام، ما يجعل الفرد فاعلا أخلاقيا واجتماعيا يُساهم في بناء المجتمع المحلّي والوطني وكذا العالمي. ومنه أضحى مفهوم المواطنة ذو بُعد قانوني وانساني وكوني، أفرز نوعا جديدا من المواطنة يُعرف بـــ: "**المواطنة الكونية**" التّي تدعو للحوار والتعايش السلمي واحترام الاختلاف الفكري والثقافي والديني بين المواطنين.

2. مفهوم المواطنة في السّياق الجزائري مرّ بمسار تاريخي وفكري مُعقّد، تشابكت فيه مرجعيات متباينة بين خطاب الهيمنة الاستعمارية الذي سعى لفرض نموذج فرنسي مغاير للانتماء السياسي وبين حركات المقاومة الوطنية بمختلف توجهاتها الدينية والسياسية، وهو ما أفرز نوعا من الالتباس في تحديد المقومات الفعلية للمواطنة. ومع استعادة السيادة الوطنية أخذ المفهوم يرتبط بمشروع بناء الدّولة الوطنية الحديثة، التي يفترض أن تقوم على مبادئ قيمية

كالمساواة والعدالة الاجتماعية والهوية التاريخية والوطنية. غير أنّ تجسيد هذه المبادئ ظلّ يتأرجح بين التعديل الدستوري المعياري وبين الحدود الموسّعة للمواطنة، تبعًا للتّحولات السّياسية والدستورية التي عرفتها الدولة الجزائرية منذ دستور **1963** إلى غاية دستور **2020**، الأمر الذي جعل مفهوم المواطنة يعيش حالة من التوتر بين المثال المعياري والتطبيق الفعلي.

3. بناء مواطنة حقّة في الدولة الجزائرية مرتبط بمدى التربية الفعّالة لها، ومرهون بمدى فاعلية نظامها التربوي وقدرته على تحويل مفاهيمها وقيمها وكلّ ما يمّثلها إلى سلوك فعلي وممارسات مدنية حقيقية داخل المدرسة الجزائرية والمجتمع الجزائري.

4. الفلسفة التربوية الجزائرية ركزت على أربع أبعاد أساسية:

1. **البعد الهوياتي:** من خلال حرصها على تجسيد مقومات الهويّة الوطنية في روح فردها المتعلّم (الإسلام واللغة العربية واللغة الأمازيغية).
2. **البعد الوطني:** من خلال حرصها على إعداد فرد جزائري مرتبط بوطنه، يعتزّ بالانتماء إليه.
3. **البعد الديمقراطي:** من خلال حرصها على ترسيخ ثقافة الديمقراطية "التعايش السلمي، الحوار الحضاري".
4. **البعد الديني:** من خلال حرصها على تكوين جيل جزائري مُتمسك بالقيم الدينية "الإسلامية".

5. اعتمدت المدرسة الجزائرية في تفعيل التربية على المواطنة على ثلاث أجيال من الإصلاحات التربوية "**إصلاحات أمرية أفريل 1976، إصلاحات الجيل الأول 2003، إصلاحات الجيل الثاني 2016**" التّي يُمكن اعتبارها إصلاحات ناجحة لحد ما، وبصفة خاصّة إصلاحات الجيل الثاني التّي نجحت في نقل نموذج التعليم من استراتيجية "**المقاربة بالكفاءات**" إلى إستراتيجية "**المقاربة الشاملة**". وبذلك فهي استطاعت نقل الفرد المتعلّم من

المتلقّي للمعرفة فحسب، إلى الفرد المتعلّم المُمارس والنّاقد لما تلقاه من مفاهيم وقيم حتّى تُنتج منه مواطنا جزائريا صالحا ومسؤولا.

6. تعتمد المدرسة الجزائرية في منهاج التربية المدنية لطوري الابتدائي والمتوسط على استراتيجية التدرّج في تعليم مفاهيم وقيم المواطنة وتقريبها لوعي الفرد المتعلّم، من خلال المعرفة الحسّية والأمثلة المبسّطة المستقاة من الواقع الملموس نحو المعرفة التجريدية، وهذا لبناء شخصية ووعي المتعلّم، بحيث يكون على دراية بأبسط حدود المواطنة لأعقدها، ومن أبسط ممارسة تنتقل من المحلّي للعالمي. إذ هذه هي رؤية الدولة واستراتيجية المدرسة الجزائرية في التربية على المواطنة.

7. منهاج التربية المدنية يُمثّل الإستراتيجية أو الآلية التّي من خلالها تُختبر قدرة المدرسة الجزائرية في تحقيق مواطنة حقّة تجمع بين المعرفة المدنية والممارسات الفعلية لجملة المفاهيم والقيم المُواطنية.

8. رغم ما حققته المدرسة الجزائرية وإصلاحاتها التربوية وبصفة خاصّة الأخيرة منها "إصلاحات الجيل الثاني 2016" التي اتسّمت بتكاملها الواضح بين الطورين الابتدائي والمتوسط، خاصّة فيما يخصّ منهاج التربية المدنية في معالجة مسألة التربية على المواطنة وتجسيد قيمها في روح الفرد المتعلّم، إلاّ أن المجتمع الجزائري لا زال يُعاني من مظاهر عنف وظواهر سلبية بين مواطنيه، ما يُؤكد على أنّ الممارسة التربوية المنشودة مازالت بحاجة إلى مزيد من التّفعيل لتتحوّل لسلوكات واقعية إيجابية في سلوك الفرد المتعلّم بصفة خاصّة والمواطن الجزائري بصفة عامة.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

➢ **أولا: قائمة المصادر:**

1. **دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية لسنة 1963**، المركز الوطني للوثائق والصحافة والصورة والإعلام، 2020 .
2. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 82، **المرسوم الرئاسي رقم 20-442 المتضمن التعديل الدستوري**، الصادر في 30 ديسمبر 2020 .
3. وزارة التربية الوطنية الجزائرية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، **القانون التوجيهي للتربية الوطنية، القانون رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008**، ، عدد خاص، فيفري 2008 .
4. وزارة التربية الوطنية الجزائرية، اللجنة الوطنية للمناهج، **المرجعية العامة للمناهج المعدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008**، الجزائر .2008.
5. وزارة التربية الوطنية الجزائرية، اللجنة الوطنية للمناهج، **المجموعة المتخصصة للمواد الاجتماعية، الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية المدنية والتاريخ والجغرافيا، مرحلة التعليم الابتدائي**، الجزائر، 2016 .
6. عبد العزيز بوتفليقة، **إصلاح المنظومة التربوية هدفه إحداث التغيير في المدرسة الجزائرية**، يومية صوت الأحرار، 2008/07/30. تمّ الاطلاع عليه يوم 18-09-2024، على الساعة 22:00 على الرابط: https://www. djazairess. com/alahrar/2865
7. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 14، **القانون رقم 16-01 المتضمن التعديل الدستوري**، الصادر في 06 مارس 2016 .
8. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 63، **القانون رقم 08-19 المتعلق بنظام الانتخابات والمحدد لآليات الاقتراع**، المؤرخ في 15 نوفمبر 2008، الصادر في 16 نوفمبر 2008 .

قائمة المصادر والمراجع

❖ **ثانيا. قائمة مراجع الدراسة:**

- **الكتب العربية :**

1. أحمد أمين، ***كتاب الأخلاق***، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1985 .
2. أرسطو، ***في السياسة***، ترجمة: الأب أغسطين بربارة بوليس، ط2، دار اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع، بيروت، 1980 .
3. أماني جرار غازي، ***المواطنة العالمية***، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2011 .
4. بلال بوترعة، ***التربية البيئية في المناهج التعليمية***، ط1، دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2019 .
5. بوبكر بن بوزيد، ***إصلاح التربية في الجزائر: رهانات وإنجازات***، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009.
6. بوفلجة غياث، ***التربية والتكوين بالجزائر***، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993 .
7. توفيق السيف، ***المساواة: التأسيس الفلسفي للمفهوم وبعض التطبيقات في المجال العربي الإسلامي***، مؤسسة الانتشار العربي، 2023 .
8. جان جاك روسو، ***العقد الاجتماعي***، ترجمة: عادل زعيتر، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، مصر، 2013 .
9. جان جاك روسو، ***في العقد الاجتماعي***، ترجمة: عبد العزيز لبيب، ط1، دار المعارف، لبنان، 2011 .
10. جلادي جدع، ***إسرائيل نحو الانفجار الداخلي: التقاطب بين المستوطنين الأوروبيين وأبناء دار الإسلام***، ط1، دار البيادر للنشر والتوزيع، مصر .
11. جميل صليبا، ***المعجم الفلسفي***، الجزء الثاني، دار الكتاب اللبناني، لبنان، 1982 .
12. ديريك هيتر، ***تاريخ موجز للمواطنية***، ترجمة: أصف ناصر، ومكرم خليل، دار الساقي، بيروت، 2007 .
13. رابح حيدوسي، ***المدرسة والإصلاح: مذكرات شاهد 100 يوم في اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية***، دار الحضارة، الجزائر، 2002 .
14. راشد الغنوشي، ***حقوق المواطنة: حقوق غير المسلم في المجتمع الإسلامي***، ط2، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، تونس، 1993 .

15. راضية بوزيان، ***التربية والمواطنة: الواقع والمشكلات***، ط1، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، 2014 .

16. زيدان المحامي، ***جريدة التحرير الوطني: جذور الأزمة، FLN***، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2009 .

17. سليمان سعدون، نجم الحلبوسي، ***علم نفس نمو شخصية الطفل والمراهق***، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2008 .

18. سمير أبيش، ***تطور نظام التربية والتكوين في الجزائر***، ط1، دار خطوة للنشر والإعلام، الجزائر، 2023 .

19. سمير أبيش، ***جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في مواجهة بعض الإشكاليات المعاصرة له(1931-1956)***، ط1، دار خطوة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2024 .

20. سمير قريد، ***المجتمع المدني الجزائري وإشكالية تأسيس ثقافة المواطنة***، ط1، دار الأيام للنشر والتوزيع، 2018 .

21. شريف الدين بندوبة، ***المواطنة: مفهومها، جذورها وفلسفتها السياسية***، ط1، المركز الإسلامي للدراسات الإستراتيجية، لبنان، 2019 .

22. شريف رضا، ***تجربة التجديد والإصلاح في فكر ابن باديس ومحمد عبده***، ط1، دار المنهل للنشر، الأردن، 2011 .

23. الشماس عيسى، ***المجتمع المدني: المواطنة والديمقراطية***، سلسلة الدراسات (18)، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2008 .

24. صالح فركوس، ***تاريخ الجزائر من ما قبل التاريخ إلى غاية الاستقلال: المراحل الكبرى***، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005 .

25. صالح فركوس، ***المختصر في تاريخ الجزائر (من عهد الفينيقيين إلى خروج الفرنسيين 814 ق.م-1962م)***، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، د.س .

26. الطاهر زرهوني، ***التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال***، دار موفم للنشر،الجزائر ، 1993.

27. عبد الجليل أبو المجد، ***مفهوم المواطنة في الفكر العربي الإسلامي***، إفريقيا الشرق، المغرب، 2010 .

28. عبد الرحمان سلامة (بن الدوالمية)، ***التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية***، مكتبة الشعب الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1981 .

29. عبد القادر فضيل، ***المدرسة في الجزائر: حقائق وإشكالات***، تقديم: عبد الحميد مهري، ط1، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009 .

30. عبد القادر فضيل، ***نظام التعليم في الجزائر: بين مظاهر التدني ومستويات التحدي***، ط1، دار الجسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2016 .

31. عبد اللطيف كمال، ***المواطنة والتربية على قيمها***، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2012 .

32. عبد المالك حمروش، ***التربية والشخصية الجزائرية العربية الإسلامية بين عبقرية ثورة التحرير وضلال الثورة المضادة***، مطبعة عمار قرفي، باتنة، د.س .

33. العربي بلقاسم فرحاتي، ***في تطور الفكر التربوي الثقافي في الجزائر من نوميديا إلى 1954***، ط1، دار الأصالة للنشر، الجزائر، 2023 .

34. علي براجل، ***إصلاح التعليم الثانوي ودوره في التنمية الاجتماعية والاقتصادية***، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر، الجزائر، 1990 .

35. علي خليفة الكواري وآخرون، ***المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية***، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2001 .

36. غادامير هانز جورج، ***الحقيقة والمنهج: الخطوط الأساسية لتأويلية فلسفية***، ترجمة: علي حاكم صالح، وحسن ناظم، ط1، دار أويا للطباعة والنشر والتوزيع والتنمية الثقافية، بيروت، 2007 .

37. فايزة أحمد الحسيني مجاهد، محمد عبد المنعم محمد سليمان، ***المواطنة: المحلية، العالمية، الرقمية***، دار التعليم الجامعي، مصر، 2022 .

38. قايد دياب، ***المواطنة والعولمة: تساؤل الزمن الصعب***، ط1، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، القاهرة، 2007 .

39. القمص رافائيل نصر منقريوس، ***المسيحي والمواطنة***، ط1، كنيسة الأنبا كاراس والأنبا أبرام الخصوص، مطبعة برنت هاوس، مصر، د.س .

40. كارل بوبر، ***المجتمع المفتوح وأعداؤه***، ترجمة: السيد نفاذي، دار التنوير، بيروت، 1998 .

41. محمد باروين، ***الفلسفة السياسية (عند بعض الفلاسفة اليونانيين والمسلمين وفلاسفة عصر النهضة)***، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2006 .

42. محمد الطاهر وعلي، ***التعليم التبشيري في الجزائر من سنة 1830 إلى 1904: دراسة تاريخية تحليلية***، الجامعة الأردنية ، الأردن ، 1993 .

43. محمد الطيب علوي، ***التربية بين الأصالة والتغريب***، منشورات دحلب، الجزائر، د.س .

44. محمد الميلي، ***ابن باديس وعروبة الجزائر***، وزارة الثقافة، الجزائر، 2007 .

45. محمد عبد القادر أحمد، ***طرق التدريس العامة***، ط8، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1999 .

46. محمد عبد السلام، **"مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية"**، مكتبة نور، المغرب، 2020.

47. محمد محمود ربيع، ***الفكر السياسي الغربي***، مطبوعات جامعة الكويت، الكويت، 1994 .

48. مصطفى عبده، ***فلسفة الأخلاق***، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1999 .

49. منير مباركية، ***مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية المعاصرة وحالة المواطنة في الجزائر***، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2013 .

50. ميلود رقيق، ***التعليم الثانوي وآفاقه في الجزائر وبقية دول المغرب العربي***، دار الكتاب العربي، الجزائر، 2012 .

51. نصيرة زميرلين، ***التعليم الإسلامي في الجزائر في ظل الاحتلال الفرنسي (1830–1962)***، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، 2013 .

52. نور الدين ثنيو، ***الحركة الإصلاحية الجزائرية: بحوث ووثائق***، شركة الأصالة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2018 .

53. نورة يحياوي بن علي، ***حماية حقوق الإنسان في القانون الدولي والقانون الداخلي***، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2004 .

54. هارالد موللر، ***تعايش الثقافات: مشروع مضاد لهنتنغتون***، ترجمة: إبراهيم أبو هشهش، ط1، دار الكتاب الجديد للنشر، 2005 .

55. حمدي مهران، ***المواطنة والمواطن في الفكر السياسي***، دار الوفاء، مصر، 2012 .

56. هنية حسني، ***سوسيولوجيا اللغة: دراسة تحليلية نقدية للسياسة اللغوية في النظام التربوي الجزائري***، دار ومضة للنشر والتوزيع والترجمة، الجزائر، 2022 .

57. هنية حسني، ***منظومة التربية والتعليم في الجزائر: مسار تاريخي اجتماعي***، دار ومضة، الجزائر، 2022 .

58. وهيبة الجوزي خليفاتي، **سوسيولوجيا المناهج التربوية وإستراتيجيات الإصلاح**، المجلد الثاني، ط1، دار ابن بطوطة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2019 .

59. ويل كيميليا، ***أوديسا التعددية الثقافية: سير سياسات الدولة الجديدة في التنوع***، ترجمة: إمام عبد الفتاح إمام، ج1، عالم المعرفة، 2011.

- **المقالات العلمية :**

1. أبو العزم حمد عبد الظاهر، ***"دور الإعلام في مواجهة قضية المواطنة"***، *مجلة البحوث المالية والتجارية*، المجلد 22، العدد 02، 2021 .

2. بان غانم أحمد الصائغ، ***"التأصيل التاريخي لمفهوم المواطن"***، *مجلة دراسات إقليمية*، المجلد 05، العدد 13، 2009 .

3. حمادي سايح ، ***الإصلاح التربوي في الجزائر (المسار التاريخي والمستجد المنهجي)*** ، مجلة آفاق فكرية ، مختبر دراسات الفكر الإسلامي ب جامعة سيدي بلعباس ، الجزائر ، المجلد 08 , العدد 03 ، 2020 ، ص40

4. خالد ياموت، ***"المواطنة في الفكر السياسي الإسلامي: رصيد للأدبيات المعاصرة"***، *مجلة الكلمة للدراسات والأبحاث*، المجلد 14، العدد 54، 2007 .

5. الزواوي بغورة، ***"أخلاق الواجب والمؤتلف الإنساني في الفلسفة المعاصرة"***، *مجلة التفاهم*، العدد 67، 2020 .

6. ستيفان جوزباث، ***"المساواة"***، ترجمة: توفيق السيف، *مجلة حكمة* (موسوعة ستانفورد للفلسفة)، 2022 .

قائمة المصادر والمراجع

7. سعاد بن قفة، ***"المواطنة في القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04"***، مجلة *العلوم الاجتماعية والإنسانية*، المجلد 07، العدد 13، 2017 .

8. سعد الدين بوطبال، وسامية ياحي، ***"دور المدرسة الجزائرية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ: مرحلة التعليم المتوسط والثانوي نموذجًا"***، مجلة *العلوم الإنسانية والاجتماعية*، المجلد 08، العدد 23، 2016 .

9. سليمة قاسي، ***"نحو إستراتيجية فاعلة لتكريس قيم المواطنة لدى النشء في المناهج الدراسية الجزائرية"***، مجلة *العلوم النفسية والتربوية*، المجلد 04، العدد 01، 2018، ص 401-411 .

10. سيف بن ناصر المعمري، ***"المواطنة والتربية: مقاربة منهجية"***، مجلة *تنمية الموارد البشرية*، المجلد 06، العدد 02، 2015 .

11. صباح سليماني، وسامية حميدي، ***"إصلاح المنهج التربوي بين متطلبات التغيير والحفاظ على الثقافة"***، مجلة *دفاتر المخبر*، المجلد 04، العدد 05، 2009 .

12. صحيفة المدينة 01 هجرية، **كتابه صلى الله عليه وسلم، بين المهاجرين والأنصار واليهود**، مكتبة حقوق الإنسان، جامعة مينيسوتا، منشورة على موقع: https://hrlibrary. umn. edu/arab/is-1. html

13. الصديق الصادقي العماري، ***"التربية على المواطنة وحقوق الإنسان: مشروع تكوين مواطن الغد"***، مجلة *علوم التربية*، العدد 59، 2014 .

14. صليحة لالوش، ***"نحو رؤية واضحة لمصطلح التربية المدنية والمفاهيم المرتبطة بها"***، مجلة *العلوم القانونية والاجتماعية*، المجلد 06، العدد 04، 2021 .

15. عبد الباسط هويدي، والساسي حوامدي، ***"المناهج التربوية ودورها في تنمية قيم المواطنة"***، مجلة *الدراسات والبحوث الاجتماعية*، المجلد 04، العدد 15، مارس 2016 .

16. عبد الرحمن العضراوي، ***"سؤال التضامن وتفعيل منظومة القيم"***، مجلة *دراسات المعرفة والحضارة*، العدد 09، 2020 .

17. عبد القادر ويسي، ***"قراءة في تأسيس حزب نجم شمال إفريقيا"***، مجلة *تاريخ المغرب العربي*، المجلد 09، العدد 01، 2023 .

قائمة المصادر والمراجع

18. عبير محمد، وإسماعيل الحمروش، ***"الحوار والاحترام المتكافئ عند يورغن هابرماس"***، *مجلة متون*، المجلد 17، العدد 03، 2024 .

19. علا عبد الله خطيب، ***"مفهوم الواجب عند كانط: مقاربة نقدية"***، *مجلة الاستغراب*، العدد 09، 2017 .

20. علي الصلابي، **مفهوم المواطنة وتطوره التاريخي من العصور اليونانية حتى تاريخنا المعاصر**، مقال منشور على موقع الجزيرة نت ، تم الاطلاع عليه بتاريخ 7-08-2024، عبرالموقع: https://www.aljazeera.net/blogs/

21. علي عبد الراضي، **المسؤولية الإجتماعية وعلاقتها بالمواطنة**، مجلة دراسات إجتماعية، ب.ع، 2018.

22. عمر علاء الدين رشيد الكبيسي، ورشا عمر تدمري، ***"فعالية برنامج تربوي في تنمية الشعور بالمواطنة: دراسة تجريبية على عينة من متعلمي الصف الثالث في متوسطة الجمهورية بمحافظة الأنبار (قضاء الفلوجة) في مادة الاجتماعيات"***، *المجلة العربية للنشر العلمي*، العدد 52، 2023 .

23. العيد هداج، ***"المدرسة الجزائرية وتنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ"***، *مجلة العلوم الاجتماعية*، المجلد 16، العدد 01، 2019 .

24. فاطمة موالك، والزاوي الحسين، ***"أخلاق الحوار عند إيمانويل ليفيناس"***، *مجلة العبر للدراسات التاريخية والأثرية في شمال إفريقيا*، المجلد 05، العدد 03، 2022 .

25. فتيحة قشيش، ***"موقف المستوطنين الأوروبيين من مشاريع الإصلاح الفرنسية بالجزائر"***، *مجلة مدارات تاريخية*، المجلد 01، العدد 02، جوان 2019 .

26. قاسم أرزقي ، محمد يحياوي، ***"الحوار والخطاب الفلسفي"***، *مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية*، المجلد 11، العدد 02، 2023 .

27. كريمة بوحفص، ***"الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر: ضرورة أم خيار؟"***، *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، العدد 36، 2017 .

28. ليلى لعور ، ***الأبعاد الإبستمولوجية والقيمية في إصلاحات الجيل الثاني"***، *مجلة المعيار*، المجلد 24، العدد 49، 2020 .

29. محجوب مدني محجوب آدم، ***"الأسس الفلسفية للحوار"***، *مجلة الدراسات العليا*، المجلد 13، العدد 50، 2019 .

30. محمد بالعالية، محمد حمداوي، ***"التربية على المواطنة في الإصلاحات التربوية الجزائرية"***، *مجلة الرواق*، العدد 09، 2017 .

31. مخطارية بن قرنة، محمد بوشيبة، ***"الفرد وآليات تجسيد المواطنة في فلسفة جون لوك"***، *مجلة دراسات*، المجلد 12، العدد 02، 2021 .

32. مسنادي خدومة، ***"دور المدرسة كمؤسسة اجتماعية في ترسيخ قيم المواطنة والعوامل المساعدة لها"***، *مجلة التدوين*، المجلد 08، العدد 01، 2016 .

33. مليكة جدي، ***"المنظومة التربوية في الجزائر: من المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات الشاملة"***، *مجلة آفاق العلوم*، المجلد 02، العدد 07، 2017 .

34. نادية حسان، ***"دراسة تحليلية للأمر رقم 05-01 المعدل لقانون الجنسية الجزائرية: استعمال تقنية التعديل لوضع أحكام جديدة جوهرية***"، *المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والسياسية*، المجلد 50، العدد 04، 2013، ص 333 .

35. هناء بوحارة، جلال الدين بوعطيط، ***"دور منهاج مادة التربية المدنية في ترسيخ قيم المواطنة لدى التلميذ: دراسة ميدانية من وجهة نظر أساتذة مادة التربية المدنية ببعض المؤسسات التربوية"***، مجلة بحوث، المجلد 10، العدد 02، 2016 .

36. يمينة باغور، غالي بن لباد، **"تربية المواطنة في الجزائر: قراءة في كتب التربية المدنية للطور الابتدائي**"، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد 13، العدد 01، 2020 .

- **الأطروحات الجامعية:**

1. إبراهيم هياق، ***المواطنة وحقوق الإنسان في المنهاج الدراسي في ضوء الإصلاحات التربوية الأخيرة في الجزائر***، أطروحة دكتوراه، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2015–2016 .

2. سارة بخوش، ***الثقافة السياسية وبناء المواطنة لدى المجتمع الطلابي***، رسالة ماجستير، قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر 3، الجزائر، 2014–2015 .

3. علاء الدين سعيدي، ***مسألة المواطنة من خلال مناهج المدرسة الجزائرية بعد إصلاحات الجيل الثاني (2016): منهاج التربية المدنية للطور المتوسط أنموذجًا،*** أطروحة دكتوراه، قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر 3، الجزائر، 2021 .
4. مفتاح بن هدية، ***القيم الوطنية في المناهج التعليمية: كتاب التربية المدنية للطور المتوسط أنموذجًا،*** أطروحة دكتوراه، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، الجزائر، 2017–2018 .
5. النوي بالطاهر، ***المضامين المعرفية لمنهاج التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط كإطار لتكوين مفهوم المواطنة لدى التلميذ: دراسة تحليلية لكتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط (طبعة 2011/2012)***، أطروحة دكتوراه، تخصص علوم التربية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2014 .

- **المطبوعات الجامعية :**

1. التجاني العمودي، ***محاضرات منشورة تحت عنوان: النظام السياسي الإغريقي (نظام مدينة الدولة)،*** تخصص تاريخ الحضارات القديمة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، الجزائر، 2018 .
2. غالم جلطي، ***الوقائع الاقتصادية في العصور الوسطى***، مطبوعة مقياس: محاضرات في تاريخ الوقائع الاقتصادية، قسم العلوم التجارية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2022 .
3. ياسر فركوس، ***محاضرات في تاريخ الجزائر المعاصر،*** مطبوعة موجهة لطلبة السنة الأولى علوم إنسانية، قسم التاريخ، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر، 2019 .

- **الملتقيات العلمية :**

1. مجموعة من الباحثين، ***أعمال الملتقى الدولي حول الإصلاحات التربوية: رهانات وتحديات،*** الكتاب السنوي السادس، الجزء الأول، يومي 07–08 نوفمبر 2017، مخبر البحث في علم النفس وعلوم التربية، جامعة محمد بن أحمد وهران 2، الجزائر.

قائمة المصادر والمراجع

❖ ثالثا / المراجع باللغة الأجنبية :

- **Books :**

1. Ageron, Charles-Robert, ***Les Algériens musulmans et la France (1871–1919)***, Presses Universitaires de France, Paris, 1968.
2. Canivez, Patrice, ***Éduquer le citoyen ?,*** Hatier, Paris, 1995.
3. Chaib, Khaled, ***Plaidoyer pour une école créatrice de renaissance,*** Musk Éditions, Alger, 2002.
4. Collet, Claude & Henry, Jean-Robert, ***Le Mouvement national algérien: Textes 1912–1954,*** Préface d'Ahmed Mahiou, Éditions L'Harmattan, Paris, 1978.
5. Dewey, John, ***Experience and Nature,*** Open Court Publishing Company, Chicago, 1925.
6. Salomone, Rosemary C., ***Visions of Schooling: Conscience, Community, and Common Education***, Yale University Press, New Haven, 2000.
7. **The World Book Encyclopedia**, Vol. 4, World Book Inc., London, 1985.
8. UNESCO, ***Global Citizenship Education: Preparing Learners for the Challenges of the Twenty-First Century***, UNESCO, Paris, 2014.

- **Journals :**

1. Armstrong, Chris, **"Global Civil Society and the Question of Global Citizenship",** *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, Vol. 17, No. 4, 2006, pp. 348–356.

- **Conference Paper :**

1. Preuss, Ulrich K., ***The Ambiguous Meaning of Citizenship***, Paper presented at the University of Chicago Law School, Center for Comparative Constitutionalism, 2003.

ملخّص الأطروحة:

تهدف هذه الدراسة إلى تتبّع الكيفية التي قامت من خلالها المدرسة الجزائرية معالجة مسألة المواطنة في إصلاحاتها ومناهجها التربوية. حيث تمّ الإعتماد على المنهج التاريخي في تتبّع تطّور مفهوم المواطنة في السّياق الجزائري، وكذا على المنهج الوصفي والمنهج التحليلي في وصف وتحليل قيم ومفاهيم المواطنة المُتضمنّة في الإصلاحات التربوية الأخيرة لسنة **2016** وفي منهاج كتاب التربية المدنية. ومنه توصّلت الدراسة إلى أنّ المدرسة الجزائرية تُشكّل العنصر الأولي والأساسي في ترسيخ مفاهيم وقيم المواطنة من خلال مناهجها التعليمية وممارساتها البيداغوجية التّي سعت من خلالها إلى إنتاج مواطن صالح وبناء شخصية فرد متعلّم من شأنه أن يُوازن بين حقوقه وواجباته وبين الإنتماء الوطني والإنفتاح الإنساني. لكن رغم ذلك لا زالت المدرسة الجزائرية تُعاني من عدم القدرة على تحويل مفاهيم وقيم المواطنة من الخطاب النظري إلى مُمارسات واقعية تظهر في سلوك الأفراد المُتعلّمين، وهو ما يلزمها بضرورة إعادة تقييم لإستراتجيتها التربوية المتّبعة.

الكلمات المفتاحية: مواطنة، مدرسة جزائرية، إصلاحات تربوية، منهاج مادة التربية المدنية.

Abstract:

This study aims to trace how the Algerian school system has addressed the issue of citizenship in its reforms and educational curricula. It employs a historical approach to trace the evolution of the concept of citizenship within the Algerian context, as well as descriptive and analytical methods to describe and analyze the values and concepts of citizenship included in the recent 2016 educational reforms and the civic education textbook. The study concludes that the Algerian school system constitutes the primary and fundamental element in establishing the concepts and values of citizenship through its educational curricula and pedagogical practices, which aim to produce good citizens and cultivate the character of an educated individual capable of balancing their rights and responsibilities, and national belonging with human openness. However, despite this, the Algerian school system still struggles to translate the concepts and values of citizenship from theoretical discourse into practical applications reflected in the behavior of its students, necessitating a reassessment of its current educational strategy.

Keywords: Citizenship, Algerian school, educational reforms, civic education curriculum.