مجلة آفاق علم الاجتماع المجلد 13 العدد 1 /جوان 2023 ص ص 385- 400
ر ت م د: 1112-8259 ر ت م د إ: 2600-6855

مفهوم الديمقراطية في مضمون كتاب التربية المدنية وتأثره بالتوجهات السياسية

The concept of democracy in the content of the civic education book and its impact on political trends

د. بن سهلة فتيحة
جامعة لونيسي علي، البليدة 2، الجزائر
hiverdeblida@yahoo.fr

تاريخ الإرسال:2023/04/04 تاريخ القبول:2023/05/13 تاريخ النشر:2023/05/12

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على مفهوم الديمقراطية المتضمن في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط الذي يلقن للتلاميذ ومدى تأثره بالتوجهات السياسية، ومن أجل التحقق من ذلك استخدمنا تحليل المحتوى كأداة لتحليل مضمون كتاب التربية المدنية، حيث اخترنا كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط كعينة للدراسة، معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي التحليلي.

خلصت الدراسة إلى أن مضمون كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط يركز على ربط الديمقراطية بالمجتمع السياسي على حساب الطرح الحقوقي وعلى حساب الطرح المشاركاتي، ويظهر ذلك بوضوح من خلال غياب البعد البنائي الفلسفي للديمقراطية، واختزال هذه الأخيرة في الطابع التمثيلي مما يوحي على أن هناك استعمالا إيديولوجيا للديمقراطية.

الكلمات المفتاحية: الديمقراطية، التوجهات السياسية، المؤسسة التعليمية، التربية المدنية.

Abstract:

This study aims to identify the concept of democracy included in the civic education book for the fourth year of intermediate education, which is taught to students, and the extent to which it is affected by political orientations. From intermediate education as a sample for the study, relying on the descriptive analytical approach.

The study concluded that the content of the civic education book for the fourth year average focuses on linking democracy to the political society at the expense of the human rights proposition and at the expense of the participatory proposition, and this is clearly shown through the absence of the philosophical structural dimension of democracy, and the reduction of the latter in the representative character, which suggests However, there is an ideological use of democracy

Keywords: democracy, political orientations, Educational institution, Civic education.

* المؤلف المرسل

1- مقدمة

ترتبط التربية بالديمقراطية ارتباطا وثيقا، ذلك أن الديمقراطية هي ممارسة تطبيقية لمجموعة المبادئ والأخلاقيات وقيم تتمثل في احترام حقوق الآخرين، التسامح، النقد البناء، المشاركة وتحمل المسؤولية والدفاع عن الحقوق، ولا يمكن لهذه المبادئ أن تتحقق كواقع اجتماعي وسياسي إن لم تكن شروطها متوفرة في بناء الشخصية، ومسؤولية تحقيق ذلك تقع على المؤسسات الاجتماعية التربوية كالأسرة والمؤسسات التعليمية من خلال تنشئة الأفراد وتكوينهم على السلوك الديمقراطي.

وتعتبر المؤسسة التعليمية أو المدرسة المكان الممتاز لتعليم مفهوم الديمقراطية، غير أن عملية التربية والتعليم تخضع للتوجيه وفقا لأهداف وفلسفة معينة، فالنظام التعليمي يتأثر في جميع جوانبه ويتشكل حسب طبيعة القوى الاجتماعية التي يعبر النظام السياسي عن مصالحها، حيث تتحدد أهداف النظام التعليمي وبرامجه وطرقه وخصائص إدارته وفقا للاتجاهات السياسية للنظام الحاكم في المجتمع، حيث تسعى الأنظمة بالأساس إلى ضمان بقائها واستمرارها، وتلعب المدرسة دورا مهما في عملية بث المفاهيم والأفكار التي تفضي إلى تكريس المنطلقات الإيديولوجية للنظام السياسي القائم عن طريق تلقين المعارف للتلاميذ من خلال مضمون المقررات الدراسية خاصة المواد الاجتماعية ومنها التربية المدنية، حيث تعتبر هذه المواد وعاءً إيديولوجيا لمجمل الأفكار والتوجهات السياسية والاجتماعية للنظام السياسي، وفي هذه الدراسة أردنا معرفة تشكيل مفهوم الديمقراطية عند التلاميذ وتأثره بتوجهات النظام السياسي من خلال مضمون كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم متوسط، لذلك نتساءل كباحثين عن طبيعة المعارف والمفاهيم والرؤى المتعلقة بالديمقراطية التي تلقن للتلاميذ، وما صلة ذلك بالنسيج السياسي؟

ومن أجل الإجابة عن هذا التساؤل قمنا بصياغة الفرضية التالية: يهدف مضمون كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط إلى تشكيل مفهوم الديمقراطية عند التلاميذ وفق توجهات النظام السياسي القائم.

2- ماهية الديمقراطية

2-1- الدلالة المعاصرة للديمقراطية:

يعرف قاموس "مصطلحات علم الاجتماع" "الديمقراطية" بأنها طريقة في الحياة، تجعل كل فرد يعتقد أن لديه فرصا متساوية للمشاركة بحرية كاملة في قيم المجتمع وتحقيقه لأهدافه العليا، أما المعنى الخاص لهذا المفهوم، فهو يوفر فرصة المشاركة لدى أعضاء المجتمع في اتخاذ القرارات السياسية التي تؤثر في حياتهم الفردية والجماعية على حد سواء(مداس، 2003، ص121) لكن بعض الدارسين يرون أن "حكم الشعب "يمثل غاية الديمقراطية، أكثر مما يصلح أن يكون تعريفا للعملية الديمقراطية، إنها غاية تصبو الديمقراطية الوصول إليها دون ادعاء الوصول لها(الكواري، 1996، ص123).

إن مفهوم الديمقراطية على امتداد مسيرته وتطوره وتاريخه لا يمكن تحديده دون ربطه بمنظومة متكاملة من المفاهيم، فهو على طول مسيرته لم يتخذ معنى أو شكلا موحدا، لكنه يعتبر من أهم مفاهيم المنظومة الغربية، فمن خلال التطور الحضاري وتغير الظروف السياسية أصبح هذا المفهوم ذا معان كثيرة يستمد دلالاته من الظروف الاجتماعية المستجدة والنهج السياسي للحكم، فالديمقراطية ثمرة ثورة أخلاقية واجتماعية وسياسية، تجسد رؤية المجتمعات لمبررات اجتماعها

ووجودها المشترك، وكما كانت الديمقراطية ثمرة التاريخ، لا تزال تخضع للتاريخ وتتكيف مع معطياته(إسماعيل علي، 1997 ص266)، غير أن الحديث عن تبلور مفهوم تاريخي للديمقراطية، ينبغي ألا يدفع إلى النظر إليها، كما لو كانت نموذجا نظريا لا يحتاج إلى تطبيقه في الواقع، فالديمقراطية ليست نظاما جاهزا وكاملا نستورده، بل إنها نمط حياة وتعامل اجتماعي نحتاج كي نكتسبه إلى معارك ضد عاداتنا ونظمنا القائمة وطرق تعاملنا فيما بيننا(غليون، 1995، ص 290)؟.

2-2- الديمقراطية في الفكر العربي:

مصطلح الديمقراطية حديث الاستعمال في لغتنا السياسية العربية، ولم يُتداول على نطاق واسع في الوطن العربي إلا في أعقاب الحرب العالمية الأولى، ومعلوم أن العرب، شأنهم شأن أمم أخرى في آسيا وإفريقيا، وجدوا أنفسهم في القرن الأخير بحكم الاستعمار أمام سلطة من المفاهيم والمؤسسات الغريبة عن تقاليدهم الوافدة من أوروبا، وكان لابد من ألفاظ تعبر عنها، وفي ذلك يقول "مالك بن نبي" "أن الشعوب الإسلامية ورثت بفعل الاستعمار وبحكم قانون يفرض على المغلوب عادات وتقاليد الغالب، المقاييس المرتبطة بحياة العالم الغربي وبتجربته التاريخية وتقبل بعضها لقياس الواقع الاجتماعي لديها، ويقارن على ضوئها ماضيها بما يسحر أبصارها في حاضر هذه الأمم الغربية(بن نبي، 1984، ص62).

ويثير مفهوم الديمقراطية جملة من الإشكالات الفكرية والسياسية في مجتمعاتنا العربية، لكن أهم هذه الإشكالات هي تلك المرتبطة بالعلاقة بين الديمقراطية والإسلام من جهة، وبالعلاقة بين الديمقراطية وعقائد الغرب واتجاهاته الفكرية والفلسفية من جهة ثانية، وهذا الإشكال يطرح في الجزائر كذلك، حيث لا ينحصر الاختلاف بين وجهة نظر الدولة ووجهة نظر الأمة، أو تباين وجهة نظر السلطة عن وجهة نظر المعارضة، بل الاختلاف حول مفهوم الديمقراطية يمتد حتى إلى الحركات والأحزاب السياسية داخل الجزائر.

3- الإطار الاجتماعي للديمقراطية

3-1-الديمقراطية كقيمة اجتماعية:

تعرف القيمة بأنها انعكاس للأسلوب الذي يفكر به الأشخاص في نطاق ثقافة معينة وفي فترة زمنية معينة، وتقوم بتوجيه سلوك الأفراد وأحكامهم في ضوء ما يصنعه المجتمع من قواعد ومعايير، وقد تتجاوز الأهداف المباشرة للسلوك إلى تحديد الغايات المثلى في الحياة، وهي على حد تعبير "ميلتون روكيتش" (M. Rokeach) إحدى المؤشرات الهامة لنوعية الحياة ومستوى الرقي في أي مجتمع(عكاشة، 1997، ص 236)، ولما كانت القيم وراء السلوك، فإن عزوف الأفراد عن المشاركة السياسية والتطوعية بمعناها الفعلي، وظهور السلبية واللامبالاة هو ناتج عن القهر السياسي وغياب الديمقراطية.

وللديمقراطية بعدين مرتبطين يبعضهما البعض أحدهما إجرائي يتمثل في القوانين والمؤسسات والأساليب وثانيها أخلاقي يشير إلى قيم واتجاهات تحكم الدولة والمجتمع وتشجع على الديمقراطية السليمة، كمبادئ الحرية والمساواة والاهتمام والإيمان بأهمية المؤسسات النيابية والحزبية والنقابية، كمبدأ تداول السلطة بطريقة سلمية التسامح المتبادل، كما ينبغي تعميق القيم الديمقراطية كالعقلانية، العدل، التعاون، الاحترام، المشاركة، الدفاع عن الحقوق، البحث عن الحقيقة، النقد البناء، أدب الحوار والخلاف، الانتماء، التسامح والمسؤولية، وفي ذلك يرى "مالك بن نبي" أن الديمقراطية لا يمكنها أن تتحقق كواقع سياسي إن لم تكن شروطها متوفرة في بناء

الشخصية وفي العادات والتقاليد القائمة في البلد، فالديمقراطية حسب رأيه تنطلق من الذات شعورا أيضا، ثم تأتي الضمانات والشروط الاجتماعية والسياسية اللازمة لتعزيز وتكوين وتنمية هذا الشعور في نفسية وكيان الفرد(بن نبي، 1984، ص65).

تطورت الديمقراطية في الغرب بصفة تدريجية عبر قرون عديدة، وفي ظل مناخ ملائم، بينما في المجتمعات العربية، فإن غياب القيم والتقاليد الديمقراطية تاريخيا وغياب المواقف التي تفضل الديمقراطية، يشكل حاجزا أمام تأصيلها في هذه المجتمعات، وفي هذا السياق يذهب "هشام شرابي" إلى أن طرح الديمقراطية في الواقع العربي لا ينبغي أن يطرح فقط من واقع التخلف الاقتصادي والإنمائي، فهناك تخلف من نوع آخر، إنه التخلف الكامن في الحضارة الأبوية في المجتمع العربي، ويطرح نفسه نفسيا واجتماعيا في صورة صفتين مترابطتين في حياتنا وهما "اللاعقلانية" و"العجز"، اللاعقلانية في التدبير والممارسة، والعجز عن الوقوف في وجه التحديات والصعاب والمشاكل(شرابي، 2002، ص 23)، فلما كانت القيم وراء السلوك، فإن عزوف الأفراد عن المشاركة السياسية والتطوعية بمعناها الفعلي، وظهور السلبية واللامبالاة هو ناتج عن القهر السياسي وغياب الديمقراطية، كما أن أكبر عقبة تواجه دعوة طرح الديمقراطية في الواقع العربي كنظام، ونسق للحياة والتعامل والعلاقات هي العقلية التي تنزع إلى السلطوية الشاملة و رفض النقد وعدم تقبل الحوار، هذا التفكير يدعي امتلاك الحقيقة التي لا تعرف الشك أو المراجعة أو التفاعل المثمر بين الأفراد والجماعات، فهذا التفاعل حتى إن وجد فإن هدفه هو إظهار وتوليد الحقيقة الواحدة(إسماعيل علي، ص277).

3-2- الديمقراطية كسلوك اجتماعي:

إن ازدهار ديمقراطية النظام السياسي مرتبط بوجود ممارسات ديمقراطية على مستوى المؤسسات الأسرية والدينية والثقافية والمهنية والتعليمية، فالديمقراطية ليست جهازا كاملا نستورده، بل هي نمط حياة وتعامل اجتماعي نحتاج كي نكتسبه إلى معارك ضد عاداتنا وطرق تعاملنا، وهي عادات ونظم ومناهج قائمة على الفردية والأنانية والتنافس الأعمى والقهر والعنف وما يعنيه ذلك من عجز عن التعاون والتشاور والتفاهم وتحقيق الوحدة(غليون، 1995، ص290)، فتحول الديمقراطية إلى قيمة اجتماعية ومعيار أخلاقي هي الركيزة التي تعطي تصورا عن مدى اقتناع المجتمع بالديمقراطية، لكن القلة من يمارسها كقيمة اجتماعية أو معيار أخلاقي.

هناك من يرى أن وعي الأفراد بالديمقراطية كسلوك وممارسة ليس شرطا للعبور إلى الممارسة الديمقراطية، بل قد يكفي وعي الحركات والجماعات السياسية في المجتمع بهذا الأمر، فمن أسباب فشل الديمقراطية في دول العالم الثالث ومن بينها الجزائر عدم وجود قوى اجتماعية ترتبط مصالحها الاقتصادية والإيديولوجية بتعميق مطلب الديمقراطية، لأنها تنظر إلى هذه الأخيرة نظرة ميكانيكية، لا ترى فيها إلا الجانب التقني المتعلق بالتعددية السياسية والمسائل القانونية التنظيمية، فتعجز بالتالي عن إدراك أهمية الممارسة الاجتماعية للديمقراطية(الكواري، 1996، ص163)، كما أن الإرادة المشتركة الهادفة إلى الصالح العام غائبة، ومع غيابها يتقلص طموح تفعيل الديمقراطية.

لكن تحول الديمقراطية إلى معيار مجتمعي، يحدد نضج التجربة وقوتها، وتبني المجتمع بكل أطيافه لها، كما أنها ستجعل الفرد هو من يحاسب الحركات السياسية التي يفترض أنها تتبنى الديمقراطية عندما تخل بالممارسة الديمقراطية، ويمثل هذا المرتكز الإطار الثقافي والاجتماعي لممارسة الديمقراطية

4- قيم الديمقراطية

4-1- المساواة:

إن الأساس الجوهري في المساواة هو مبدأ تكافؤ الفرص من أجل التطور والترقية واكتساب مختلف المعارف والخبرات والاستفادة من الخدمات المتاحة لجميع المواطنين دون تمييز، لكن الناس يتفاوتون في الخصائص وقدراتهم وهذا يؤدي إلى تفاوت مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية وانعكاس ذلك على حياتهم العملية، وهكذا ظهرت معايير تهدف إلى تحقيق المساواة دون المس بحقوق الأفراد كالمساواة القانونية أو المساواة الاجتماعية، ونقصد بالمساواة القانونية جعل كل المواطنين متساوين أمام مبادئ القانون دون أي تمييز عرقي أو جنسي أو اجتماعي أو اقتصادي، ولكن تقرير المساواة القانونية لا يعني أنها تسعى إلى تحقيق المساواة الفعلية المادية(البطحاني، 1996، ص195).

4-2- الحرية:

إن أول ما ينصرف إليه الذهن كمعنى للحرية هو الاستقلال الذاتي، وبالتحديد غياب القيود على الظروف الاجتماعية التي تمثل في المدنية الحديثة الضمانات الضرورية للحياة السعيدة، لذلك يذهب " هارولد لاسكي" (Harold Lasky) أن الحرية تعني توفر المناخ الذي يجد فيه الأفراد ذاتهم على أفضل وجه، وهي في ذاتها تعد نتاجا للحقوق، ذلك أن الحقوق التي تمنحها الدولة للأفراد تشكل الظروف الخارجية للحرية، أما الحرية في ذاتها فهي إحساس سيكولوجي"(محمد علي، 1994، ص 227)، غير أن هذا المعنى له دلالات عديدة، لأن هذه الاستقلالية هي قضية نظرية أكثر منها فعلية، فقدرة الفرد على أن يفعل ما يشاء تقتضي وضعية الإنسان المنعزل عن مجتمعه، لذلك لا بد من توفر ضمانات وهنا تُطرح مسألة الحرية السياسية، فالحرية هي التصرف بوحي من الإرادة الخاصة والرغبات الذاتية حسب ما تتطلبه الطبيعة الإنسانية، غير أن الحرية السياسية هي الديمقراطية نفسها حيث تصبح السلطة وسيلة من وسائل الحماية، حيث يتيح التوازن بين حرية الإنسان و استقلاليته وبين ضرورات التنظيم السياسي.

4-3- المشاركة:

تعد المشاركة العصب الحيوي للممارسة الديمقراطية و قوامها الأساسي و التعبير العملي الصريح لسيادة قيم الحرية والعدالة والمساواة في المجتمع، وأكد العديد من المنظرين عبر التاريخ على أن الديمقراطية ما كانت ممكنة حقا إلا في حالات امتلاك الجماهير للكثير من المعلومات والحنكة السياسية، وقد وجد ألكسيس دي توكفيل (Alexis de Tocqueville) أن هذه الخصائص الجماهيرية متطلبات أساسية لنظام ديمقراطي ناجح، فالديمقراطية تحتاج إلى جمهور واع، فالعديد يدلون بأصواتهم في الانتخابات دون رغبة حقيقية(دالتون، 1996، ص31)، لذلك فإن دافعية الفرد أو الجماعة للمشاركة في قضايا المجتمع – خاصة مشاركتهم السياسية - يتطلب أن يكون الفرد أو الجماعة على درجة مناسبة من الإدراك السياسي والفهم الواعي لحقائق الواقع الاجتماعي وديناميات التفاعل السياسي ومحدداته، وتلك كلها عناصر محورية تتوقف إلى حد بعيد على نمط التنشئة الاجتماعية والسياسية التي يخضع لها الفرد خلال مراحل نموه المختلفة، حيث يكتسب قيم ومبادئ وتوجهات سياسية واجتماعية ومعايير سلوكية تشكل في مجملها نسيج شخصيته، وتحدد أسلوب تفاعله مع معطيات السياق الاجتماعي والسياسي الذي يعيش في إطاره(سعيد إسماعيل، 1997،ص50).

5- مقومات الديموقراطية

5-1- المواطنة:

عرفت المواطنة قديما على أنها علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي، ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحماية، وتتحدد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق القانون(بانفيلد، 1992، ص56)، وقد شهد عصر النهضة انبعاثا جديدا للمواطنة أوجدته ظروف معانات قرون من الزمن عاشها الناس نتيجة الاضطهاد والإنسانية، هذا الواقع الجديد حقق مناخا من الاستقلالية الاجتماعية، وبرزت فكرة حقوق الإنسان وواجباته، وعزز هذا التوجه ممارسات مستوحاة من عدد من المفكرين المتنورين في أوروبا أمثال "مونتسكيو" (Montesquieu) الذي نادى بالفصل بين السلطات الثلاث منعا من التسلط و"جون جاك روسو" (J. J. Rousseau) الذي رأى أن سعادة الفرد هي هدف كل جماعة وبأن الجماعة السياسية هي محصلة عقد اجتماعي(لابيار، 1975، ص152)، ويعني ذلك أن المواطنة وضعية قانونية يتمتع بها الفرد داخل الوطن و يحصل عليها بالتجنس وهي تستبطن حقوقا وواجبات، حيث تتمثل هذه الحقوق والحريات فيما يلي:

- **حقوق وحريات مدنية:** تتعلق بتوفير الأمن للفرد في حياته الشخصية، الحق في الجنسية، صيانة كرامة الفرد، حرية الفكر، حرية التعبير، حرية التنقل.
- **حقوق وحريات سياسية:** تتمثل في حق التصويت، والانتخاب، الترشح، حق التجمع السلمي، تكوين الجمعيات، تقلد الوظائف العامة.
- **حقوق اقتصادية واجتماعية:** تتمثل في حق العمل، الحصول على فرص عمل عادلة، أجر متساو، تكوين نقابات، الحق في الإضراب، الحق في الضمان الاجتماعي، الحق في التعليم، الصحة، الحق في مستوى معيشي لائق، والحق في التملك.

5-2- المشاركة:

إن الفهم المعاصر للمواطنة يتجاوز الحالة القانونية البحتة ليقصد به انخراط المواطن في مجتمع معين ليشعر بالانتماء إليه، ويسهل له بذلك التمتع بفوائد الحياة الاجتماعية نتيجة المشاركة الفعالة في مجالات التقيد بالقوانين والأنظمة والانتخاب والتمتع بالحقوق الشخصية تجاه الدولة وتجاه غيره من المواطنين، فضلا عن اشتغاله في الوظائف العامة(Canivez, 1990, p 27)، فعلى أساس مشاركة المواطن الفعالة في الحياة العامة والتأثير فيها، والقدرة على اتخاذ القرارات، يتحدد مدى شعور المواطن بالانتماء، وهذا ما له علاقة بالوطنية الديمقراطية التي تعني إحساس المواطن بالانتماء إلى الوطن والإخلاص والتضحية من أجله، ولن يتحقق ذلك ما لم يشعر المواطن أنه عضو فاعل وأن وجوده له وزن واعتبار في ذلك الوطن، يتمتع بالحرية في العمل الإيجابي، والفكر الناقد لمواجهة المواقف العامة.

6-الطبيعة السياسية للتعليم

يمثل التشكيل الاجتماعي للأفراد ميدانا يظهر فيه العلاقة المترابطة بين التعليم والسياسة، فالتشكيل الاجتماعي السياسي ما هو إلا عملية تعلّم تمكّن الفرد من أداء أدوار اجتماعية معينة في ضوء مفاهيم وقيم ومبادئ واتجاهات محددة، وهي عملية مستمرة ومتغيرة حيث أصبح المعيار الذي يقاس به درجة استقرار نظام سياسي معين، هو مدى ما تتمتع به وسائطه المستخدمة في التشكيل الاجتماعي السياسي من مرونة واعتماد متبادل بدرجة تسمح بتحقيق التغير السلمي عند الضرورة ودون اللجوء إلى استخدام وسائل القهر والعنف، وذلك لأن النظام السياسي يشكل ويُوَجَه

ليس فقط على أساس ما يؤمن به أعضاء التنظيم من معتقدات ومبادئ وإنما أيضا على أساس الطريقة التي يتعلّم بها الأفراد ويغيرون بها معتقداتهم (إسماعيل علي، 1997، ص115)، حيث تلعب المؤسسة التربوية والتعليمية دورا هاما في التأثير على التربية السياسية، فعملية التنشئة تستهدف تلقين وتشريب قيم ومعايير وقواعد ومبادئ معينة، أما التربية فإنها تستهدف الترويض على اكتساب هذه القيم والمعايير والتمسك بها .

وهناك نقطة أخرى تبرز العلاقة بين النظام السياسي والتعليم، وذلك من خلال فكرة "الشرعية"، فحرص النظام على خلق إحساس بالشرعية هو إحدى الوسائل المهمة لتنظيم تدفق تأييد العام لصالحه، وعندئذ قد يكون لدى الفرد أسبابا متعددة لتأييد النظام والالتزام بقراراته، ولكن أكثر أنواع هذا التأييد استقرارا هو الناجم عن قناعة الفرد بأن من واجبه أن يقبل ويطيع السلطات، لأنه يرى أن هذه السياسات تتطابق مع قيمه ومبادئه وتوجهاته، وإن هذه الفكرة تقترب من مفهوم العنف الثقافي أو العنف الرمزي عند "بيير بورديو" (Pierre Bourdieu)، حيث تعتمد السلطة على آليات متعددة تفرض من خلالها قيما ومعان تدعم مصالحها في مواجهة باقي الفئات، وتأتي في مقدمتها عملية إدخال تلك الرموز والمعاني إلى وعي الأفراد، بحيث يتبنونها، فيفكرون ويسلكون و يمارسون حياة المواطنة بمنطلق الإجماع والحرص على المسايرة(مدبولي، 1999، ص 112).

إن هذا الرأي يجد له دعما من أنصار الفكر الراديكالي الثوري مثل "باولو فيريري"(Paulo Frerre) في البرازيل، ومن أنصار المدرسة النقدية في التربية من أمثال أساتذة مدرسة فرانكفورت، ومنهم "بيير بورديو" (P. Bourdieu) و"ميشال فوكو" (M.Faucault) في فرنسا و"إيريك فروم" (E.Fromm) في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث يعتقد "بيير بورديو" أن المدرسة يمكن أن توضع في خدمة شرعية فئة وإعادة إنتاج نفس الشرعية، ويتفق بورديو وباسرون (J.C.Passeron- P.Bourdieu) في فهم الدور الذي أنيط بالمدرسة ومدى تعاملها مع المعطى السياسي والاجتماعي، خاصة على المستوى الإيديولوجي وترسيم الشرعية وتقنين الاعتراف بها لصالح الهيمنة التي شكلت ميزان القوة الخاضع لحادثة التغيير التاريخي والمستهدفة تدعيم علاقات القوة السائدة وتثبيتها (Bourdieu, Passeron, 1971, p29) وبذلك فان نظرية "بورديو وباسرون" تتلخص في أن الانحياز الاجتماعي للمدرسة لصالح القوى المهيمنة يعمل على إعادة إنتاج التوازن الاجتماعي القائم.

7- التربية المدنية

تمثل قضية التربية والتعليم من الركائز الأساسية في بناء الفرد والمجتمع، كما تمثل إحدى التعبيرات الأساسية على توجهات الدولة وفلسفتها، مما يمكننا من مقاربة الفلسفة العامة للدولة والفلسفة التربوية والتعليمية، وقياسا على ذلك يمكننا مقاربة قضية التربية المدنية وفلسفة الدولة التربوية.

وتعرف التربية المدنية على أنها عملية تربوية هدفها خلق وعي تربوي مدني للفرد تهتم بشؤون المجتمع ومشكلاته، وكذلك تشكيل وتكوين المواطنة وإشاعة الديمقراطية وترسيخ التنمية المتواصلة، كما تهدف إلى توعية الفرد بحقوقه وواجباته، وتطوير قدراته على المشاركة القوية في بناء المجتمع ومؤسساته(ناجي، 17 كانون الأول2017، http://m.annabaa.org) فمفهوم "التربية المدنية" لا يختلف عن التربية بمعناها الواسع إلا بتركيزه على علاقة الإنسان بمجتمعه ووطنه وبيئته وأرضه، فهي تعني بذلك التنشئة على نسق من المهارات يفضي لبناء المستقبل على قاعدة الديمقراطية، وأساسها التعلق بالوطن.

ونظرا للتحولات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والعلمية في المجتمع الجزائري، أرسى دستور سنة 1996 المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتربية الوطنية الذي دعم مشروع التعليم الأساسي بالرفع من مستوى التأطير البيداغوجي، حيث تداركت وزارة التربية الوطنية النقائص التي كانت تتضمنها المنظومة التعليمية وذلك من خلال عملية الإصلاح التربوي، وقد باشرت الوزارة في تطبيقه ابتداء من الموسم الدراسي (2003- 2004)، والذي يهدف في الأساس إلى تغيير المناهج التعليمية بناءا على التغيرات السياسية والاجتماعية والثقافية من خلال البعد الوطني و البعد الديمقراطي و البعد العالمي العصري، بالموازاة مع تكوين المدرسين على المناهج التعليمية الجديدة (منشور رقم 245، مؤرخ في 2003/06/04).

فبعد الأزمة التي عاشتها الجزائر بدءا من التسعينات، دفعت قادة تلك الفترة إلى إعادة النظر في جزء كبير من قناعاتهم القديمة، ومن تبعات هذه الأزمة والعنف الذي تمخض عنها، هي تحديدا فرصة لتدارس وضع المدرسة ووظائفها بصفة دورية، حيث أصبحت المدرسة محل انتقاد غالبية النخبة والمجتمع المدني، حيث وُجهت أصابع الاتهام للمنظومة التربوية الجزائرية، وفي السنة التي شهدت التنفيذ الفعلي للإصلاح، تم تنقيح الكتب المدرسية من كل الآثار الإيديولوجية للبيداغوجيا لتسترجع وظيفتها الأصلية(الثعالبي، الطويل، 2005، ص 24)، كما أرجع الباحثون أسباب تدهور المنظومة التعليمية إلى التسييس المفرط، بالإضافة إلى اقتصارها على غرس العقائد والإيديولوجيات في الوقت الذي كانت مطالبة ببث الاعتزاز النفسي في الناشئة ومنحهم القدرة على التفكير والنقد(بن عبد الله ، 2004، ص 17).

8-الإجراءات المنهجية للدراسة

8-1- منهج الدراسة:

تهدف دراستنا إلى معرفة العلاقة بين التوجهات السياسية وصياغة مضامين كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط في تشكيل مفهوم الديمقراطية لدى التلاميذ، لذلك اعتمدنا على منهج تحليل المضمون باعتباره منهجا تحليليا يهدف إلى الكشف عن الحقائق من خلال القراءة التحليلية لمحتوى الخطابات تحليلا منظما يرتبط بالمشكلة المدروسة.

8-2-عينة الدراسة:

يحتوي البرنامج الدراسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط على عشرة (10) كتابا، تم اختيار كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة متوسط - الذي أعتمده الإصلاح التربوي للجيل الأول الصادر عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ويحمل عنوان "الجديد في التربية المدنية" كعينة للدراسة وقد تم اختيارها بطريقة مقصودة، ويرجع أساسا اختيار هذا المستوى الدراسي لأنه مرحلة التعليم الإلزامي الموحد لجميع الناشئة على المستوى الوطني، كما تعتبر هذه المرحلة أنسب مراحل التطبيع الاجتماعي لأنها مرحلة تتكون فيها الاتجاهات، حيث يمكن اكتساب الاتجاهات السياسية، كما تزداد قدرة التلميذ فيها على نمو المفاهيم وفيها يتعلم المعايير والقيم الأخلاقية، بالإضافة إلى ذلك فإن الأهداف التي حددها المشرع التربوي في كتاب التربية المدنية تقتضي معرفة قواعد الحياة الديمقراطية ومبادئها الأساسية ومعرفة المؤسسات وجذورها التاريخية وأساليب سيرها وتنظيمها ودورها وكذا أهمية احترام الذات والآخرين وحقوق الإنسان والتسامح والتضامن ونبذ التمييز بمختلف أشكاله(الوثيقة المرافقة، التربية المدنية، 2003، ص41)، ويشمل الكتاب أربعة وعشرين (24) وحدة تعليمية، موزعة على سبعة (07) مجالات مفاهيمية، مُصمّمة على أساس المقاربة بالكفاءات، وعلى نحو يجسد الغايات التربوية المرجوة، ويبين الجدول التالي تقسيم الوحدات التعليمية على مختلف المجالات في الكتاب:

جدول رقم 01: توزيع الوحدات التعليمية حسب مجالاتها في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط

المجال	الوحدة
الدولة والمجتمع الجزائري	➢ المجتمع الجزائري ➢ الدولة الجزائرية ➢ الدستور الجزائري ➢ الإدارة والمواطن
سلطات الدولة الجزائرية	➢ السلطة التنفيذية ➢ السلطة التشريعية ➢ السلطة القضائية ➢ المحكمة العليا
حقوق الإنسان	➢ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ➢ خروق حقوق الإنسان ➢ الأمن والسلم
الحياة الديمقراطية	➢ حرية التعبير ➢ العمل النقابي ➢ الأحزاب السياسية
العلم و التكنولوجيا	➢ العلم وتطور المجتمعات ➢ التكنولوجيا والبيئة ➢ المكتبة وتثقيف المواطن
وسائل الإعلام والاتصال	➢ الصحافة ➢ الأقمار الصناعية الاتصال ➢ الانترنيت
الجزائر والمجتمع الدولي	➢ هيئة الأمم المتحدة ➢ منظمة اليونسكو ➢ جامعة الدول العربية ومنظمة الأليسكو ➢ منظمة المؤتمر الإسلامي

المصدر: فريطس وآخرون، 2006، صفحة الفهرس

8-3- الخطوات المتبعة في تحليل المضمون:

يعرف "برنارد بيرلسون" (B.Berelson) تحليل المحتوى بأنه أحد أساليب البحث العلمي الذي يستهدف الوصف الموضوعي المنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من المواد(طعيمة، 1987، ص21)، ويهدف إلى جمع المعطيات من مشكلة معينة من مصادر بحثية مختلفة كالكتب أو الصحف أو التسجيلات الصوتية أو المرئية...من أجل الوصف الكمي الظاهر لمحتواها بشكل موضوعي.

- تحديد فئات التحليل: يقتضي أسلوب تحليل المضمون وضع فئات محددة للتحليل، حيث اعتمدنا على فئة الموضوع من أجل الكشف عن ماذا قيل؟ وما يتضمنه كتاب التربية المدنية من أفكار وتوجهات وغايات حول مفهوم الديمقراطية.

وتم تكييف فئات التحليل مع متطلبات البحث وخاصة الإشكالية وأهداف الدراسة، حيث يخضع وضع فئات تحليل المضمون في البحث إلى طبيعة الأهداف المسطرة فيه لأنه انطلاقا من

هذه الأخيرة يتم تحديد الفئات المعمول بها، والتي يضمن الباحث من خلالها العرض الموضوعي والشامل للعناصر محل البحث، وعليه قسمت فئات التحليل كالتالي:

جدول رقم 02: فئات التحليل المعتمدة في الدراسة

فئة التحليل	الفئات الفرعية	المؤشرات
البعد السياسي	أشكال المشاركة السياسية	الانتخاب
		الرقابة
		المعارضة
		الانضمام إلى المنظمات الوسيطة
		الترشح
		المساءلة
البعد الحقوقي	ماهية المواطنة	التمتع بالحقوق وأداء الواجبات
		المشاركة المجتمعية
		اكتساب الجنسية
		الانتماء للوطن
	إشكال حقوق المواطنة	حقوق اجتماعية
		حقوق مدنية
		حقوق سياسية
البعد القيمي	قيم الديمقراطية	الحرية
		المسؤولية
		المساواة
		العدالة
		احترام حقوق الآخرين
		الحوار
		تقبل الاختلاف
		التفاوض
		التسامح
		روح النقد

- تحديد وحدة التحليل: حددت الفكرة (فقرة أو جملة أو كلمة) كوحدة للتحليل.
وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المحتوى الصريح للمعاني، لأنه يعتمد على الفهم المباشر والبسيط، وضمن هذا السياق قمنا بعملية ترتيب لمحتوى المعاني والتي تهدف إلى تهيئة الوصف الموضوعي للمعطيات الواردة المعتمد في تحليلها على اختيار العبارات والكلمات.

9- تحليل معطيات الدراسة

من خلال قراءتنا للنسب الواردة في الجدول رقم 3 والتي تتعلق بمظاهر المشاركة السياسية، نلاحظ أن حصة الأسد كانت خاصة بعنصر الانتخاب بنسبة 60% تليها الرقابة بنسبة 11,42% ثم عنصري المعارضة والانضمام إلى المنظمات الوسيطة أو المجتمع المدني بنسبة متساوية قدرت بـ 8,57% وجاء عنصر الترشح والمساءلة في المرتبة الأخيرة بنسبة 5,71%.

جدول رقم 03: البعد السياسي في كتاب التربية المدنية من خلال أشكال المشاركة السياسية

فئة التحليل	الفئة الفرعية	المؤشرات	التكرار	النسبة(%)
البعد السياسي	أشكال المشاركة السياسية	الانتخاب	21	60
		الرقابة	04	11,42
		المعارضة	03	8,57
		الانضمام إلى المنظمات الوسيطة	03	8,57
		الترشح	02	5,71
		المساءلة	02	5,71
المجموع			35	100

من خلال هذه الأرقام نستنتج أن هناك تركيزا واضحا على حصر المشاركة السياسية في العملية الانتخابية على حساب أشكال المشاركة الأخرى، في مقابل ذلك تقل نسبة الحديث عن الأنشطة الأخرى الخاصة بممارسة الضغط والتأثير والتي تتضمن الجهود الفردية أو الجماعية بهدف التأثير على قرارات المسؤولين، حيث تستوقفنا عبارة "يمارس الشعب سيادته عن طريق الانتخاب"، في مواقف عديدة في الكتاب المدرسي للتربية المدنية، حيث ارتبطت مفاهيم كـ "الإرادة الشعبية، السيادة الشعبية، سلطة الشعب" بالانتخاب، وذلك يوضح أن هناك توجها نحو التركيز على جانب التكوين لامتلاك فكر القبول الرسمي للمؤسسات، حيث يمكن للمواطن – حسب الكتاب المدرسي – أن يحظى بالتمثيل من خلال عملية واحدة وهي التصويت دون أن تتاح له فرصة التأثير على العملية الانتخابية، حيث نقرأ "أنه يمكن "علاج" العنف من خلال دمقرطة المجال السياسي: يجب دمقرطة هذا المجال على نحو لا غبار عليه، وبناء تعاقد سياسي بين أطرافه على احترام النظام الديمقراطي الدستوري، والحياة التمثيلية، والتنافس السياسي السلمي، والاحتكام إلى الاقتراع الحر النزيه وإلى إرادة الشعب"(فريطس وآخرون، 2006، ص91) كما أرتبط مفهوم "المعارضة" في الكتاب بالأنشطة العنيفة التي تسعى إلى التأثير من خلال إلحاق الأذى المادي بالأفراد والممتلكات، وتلك الأنشطة عادة ما تكون غير قانونية، حيث نقرأ مثلا في وحدة (الأمن والسلم) تحت عنوان فرعي (العنف غير الشرعي): "هو كل استعمال للقوة للاحتفاظ بحق مزعوم، أو لانتزاع حق قابل لأن ينتزع بدون عنف، وفي جملة هذا العنف ما تمارسه الدولة التسلطية من قمع و تنكيل بمعارضيها، أو ما تقوم به الجماعات المعارضة من عنف مسلح ضد الدولة وضد المجتمع"(فريطس وآخرون، 2006، ص 90).

جدول رقم 04: البعد الحقوقي في كتاب التربية المدنية من خلال ماهية المواطنة

فئة التحليل	الفئة الفرعية	المؤشرات	التكرار	النسبة(%)
البعد الحقوقي	ماهية المواطنة	التمتع بالحقوق و أداء الواجبات	22	95,65
		المشاركة	01	4,34
		اكتساب الجنسية	-	-
		الانتماء للوطن	-	-
المجموع			23	100

تم رصد معاني "المواطنة" من خلال عبارة "مواطن" أو "مواطنة" أو "مواطنين"، وما أرتبط بها من معنى في سياق الجملة، ومن الجدول نلاحظ أن هناك تركيزا قويا عل تقديم المواطنة مرتبطة بـ "التمتع بالحقوق مقابل أداء الواجبات" بنسبة 95,65% بينما ارتبطت بالمشاركة السياسية مرة واحدة ، بينما لم يلجأ الكتاب إلى تقديم المواطنة على أنها اكتساب للجنسية أو أنها تعبر عن الانتماء للوطن.

إن التركيز على منظومة الحقوق والواجبات في مفهوم المواطنة داخل كتاب التربية المدنية يعطيها صفة قانونية أو يعتبرها وضعية قانونية تتعلق بالتمتع بالحقوق وأداء الواجبات، حيث يتجه الكتاب في كل مرة إلى النقل الحرفي والنصي من الدستور بأسلوب تقريري، حيث نقرأ مثلا عبارات مثل " الحريات الأساسية وحقوق الإنسان والمواطن مضمونة"، "لا يجوز انتهاك حرمة المواطن الخاصة وحرمة شرفه ويحميها القانون"، "أحتوى دستور 1996 على الحقوق الفردية للمواطن الجزائري وهي..."، كما يتحدث الكتاب عن الحقوق أحيانا بمصطلح "خدمات" عوض "حق" حيث نقرأ مثلا " ...فالحكومة وأجهزتها المختلفة هدفها هو الخدمة العمومية، حيث تعمل على تلبية الحاجيات المختلفة والمتنوعة للمواطنة، منها حماية المواطنين، وتوفير الأمن لهم، منح التربية السليمة لجميع المواطنين، توفير فرص العمل، توفير الحماية الصحية والاجتماعية" (فريطس وآخرون، 2006، ص27)، ومن جهة أخرى فإن ارتباط المواطنة بالمشاركة المجتمعية كانت شبه غائبة.

جدول رقم 05: البعد الحقوقي في كتاب التربية المدنية من خلال أشكال حقوق المواطنة

فئة التحليل	الفئة الفرعية	المؤشرات	التكرار	النسبة(%)
البعد الحقوقي	أشكال حقوق المواطنة	حقوق اجتماعية	42	43,29
		حقوق مدنية	35	36,08
		حقوق سياسية	20	20,61
المجموع			97	100

من الجدول نلاحظ أن هناك تركيزا على الحديث عن الحقوق الاجتماعية حيث بلغت نسبتها 43,29% تليها الحقوق المدنية بنسبة بـ 36,08% وفي الأخير تأتي الحقوق السياسية بـ 20,61%.

ومن الحقوق الواردة في كتاب التربية المدنية الحق في العمل، الحق في الراحة، الحق في الملكية، الحق في التعليم، الحق في الإضراب، الحق في الحماية الاجتماعية والصحية...، أما بخصوص الحقوق المدنية تمثلت في الحق في المساواة أمام القانون، حرية المعتقد، حرية الرأي، حرية التعبير، حرية التنقل والإقامة...، أما الحقوق السياسية الواردة في كتاب التربية المدنية هي كالتالي: الحق في الانتخاب، الحق في الترشح، حرية المشاركة في الاجتماعات والجمعيات، الحرية السياسية، حق إنشاء الأحزاب السياسية، الحق في إنشاء النقابات، الحق في تسيير الشؤون العامة.

لم يعطي كتاب التربية المدنية أهمية كبيرة للحقوق السياسية مقارنة بالحقوق الاجتماعية والمدنية مما قد يعكس هامشية الاهتمام بالعلاقة بين المواطن والهيكل السياسي، بالإضافة إلى ذلك فإن القارئ لكتاب التربية المدنية قد يجد في أحيان كثيرة اقترانا متلازما بين الحقوق المدنية والحقوق السياسية رغما ما للمفهومين من اختلاف ودلالات، حيث نقرأ مثلا: "تتمثل الحقوق المدنية والسياسية في: المساواة أمام القانون، الحق في تسيير الشؤون العامة، حرية التعبير، الحق في المشاركة في الانتخاب"(فريطس وآخرون، 2006، ص 19).

جدول رقم 06: البعد القيمي في كتاب التربية المدنية من خلال قيم الديمقراطية

فئة التحليل	الفئة الفرعية	المؤشرات	التكرار	النسبة(%)
البعد القيمي	قيم الديمقراطية	الحرية	68	59,13
		المسؤولية	-	-
		المساواة	13	11,30
		العدالة	09	7,82
		احترام حقوق الآخرين	08	6,95
		الحوار	06	5,21
		تقبل الاختلاف	05	4,34
		التفاوض	03	2,60
		التسامح	02	1.73
		روح النقد	01	0,86
المجموع			115	100

نلاحظ من الجدول أن نسبة الحديث عن قيمة الحرية في كتاب التربية المدنية كانت كبيرة حيث بلغت نسبتها 59,13% يليها قيمة المساواة بنسبة 11,30% ثم العدالة بنسبة 7,82% يليها الحوار بـ 5,21% ثم تقبل الاختلاف بـنسبة 4,34% وفي المراتب الأخيرة نقرأ التفاوض بنسبة 2,60% ثم التسامح بنسبة 1.73% أما روح النقد فلم يذكر سوى بنسبة 0,86%.

كما يظهر في الجدول فإن هناك تركيزا واضحا على قيمة الحرية، كما أن كتاب التربية المدنية قد أفرد وحدة خاصة "بحرية التعبير"، غير أن هذه الأرقام لا تعني كثيرا إلا إذا قورنت بأسلوب عرضها، فالكتاب لا ييسر تعريف التلميذ بالإطار الحركي وآليات ضمان الحريات ، بل يحاول طبع فكرة الديمقراطية لديه من خلال تأسيس العلاقة بين السلطة السياسية وأفراد المجتمع، وتوجيه التلميذ كي يتسق وينسجم مع إيديولوجية السلطة السياسية حيث نقرأ مثلا "يتمثل دور السلطة القضائية في حماية المجتمع، وضمان الحقوق والحريات الأساسية لأفراده"(فريطس وآخرون، 2006، ص 52)، ونقرأ كذلك يتمثل دور السلطة القضائية في بناء مجتمع متماسك يسوده النظام والعدل والمساواة بين أفراده دون تمييز"(فريطس وآخرون، 2006، ص 53)، ونقرأ كذلك: " ويتحقق السلم برفع حالة التهميش العامة وإعادة توزيع الثروة توزيعا عادلا بين فئات المجتمع، فهو السبيل إلى محو الأسباب التي تصنع الشعور بالانسحاق والإقصاء، وترفع من درجة الإحتقان السياسي والنفسي ومن الرغبة في التمرد على النظام"(فريطس وآخرون، 2006، ص 92)، وأحيانا يجد التلميذ نفسه ضمن إطار ديني- إيماني خالص لا يربطه بمقتضى واقعه القانوني والسياسي والسلوك المدني، حيث نقرأ "إن الاختلاف في الرأي وإثبات الذات ضروري وأساسي لكل مسلم، فلا يصح أن يكون الإنسان إمعة لا رأي له، ويتبع كل أحد على رأيه "(فريطس وآخرون، 2006، ص 96)، ونقرأ كذلك: " لكل شخص أن يفكر ويعبر عن فكره بكل حرية دون تدخل أو مصادرة من أحد ما دام يلتزم الحدود العامة، لقد دعا الإسلام العقل الإنساني إلى التفكير

في كل شيئ وفي كل مسائل الكون أرضه وسمائه، وجعل التفكير فريضة إسلامية"(فريطس وآخرون، 2006، ص 97).

وكما لا يخلو الكتاب من توجيه التلميذ كي يتسق وينسجم مع إيديولوجية السلطة السياسية حيث نقرأ تحت عنوان فرعي(شروط حرية التعبير وقيودها): "عدم تقييد حرية الإنسان في التعبير عن رأيه إلا بالقيود التي يقررها القانون والتي تكون ضرورية من أجل حفظ الأمن أو النظام العام، ولا يجوز أن تؤدي حرية الرأي والتعبير إلى الفتنة والكراهية والدعوة إلى العنف"(فريطس وآخرون، 2006، ص 98)، وبذلك فإننا نشعر أننا أماما صورة نموذج تربوي مرتكز على إطار الدولة أكثر مما هو مرتكز على إطار الجماعة الاجتماعية.

- مناقشة نتائج الدراسة

من خلال تحليلنا لمضمون كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط للجيل الأول تبين أن هناك تَوجها لإكساب التلاميذ اتجاهات وقيما وصفات تمكنهم من التكيف مع توجهات النظام السياسي الرسمي القائم، وذلك عن طريق الترويج لمفهوم الديمقراطية بدلالة سياسية هدفه فرض سلوك نموذجي وفقا لتوجهات النظام السياسي القائم، ويدعم ذلك عن طريق محتوى الكتاب المدرسي للتربية المدنية حيث توصلنا إلى النتائج التالية:

- **فيما يتعلق بالبعد السياسي:** لا بد من الإشارة أولا إلى غياب البعد البنائي الفلسفي للديمقراطية في كتاب التربية المدنية، من حيث تاريخية المفهوم ومدلوله وتطورات استعمالاته، كما نلاحظ تركيزا واضحا على الجانب "التقني" للديمقراطية حيث تكررت عبارة "من صور الديمقراطية التعددية"، في مقابل عجز واضح عن إدراك أهمية الممارسة الاجتماعية للديمقراطية، وهذا يعبر عن رؤية النظام السياسي للديمقراطية، وهي رؤية تقنية تتعلق بالتعددية السياسية والمسائل القانونية التنظيمية، ويعكس كتاب التربية المدنية هذه الرؤية من خلال حصر المشاركة السياسية في العملية الانتخابية على حساب أشكال المشاركة الأخرى الخاصة بممارسة الضغط والتأثير، وبعبارة أخرى فإن الحديث عن الآخر في مقابل السلطة نادرا ما يكون له وجود في الكتاب، ونادرا ما يكون له معنى واضح في متناول إدراك التلميذ المتعلم، وهو ما يجعله في نهاية المطاف يمتلك مفهوما قاصرا عن الديمقراطية، كما لم تظهر "المعارضة" في الكتاب على أنها تكرس ثنائية (أكثرية/أقلية) التي تجعل الحياة السياسية أقرب إلى فهم المواطنين من خلال مناقشة المسائل العامة بين السلطة والمعارضة باعتبار ذلك أساسا للديمقراطية، بل جاء الحديث عن المعارضة السياسية مرتبطا بالأنشطة العنيفة، ويبدو من ذلك أن مضمون الوحدات التعليمية هي وحدات تشريب تربوية تعكس رؤية النظام السياسي الذي يقرر من خلالها الشكل الذي يراه مناسبا لمشاركة المواطنين في الحياة السياسية.

- **أما عن البعد الحقوقي:** فلم يتجاوز الحديث عن المواطنة في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط الحالة القانونية البحتة، وقدمت كمفهوم مجرد أو وضعية جامدة ونهائية محددة المفاعيل والتفسيرات بعيدة كل البعد عن كونها وضعية متحركة تجد أقصى كمالها في مشاركة المواطنين كأفراد وجماعات في مختلف الأنشطة المتعلقة بمصيرهم، مع ما تفرض هذه المشاركة من الحق في الإطلاع على المواضيع المطروحة في المجتمع الذي ينتمي إليه، حيث ارتبطت المواطنة بمنظومة الحقوق والواجبات بنقل حرفي ونصي من الدستور وبشكل تقريري مع غياب الإشارة إلى مفهوم الحق والواجب، وكيفية تحصيل الحقوق، حيث ارتبطت المواطنة في مضمون الوحدات التعليمية ضمن سياق التحديد الوظيفي للمؤسسة وتعكس رؤية النظام السياسي الذي يعطي لنفسه صبغة تمثيلية تسييرية، حيث أن هناك اتجاه واضح في مضمون الوحدات التعليمية في كتاب

التربية المدنية نحو ربط منظومة الحقوق بهيكل المؤسسة على أنها إطار للخدمة الاجتماعية وجدت بفضل الدولة، ووجدت لخدمة المواطن، حيث تلعب المؤسسة دور الشمول والكفالة والحماية والعمومية والإشراف الثقافي والاجتماعي بدلا من الاهتمام بمنهجيات ممارسة هذه الحقوق وتمكين التلميذ (المتعلم) من نقد أشكال انتهاكها، وإكسابه مهارات الحصول عليها والدفاع عنها.

- وبخصوص البعد ألقيمي: هناك تفوقا في الحديث عن الحريات كقيمة أساسية للديمقراطية، غير أن الكتاب لا ييسر للتلميذ تعريفه بالإطار الحركي وآليات ضمان هذه الحريات، حيث أننا نشعر أمام صورة نموذج تربوي مرتكز على إطار الدولة أكثر مما هو مرتكز على إطار الجماعة الاجتماعية، حيث قدم مفهوم الديمقراطية في كتاب التربية المدنية وفق الأسلوب التعبوي، وليس وفق أسلوب التمكين والتوعية، حيث يظهر اتجاه واضح نحو تقديم معارف وأفكار ومعلومات لصياغة توجهات محددة سلفا للمواطن "المستقبلي" تجاه دولته، ولم تقدم هذه المعارف على نحو تسمح بصياغة وتكوين مهارات ممارسة الديمقراطية داخل دولته، فالديمقراطية هي قبل كل شيء قيمة اجتماعية ومعيار أخلاقي قبل أن تكون وسائل وإجراءات تتعلق بالقوانين والمؤسسات، وبغير هذه الأخلاقيات تصبح الديمقراطية جسدا بدون روح و شكلا بلا مضمون.

- الخاتمة

من خلال ما توصلنا إليه من نتائج يتبين أن التعليم لا يزال يخضع لنسق المعايير السياسية ونمط الأفكار والتصورات المختلفة التي توجه السياسة التربوية، حيث استخلصنا تركيزا واضحا على الجانب التقني للديمقراطية، وعجزا واضحا عن إدراك أهمية الممارسة الاجتماعية للديمقراطية، وهذا ما يعبر عن النظرة القاصرة للنظام السياسي في رؤيته للديمقراطية، هذه النظرة "التقنية" التي تقدم في مضمون كتاب التربية المدنية وفق الأسلوب التعبوي البعيد عن منهج التمكين والتوعية، مما يوحي أن الكتاب يقدم معارف وأفكار ومعلومات لصياغة توجهات محددة سلفا، وعلى أساسها تحدد الاختيارات بالنسبة لنموذج المواطن المستقبلي، في حين آخر لم تُقدم هذه المعارف ضمن كتاب التربية المدنية بشكل يسمح بصياغة وتكوين مهارات الممارسة الديمقراطية وهذا يدل على ضعف طرح مفهوم الديمقراطية كمنهج للتعامل فيما بين أفراد المجتمع وتجمعاته

وعلى ضوء ما توصلنا إليه من نتائج يمكننا القول أن التنشئة السياسية عملية تخضع للتوجيه من جانب القوى الاجتماعية التي يعبر النظام السياسي عن مصلحتها، حيث تتحدد أهداف النظام التعليمي وبرامجه وطرقه ونوعيته وإدارته وفقا للاتجاهات السياسية للنظام الحاكم في المجتمع، وتأتي المدرسة كوسيلة لبث خطابها والحصول على دعم وولاء ومؤازرة التلاميذ الذين بحكم تدرجهم الثقافي والمهني مع مرور الوقت سيخول لهم توسيع إعادة إنتاج المعطى الإيديولوجي الذي تحمله هذه الخطابات.

- قائمة المراجع

• مداس فاروق .(2003). قاموس *مصطلحات علم الاجتماع*، الجزائر: دار مدني للطباعة والنشر.
• الكواري ، علي خليفة .(1996). *حوار من أجل الديمقراطية* ، ط1، بيروت: دار الطليعة.
• سعيد إسماعيل، علي .(1997). *الأصول السياسية للتربية*، القاهرة: عالم الكتب.
•غليون، برهان .(1995). *حوارات من عصر الحرب الأهلية*، ط1، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
• بن نبي، مالك .(1984). *تأملات*، ط3، دمشق: دار الفكر.
• عكاشة، محمد فتحي .(1997). *مدخل إلى علم النفس الاجتماعي*، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

• شرابي، هشام .(2002). *النظام الأبوي وإشكالية تخلف المجتمع العربي*، ترجمة محمود شريح، وهران: دار الغرب للنشر والتوزيع.
• البطحاني، عطا الحسن .(1996). الديمقراطية: *المفهوم والممارسة*، ط1، طرابلس: منشورات المركز العالمي للدراسات.
• محمد علي محمد .(1994). *أصول الاجتماع السياسي*، ج1، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية
• دالتون، راسل.جيه .(1996). *دور المواطن السياسي في الديمقراطيات الغربية*، ترجمة: أحمد يعقوب المجذوبة، ط1، عمان : دار البشير.
• بانفيلد، إدوارد .(1992). *السلوك الحضاري والمواطنة*، ترجمة: سمير عزت نصار، ط1، عمان: دار النشر و التوزيع .
• لابيار، جان .(1975). *السلطة السياسية*، ترجمة: إلياس حنا إلياس، بيروت: منشورات عويدات.
•Canivez, Patrice. (1990). *Eduquer le Citoyen?*, Paris: Edition Hatier.
• مدبولي، محمد عبد الخالق. (1999). *الشرعية والعقلانية في التربية*، ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية ، 1999.
•Bourdieu, Pierre et Passeron, Jean-Claude.(1971). *Eléments pour une théorie du systéme d'enseignement* , Paris: Edit/ minuit.
• ناجي، علاء ، 17 كانون الأول. (2017). *التربية المدنية كوسيلة لضبط سلوك الأفراد* ، متاح على الرابط : http://m.annabaa.org
• الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، منشور رقم 245، مؤرخ في 2003/06/04 الجزائر: وزارة التربية الوطنية.
• الثعالبي، نور الدين والطويل، صبحي .(2005). *تحوير البيداغوجيا في الجزائر*، ترجمة: ناصر موسى بختي، الرباط : مكتب اليونسكو الإقليمي .
• بن عبد الله، محمد .(2004). *المنظومة التعليمية والتطلع إلى الإصلاح*، وهران: دار الغرب للنشر والتوزيع .
•. مديرية التعليم الأساسي. (2003). *الوثيقة المرافقة، التربية المدنية*، الجزائر: وزارة التربية الوطنية
• فريطس، أحمد وآخرون .(2006). *الجديد في التربية المدنية*، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية.
• طعيمة، رشدي. (1987). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، القاهرة، دار الفكر العربي.
.