قوائم المحتويات متاحة على ASJP المنصة الجزائرية للمجلات العلمية
الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية
الصفحة الرئيسية للمجلة: www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/552

# دور النظام التربوي في صناعة المواطن النموذج
# "قراءة في علاقة السياسة بالتربية"

# *Role of the educational system in making of a model citizen "Review in the relationship between policy and education"*

فريدة قادري [1] *
[1] جامعة آكلي محند أولحاج، البويرة – الجزائر

**Key words:**

*Educational system,*

*Citizen model.*

**Abstract**

This article belongs to the philosophy of education, and deals with the role of the educational system as a vital system in society in the formation of a citizen model which the nation want , through activating the role of its educational institutions and those in charge of implementing the curriculums and objectives.

It Highlights also the political and ideological role played by the educational system to ensure the continuity of the nation by instilling the religious, national and social values in youth. As well as achieve the desired economic renaissance. At the end, we examine the Algerian educational system in its various historical stations, and how it was adopted to create a specific model of citizens to serve the system at each stage and ensure its continuity in the future.

The article concludes that educational systems should be evaluated continuously in order to always lead to the nobel message for which they were created.

معلومات المقال
تاريخ المقال:
الإرسال: 2019-10-07
المراجعة: 2019-12-02
القبول: 2019-12-07

**الكلمات المفتاحية:**
نظام تربوي،
مواطن نموذج.

**ملخص**

يندرج المقال في إطار فلسفة التربية وهو يتناول دور النظام التربوي باعتباره نظاما حيويا في المجتمع في صناعة المواطن النموذج الذي ترتئيه الأمة. وذلك من خلال تفعيل دور مؤسساته التربوية والقائمين عليها في عملية تنفيذ المناهج والأهداف.

يوضح المقال الدور السياسي والإيديولوجي الذي يضطلع به النظام التربوي لضمان استمرار وتميز الأمة من خلال تكريس القيم الدينية والوطنية والاجتماعية لدى الناشئة، هذا إلى جانب دوره في عملية تجسيد الطموحات المستشرفة على الصعيد الاقتصادي. كما يسلط المقال الضوء على النظام التربوي الجزائري في مختلف محطاته التاريخية، وكيف اتخذ منه آلة لصناعة نموذج معين من المواطنين تخدم النظام القائم في كل مرحلة، وتضمن استمراريته مستقبلا. ويخلص المقال إلى ضرورة وضع الأنظمة التربوية وآليات تحقيق أهدافها لعملية تقويم مستمرة بغية أن تؤدي دائما الرسالة السامية التي أوجدت من أجلها.

* Corresponding author at: Akli Mohand Oulhadj University of Bouira. ALGERIA
Email : kadrifarida8@gmail.com

## 1ـ مقدمة

رأسمال الأمة الأول والأهم هو المواطن، ولعل جميع الحضارات الإنسانية قامت على هذا الإنسان، كما أن الدول العظمى التي ظهرت كاليابان، وسنغافورة، وماليزيا هي حتما تلك الدول التي راجعت ترتيب رؤوس أموالها، بادئة بأهمها وهو المواطن، ثم تأتي رؤوس الأموال الأخرى الداعمة لهذا المواطن في تحقيق النهضة. ولقد أدركت معظم الأمم أن آلتها في صناعة مواطنها الصالح كما ترتئيه هي نظامها التربوي بمختلف آلياته، وأن مصانعها في تحقيق هذا الهدف هي مؤسساتها التربوية، ومادتها هي مناهجها، وعمالها هم مربوها.

يهدف النظام التربوي فيما يهدف إليه إلى تشكيل المواطن المرغوب أو المواطن النموذج أو المواطن الصالح -رغم ما يتصف به المفهوم من مطاطية- في الاتجاه الذي يريده، حتى يندفع هذا الأخير في تشكيل المجتمع سلبا أو إيجابا وفق ما يحمله من أفكار ومعتقدات وقيم طيلة مراحل تنشئته. ويشير مفهوم النموذج إلى الصورة التي يتم رسمها من طرف فاعلين اجتماعيين معينين، على أن تتماشى هذه الصورة مع الأهداف والغايات التي يسعى هؤلاء إلى تحقيقها، ومن ثم تسخير كافة الإمكانيات المادية واللامادية لتجسيد هذه الصورة، أو على الأقل مجانستها في أغلب جوانبها. وعليه فان المقصود بالمواطن النموذج هنا هو المواطن الحامل للمواصفات التي يهدف النظام التربوي إلى إكسابه إياها من خلال مروره بمختلف المراحل التعليمية، على أن تكون هذه المواصفات ضامنة لتحقيق أهداف النظام السياسي الآنية والمستقبلية، المشروعة وغير المشروعة، الظاهرة والخفية. وطبعا يفترض منطقيا وأخلاقيا أن أهداف النظام التربوي لابد أن تستوحي من الإطار الفلسفي (الديني، اللغوي، التاريخي، الاجتماعي....) للمجتمع، حيث تعد الدعامة الفلسفية أول وأهم الدعائم التي يبني عليها النظام التربوي مناهجه. وعلى ذكر المناهج فانه من باب التأكيد، تعد هذه الأخيرة الوسيلة المحورية لتنفيذ أهداف النظام التربوي في تحقيق مخرجاته. ولقد اعتمدنا في هذا المقال مفهوم "صناعة" حتى نوضح أن العملية التربوية في إطارها الرسمي (المؤسساتي) تستدخل مدخلات، وتوظف عمليات موجهة توجيها صريحا أو تضمينا، وتخرج مخرجات بمواصفات معينة تتفاوت في مطابقتها للنموذج المرغوب. وهي نفس المراحل التي يمر بها تصنيع أي منتوج. وكلما كان المنتوج مطابقا أكثر للنموذج المرسوم، يكون مواطنا صالحا ومرغوبا وفق رؤية القائمين على التربية كل في موقعه. ومع ذلك لا ننفي أبدا أن المدخلات إلى التربية هي الإنسان صاحب الإرادة والقدرة على التحليل والنقد، وإعادة التوظيف المعرفي للأفكار التي يتلقاها، مما يحول أحيانا كثيرة في الوصول بالتلميذ إلى مستوى النموذج المطلوب. وأحيانا أخرى تهدف الأنظمة التربوية إلى تكوين مواطن يتمتع بالمسؤولية والنقد البناء مساهما في تنمية وطنه.

وسوف نتناول من خلال هذا الطرح كيف أن النظام التربوي هو المسؤول الأول، ليس فقط على التكوين المعرفي التقني للمواطن لأن هذا الأمر لا يختلف فيه عاقلان، وإنما هو من يتولى عملية صناعة إيديولوجية المواطن انطلاقا من أبسط مستوياتها ولكن أكثرها تأسيسا وعمقا وديمومة. ثم إن هذا النظام التربوي باعتباره نظاما محوريا في دائرة الأنظمة الاجتماعية الأخرى بل أكثرها حيوية، نظرا لكونه المنتج للمواطن الذي تستفيد منه مختلف الأنظمة الأخرى الاقتصادية، والسياسية، والدينية، فإنه لابد أن يؤخذ بعناية فائقة تأسيسا لمراميه، وآلياته ومخرجاته، وعليه لابد أن يوضع دائما تحت عدسه المراقبة تقييما وتقويمها حتى لا يحيد عن الأهداف الخيرة التي يفترض أنه أوجد من أجلها.

وسوف نتناول في هذا الموضع مفهوم النظام التربوي وأهدافه، وكذا دور النظام التربوي في صناعة المواطن النموذج. مسلطين الضوء بالعرض والتحليل على النظام التربوي الجزائري من خلال تشريح المراحل التي مر بها، ونموذج المواطن المرغوب في كل مرحلة، وكذا الآليات المسخرة لذلك. هذا طبعا انطلاقا من المرحلة الاستعمارية، مرورا بمرحلة الإصلاحات في إطار ما عرف بأمرية أفريل 1976م، وصولا إلى آخر الإصلاحات التي عرفها النظام التربوي الجزائري عام 2001م، وما شابها من انتقادات ودسائس حسب بعض من أعضائها، هدفت إلى صناعة مواطن جزائري بمعايير غير جزائرية وبقناعات غير جزائرية تحت دعوى العولمة والتفتح على ثقافة الأخر في إطار مايعرف بالثقافة الكونية. ومن جانب آخر سوف نشير الى نظام تربوي استطاع في فترة قصيرة أن يكون مواطنا ليس نموذجا وحسب وإنما نموذجا يقتدى به في تحريك عجلة التنمية الاجتماعية. وهو النظام التربوي لماليزيا.

## 2ـ مفهوم النظام

يجدر بنا في هذا المقام أن نحدد مفهوم النظام التربوي باعتبار مفهوما محوريا في هذا المقال، ولكن قبل ذلك ارتأينا أن نستهل ذلك بتحديد مفهوم النظام بشكل عام ثم نعرج على مفهوم النظام التربوي.

يشير مفهوم النظام إلى جملة من العناصر المترابطة فيما بينها وفق علاقات تبادلية تأثيرا وتأثرا، فكل جزء من النظام يؤدي وظيفة محددة لها علاقة ببقية أجزاء النظام في تنسيق تعاوني وتكامل في أداء الوظيفة الأساسية[1].

ويمكن تعريف النظام أيضا بكونه إطارا عاما لمجموعة من العناصر التي تترابط وتتفاعل للقيام بوظيفة أو وظائف معينة.

في إطار آخر يعرف النظام بكونه مجموعة من العناصر المتكاملة التي تعمل على تحقيق هدف عام[2].

بناء على ما سبق من التعاريف وهي على سبيل المثال لا الحصر يمكن القول أن النظام بشكل عام هو جملة من العناصر المتفاعلة فيما بينها، والتي يؤدي كل منها دورا جزئيا مكملا في

الدور العام لباقي العناصر بغية تحقيق الأهداف المنشودة من طرف النظام.

## 3ـ مفهوم النظام التربوي

باعتباره نظاما في المجال التربوي فان النظام التربوي يمكن أن يعتبر أهم الأنظمة الاجتماعية على الإطلاق، بوصفه المصنع والمصدر لرأس المال البشري الذي تتزود به مختلف الأنظمة الأخرى.

يعرف النظام التربوي بكونه جملة القواعد والتنظيمات والإجراءات التي تتبعها الدولة لتسيير شؤون التربية والتعليم، وتهدف من ورائها للمحافظة على قيم ومبادئ الأمة، موجهة النظام التربوي وفق هذه السياسات التربوية التي تعكس التوجهات العامة للمجتمع[3].

كما يعرفه عبد الله الرشدان ونعيم جعنيني بأنه مجموعة القواعد والتنظيمات والإجراءات التي تتبعها الدولة في تنظيم شؤون التربية والتعليم، وهذه النظم التربوية عامة انعكاس للفلسفة الفكرية والاجتماعية والسياسية السائدة[4].

إن النظام التربوي لا يعدو أن يكون من حيث الهيكلة نظاما اجتماعيا مخصصا لتسيير شؤون التربية والتعليم في الدولة، وهو يتأثر بتوجهاتها الإيديولوجية والسياسية والاقتصادية، وكذا التاريخية والمجتمعية، ويهدف إلى تحقيق أهدافها في المجالات سابقة الذكر. وهي ذاتها أهداف النظام التربوي. وسوف نتطرق إلى هذه الأهداف فيما يلي:

## 4ـ أهداف النظام التربوي

تحدثنا سابقا على ماهية النظام التربوي باعتباره نسقا متكاملا من العناصر التي تتفاعل وتتكامل في وظائفها خدمة للأهداف المسطرة المتوخاة من وراء إيجاد هذا النظام. والمتأثرة بالتوجهات الفلسفية بمفهومها العام للدولة صاحبة الشأن بالنظام، ويمكن أن نلخص أهداف النظام التربوي شروعا بأبسطها وحتى أكثرها تعقيدا، حيث يعتبر التكوين المعرفي المندرج من البسيط إلى المعقد أبسط أهداف النظام التربوي، إذ من مهامه -مهام النظام التربوي- أن يوفر تكوينا معرفيا ومهاريا تدريجيا للأفراد الملتحقين بمؤسساته، هذا التكوين يؤهلهم فيما بعد لتولي أدوار اقتصادية أو خدماتية معينة في المجتمع، وقد اعتبرنا هذا المستوى الأبسط نظرا لعدم تأثره -إن صح التعبير- بالبعد الإيديولوجي للدولة، إلى جانب سهولة ملاحظة تحققه على المدى القريب والبعيد.

في المستوى الأكثر تعقيدا يعتبر إعداد الناشئة للاندماج في الأدوار الاجتماعية المختلفة مسؤولية تقع على عاتق النظام التربوي، ويحدث ذلك ضمن إطار من الدين والعادات والتقاليد وتقسيم للأدوار. والنظام التربوي عندما يؤسس لهذه التنشئة الاجتماعية إنما يأخذ في الحسبان الخلفية السوسيوثقافية للمتعلمين في عموميتهم دون الغوص في تفاصيل جميع الأطياف المكونة للمجتمع، اللهم إلا من باب الإثراء، الأمر الذي يعتبر تحديا حقيقيا أمام النظام التربوي لاسيما في وجود تنوع ثقافي وعرقي في المجتمع الواحد.

أما على المستوى المعقد فعلا من مستويات أهداف النظام التربوي فيتعلق بتكريس فعلي للإيديولوجيات التي تتبناها الدولة، على اعتبار أن اي نظام تربوي يتأثر بالمجال السياسي سواء من حيث جذوره أو طموحه، وفي هذا السياق فان الأصوات التي تتعالى بفصل المدرسة عن السياسة هي أصوات اقل ما يقال عنها أنها فارغة، على اعتبار أن المدرسة التي لا تغرس في نفوس تلامذتها أصول الأمة وحاضرها وتوجهاتها، لا تعدو أن تكون مدرسة تقنية بامتياز. ويتوقف نظامها التربوي عند مستوى التكوين المعرفي والمهاراتي لمدخلاتها.

ولعل أيضا أن التحدي الكبير لأهداف أي نظام تربوي في العصر الحالي هو تكوين التميز في ظل العولمة ولا نرى في ذلك أي تعارض، إذ من واجب المؤسسة التربوية أن تعمل جاهدة على تشبيع الأجيال بقيمها وتاريخها وتطلعات أمتها، آخذة بعين الاعتبار الانفتاح على القيم العالمية مما يقف حائلا دون طمس المقومات المميزة للهوية الوطنية المستهدفة في إطار العولمة. وقد كان مالك بن نبي قد أشار إشارة واضحة في كتابه مشكلة الثقافة إلى أن دور التربية في إطار الثقافة الكونية يكمن في تكريس قيم التميز الحضاري للأمة بما يكفل قدرتها على التبادل الحضاري والثقافي على الحدود الثقافية دون أن تكون مقومات الأمة عرضة للطمس من طرف أمة أخرى تريد لنفسها هيمنة ثقافية وحضارية[5] وسوف نقف عند هذا الحد لنتناول الفعل السياسي للنظام التربوي في الموضع اللاحق.

## 5ـ التربية كفعل سياسي

الحديث عن التربية وعلاقتها بالسياسة لا يمكن أن يكون بمعزل عن الفكر الدوركايمي، إذ أعطى دوركايم "Durkheim" للتربية كنظام قائم بذاته تابع للدولة مكانة حيوية في الفعل السياسي، فالتربية تلعب من خلال مجموع مؤسساتها خاصة الرسمية (المدرسة) دورا محوريا في مجتمعات الحداثة، وهي القناة التي يتم من خلالها نقل مجموع المعارف والأفكار الجماعية أو القيم، وهي الرابط الوحيد الذي تتواصل من خلاله الأجيال... وغايتها هي أن توقظ في الطفل وتنمي فيه عددًا من الحالات النفسية والفكرية والأخلاقية التي يطلبها منه المجتمع السياسي في مجموعة[6].

فالتربية هي الوسيلة التي خلد المجتمع نفسه بها، وهي العملية التي تعد لنا مواطنا فيلسوفا وسياسيا على حد سواء[7]، وعليه فان حركية المجتمع لا يمكن أن تغير إلا من خلال فحص سليم ومعمق للنظام التربوي السائد يرتجى منه إثراء هذا النظام بما يحقق دفعة حضارية وإلا إعادة تقويمه بما يمكن من إعادة توجيه المجتمع الوجهة السليمة رغم أن العملية تتطلب ما تتطلب من الإرادة والجهد والوقت.

إن الدور السياسي للتربية لا ينكره عاقل، ولعل أكبر دليل على ذلك هو اختلاف المجتمعات باختلاف أنظمتها التربوية، كما أن المجتمعات التي ابتغت أن تحقق نموذجا تنمويا معينا، هي تلك المجتمعات التي أعطت ما أعطت من الأولوية لنظامها التربوي وعيا منها بأن صناعة نموذج مجتمع معين يبدأ بصناعة نموذج مواطن معين انطلاقا من صورة مدرسة يرسمها النظام التربوي الذي يرسمه النظام السياسي. فالتربية هي الفعل الذي نتحكم من خلاله في شكل ونوع المجتمع الذي نريد، وهي قبل كل شيء الوسيلة التي يحدد المجتمع عن طريقها وباستمرار شروط حياته الخاصة وهذا على حد تعبير دوركايم[8].

ثم إن تنوع الأدوار الاجتماعية، وخاصة خروج المرأة لعالم الشغل وزيادة انشغالات أفراد الأسرة عموما، جعل الدور التقليدي للتربية المنزلية ينحصر ويتراجع. مما أعطى فسحة أكبر لاحتواء الطفل في المؤسسات التربوية بدءا برياض الأطفال إلى التعليم التحضيري إلى المدرسة، ومن ثمة فسحة أوسع لتأطير معارف وتفكير وأحاسيس بل وإيديولوجيات الطفل بالطريقة التي يرسمها النظام التربوي، أما الأسرة الحديثة فلن نكون مخطئين كثيرا إن قلنا أن دورها قد قارب أن يكون بيولوجيا وعاطفيا بحت، يشبع فيه الطفل حاجياته الأولية من مأكل ومشرب وملبس ومأوى إلى جانب الحصول على قسط من العاطفة الأبوية والأخوية أحيانا، لكي يعود صبيحة كل يوم إلى مؤسسات التربية (المدرسة خصوصا) أين تمارس عليه مختلف أنماط الصقل والتعديل والإضافة والحذف بل والقمع «reppression» في أحيان كثيرة على حد تعبير لويس التوسير «Louis Althusser»[9]، حتى يقارب على الأقل النموذج الذي يرتئيه النظام التربوي ومن خلفه النظام السياسي. والمقصود بالقمع الاجتماعي هنا منع التلميذ بطريقة ما من التفكير خارج الأطر التي يفترض أنه وجد منأ في ظل نظام حددت فيه الطبقات والأدوار المنتظرة من كل منها. وفي هذا الصدد يرى دوكايم أن التربية شأن من شؤون الدولة، وهي وظيفة مجتمعية لا يمكن للدولة أن تنسحب منها بأي شكل من الأشكال. فهي بنية أساسية يتأسس عليها المجتمع، وتؤسس لجميع مؤسساته[10].

وكأنما التربية قناة تصنيعية ندخل إليها مدخلات تقارب كونها خاما، إذا ما أخذنا في الحسبان دور الأسرة والشارع والمسجد...، لتتحول إلى مخرجات بمواصفات معينة متقاربة من حيث الملمح الإيديولوجي، بغض النظر عن التكوين العلمي الذي يؤسس لأدوار اقتصادية معينة كان واجبا على النظام التربوي وطبعا من نافلة القول أن نشير إلى النظام السياسي من خلفه أن يأخذه مأخذ الجد عند وضع الخطط العامة للتربية. فالتربية إذا بهذا المقاس هي أيضا عملية استشرافية تأخذ بعين الاعتبار تطلعات المجتمع الاقتصادية والثقافية إلى جانب تطلعاته المجتمعية والإيديولوجية.

وسوف نعالج فيما يلي جوانب الفعل السياسي للتربية في صناعة المواطن الصالح.

## 6- جوانب النظام التربوي في صناعة المواطن

لقد تحدثنا سابقا عن التربية كفعل سياسي وأوضحنا كيف أن العملية التربوية والتخطيط لها هي من شؤون سياسة الدولة التي لا يمكن أن تتنازل عليها بأي شكل من الأشكال حتى في حضور المؤسسات التربوية الخاصة. غير أننا لم نوضح ما هي الجوانب التي يمكن أن يمارس فيها الفعل السياسي لإعداد المواطن النموذج الذي يستجيب لتطلعات الدولة القائمة على تربيته.

إن قيام الأمة واستمرارها رهين بدعامتين أساسيتين، هما الدعامة الإيديولوجية بما تحتويه من ترسيخ للقيم في أوسع معانيها، إذ لا يمكن الحديث عن أمة لا قيم ولا أخلاق لها. مع الأخذ بعين الاعتبار نسبية القيم والأخلاق ومدى ايجابيتها وارتباطها وإسهامها في تقدم المجتمع الذي ننشأ فيه ونحافظ على لحمته، أما الدعامة الثانية فهي الدعامة العلمية التقنية التي تتعلق بالتقدم والازدهار والرقي في المجالات الاقتصادية المختلفة، ولعل الأمم التي استطاعت أن تنهض نهوضا سريعا، وتخلق حضارات جديدة هي التي عرفت أن تجمع بين المجال العلمي التقني من جهة والقيم الفكرية والقومية والإنسانية من جهة ثانية[11].

وسوف نحاول أن نركز جهودنا على دور النظام التربوي في تحقيق الدعامة الأولى -الدعامة الإيديولوجية- لدى المواطن الذي يريده أن يكون.

### 6-1- الدور الإيديولوجي للنظام التربوي في صناعة المواطن النموذج

عندما نتحدث عن الدور الإيديولوجي للنظام التربوي فإننا نتحدث بالتأكيد عن دور هذا النظام في جعل التلاميذ يتشربون ويتشبعون ويعتزون، -وهذا ضروري جدًا- بالقيم على تنوعها بين دينية وتاريخية، واجتماعية وحتى سياسية، ولو أن هذا النوع الأخير من القيم يصبح ملحًا الاهتمام به عند وجود صراعات ضد الدولة صاحبة الشأن بالنظام التربوي، أو حتى سعيا منها إلى بسط نفوذها أو فرض نفسها في مجالات معينة لاسيما المجالات السياسية.

وعند الحديث عن الدور الإيديولوجي للنظام التربوي، لابد أن نتحدث أيضا عن التدفق المعرفي الذي يشهده العصر الحالي والذي ألغى كل الحدود ليدخل البيوت دون استئذان والعقول دون استئناس، مما يمكن أن يؤثر في قيم ناشئة المجتمع تأثيرا قد يتجاوز مداه إلى طمس هوية الأجيال، وهذا كله في إطار العولمة التي تتعارض والقيم التي تجعل من المجتمعات متمايزة، وبالتالي لابد من إزالة هذا التمايز بإزاحة القيم الأصلية أو إضعافها من خلال عدم التركيز على قيم الاعتزاز والاكتفاء بقيم الهوية تعريفا فقط[12].

والحقيقة أن القيم التي يتبناها المجتمع تكتسي قيمة تحصينية على حد تعبير مالك بن نبي في كتابه شروط

النهضة[13] وضامنة لبقاء الأمة واستمرارها بتمايز وبتميز بكل ما تحمله هذه الكلمة من معاني ايجابية، وفي هذا الإطار يصبح دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية دورًا قياديا في إحياء وإرساء وتعزيز قيم الانتماء للوطن بكل أبعادها الدينية والتاريخية والاجتماعية، بل الاعتزاز بهذا الانتماء وإدراكه إدراكا ايجابيا من حيث تميزه عن أي انتماء لأي وطن آخر[14]. ومن ثم الولاء للوطن، هذا الولاء الذي يعتبر أعمق قيم الانتماء وأكثرها صلابة في الحفاظ على الوطن وثوابته والعمل على ازدهاره والاستعداد للتضحية من أجله.

إن الحفاظ على ثوابت الوطن وغرسها في نفوس الناشئة لهي مسؤولية كبرى تقع على عاتق النظام التربوي كاملا من غاياته وحتى مخرجاته. وعندما نتحدث على ثوابت الوطن نتحدث عن دينه ولغته وتاريخه وأمجاده، وعاداته وتقاليده وتطلعاته، وهذه هي العوامل التي تجعل من الوطن متميزًا عن غيره، ومن المواطن منتميا إلى وطنه، بل وأكثر من ذلك فان الانتماء وحده ليس كفيلا بجعل الوطن يتغير ويتقدم ايجابيا بل الاعتزاز بهذا الانتماء، ويعني الاعتزاز الفخر بالمنظومة القيمية المشكلة للهوية الوطنية كاملة، وعندما تعمل مؤسسات التنشئة الاجتماعية على تحقيق ذلك فإنها على الأقل تعمل على استمرارية الأمة إيديولوجيا، هذا إن أحسن استخدام النظام التربوي. أما في حالات خاصة فان الأنظمة التربوية تصبح آلة لتدمير الأمة وطمس هويتها وتوجيهها وجهة تخدم مصالح معينة وليس مصلحة الأمة ذاتها، خاصة وأننا نعلم أن للنظام التربوي أهداف صريحة وأخرى ضمنية، والحقيقة أن الأمر لا يتعلق بالأهداف الهلامية التي يرسمها النظام التربوي، وإنما بآليات تحقيق هذه الأهداف على أرض الواقع.

وفي هذا الإطار يشير بورديو «Bourdieu»[15] في معرض تحليله لدور التربية في إعادة إنتاج الثقافة السائدة إلى الدور الذي تلعبه المدارس ومختلف مؤسسات التربية لإدامة نواحي اللامساواة الاجتماعية والاقتصادية جيلا بعد جيل، من خلال مناهجها الدراسية غير الصريحة، ويمارس هذا التأثير على تعليم القيم والتوجهات والعادات، ويظهر تكريس تأثير هذه القيم والاتجاهات في طبيعة إدراك التلاميذ واستثمارهم للفرص سلبا أو إيجابا، والمقصود هنا أن المدرسة وفق هذا التحليل تكرس الوضع الثقافي والإيديولوجي القائم إذا ما كان النظام السياسي العام راضٍ عن ذلك بغض النظر عن مدى خدمة هذا الوضع للمجتمع ككل، ويذهب لويس التوسير إلى الاشارة الواضحة لكون المدرسة هي الة من الات الدولة لإعادة إنتاج شروط وجودها من خلال تكريس مختلف الإيديولوجيات التي تخدمها كتلك السياسية والاقتصادية والدينية وغيرها من خلال عملية التطبيع الاجتماعي لكتلة ضخمة من التلاميذ الذين يقضون ستة أيام بمعدل ثمانية ساعات في اليوم في المدرسة في وقت تدعي فيه السلطة الأولى القائمة على المدرسة أي الدولة، بأن هذه الأخيرة مؤسسة محايدة وليست سياسية أو إيديولوجية بأي حال من الأحوال ويذهب أيضا إلى أن المدرسة قد عوضت دور الكنيسة في هذا الإطار اي في إطار إعادة إنتاج نفس شروط وجود المجتمع بل يشير إلى أن دور المدرسة أهم واخطر كونها مؤسسة إلزامية لأبناء المجتمع على عكس الكنيسة[16]. وبمفهوم المخالفة فان للتربية القدرة الكاملة لغرس منظومة قيمية جديدة قد تتعارض وهوية المجتمع باستعمال ما يمكن أن نسميه بالتطعيم لمنظومة القيم السائدة بلقاحات جديدة، من شأنها أن تحدث تغييرا مرغوبا من طرف السلطة (النظام السياسي) على المدى البعيد. ولا يمكن بأي شكل من الأشكال أن يعمل النظام السياسي على تغيير المنظومة القيمية السائدة في المجتمع من خلال المدرسة دفعة واحدة لأن الأمر بهذه الطريقة مفضوح ومواجه وفاشل في آن واحد، وسوف يتم وأده في مهده. غير أنه يجب التفطن لما يمكن أن نسميه بالدسائس المنشورة هنا وهناك في مختلف المناهج الموجهة لمختلف أطياف التلاميذ من خلال دراسات تقييميه، هدفها هو الكشف عن مدى تكريس القيم المختلفة خاصة الأخلاقية، والوطنية أفقيا وعموديا، والمقصود بمفهوم الانتشار الأفقي مدى تواجد وانتشار القيم في المناهج المختلفة، أما المقصود بالمفهوم العمودي فهو مدى العمق والتركيز على هذه القيم، والعمل على إرسائها لاسيما الاعتزاز بل والولاء وليس الوقوف عند مستوى التعريف بالانتماء كما تكلمنا سابقا.

إن آلة النظام التربوي في أدلجة الناشئة -إن جاز هذا المفهوم- يتم عبر المناهج من خلال المواضيع التي يدرسها الطلبة حيث ينبغي أن لا تنمي فقط القدرات والكفاءات العلمية، بل يجب أن تزودهم بالثقافة السياسية والقومية وتطور لديهم السمات الأخلاقية والاجتماعية الفاضلة التي ينشدها المجتمع[17]. وفي هذا الإطار كان الرابط وثيقا بين ثلاثية الأخلاق والتربية والسياسة في الفلسفة الصينية. فالتربية هي الوجه الآخر للسياسة وهي الآلية التي بمقدورها أن تديم النظام السياسي أو تطوره مادامت متركزة في يده، كما أنها الآلية التي من خلالها يمكن تصحيح الأوضاع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية إذا أحسن توجيهها وجهة الصواب[18].

ببداهة نستنتج أن التنشئة السياسية في مفهومها البسيط ولكن المؤسس والقاعدي تبدأ بمؤسسات التنشئة الاجتماعية الأولى -المدرسة تحديدا- من خلال مناهجها الصريحة والضمنية، ولابد أن نركز هنا على منفذي المناهج بنوعيها من معلمين وأساتذة وإداريين أو مربين بشكل عام تركيزا لا يقل أهمية عن أهمية المناهج بحد ذاتها، واضعين الإبهام بقوة على عمق تشبعهم بالتوجهات القومية والوطنية بشكل عام حتى يمكنهم نقلها بكل إخلاص بل بذل الجهد دون عناء في سبيل ترسيخها[19].

أما المناهج التي يمكن أن تكون تقنية بحتة فيمكن عند الاقتضاء أن يعهد بها إلى غيرهم. مع الحرص الدائم على ضمان أن يكون

التعلم المصاحب الناتج عن هؤلاء لا يتنافى مع القيم المرغوب غرسها في الناشئة.

## 7ـ الدور الاقتصادي للنظام التربوي في صناعة المواطن

لعل الحديث عن دور النظام التربوي في صناعة المواطن من الناحية الاقتصادية سوف لن يتطلب منا ذات الجهد كما هو الشأن بالنسبة لدوره الإيديولوجي. ولقد ذكرنا سابقا أن الأمة التي تريد نهضة لنفسها هي تلك الأمة التي تعرف من خلال نظامها التربوي أن تكون مواطنا يجمع بين القيم والأخلاق والمبادئ من جهة والكفاءة في التنمية الاقتصادية من جهة أخرى. فالنظام التربوي على هذا الصعيد مطالب، بل من واجبه ضمان تخريج مواطنين أكفاء يتولون مختلف المناصب القيادية والإنتاجية في القطاع الاقتصادي وفق رؤية استشرافية تأخذ بعين الاعتبار تطلعات الأمة الاقتصادية بمختلف جوانبها. فإذا كان التكوين الإيديولوجي السليم يضمن تميز الأمة عن باقي الأمم واستمرارها في هويتها وأصالتها وإيديولوجيتها، مع التحديث المثري لهذه الجوانب وليس المميع لها في إطار ما يسميه بن نبي بتربية الثقافة[20] بمعنى تنقية الثقافة من الشوائب المعيقة وإثرائها بما يمنحها روحا متجددة تحول دون ركودها، فان النهضة الاقتصادية التي يحققها المواطن النموذج هي ما يرسخ وينمي هذا التميز الإيديولوجي لأي أمة. وأي نظام تربوي ابتغى أحد الشقين، هو نظام حكم على نفسه بالفشل منذ الانطلاق.

ولنا في نهضة ماليزيا خير مثال، حيث أعطت هذه الدولة أهمية كبرى للملف التربوي قناعة منها بدوره الريادي في التنمية. فإلى جانب اهتمامها في المراحل الأولى من التعليم بتثبيت القيم الروحية المستوحاة من الثقافة الكنفشيوسية التي تقدس العلم وأهله، كما تعطي الأولوية للجماعة على حساب الفرد وأن لا وجود للفرد إلا بالجماعة التي تقتضي الفضيلة العمل على تحقيق سعادتها، والاندفاع بفاعلية في بذل الجهد لتقديم العون للآخرين والتفكير في مصالحهم كتفكير الفرد في مصالحه الشخصية. هذا الى جانب عديد الفضائل التي يرى كونفيشيوس ضرورة تحلي الرجل النبيل بها، والتي يقع على عاتق النظام السياسي تحقيقها في غالبية المواطنين. ولن يتأتى ذلك إلا بالتربية والتعليم ومجاهدة النفس للارتقاء بها، وأن هذا الرجل النبيل لابد أن تفتح أمامه الأبواب للارتقاء في المناصب القيادية في الدولة بناء على فضيلته وكفاءته، لا بناء على انتمائه الطبقي، ليندفع من جديد في تكريس جيل أخر بنفس مواصفات النبل والفضيلة ولربما أفضل[21]. ولا يتسع المقام للحديث عن المرجعية الكنفشيوسية التي مثلت قاعدة فلسفية متينة للنظام التربوي في ماليزيا على غرار اليابان والصين. هذا إضافة إلى القيم المستوحاة من الدين الإسلامي الصحيح الخالي من التأويلات الدخيلة، وجهت هذه الدولة الصغيرة حجما الكبيرة حضارة جهودها الى زرع قيم أخرى كقيم التميز، والقدرة على الإبداع والشعور بالمسؤولية نحو تنمية الوطن والمساهمة في تحقيق رفاه الشعب الماليزي.

ويهدف النظام التربوي الماليزي إلى إعداد مواطن ماليزي نشط منتج بصورة أكثر ديناميكية انعكاسا لمبدأ الفعالية. قادرا على مواجهة تحديات العصر. مع التركيز على إعداده إعدادا شاملا متوازنا عقليا وروحيا، عاطفيا وجسديا. إلى جانب إعداده إعدادا يمكنه من تحمل مسؤولية التنمية الوطنية وتحقيق رفاه الأسرة والمجتمع والوطن ككل[22].

وقد تلخصت الإستراتيجية التنموية للنهوض بقطاع التعليم في ماليزيا في:

- ابتعاث نصف مليون طالب ماليزي إلى الجامعات الغربية بهدف نقل حضارة العالم المتقدم إلى المجتمع الماليزي.

- إقرار إلزامية التعليم ومعاقبة الآباء الذين لا يرسلون أبناءهم للمدرسة مما أدى إلى انخفاض نسبة الأمية من 47% الى 1% حالياً.

- العناية بالمتفوقين من المعلمين بتقديم حوافز وجوائز، وتهيئة مدارس خاصة للطلبة المتفوقين.

- تطوير المؤسسات التعليمية كماً وكيفاً واستحداث مشروع المدرسة الذكية

- توجيه التعليم إلى الحاجات الحقيقة للدولة بحيث تنسجم التخصصات الجامعية مع متطلبات سوق العمل[23].

ولعل المعايش للواقع الماليزي في الوقت الراهن يلاحظ تجلي هذه الأهداف في سلوكيات أفراده، وفي القفزة التنموية بل النهضوية. وقدرتهم على المواكبة الحضارية العالمية، واحتلالهم المراكز الريادية في مجال البحث العلمي. وللإشارة فان صاحب نهضة ماليزيا هو رئيس وزرائها الأسبق "مهاتير محمد" المتأثر الى حد كبير بالفكر الاسلامي والكنفشيوسي وكذلك النهضوي لمالك بن نبي. ويحدث هذا فقط عندما تتضافر الإرادة السياسية والكفاءة التربوية والقدرة الاستشرافية في أهل القيادة الرشيدة التي تبتغي خيرا للأمةً. وما ماليزيا إلا نموذج تربوي ايجابي من بين نماذج عدة، يستحق دون مغالاة الاقتداء به من طرف عديد الدول التي تتخبط أنظمتها التربوية في محاولات إصلاحية متعددة دون أن تؤتي نتائج تنموية واضحة لا على الصعيد القيمي ولا على الصعيد الاجتماعي ولا على الصعيد الاقتصادي.

هذا باختصار عن استثمار ماليزيا في قطاعها التربوي متخذة من المفكر الجزائري مالك بن نبي أحد أعمدتها المرجعية في تكوين مواطن محقق للنهضة الاجتماعية بكافة أبعادها. وكان الأولى أن يتخذ مرجعا في الجزائر. وسوف نسلط الضوء على النظام التربوي في الجزائر وكيف اتخذ منه في مختلف محطاته التاريخية آلة لصناعة المواطن النموذج الذي يفترض النظام السياسي أنه سوف يضمن مصالحه المشروعة وغير المشروعة آنا ومستقبلا.

## 8ـ النظام التربوي الجزائري

مر النظام التربوي الجزائري بمحطات عدة في تاريخه ولعل أبرزها هي:

- مرحلة الاستعمار الفرنسي.

- مرحلة ما بعد الاستعمار وإصلاحات سنة 1976م.

- مرحلة إصلاح المنظومة التربوية سنة 2001م.

هذه المراحل الثلاث بدا واضحا فيها نموذج المواطن المرجو تخريجه من المدرسة الجزائرية، وسوف نركز في هذا الموضع على الآليات التي اتبعها النظام الحاكم في تجسيد رؤيته للمواطن الذي يخدم مصالحه.

### 8ـ1. النظام التربوي في الحقبة الاستعمارية

للحديث عن وضعية التربية والتعليم في الجزائر أثناء التواجد الفرنسي، يقتضي الأمر الإشارة ولو البسيطة لوضعيته قبل دخول الفرنسيين. حيث تشير المراجع والإحصائيات إلى أن نسبة الأمية كانت في أدني مستوياتها، وأن التعليم كان مزدهرا خاصة التعليم الديني، وأنه شمل البنين والبنات، وكان نابعا من رغبة الجزائريين في التمسك بدينهم، الأمر الذي يفرض عليهم تعلمه، وذلك رغم عدم ايلاء التواجد العثماني أهمية للتعليم لكنه لم يحل دون ازدهاره. ولقد اعترف الفرنسيون أنفسهم بذلك شاهدين بأفضلية الواقع التعليمي في الجزائر على نظيره بفرنسا[24].

أما بعد حدوث الاستيطان الفرنسي بالجزائر، فان الأمور انقلبت رأسا على عقب، واتبعت فرنسا إلى جانب سياستها العسكرية سياسة تعليمية اعتبرت الأشرس في التاريخ، ارتكزت فيها على التنصير والتجهيل والفرنسة[25]. وكان ذلك وفق خطة محكمة موجهة نحو النظام التربوي هادفة إلى تجهيل الشعب بتاريخه وحضارته وانتمائه، ومنه إلى ضرب عمق الهوية العربية الإسلامية. وبالتالي تسهيل إلحاقه بالهوية الفرنسية. وفي هذا الإطار سجل عن أحد قادتهم وهو يقول: «علينا أن نخلص هذا الشعب من قرآنه، وعلينا على الأقل أن نعتني بالأطفال لتنشئتهم على مبادئ غير التي شب عليها أجدادهم فمن واجب فرنسا تعليمهم الإنجيل»[26].

وفي سبيل تحقيق أهدافها التعليمية (التجهيل. التنصير. الفرنسة)، عمدت فرنسا إلى محاربة المدرسة القرآنية بأنواعها، وكذلك تلك العربية، كما حاربت المعلمين الناطقين بها وضيقت عليهم الخناق حتى لا يلتحقون بالتدريس في المدارس التي فتحتها، حيث اشترطت التمكن من اللغة الفرنسية للتدريس بمدارسها علما أن هذا الشرط كان تعجيزيا خوفا من أن ينقل هؤلاء المعلمون الثقافة الجزائرية للمتعلمين مما يحول دون تحقيق أهدافها في مسخ الهوية الجزائرية. وفي المقابل فتحت المدارس الفرنسية وأرست عمل الدير التبشيرية إرساء للمسيحية وضربا للإسلام ولغته.

أما فيما يخص فتحها للمدارس الفرنسية فلم يكن ذلك حبا في الشعب الجزائري، بل كان هدفها الصريح هو تكوين جيل مفرنس مشبع بالثقافة الفرنكوفونية ليساعدها على إرساء حضارتها المزعومة في أوساط المجتمع العربي الإسلامي بالجزائر[27] هذا الى جانب محاولة ادماج الجزائريين في فرنسا خاصة الأجيال اللاحقة من خلال تجهيلها بانتمائها الحضاري وتقديم الحضارة الفرنسية في صورة الحضارة الإنسانية الراقية الرامية إلى ترقية الإنسان الجزائري[28]. والجدير بالذكر أن انتقاء التلاميذ الجزائريين الملتحقين بالمدارس الفرنسية اقتصر على أولئك الذين أولت عائلاتهم استعدادا لخدمة مصالح المحتل.

رغم السياسة الممنهجة التي انتهجها الفرنسيون إزاء قضية التربية والتعليم في الجزائر لتحقيق أهدافه وتكوين مواطن جزائري موالي لفرنسا دينا ولغة وحضارة، باختصار مواطن جزائري بهوية فرنسية، فان جهود جمعية العلماء المسلمين الجزائريين قد تصدت لها رغم ما يثبت عنها من تأخر، وحافظت إلى حد بعيد على مقومات الهوية الجزائرية، ولا يتسع المقام للخوض في هذه الجهود. ولكن الواضح أن قضية التربية والتعليم كانت معركة لكسب الرهان السياسي لا تقل أهمية عن الرهان العسكري، بل كانت المعركة الأقوى والأشرس التي خاضها الفرنسيون ضد الجزائريين باعتبارها الضامن الأساسي لإخماد الفكر المقاوماتي المسلح والضامن الأساسي للتمكين الفرنسي في الجزائر حتى بعد الانتقال من المعركة المسلحة إلى مرحلة التواجد الطبيعي والمشروع وفق ما سعت اليه فرنسا من خلال سياسة الاستيطان.

### 8ـ2. النظام التربوي في الجزائر بعد الاستقلال

ورثت الجزائر غداة الاستقلال نظاما تربويا هشا شكل تحديا أمامها من حيث نسبة الأمية والفرنسة والتأطير والهياكل. ولعل ما يناسب تناوله في هذا المقام هو ذلك التحدي الذي رفعته الجزائر فيما يخص تعريب المنظومة التربوية بدءا بالسنوات الأولى حتى السادسة. هذا إلى جانب تعريب المواد الاجتماعية وايلاء أهمية بالغة لتدريس التاريخ وتصحيحه تأسيسا لتكوين مواطن جزائري بهوية جزائرية عربية إسلامية.

تواصلت الجهود الجزائرية فيما يخص تصحيح مسار التربية والتعليم بإمكانيات ضعيفة وتحديات كبيرة، الأمر الذي سجل عليها بعض المآخذ، خاصة عدم التمكن من التعريب الكامل للقطاع على اعتبار أن اللغة هي الوعاء الحامل والحامي للفكر الهوياتي، لا سيما في دولة تعرضت لجهود تغريبية شرسة. والملاحظ أن الجهود الاستعجالية التي بذلتها الجزائر المستقلة بعيد الاستقلال مباشرة ركزت اغلبها على إعادة تكريس المقومات الهوياتية في الفرد الجزائري من لغة وتاريخ. وفي عام 1976م عرف النظام التربوي أكبر إصلاحاته والمتضمن إنشاء المدرسة الأساسية التي جاءت لجزأرة المضامين والأطر والغايات والأهداف، فكان من ضمن ما هدف إليه هذا الإصلاح هو أن

رسالة النظام التربوي تكون في نطاق القيم العربية الإسلامية والمبادئ الاشتراكية وتنشئة الأجيال على حب الوطن[29]. وقد بني إصلاح افريل 1976م على خمسة مفاهيم هي:

- تربية الشبيبة على الخلق الاشتراكي وعلى حب العمل وعلى التضامن.

- التربية على حب الوطن والدفاع عن مكاسب الثورة.

- تحصيل المعارف العلمية والتقنية اللازمة لنمو الأمة.

- توحيد لغة التعليم (العربية).

- ربط البرامج التعليمية بالقيم الروحية العربية الإسلامية[30].

بقراءة ضمنية بسيطة لهذه الأهداف يتجلى لنا أن الملمح الهوياتي وحتى السياسي كان هدفا أولى من الملمح العلمي والتقني لتلميذ المدرسة الأساسية. وذلك بالتركيز على البعد الاشتراكي في تنشئة الشباب، والمعلوم أن الجزائر كانت من الدول المتبنية للتوجه الاشتراكي والعاملة على ترسيخه في أجيالها. هذا إضافة إلى السعي لتكريس الأبعاد العربية الإسلامية والروح الوطنية من خلال مناهج المدرسة الأساسية.

استمرت المدرسة الأساسية حوالي 20 سنة تحقق أهدافها في جزأرة التعليم الجزائري، ومحاولة صنع مواطن جزائري عربي مسلم اشتراكي الفكر كما رسمه النظام التربوي، إلى أن جاءت إصلاحات 2001م، ونصبت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، ووصفت بلجنة العار لما طالها من انتقادات فيما يخص محاولة إبعاد الطفل الجزائري عن هويته الجزائرية، وتحويله الى هوية فرنكوفونية بدعوى الانفتاح على الثقافات العالمية والفرنسية تحديدا. وإن كانت هذه اللجنة قد نالت هذا الوصف فذلك إنما يحمل دلالة سوسيولوجية عميقة تتضمن التلميح إلى تحييد اللجنة عن هدفها الأخلاقي المنطقي.

وقد صنف رابح خدوسي أعضاء اللجنة إلى ثلاث مجموعات[31]:

- ربع من الوطنيين المدافعين عن الثوابت.

- ربعان من الوافدين على اللجنة قصد فرنسة المجتمع الجزائري.

- ربع غائب غيابا شخصيا أو غيابا بالحضور لا يتحرك إلا لرفع الأيدي.

وإن كان هذا التقسيم يظهر بسيطا أو عاديا فإن رابح خدوسي قد أشار إلى الإلحاح الكبير على تمرير القضايا موضع الاختلاف للتصويت.

وأكد ذلك وزير التربية آنذاك قائلا: «من فضائح هذه اللجنة الوطنية المزعومة التي قيل أنها قدمت مشروعا لإصلاح المنظومة التربوية، أنها عملت في أجواء سرية مطلقة، فبالإضافة إلى اختلال توازنها السافر في تشكيلها، حيث جاء معظم أعضائها المائة والثمانية والخمسين من تيار واحد هو تيار القوى التغريبية الاستئصالية الانعزالية المرتمية في أحضان الهيمنة الثقافية واللغوية والفرنكوفونية... ولعل التفسير الأقرب إلى الحقيقة هو أن السلطة تخشى الفضيحة مما نسميه نحن في التنسيقية الوطنية تقرير العار. ونخشى أن يكتشف المجتمع هول ما فيه من المغالطات والأباطيل والتحايل على الثوابت»[32].

إن مثل هذا القول الصادر من شخصية إستراتيجية قائمة على رأس أهم قطاع في الدولة ليستدعي جرأة مشحونة بالقناعة بضرورة الوعي بما يحدث في عصب حياة الدولة ألا وهو التربية. وبغض النظر عن مدى صدق ما قيل بشأن هذه الإصلاحات خاصة فيما تعلق بمحاولة ضرب الثوابت الوطنية، فان الأمر الأكيد هو أن معركة التربية هي معركة سياسية بامتياز تسعى فيها الأطراف الفاعلة إلى تجسيد رؤاها بطريقة تخدم مصالح معينة.

في الحقيقة أن المطلع على النصوص التنظيمية لإصلاح المنظومة التربوية لا يجدها تحيد تصريحا عن ما جاءت به أمرية 16 أفريل 1976م، من تعريب للتعليم وتمسك بعناصر الهوية كالدين والتاريخ والتنشئة على حب الوطن والولاء له، وأضافت لها بعد ترقية اللغة الأمازيغية وإدراجها ضمن مراحل التعليم المختلفة كلغة وطنية ثانية. وطبيعي أن يتم التخلي عن البعد الاشتراكي والتوجه نحو البعد الرأسمالي كضرورة فرضتها الحتمية الاقتصادية، وبالتالي تنشئة التلاميذ على المفاهيم الجديدة. غير أن الحقيقة تقال أن التمعن في هذه النصوص يدفع بشكل أو بآخر للتمكين للغة الفرنسية ومزاحمتها للغة العربية بإدراجها في السنة الثانية ابتدائي -قرار تم التراجع عنه حتى السنة الثالثة- وتسخير كل الإمكانيات لإنجاحها واعتبارها لغة أجنبية أولى بعدما كان التوجه في مرحلة سابقة نحو اللغة الانجليزية التي أقصتها لجنة الإصلاح إلى مرتبة اللغة الأجنبية الثانية، رغم أنها اللغة العالمية الأولى بامتياز، أما اللغة الفرنسية فهي في تراجع ملحوظ حتى في موطنها، ومع ذلك اعتبرتها النصوص التنظيمية لغة تمكن المتعلم من الانفتاح على العالم، ولابد من تسخير كافة الإمكانيات لإنجاحها وفق ما ورد صراحة في النصوص التنظيمية للجنة الإصلاح. وتبقى الانتقادات التي أوردها رابح خدوسي في كتابه "المدرسة والمجتمع مذكرات شاهد" باعتباره شاهد عيان وعضو بلجنة الإصلاح، وكذلك الفضائح التي توالت على قطاع التربية، والتي تعلقت كلها بدعائم الهوية كظهور خارطة إسرائيل بدل فلسطين، وحذف المقطع الثالث من النشيد الوطني (يا فرنسا قد مضى وقت العتاب) الذي طالما اقلق الفرنسيين، وحذف البسملة، ومنع الصلاة بالمدارس، ودخول معركة حذف التربية الاسلامية، وتمجيد الاستعمار بوصفه محررا للجزائر من العثمانيين في الكتب المدرسية، مؤشرات على سوء النية وإن كانت النية سليمة نصا فإن الفعل قد أخل بها. وإن كان الصراع قد احتدم حول مسائل الهوية فيفترض أن الأمر قد تم تجاوزه والفصل فيه في جزائر مستقلة منذ أكثر من خمسين سنة. والجدير ان

يحتدم الصراع الآن حول كيفية تمكين المدرسة الجزائرية من بناء مواطن نموذج مكتمل الأركان يندفع في تحقيق النهضة وتشكيل الحضارة المتميزة عن غيرها من الحضارات، متفتحا على الثقافة الكونية ومساهما في تشكيلها. ولن يتأتى ذلك للمدرسة الجزائرية إلا بتوفر إرادة سياسية صادقة وبتسخير الآليات التي اعتمدتها غيرها من الدول.

من خلال هذه النبذة المقتضبة عن النظام التربوي في الجزائر ومحطاته العملاقة، وضحنا كيف أن الأنظمة السياسية تتخذ من النظام التربوي آلة لصناعة المواطن من كافة النواحي لاسيما الناحية الإيديولوجية. فان كان النظام السياسي مواليا للأمة فذاك ما يبتغيه العقل والمنطق، وإن كان النظام السياسي معاديا للأمة تصريحا أو تضمينا فتلك الطامة الكبرى التي تستدعي الفطنة والورع لما يمكن أن يظهر من قهر صريح أو طعم مدسوس غرضه تحييد التربية عن هدفها الأسمى.

## 9- خاتمة

لقد تمخضت فكرة كتابة هذا الطرح في إطار فلسفة التربية من خلال الموجة المتصاعدة المنادية -بلا هدف- بإبعاد المدرسة والتربية بشكل عام عن السياسة، ولا اعتقد وهذا رأي نرى فيه الكثير من الصواب مع قليل من الخطأ بعدم الخوض في هذا النقاش، فقد وضح الكثير من العلماء منذ أمد بعيد علاقة التربية بالسياسة، واعتبروا أن النظام التربوي ومن تحته آلياته (مناهج وفاعلين تربويين) هو الضامن الأساسي لاستمرارية الثقافة السائدة والسلطة السائدة والرؤية السائدة، كما هو الضامن لتحقيق التغير المرجو والنهضة المبتغاة والتميز المأمول، باعتباره نظاما حيويا يأخذ المادة البشرية خاما ويمارس عليها عملياته ويخرجها بطابع معين، وإلا كيف يمكن تفسير اعتبار الدولة للتعليم شأنا من شؤونها، وحتى في حضور المؤسسات التربوية الخاصة، فان التأطير العام لها يكون تحت إشراف الدولة بواسطة نظامها التربوي. وعليه فان النظام التربوي لابد أن يؤخذ بعناية فائقة تأسيسا وتنظيما وتفعيلا وتقويما بما يخدم مصالح الأمة مهما كانت هذه الأمة، وليس مصالح السلطة التي في حالات معينة يمكن أن تتعارض مصالحها مع مصالح الأمة. مع ضرورة أن تستشار في تأسيسه وإصلاحه وتطعيمه أو إثرائه مختلف الأطياف الاجتماعية من خلال نخبها. ولا يقتصر على أشخاص من تيارات موالية لجهات معينة قد يكون هدفها مشبوها. كما أن الأولوية كل الأولوية لابد أن تمنح للجانب القيمي بأبعاده الروحية والتاريخية والاجتماعية دون الإخلال بالأهداف التقنية الأخرى، لان الجوانب القيمية هي المحرك الأساسي لأي نهضة على حد تعبير رجل النهضة مالك بن نبي. وعليه فان القول الأصح هو الفصل بين المدرسة وتحزيبها وليس بين المدرسة وتسييسها، فالسياسة تربية لو أحسن استعمالها. ثم إنه وإن كان يقع على عاتق النظام التربوي تكوين أو صناعة المواطن إيديولوجيا، فانه يقع على عاتقه أيضا تكوينه للانفتاح على العالم الخارجي والتفاعل معه بندية وكفاءة في إطار التعايش الثقافي الذي أصبح أكثر من ضرورة. ومن جانب آخر التفكير في استراتيجيات جادة وبشكل دائم لتمكين هذا المواطن من مجابهة التحديات التي تفرضها العولمة يوما بعد يوم منتجة منه مواطنا فعالا، قناعته وهدفه ومسؤوليته المشاركة بكل جهد في تحقيق رفاه أسرته ومجتمعه وأمته. وبهذه الطريقة يمكن للنظام التربوي أن يصنع بل أن يبني مواطنا نموذجا تتكامل فيه المقومات الإيديولوجية والفضائل الروحية والقناعات التنموية والكفاءة العلمية. وهذا هو المواطن النموذج الذي سوف يخدم مصالح الأمة الحقة.

## تضارب المصالح

❖ يعلن المؤلف أنه ليس لديه تضارب في المصالح.

## الهوامش


1- جمال محمود أبو الوفا وسلامة عبد العظيم حسين، 2008، الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، بنها، دار الجامعة الجديدة.

2- نايف القيسي، 2006، المعجم التربوي وعلم النفس، الأردن، دار أسامة للنشر والتوزيع.

3- إبراهيم هياق، 2011، اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في علم اجتماع التربية، كلية التربية، جامعة متنوري قسنطينة، الجزائر.

4- عبد الله الرشدان ونعيم جعنيني، 2006، المدخل إلى التربية والتعليم، عمان، دار الشروق.

5- مالك بن نبي، تر: عبد الصبور شاهين، مشكلة الثقافة، 1984، دمشق، دار الفكر.

6- Durkheim;E, 1922, education et sociologie, Paris, librairie Felix, Algan.

7- شبل بدران، 2003، التربية والمجتمع، مصر، دار الجامعة.

8- Durkheim; E, Op.

9- Althusser; L, 1995, Sur la reeproduction, Paris, PUF.

10- انطوني غدنز، 2005، علم الاجتماع، ترجمة فايز الصباغ، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ط4.

11- أنوار محمود علي، 2012، دور التربية في التغير الاجتماعي، مجلة كلية العلوم الاجتماعية، مجلد السادس، العدد 12.

12- حسين، كامل بهاء الدين، 2000، الوطنية في عالم بلا هوية، تحديات العولمة، الأردن، دار المعارف.

13- مالك بن نبي، تر: عبد الصبور شاهين، 1986، شروط النهضة، الجزائر، دار الفكر.

14- بثينة، عبد الرؤوف رمضان، 2007، مخاطر التعليم الأجنبي على هويتنا الثقافية وقيم المواطنة والانتماء، مصر، دار الفكر العربي.

15- انطوني غدنز، تر: فايز الصباغ، 2005، علم الاجتماع، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ط4.

16- Althusser; L, Op

17- إحسان محمد الحسن، 2005، علم الاجتماع السياسي، الأردن، دار وائل.

18- هالة ابو الفتوح أحمد، 2000، فلسفة الاخلاق والسياسة، القاهرة، دار قباء.

19- إحسان محمد الحسن، نفس المرجع.

20- مالك بن نبي، تر: عبد الصبور شاهين، 1986، شروط النهضة، الجزائر، دار الفكر.

21- رسلان صلاح بسيوني، دون سنة، كونفيشيوس رائد الفكر الإنساني، مصر،

مكتبة الاسكندرية، ص145.

22- حكيمة خديم، 2014، إشكالية النهضة في الجزائر، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير، كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر، الجزائر، ص101.

23- نظام التعليم في ماليزيا. كيف أصبحت معجزة شرق أسيا، ALLABOUT SCHOOL، https://allabout-school.com/.

24- إبراهيم هياق، نفس المرجع.

25- إبراهيم هياق، نفس المرجع.

26- إبراهيم هياق، نفس المرجع.

27- إبراهيم هياق، نفس المرجع.

28- جريدة لسان حال جبهة التحرير الجزائرية، 1956، العدد 16، ص106.

29- إبراهيم هياق، نفس المرجع.

30- مديرية التقويم والتوجيه، 2009، إصلاح المنظومة التربوية، النصوص التنظيمية، الجزء الأول، الطبعة 2.

31- رابح خدوسي، 2002، المدرسة والإصلاح مذكرات شاهد، الجزائر، دار الحضارة.

32- مراد سبرطعي، 2008، واقع الإصلاح التربوي في الجزائر تقرير مشروع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة محمد خيذر، الجزائر، ص 112.

---

**كيفية الإستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب** APA :

المؤلف فريدة قادري، (2020)، دور النظام التربوي في صناعة المواطن النموذج "قراءة في علاقة السياسة بالتربية"، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد 12، العدد 02، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، الجزائر، الصفحات. ص ص : 230-239