

جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي:.....

# الفكر التربوي عند مالك بن نبي وعلاقته بطبيعة التربية في المجتمع الجزائري

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع التربوي

إشراف الأستاذ:

أ/حلباوي لخضر

إعداد الطالبان:

طريبة دحمان

حلباوي علي عبد الناصر

الموسم الجامعي: 2015/2016

## شكر و عرفان.

قال الله تعالى «فاذكروني أذكركم واشكروا لي ولا تكفرون».

الحمد لله الذي وفقنا لإتمام هذا العمل.  
وعملا بقول معلم البشرية ومنبع العلم رسول الله "صلى الله عليه  
وسلم": «من لم يشكر الناس لم يشكر الله».



نتقدم بالشكر الجزيل إلى " الأستاذ المشرف " الذي لم يدخر جهدا في  
مساعدتنا ولم يبخل علينا بنصائحه القيمة وتوجيهاته وحسن معاملته  
وإلى جميع أساتذتنا الكرام من الابتدائية إلى الجامعة  
وفي الأخير نبعث بعرفان وتقدير وشكر إلى كل من ساهم من قريب أو  
بعيد في مساعدتنا لإنجاز هذا العمل المتواضع ولو بكلمة مشجعة أو  
لفتة طيبة فله منا أفضل وأسمى ما يعبر به المحسن إليه للمحسن  
والمفضل عليه للمفضل.

والحمد لله رب العالمين.



# هدية

يا من نسجت مشاعر الدفء من حولي وحضرتكم حركم في قلبي ...  
أكتب كلماتي خلي ... لا توفي حقاً أو عرفانا ...

إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله وأطال في عمرهما.  
إلى أغلى ما أملك في الوجود مصدر راحتي وأملي...إخوتي.  
هشام وزوجته واولاده، بشير وزوجته واولاده ،ياسر  
إلى من تركت لنا فراغا في الدنيا لتصبح في جنة الخلد  
جدتي رحمها الله  
إلى جدي وجدتي أطال الله في عمرهم.  
أخوالي وعمي كل باسمه وعماتي وخالاتي كل باسمها  
إلى رفيقة دربي وكل عائلتها الخاصة  
إلى من جمعني بهم القدر لانجاز هذا العمل "حميدة احمد"، "العقون تونسي"،  
"تتاج محمد"، بهلولي خالد".  
إلى من عشت معهم .كانوا لي نعم الإخوة والأصدقاء فهم مثال للوفاء والإخلاص  
كل باسمه.

عبد الناصر

## ملخص الدراسة :

إنّ المتمعّن في كتابات مالك بن نبي الفكرية يمكنه الجزم بأنّها كتابات في التربية بالمعنى العامّ للكلمة. فإذا كانت هذه الكتابات تتمحور حول فكرة الحضارة ومشكلاتها، إذ أنّها تنطلق من الحضارة لكي تصل إليها (فهي تبدأ بالحضارة لحصر هذه المشكلات لتنتهي إليها بغية إيجاد حلول لها)، فإنّها تجعل من الإنسان . باعتباره كائنا اجتماعيا . حجر الزاوية في عملية التغيير المرتقب، ما دام أنّه هو المطالب بإحداث هذا التغيير الذي يستهدفه في نهاية المطاف، إذ تنعكس حصيلته الحضارية عليه في شكل ضمانات ماديّة ومعنويّة.

وفي هذه الدراسة التي تنطوي تحت عنوان "الفكر التربوي عند مالك بن نبي وعلاقته بطبيعة التربية في المجتمع الجزائري " جاءت لتقربنا من الواقع الأليم الذي تمر به التربية في الجزائر سواء تعلق الأمر بالفرد او المجتمع الذي هو مجموعة من الأفراد تربط بينهم قيم وعادات وتقاليد مجتمعية ،فمن طريق التربية إذن يرتقي الإنسان من حالة "الفرد" المرتبط بالنوع الإنسانيّ إلى حالة "الشخص" الذي يرتبط بالجماعة وبالإنسانية برمتها ليساهم من ثمّ في تطويرها وتحضّرها .

ومما لا شك فيه أن غياب إنسان الحضارة عن التاريخ ومشاركته الفاعلة في صنع أحداثه، هو خروجه عن إطارها وغربته عنها، وعن ديناميكية التاريخ الإنسانيّ. باعتباره إنسانا غير مؤهل.

من هنا كانت كلّ رغبة في الاندماج من جديد في حركة التاريخ تقتضي بالضرورة إعادة تأهيل هذا الإنسان. وإعادة التأهيل هذه لا يمكن أن يُفكر فيها بمنأى عن التربية.

وفي دراستنا هذه قمنا بطرح التساؤل الآتي : ما هي المعالم التربوية في لفكر مالك بن نبي ؟وما هي طبيعة ومرجعية التربية في المجتمع الجزائري؟

وننتج عن هذا التساؤل تساؤلين اثنين :

- هل تظهر معالم وأسس التربية لمالك بن نبي في المدرسة الجزائرية؟

- كيف تظهر طبيعة التربية في المدرسة الجزائرية؟

وقد نتج عن التساؤل المطروح الفرضية الآتية:  
عالجت فرضية الدراسة مشكلة التربية وعلاقتها بطبيعة التربية في المجتمع الجزائري من منظور مالك بن نبي التربوي، ومن خلال الفرضية الرئيسية يتضح لنا الفرضيات الجزئية التالية :

لا تظهر معالم وأسس التربية لمالك بن نبي في المدرسة الجزائرية.

لا تظهر طبيعة التربية في المجتمع الجزائري في المدرسة الجزائرية.

وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى وصف الأشياء أو الظواهر أو الأحداث وبيان العلاقات التي تربط بينها وتفسيرها ودراستها وتحليلها وأخذ العبرة منها وتوقع تأثيراتها المستقبلية والمنهج الاستنباطي الذي ساعدنا على استنباط واستخراج ما قاله مالك بن نبي عن التربية .

وفي الأخير خرجنا بتوصيات واقتراحات تمثلت في :

تبني فكر مالك بن نبي التربوي.

الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة التي عملت بمضمون فكر مالك بن نبي.  
التأكيد على دور المدرسة في بناء المجتمع الهادف لإنشاء أفراد صالحين.

**Abstract:**

The writings of Malik bin Nabi can be said to be educational for sure in the broad sense of the word. If these writings revolve around the idea of civilization and its problems, as they proceed from civilization in order to reach it (it starts with civilization to confine these problems, ending it with a view to finding solutions to them), they make the human as a being socially a cornerstone in the process of the upcoming change, as long as it is claimed to cause this change, which is targeted at the end of the day, as reflected by the proceeds of civilization in the form of material and moral guarantees. In this study entitled "Educational Thought of Malik bin Nabi and his relationship with the nature of education in Algerian society" came to bring us closer to the painful reality through which the Education in Algeria Whether it is the individual or society, which is a group of individuals linked by the values and customs of the community, through education, then man ascends from the case of "individual" linked to the case of the human type "person" which is associated with the group and humanity as a whole to contribute to the development attended. There is no doubt that the absence of human civilization history and his active participation in the making of events is leaving for a framework and the dynamics of human history, as a human being is not qualified. From here we all desire to reintegrate into the movement of history necessarily require the rehabilitation of man. This rehabilitation can not think of them away from education. In this study, we asked the question that follows: What are the educational landmarks in Bannabi's thought? What is the nature and terms of reference of Education in Algerian society? This resulted into two sub-questions : - Do the

foundations of education for Malik bin Nabi in Algerian schools show up? - How the nature of education in Algerian schools show? The questions have resulted the following hypothesis: The study addressed the hypothesis of a problem of education and its relationship with the nature of education in Algerian society from Malik bin Nabi educational perspective, and through the main premise is clear to us the following partial assumptions: The foundations of Education of Malik bin Nabi in Algerian schools do not appear . The nature of education in the Algerian community in Algerian schools do not show . In this this study we are relying on the descriptive and analytical approach, which aims at describing things or phenomena or events and the statement of relations between them interpreted and studied and analyzed and took them a lesson and predict future theory. Benefit from the experiences of developed countries that have worked the content of the thought of Malik bin Nabi. Emphasize on the role of the school in building a purposeful society to create a good personnel

## فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	تشكرات
	الإهداء
	ملخص الدراسة
	فهرس المحتويات
	قائمة الجداول
أ	مقدمة
	<b>الباب الأول : الجانب النظري</b>
	<b>الفصل الأول : الإطار المنهجي للدراسة</b>
06	1- الإشكالية
07	2- الفرضيات
08	3- أسباب اختيار الموضوع
09	4- أهمية الدراسة
10	5- أهداف الدراسة
11	6- تحديد المفاهيم
26	7- منهج الدراسة
30	8- المقاربة السوسولوجية
34	9- الدراسات السابقة
	<b>خلاصة</b>
37	<b>الفصل الثاني :مالك بن نبي بين سيرة حياة ومعالم فكره التربوي</b>



38	<b>تمهيد</b>
44	1-مالك بن نبي
46	2-أعماله ومؤلفاته الفكرية
53	3-الفكر التربوي عند مالك بن نبي
	<b>خلاصة</b>
56	<b>الفصل الثالث: طبيعة التربية في المجتمع الجزائري</b>
57	تمهيد
59	1-التربية الرسمية و الغير رسمية
70	2- تطور النظام التربوي في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي الى اليوم
95	<b>خلاصة</b>
101	3- توصيات و إقتراحات
102	4- خاتمة
103	<b>قائمة المراجع</b>

مقدمة

## مقدمة:

يعد النظام التربوي في كل بلدان العالم حلقات من حلقات البناء الاجتماعي وهو ركيزة من الركائز التي يعتمد عليها في بناء نهضته وتقدمه. ويهتم المجتمع الجزائري على غرار المجتمعات الأخرى بنظامه التربوي من خلال إعداد الأجيال بتربيتهم وتعليمهم بالارتكاز على مناهج تعليمية تخدم غاياته المقصودة .

ولعل من أهم المفكرين التربويين الذين ساهموا في نهضة الفكر التربوي وخدمته المفكر الجزائري مالك بن نبي وذلك بإسهاماته في ناحية التربية والتعليم، من هذا المنطلق تم تركيزنا على مدى تطبيق أفكار وأراء هذا المفكر الجزائري على المناهج التربوية الجزائرية ومدى تناغم مناهج المدرسة الجزائرية مع أفكار بن نبي وتكاملها معه. وفي هذا الصدد تم تقسيم هذه المذكرة إلى ثلاثة فصول :

الفصل الأول: كان تحت عنوان "الإطار المنهجي للدراسة" تضمن كل من الإشكالية ثم تأتي الفرضيات مشكلة التربية وعلاقتها بطبيعة التربية في المجتمع الجزائري من منظور مالك بن نبي التربوي، ومن خلال الفرضية الرئيسية يتضح لنا الفرضيات الجزئية ثم أسباب اختيار الموضوع ثم أهمية الدراسة فأهداف الدراسة بعدها يأتي تحديد المفاهيم ثم المقاربة السوسولوجية وأخيرا الدراسات السابقة ثم خلاصة بهذا التدرج.

أما الفصل الثاني فكان بعنوان: "مالك بن نبي بين سيرة حياة ومعالم فكره التربوي" الذي تحدثنا فيه عن مالك بن نبي حيث تطرقنا إلى مرحلة هامة من مراحل مالك بن نبي ألا وهي مرحلة حياته بالإضافة إلى هجرته ثم انتقلنا إلى أعماله ومؤلفاته الفكرية وأخيرا الفكر التربوي عند مالك بن نبي وفي آخر الفصل قدمنا خلاصة كحوصلة لما في هذا الجزء .

أما الفصل الثالث كان على منوال الفصلين السابقين لكنه يختلف من حيث العنوان الذي كان كالآتي: "طبيعة التربية في المجتمع الجزائري" وقد اندرج تحت هذا الفصل التربية الغير رسمية والتربية الرسمية تحدثنا فيها عن الأسرة والمدرسة باعتبارهما نموذجين مصغرين للمجتمع الكلي، وكذلك ذكرنا في العنصر الموالي ضرورة التكامل بين التربية

المقصودة(المدرسة) والتربية غير المقصودة (الأسرة)، أي العلاقة الموجودة بين التربية المقصودة والتربية غير المقصودة وفي الأخير تطرقنا الى مبحث ثالث يتعلق ب التربية في الجزائر تحدثنا فيه عن التصورات السابقة والآنية للتربية بمفهومها المقصود والغير مقصود سواء قبل الاستعمار أو أثناءه أو بعد الاستقلال واختتمنا هذا الفصل كما هو معروف بالخلاصة.

وفي الأخير قمنا بتحليل المعطيات سوسيولوجيا ثم وضع توصيات و اقتراحات وبعد ذلك تأتي الخاتمة .

وفي الأخير نأمل أن يكون بحثنا هذا في المستوى المطلوب منهجيا أولا وأن يخدم مضامينه النظرية والتحليلية البحث العلمي بشكل عام والباحثين في مجال علم الاجتماع التربوي خاصة.

# الفصل الأول

## الاطار المنهجي للدراسة

- 1-الإشكالية
  - 2 - الفرضيات
  - 3 - أسباب اختيار الموضوع
  - 4- أهمية الدراسة
  - 5- أهداف الدراسة
  - 6- تحديد المفاهيم
  - 7- المقاربة السوسيولوجية
  - 8- الدراسات السابقة
- خلاصة

## الإشكالية:

إن واقع المجتمع اليوم أصبح ظاهرة اجتماعية أثرت في الفرد وشخصيته من خلال السلوكيات الاجتماعية وأساليب الحياة التي توحى بتغير سلم القيم الاجتماعية أو التراتب الاجتماعي الذي يحدد لكل فرد موقعه ودوره، وطبيعة علاقاته التي تربطه بغيره من الأفراد، لتكتمل بذلك شبكة العلاقات الاجتماعية باعتبارها العمل التاريخي الأول الذي يقوم به مجتمع ساعة ميلاده.

وهذا التغير إنما هو في الحقيقة تعبير عن الخلل الذي أصاب المنظومة التربوية وحتى الثقافية للمجتمع، هذه المنظومة التي تحدد شبكة العلاقات الاجتماعية أو القوانين التي تضبط المجتمع وفق أسس صحيحة تؤهله لأداء وظيفته التاريخية بامتياز. من هذا المنطلق يتأكد لنا الدور الاجتماعي الذي يحدد نوعية الخدمة التي يمكن ان يقدمها الفرد للمجتمع انطلاقاً من الإمكانيات الفكرية والنفسية الفطرية المكتسبة التي يتمتع بها. وذلك بتفعيل دور الفرد داخل المجتمع.

وبناء على هذا حاول مالك بن نبي صياغة المشكلة التربوية عندنا، من خلال مظاهرها وتجلياتها، حيث أكد أن الانطلاق لاستئناف دورة حضارية جديدة تكمن في إعادة الصياغة التربوية لشخصية الإنسان لتمكينه من الانتقال من وضعية الإنسان الراكد إلى وضعية الإنسان المتحضر الذي يتمتع بمؤهلات الأداء الناجح لوظيفته داخل البناء الاجتماعي واستئناف دورته الحضارية، ولا يكون ذلك إلا باستئصال الوراثة النفسية والفكرية والاجتماعية السلبية التي أسقطت المجتمع، ولا يكون ذلك إلا وفق منظومة معرفية حديثة تتوافق مع فلسفة المجتمع تعيد الصياغة التربوية لشخصية الإنسان.

ومن هذا المنطلق فقد ربط مالك بن نبي عضواً بين التربية والحضارة حيث انه يرى بان إفراغ التربية من البعد الحضاري يفقد الحضارة مبررات وجودها وشروط استمرارها، ويقول في ذلك: "معنى التحضر أن يتعلم الإنسان كيف يعيش مع غيره في جماعة، ويدرك في الوقت ذاته الأهمية الرئيسية لشبكة العلاقات الاجتماعية في تنظيم الحياة الإنسانية من اجل وظيفتها التاريخية" (كتاب ميلاد مجتمع، ص 94).

ومن خلال دراستنا هذه المتواضعة والتي نسعى من خلالها لتبيان المعالم التربوية للفكر الضاري لصاحب مشكلات الحضارة وربط هذا الفكر بطبيعة التربية في المجتمع الجزائري نسعى إلى توضيح المشاكل والإشكالات التربوية في المجتمع الجزائري وذلك من خلال تحليل واقع التربية في الجزائر، سواء في الجانب الرسمي والغير الرسمي ، وقد حددنا لهذا البحث سؤالاً نراه كالتالي :

ما هي المعالم التربوية في فكر مالك بن نبي؟ وما هي طبيعة ومرجعيات التربية في المجتمع الجزائري؟

وننتج عن هذا التساؤل العام التساؤلات الفرعية التالية :

هل تظهر معالم وأسس التربية لمالك بن نبي في المدرسة الجزائرية ؟  
كيف تظهر طبيعة التربية في المدرسة الجزائرية ؟

## 2-فرضيات الدراسة :

### الفرضية الرئيسية:

عالجت فرضية الدراسة مشكلة التربية وعلاقتها بطبيعة التربية في المجتمع الجزائري من منظور مالك بن نبي التربوي، ومن خلال الفرضية الرئيسية يتضح لنا الفرضيات الجزئية التالية :

لا تظهر معالم وأسس التربية لمالك بن نبي في المدرسة الجزائرية  
لا تظهر طبيعة التربية في المجتمع الجزائري في المدرسة الجزائرية.

## 3- أسباب اختيار الموضوع:

### 3-1/أسباب ذاتية:

\*الاحترام الذي نكنه للمفكر الجزائري وفكره التربوي.

\*العمل على جعل الطلية الجامعيين يختارون مثل هذه المواضيع لكونها تمس الجانب التربوي والفكري للمجتمع الجزائري.

\*مكانة مالك بن نبي في الحركة الإصلاحية في العالم الإسلامي المعاصر.

**3-2/ أسباب موضوعية:**

القيم الثقافية والفكرية التي يتميز بها بن نبي عن غيره من المفكرين .  
الإستراتيجية التي بنى عليها مالك بن نبي فكره التربوي حيث أراد نقل الإنسان من عالم الأشياء إلى عالم الأفكار .

فلسفة بن نبي التربوية القائمة على الإصلاح التربوي الذي مس المنظومة التربوية بمختلف أشكالها وجوانبها .

اطلاع المفكر مالك بن نبي ومعرفته للظواهر الاجتماعية وإيجاده الحلول المناسبة لها .  
مختلف السياسات والإصلاحات التربوية التي مرت بها الجزائر وانعكاسها سلبيا على أداء المعلم والتلميذ على حد سواء .

**4- أهمية البحث:**

تبرز أهمية البحث من خلال أهمية التربية وقيمتها في تطوير الشعوب وتميبتها اجتماعيا واقتصاديا وفي زيادة قدرتها الذاتية على مواجهة التحديات الحضارية ،ذلك أن التربية عامل هام في التنمية الاقتصادية للمجتمعات وهي عامل هام في التنمية الاجتماعية وضرورة للتماسك الاجتماعي والوحدة القومية والوطنية وهي عامل هام في إحداث الحراك الاجتماعي ، فللتربية دور هام في التقدم والرقي لأنها تزيد من نوعية الفرد وترفع بقيمته كما أنها ضرورية لبناء الدولة العصرية و إرساء الديمقراطية الصحيحة والتماسك الاجتماعي .

وتكمن أهمية الدراسة أيضا ،في كونها تسلط الضوء على مكونات الفكر التربوي عند احد أهم رجالات الفكر في تاريخ الجزائر المعاصر . وذلك بإبراز المعالم الكبرى لفكره التربوي الذي تضمنه مشروعه الإصلاحية و الحضاري .

كما يكتسب البحث أهميته من خلال أنه يحاول كيفية البعد عن الوقوع في التغيير السلبي وفي كيفية مواجهة التحديات والمشكلات التربوية والاجتماعية المعوقة للتغيير ، وتأتي أهمية البحث أيضا من خلال كونه محاولة لأحداث تغييرات تربوية جذرية يستفيد منها القائمون على العملية التربوية في تحقيق التوازن والتطور المنشود.

**5- أهداف الدراسة :**



نسعى من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- 1) التعريف ببعض جوانب الفكر التربوي في المشروع الإصلاحى والحضارى لمالك بن نبي.
- 2) الكشف عن المضامين التربوية في الفكر الحضارى عند مالك بن نبي و إمكانية الاستفادة منها في واقعنا العملي
- 3) الكشف عن مدى توافق المضامين التربوية في الفكر الحضارى عند مالك بن نبي مع الاتجاهات التربوية المعاصرة في الجزائر
- 4) بيان العلاقة بين التربية ومفهوم التغيير الاجتماعى و الثقافى. إبراز دور التربية في حياة المجتمع باعتباره جانبا أساسيا لابد من تطويره لأحداث أي عملية تغيير جدية.

## 6- تحديد المفاهيم:

### 6-1 الأسرة:

#### 6-1-1/ الأسرة لغة

باستعراض معاجم اللغة يتضح أن ( الأسرة ) مشتقة . في أصلها . من ( الأُسْرِ ) و( الأُسْر ) لغة يعني : القيد ، يقال : ( أُسِرَ ) يَأْسِرُهُ أُسْرًا وَإِسَارَةً وَإِسَارًا : قَيْدَهُ ، وَأَسْرَهُ : أَخَذَهُ أُسِيرًا .

قال تعالى: ﴿ نَحْنُ خَلَقْنَاهُمْ وَشَدَدْنَا أَسْرَهُمْ ﴾ أي شددنا خلقهم.(الآية:28،سورة الإنسان)  
قال ابن فارس : الهمزة والسين والراء أصل واحد ، وقياس مطرد، وهو الحبس والإمساك وأسرة الرجل رهطه لأنه يتقوى بهم .

فالأسرة : لون من ألوان الأسر أو القيد، إلا أنه أُسِرُ اختياري يسعى إليه الإنسان ، لأنه يجد فيه ( الدرع الحصينة )، ويتحقق له من خلاله ( الصالح المشترك ) الذي لا يتحقق للإنسان بمفرده دون أن يضع نفسه . اختياريًا . في هذا الأسر أو القيد .

و الأسرة في عرف الناس لا تخرج عن هذا المعنى اللغوي، فهي تطلق على كل جماعة بينها رباط من نوع معين، فيقال مثلا: أسرة التعليم، أسرة الفنانين، أسرة الأدباء، أما الكلمة المرادفة لكلمة أسرة فهي (العائلة)، والتي تقوم على أصل لغوي آخر. فعيل المرء هم الذين يتدبّر أمرهم ويكفل عيشهم. جاء في لسان العرب: أعال و أعول إذا كثر عياله، و علته شهرا كفيته معاشه و عال عياله عولا و عؤولا بالكسر كفاهم معاشهم و قاتهم و أنفق

عليهم ، و قيل إذا قام بما يحتاجون إليه من قوت و كسوة و غيرهما ، و في الحديث من كانت له جارية فعالها فأحسن إليها ثم أعتقها و تزوجها كان له أجران ، وانطلاقاً مما سبق فإن الأسرة تطلق ويراد بها الدرع الحصينة ، وسميت بذلك لإحكام صنعتها حتى كأنها حصن يقي لمن لاذ به واحتمى فيه من ضربات الأعداء. أهل الرجل وعشيرته ورهطه الأذنون ، وسموا بذلك لقوة الرباط الذي يربطهم ويوفر لهم الحماية والمنعة .

– الجماعة يربطها أمر مشترك وسمو بذلك للأمر الذي يربطهم ويجمع بينهم.

### 6-1-2/التعريف الاصطلاحي للأسرة:

هي الخلية الأولى في جسم المجتمع، وهي المجتمع الصغير، لأن المجتمع الكبير مكون من مجموعة أسر، وعناصر الأسرة هي الزوجان والأولاد، وليس المجتمع في نظر الإسلام أفراداً متناثرين لا تربطهم روابط، بل هو جملة من المجموعات تؤلف كل منها رابطة النسب، ثم تجمع بينها كلها رابطة الروح بالأخوة الدينية.

### أشكال الأسرة :

هناك خمسة أنواع من أسرة ، الأسرة النواة والأسرة الممتدة والأسرة المشتركة بالإضافة إلى الأسرة الاستبدادية و الأسرة الديمقراطية ، ولكن في بحثنا هذا اعتمدنا على النوعين الأولين (الأسرة النواة والأسرة الممتدة) وأردنا التطرق لهذين النوعين لأنهما سائدين في المجتمعات الحديثة .

### الأسرة النواة:

هي الأسرة المكونة من الزوجين وأطفالهم وتتسم بسمات الجماعة الأولية، وهي النمط الشائع في معظم الدول الأجنبية وتقل في أغلب الدول العربية، وتتسم الوحدة الأسرية بقوة العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة بسبب صغر حجمها، كذلك بالاستقلالية في المسكن والدخل عن الأهل، وهي تعتبر وحدة اجتماعية مستمرة لفترة مؤقتة كجماعة اجتماعية، حيث تتكون من جيلين فقط وتنتهي بانفصال الأبناء ووفاة الوالدين، وتتسم بالطابع الفردي في الحياة الاجتماعية.

### الأسرة الممتدة:

هي الأسرة التي تقوم على عدة وحدات أسرية يجمعها الإقامة المشتركة والقربانة الدموية، وهي النمط الشائع قديماً في المجتمع ولكنها تنتشر في المجتمع الريفى ،بسبب انهيار أهميتها في المجتمع نتيجة تحوله من الزراعة إلى الصناعة، وتتنوع إلى أسرة ممتدة بسيطة تضم الأجداد والزوجين والأبناء وزوجاتهم، وأسرة ممتدة مركبة تضم الأجداد والزوجين والأبناء وزوجاتهم والأحفاد والأصهار والأعمام، وهي تعتبر وحدة اجتماعية مستمرة لما لا نهاية حيث تتكون من 3 أجيال وأكثر، وتتسم بمراقبة أنماط سلوك أفراد الأسرة والتزامهم بالقيم الثقافية بالمجتمع، وتعد وحدة اقتصادية متعاونة يرأسها مؤسس الأسرة، ويكتسب أفرادها الشعور بالأمن بسبب زيادة العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة.

### 6-1-3/أهمية الأسرة ومكانتها في الإسلام:

بعد أن اتضح معنى الأسرة في اللغة والاصطلاح، نتحدث الآن عن أهمية الأسرة ومكانتها في الإسلام، فنقول إن سنة الله عز وجل في الخلق اقتضت أن يكون قائماً على الزوجية، فخلق الله سبحانه وتعالى من كل شيء زوجين قال تعالى: (وَمِنْ كُلِّ شَيْءٍ خَلَقْنَا زَوْجَيْنِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ)، الذاريات ٤٩.

كما أودع عز وجل ميلاً فطرياً بين زوجي كل جنس، فكل ذكر يميل إلى أنثاه، والعكس، وذلك لتكاثر المخلوقات واستمرار الحياة، وجعل ميل الرجل إلى الأنثى، والأنثى إلى الرجل مختلفاً عن باقي الكائنات الحية، فالميل عند الإنسان غير مقيد بوقت ولا ينتهي عند حدّ الوظيفة الجنسية، وذلك لاختلاف طبيعة الإنسان عن طبيعة الحيوان، فالصلة القلبية والتعلق الروحي عند الإنسان مستمر مدى الحياة.

ولما كان الإنسان مكرماً مفضلاً عند الخالق عز وجل على كثير ممن خلق، فقد جعل تحقيق هذا الميل عن طريق الزواج الشرعي فقط، ولهذا خلق الله آدم عليه السلام وخلق منه حواء قال تعالى: (هُوَ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَجَعَلَ مِنْهَا زَوْجَهَا لِيَسْكُنَ إِلَيْهَا فَلَمَّا تَغَشَّاهَا حَمَلَتْ حَمَلاً خَفِيئاً فَمَرَّتْ بِهِ فَلَمَّا أَثْقَلَتْ دَّعَاؤُا اللَّهَ رَبَّهُمَا لَئِن آتَيْنَا صَالِحاً لَنَكُونَنَّ مِنَ الشَّاكِرِينَ) الأعراف: ١٨٩ .. وهكذا كانت أول أسرة في التاريخ البشري.

فالأُسرة هي الخلية الأولى في جسم المجتمع، وهي المجتمع الصغير، لأن المجتمع الكبير مكون من مجموعة أُسر، وعناصر الأسرة هي الزوجان والأولاد، وليس المجتمع في نظر الإسلام أفراداً متناثرين لا تربطهم روابط، بل هو جملة من المجموعات تؤلف كل منها رابطة النسب، ثم تجمع بينها كلها رابطة الروح بالأخوة الدينية.

ونظراً لأهمية الأسرة عرف الإسلام لها قدرها، وقرر لها مكانة عظيمة تتجلى في الاهتمام بشؤونها في كتاب الله، كما أحاط الإسلام الأسرة بجملة كثيرة من التشريعات لتؤدي وظيفتها على الوجه الأكمل.

من هذه المفاهيم السابقة نجد أن الأسرة هي الخلية الحية في كيان المجتمع البشري، تحيط بها تيارات مختلفة قد تكون إيجابية بناءة، وقد تكون سلبية هدامة ما يهدد المجتمع كله.

والأسرة تتكون من الأب والأم والأولاد أو الزوج والزوجة فقط، وكل فرد في الأسرة له دور فعال في حفظ كيان الأسرة، حيث يؤثر فيها ويتأثر بها .. والأبوة اليقظة والقلب المفتوح حماية للأبناء وبناء لمستقبلهم، فأحساس الأبناء بالحب يحميهم من أي انفعال عاطفي طائش.

ربما يعرضهم للهلاك. فالأبناء دوماً في حاجة للالتزام والانضباط كي لا تتسبب الأمور، وهي كذلك نظام اجتماعي فريد تقوم العلاقة بين أعضائه على اتحاد روابط تاريخية وجغرافية، وقانونية، وروابط الولاء والانتفاء.

عرف أوجبرن الأسرة بقوله إنها: "رابطة اجتماعية من زوج وزوجه مع أطفال أو بدون أطفال، أو من زوج بمفرده مع أطفال أو زوجة بمفردها مع أطفال" (إبراهيم ناصر: 1996، 62). ويعرف (بوجاردوس) الأسرة بأنها: "جماعة اجتماعية صغيرة تتكون عادة من الأب والأم وواحد أو أكثر من الأطفال، يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية وتقوم بتربية الأطفال، حتى تمكنهم من القيام بتوجيههم وضبطهم، ليصبحوا أشخاصاً يتصرفون بطريقة اجتماعية.

## 6-2/التربية:

## 6-2-1/التربية لغة

التربية اسم مشتق من الربّ، "الربّ: يطلق في اللغة على المالك والسيد والمُدبّر والمُرَبِّي والقيّم والمنعم. ولا يطلق غير مضاف إلا على الله تعالى، وإذا أُطلق على غيره فيقال: رَبُّ كذا

ويقال: رَبَّهُ يُرَبِّهِ: أي كان له رَبًّا. وفيه [ألك نعمة تُربّيها] إي: تحفظها، وتُرَاعِيها وتُرَبِّيها كما يُرَبِّي الرجل ولده. يُقال: رَبُّ فُلان ولده يُرَبِّئُهُ رَبًّا وَرَبَّئَهُ وَرَبَّاهُ كله بمعنى واحد والرباني هو: منسوب إلى الربّ بزيادة الألف والنون للمبالغة، وقيل هو من الرَّبِّ بمعنى التربية وقيل للعلماء: ربانيون؛ لأنهم يرَبُّون المتعلمين بصغار العلوم قبل كبارها.

## والرَّبَّانِي:

العالمُ الراسخُ في العلمِ والدِّين. أو الذي يطلبُ بعلمه وجه الله ، فقال: "ومن المجاز: فلان في رِبَاوة قومه: في أشرفهم .

أما الربوبية التي لله شاملة لكافة المجالات التي يكون بها المؤمن مؤمناً يترقى في الإيمان، ليكون من المخلصين الصّديقين المجاهدين في سبيل إعلاء دينه وكلمته، وغاية الربوبية تعليمية، تربوية، اجتماعية، سياسية، اقتصادية، فكرية، عقلية، نفسية روحية، تتوخى إصلاح البدن، والقلب، والنفس والروح، والبيت، والشارع، والمصنع والحقل والمجتمع، والدولة، والعالم بأسره، وينتهي بها الإنسان ليكون جديراً بخلافة الله في الأرض.

واسم الربّ فيه تربية الخُلق، فهو مُرَبِّي نفوسِ العابدين بالتأييد، ومُرَبِّي قلوب الطالبين بالتسديد، ومُرَبِّياً لأرواح بشهود الكرم. الأبدان بوجود النعم، ومُرَبِّي .

## 6-2-2/تعريف التربية اصطلاحاً:

يختلف تعريف التربية اصطلاحاً باختلاف المنطلقات الفلسفية، التي تسلكها الجماعات الإنسانية في تدريب أجيالها، وإرساء قيمها ومعتقداتها، وباختلاف الآراء حول مفهوم العملية التربوية وطرقها ووسائلها. (الزهوري، بهاء الدين، المنهج التربوي الإسلامي للطفل، حمص،

مطبعة اليمامة، 1423هـ/ 2002م). فقد ورد في تعريف التربية. **تعريف متعددة منها:**

### التربية:

إنشاء الشيء حالاً فحالاً إلى حد التمام.

### التربية تعني:

تغذية الجسم وتربيته بما يحتاج إليه من مأكّل ومشرب ليثب قوياً معافى قادراً على مواجهة تكاليف الحياة ومشقاتها. فتغذية الإنسان والوصول به إلى حد الكمال هو معنى التربية، ويقصد بهذا المفهوم كلّ ما يُغذي في الإنسان جسماً وعقلاً وروحاً وإحساساً و وجداناً وعاطفة. (محبوب، عباس، أصول الفكر التربوي في الإسلام، دمشق، دار ابن كثير، 1398هـ/1978م، 15).

والتربية: تعني الرعاية والعناية في مراحل العمر الأدنى، سواء كانت هذه العناية موجهة إلى الجانب الجسمي أم موجهة إلى الجانب الخُلقي الذي يتمثل في إكساب الطفل أساسيات قواعد السلوك ومعايير الجماعة التي ينتمي إليها .  
والتربية: الزيادة والنماء. وذلك حين يتزوّد الطفل بأنواع المعرفة، وألوان الثقافة، فيتغذى عقله، وتكبر مدركاته، فيزكو ويسمو. علاوةً على نماء جسمه، بسبب تغذيته ورعايته صحياً، وتأمين ما يحتاج إليه من مأكّل ومشرب؛ ليعتد بعافية جيدة، ويثب عن الطوق بقوة، فيتحمّل تكاليف الحياة، وتبعاتها، وقد تربي جسمه، ونما عقله، وصفت نفسه، وزكت روحه.

### ومن معاني التربية:

الإصلاح والتهديب، حيث تُبذل جهودٌ كبيرة ومستمرة لرعاية الطفل، وإصلاح أحواله، وعدم إهماله، بدءاً من الأسرة، مروراً بالمدرسة، ودور العلم، ووعظ العلماء، وقراءة الكتب، وسماع البرامج الهادفة... وهذا وغيره يساعد في إصلاح الطفل، وإثراء نفسه بالعلم المفيد، والنهج السديد، إذ يرتبط طلب العلم بمناهج التربية، مما يعطي الأطفال مع مرور الوقت خبرات ومهارات وتوجيهات، تساعد على تحقيق أهدافهم في الحياة، فالتربية دورها الرائد، وأثرها العميق في توجيه ميول الطفل، وربطه بالأخلاق الحميدة والعلاقات الإنسانية الراقية، وكبح جماح الشهوات، ورفع القوى نحو الخير والصواب.

يرى مالك بن نبي أن التربية هي تربية للحرية عن طريق الحرية، حتى يتمكن الإنسان المتربي من أن يفهم ويشعر أنه هو نفسه صانع مصيره، عن طريق فسح المجال لأفكاره، لأن تتبلور وتظهر في سلوكياته وتتفاعل مع النسق العام لحركة المجتمع.

ولن يتأتى ذلك في أية أمة من الأمم من دون سياسة عليا وتحديد واضح للأهداف، ومن ثمة إنتاج مناهج تعليمية وتربوية، تتسجم مع هذه السياسة العليا وهذه الأهداف، حتى تكون المحصلة والثمرة، شعوبا تحمل قدرا كبيرا من الانسجام والترابط والوحدة.

من هنا يتساءل ( ابن نبي ) عن ماهية الأهداف التي نتوخاها من التربية والتعليم، والجواب أننا نتعلم لمجموعة من الأهداف و المقاصد، ومنها أن التعلم هو وسيلتنا لفهم الكون والحياة والخلق. فلا بد للإنسان أن يعلم لماذا هو موجود على هذا الكون؟ وإلى أين يسير؟ وما الغاية من وجوده؟ لأنه بغير ذلك تبقى الحياة لا معنى لها، أو عبثية لا غاية منها.

وإننا نتعلم أيضا لنحيا حياة كريمة، ولنتغلب على المشكلات والكوارث والأخطار التي تعترضنا، ولن يتسنى لنا ذلك إلا بالعلم و المعرفة. وبالتالي تكون التربية، هي الطريق إلى الإيمان والمعتقد والرقي المادي، بل هي السبيل للبقاء. فلا بقاء للأمة في زحمة الحياة وطوفان البشر ومزاحمة الأمم بعضها بعضا، إلا بعلم وتربية يحفظان لها كيانها، بل بقاءها ووجودها.

ويخلص (ابن نبي) إلى نتيجة أن التربية لا تؤتي ثمارها، إلا إذا ارتبطت بالواقع. أما إذا كانت التربية تعليما فلسفيا بعيدا عن الواقع، أو اجترارا معادا لأخبار الماضي، فلن يكون لها أثر يذكر، ولن تحقق الأهداف المرجوة منها. وبالتالي لابد للتربية الجيدة والناجحة أن تتصدى للمشكلات والعقبات التي تعترض مسيرة الأمة والمجتمع والفرد، وتحاول علاجها والخروج منها بطريقة علمية ورؤية صحيحة.

وانطلاقا من ذلك، يلتقي (ابن نبي) مع الفكر التربوي الحديث، الذي يرى أن المسؤوليات الأساسية للتربية تكمن في تمكين الإنسان المتعلم من فهم طبيعة المواقف والمشكلات التي يواجهها على الصعيدين الفردي والاجتماعي وإعداده بالتالي للتكيف مع العصر الحاضر واستشراف آفاق المستقبل. وإذا كانت حاجتنا ماسة إلى تربية تحفظ للأمة هويتها وتميزها، فإننا في حاجة أمس إلى تربية تخرج النظام التربوي من الحيز الضيق في

البحث النظري، إلى التوسع في الاستفادة من معطيات التجارب العصرية، التي تتناسب مع أصالة الأمة وبناء حاضرها ومستقبلها. (عمر النقيب، 2009، ص 53، 49).

وإن ما يمكن استخلاصه من الفكر الحضاري (لمالك بن نبي) فيما يتعلق بمفهوم التربية وطبيعتها، أن الأصالة والمعاصرة هما عنصران متلازمان للعملية التربوية. فالأصالة بقدر ما تعبر عن التراث والانتماء، فإنها تكفل التعايش مع المستجدات ومتطلبات العصر من دون عوائق. وإن التمسك بالأصالة لا يعني رفض المعاصرة والعكس صحيح أيضاً، فلا بد من المزج والتكامل بين ما هو أصيل ومعاصر، وهذا ما يساعد على إثراء العملية التربوية والنهوض بها.

أما المقصود بالتربية الأسرية فهي من المفاهيم الشائعة في الثقافة العصرية، وتعتبر أكثر شمولاً وعمقا من المفاهيم التي كانت سائدة حتى عهد قريب مثل التربية الصحية والتربية البيئية والتربية الاجتماعية، لكونها شاملة لكل تلك المفاهيم وتتخطاها لتتعامل مع المستجدات في الحاضر والمستقبل. وجعله عنصراً فاعلاً لا منفعلاً، وذلك بإثارة تفكيره، والعناية بروحه، وتحقيق حاجاته العلمية والنفسية وغيرها. (هدى محمود الناشف: الأسرة وتربية الطفل، 2005، ص 02)، فالأسرة تمثل البيئة التربوية الأولى التي ينشأ فيها الفرد فهي تشكل شخصيته تشكيلاً فردياً واجتماعياً ففيها يكتسب الفرد أساليب ومهارات التعامل مع الآخرين في أثناء سعيه لإشباع حاجاته وتحقيق مصالحه ويرى بعض المختصون في التربية وعلم النفس أنه أنماط السلوك التي يكتسبها الفرد من عضويته في جماعة الأسرة تمتد معه في سلوكه مع جماعات اللعب وجماعات المدرسة وجماعات العمل في المجتمع. (أيمن سليمان مزاهره، ص 15). وللأسرة دوراً مهماً في تربية الطفل، لا سيما في السنوات الأولى من حياتهم ففي البيت توضع البذور الأولى لتكوين الشخصية، وما ستكون عليه مستقبلاً، كما اثبت ذلك أتباع مدرسة التحليل النفسي. فالبيت هو الذي يعلم الطفل التراث الاجتماعي، كما يتعلم معنى الملكية الفردية، والحقوق والواجبات، وتمارس الروابط بين الوالدين دوراً خطيراً في نشأة الطفل، فالتعاون بين الوالدين والاتفاق بينهما، والاحتفاظ بكيان الأسرة يخلق جواً هادئاً ينشأ فيه الطفل نشوءاً متزنًا مما يزيد ثقته بنفسه، وفي العالم الذي يتعامل معه (عبد الله رشدان، نعيم حبيب جعيني، ص 29).

### العلاقة بين التربية والتعليم:



التربية - كما هو واضح - أشمل من التعليم لأنها تعني كل المؤثرات التي يعيش وسطها الفرد وتؤثر فيه - وتعني الخبرة بجميع عناصرها، وتحدث بذلك داخل المدرسة وخارجها. أما التعليم، فإنه الجانب المتخصص من التربية والذي يتصل بالتدريس وبموقف المعلم من التعليم فالتعليم يعني حث الأفراد على "التعليم". فالتعليم والتعلم من وظائف المدرسة، ومن هنا يختلف التعليم المدرسي عن الخبرة الصحية التي يعيشها الفرد خارج المدرسة فهو في هذه الخبرة يتفاعل مع عناصر مختلفة، قد تكون منظمة أو غير منظمة وقد لا يقصد التعلم مباشرة وإن قصد تحقيق بعض الأهداف، ويأتي التعليم في سياق تحقيق هذه الأهداف وقد يأتي التعليم من مصادر كثيرة متنوعة في وقت واحد أو في أوقات مختلفة وقد لا يكون خاضعاً لنمط واحد محدد.

### الفرق بين لفظي التربية والتعليم:

التعليم جزء من التربية وليس العكس.

التعليم وسيلة من وسائل التربية، بينما التربية أعمق وأدق في مفهومها من التعليم.

التربية هي إيقاظ قوى المرء المختلفة الكامنة في النفس وترقيتها تدريجياً حتى تصل إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه، ويكون ذلك بعمل المتعلم نفسه وكل تربية صحيحة هي تربية النفس بالنفس، أما التعليم فهو عبارة عن إيصال المعلومات المختلفة إلى الذهن عن طريق المعلم.

التربية ذات غرض سام، أما التعليم فقد يكون ذو غرض سام أو غرض غير سام.

إن موقف الإنسان في التربية هو موقف إيجابي أما التعليم فهو موقف سلبي.

إن التربية تعد الإنسان للحياة جميعها، بينما التعليم يعد الإنسان لحرقة أو لمهنة أو لشيء

معين

## 6-3 التنشئة الاجتماعية:

## 6-3-1/التنشئة لغة

التعريف اللغوي: جاء في لسان العرب لابن منظور كلمة التنشئة من الفعل نشأ، ينشأ، نشوءا ونشأوا بمعنى ربا وشب ( ابن المنظور . أبو الفضل جمال الدين . لسان العرب . بيروت : دار الطباعة والنشر . ج3 . 1997 )

## 6-3-2/تعريف التنشئة إجرائيا:

يرجع الفضل الكبير في وضع مفهوم التنشئة الاجتماعية إلى عالم الاجتماع الكبير (إميل دور كايم)، الذي عرفها بأنها: الفعل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال الصغيرة التي لم تصبح بعد ناضجة أو مؤهلة للحياة الاجتماعية، وموضوعها إثارة وتنمية عدد من الاستعدادات الجسدية والفكرية والأخلاقية عند الطفل، والتي يتطلبها المجتمع السياسي في مجمله، والوسط الذي يوجه إليه. ثم إلى العالم (روبرت بارك) الذي قام ببحث سوسيولوجي حول التنشئة، عام 1932 بعنوان: التبلور والتنشئة. أما عالم الاجتماع الفرنسي المعاصر RENE LORED يرى أنه : يندرج في مفهوم التنشئة مجمل الصيرورات العاطفية والمعرفية والاجتماعية التي يتعلم الأفراد من خلالها القيم والمعايير، أي المجموع المتجانس مع السمات الثقافية التي تنظم العلاقات الاجتماعية. وإذا كان التعليم أساسيا فإن كل المجتمعات تنظمه بطريقة فعلية، فهي تدمج الطفل في جماعات مختلفة، جماعات أولية وجماعات ثانوية، تأخذ على عاتقها مهمة التعليم و التأطير، التي ينبغي أن يتعرض لها الطفل طيلة حياته (الأسرة/القرباة/الأصدقاء/المقابلة...) في المجتمعات الحديثة، أو (أبوية/عشائرية/ سلالية) في المجتمعات البدائية والدكتور حامد زهران يعرفها بأنها عملية تعليم وتعلم وتربية، تقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى إكساب الفرد طفلا فراشدا، شيئا سلوكا و معايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية. إذ أنها عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد وهي عملية إدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية. وتسهم أطراف عديدة في عملية التنشئة الاجتماعية كالأ أسرة و المدرسة و المسجد والرفاق و غيرها إلا أن أهمها الأسرة بلا شك كونها المجتمع الإنساني

الأول الذي يعيش فيه الطفل، والذي تنفرد في تشكيل شخصية الطفل لسنوات عديدة من حياته تعتبر حاسمة في بناء شخصيته (حامد زهران ، 1977 ، ص 213). التنشئة الاجتماعية هي صيرورة مستمرة ومتغيرة على امتداد الحياة، بحيث إنها تهدف إلى الاندماج الاجتماعي النسبي والمتوالي من لدن الفرد، وباعتبارها ،من جهة أخرى، بمثابة وسيلة لاكتساب الشخصية من خلا استيعاب طرائق الحركة والفعل اللازمة (معايير وقيم وتمثلات اجتماعية...) من أجل تحقيق درجة من التوافق النسبي عبر سياق الحياة الشخصية والاجتماعية للفرد داخل تلك الحياة المتغيرة باستمرار. (المصطفى حدية بن الشيخ، 2006)

كما يمكن اعتبارها نتاج للعمليات التي ينتقل بواسطتها الطفل الفرد الكامل العضوي إلى كائن اجتماعي، علما بأن صيرورة التنشئة الاجتماعية استمرارية تمتد عبر مراحل الحياة لا تبدأ إلا بها ولا تنتهي إلا بانتهائها. وبما أن الفرد لا يعيش بمفرده، أو بمعزل عن المجتمع، وبما أنه يولد ثم ينمو ويتطور بيولوجيا واجتماعيا، فإن هناك أساليب استكمال اجتماعية وإنسانية للفرد، وذلك عن طريق أنماط سائدة داخل المجتمع لها طرقها الخاصة في الاندماج .

#### 6-4 الفكر:

ينطوي مفهوم الفكر على شيء من الغموض؛ لأنه استعمل في معانٍ متنوعة بل ومختلفة تراكمت بمرور الزمن حتى أصبح إطلاقه دون تحديد موقعاً في اللبس. وكذلك مسمى الفكر الإسلام ولا سيما أن هناك استعمالات عدة لمسمى الفكر الإسلامي منها ما وسع دائرة الفكر الإسلامي حتى أدخلت فيه الفلسفات الغربية عن الإسلام والتيارات المنحرفة عن صراطه المستقيم؛ لأن تلك الفلسفات والتيارات ذات أصول هندية ومجوسية وثقافات يهودية ونصرانية مثل الغنوصية والهرمسية ونحوهما، ثم يحسب ذلك على الفكر الإسلامي ولا يخفى ما تهدف إليه مثل هذه الاستعمالات للفكر الإسلامي من إحياءات بأن الإسلام وفكره ملفق من تلك الأصول الفلسفية والثقافية الأجنبية، وأنه ثمرة طبيعية للتراث اليهودي دون أدنى احترام للمنهج العلمي في النظر والبحث والمقارنة؛ لذلك، ولكون الفكر بعامة والفكر الإسلامي بخاصة له أصالته، وله وجوده في المصادر العربية الإسلامية فإنه ينبغي تأصيل هذا اللفظ في اللغة والاصطلاح وتجليته كمفهوم وصولاً إلى تحديده كمصطلح في العصر الراهن. (بسام جزار، 2006، ص 15).

**المدلول العام للفكر:****6-4-1: الفكر لغة**

كلمة (الفكر) والتفكير والأفكار من الكلمات الشائعة جداً على ألسنة العامة والخاصة اليوم ؛ وعند عودتنا إلى معاجم اللغة نجد أنها تعرف الفكر بأنه : (إعمال العقل في المعلوم للوصول إلى معرفة مجهول) . ويقولون : فُكِّر في مشكلة : أعمل عقله فيها ليتوصل إلى حلها. ( المعجم الوسيط ، مادة فكر، ص697)

**6-4-2: اصطلاحيا****المفهوم الاصطلاحي للفكر:**

يعرّف "جروان" التفكير بأنه " عبارة عن سلسلة من النشاطات التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس : السمع والبصر واللمس والشم والذوق " . (جروان ، فتحي ( 2002 ) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقاته دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان الأردن ، ص44)

فيما تعرّفه "نايفة قطامي" بأنه " عملية داخلية تُعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجّه نحو مسألةٍ ما ، أو اتخاذ قرار معين ، أو إشباع رغبة في الفهم أو إيجاد معنى أو إجابة عن سؤال " . (نايفة قطامي تعليم الفكر للمرحلة الأساسية 2001م ، ص 15 )

**6-5 الفكر الإسلامي:**

مصطلح الفكر الإسلامي من المصطلحات الحديثة، وهو يعني كل ما أنتجه فكر المسلمين منذ مبعث رسول الله-صلى الله عليه وسلم-إلى اليوم في المعارف الكونية العامة المتصلة بالله سبحانه وتعالى والعالم والإنسان، والذي يعبر عن اجتهادات العقل الإنساني لتفسير تلك المعارف العامة في إطار المبادئ الإسلامية عقيدة وشريعة وسلوكا. (عبد العزيز عبد القادر المغيصيب، تعليم التفكير الناقد، قراءة في تجربة تربوية معاصرة ص 2)

و هو كل ما أنتج فكر المسلمين منذ مبعث الرسول-صلى الله عليه وسلم- إلى اليوم فالمعارف الكونية المتصلة بالله سبحانه وتعالى والعالم والإنسان الذي يعبر عن اجتهادات

العقل الإنساني لتفسير تلك المعارف العامة في إطار المبادئ الإسلامية عقيدة وشريعة وسلوكًا، أو كل ما ألفه علماء المسلمين في شتى العلوم الشرعية وغير الشرعية بغض النظر عن الحكم على مدى ارتباط هذا النتاج الفكري بأصل العقيدة الإسلامية، أو نتاج الفكر الذي تصدى للفلسفات والنظريات الغربية ناقداً لها وواضعاً البديل الإسلامي محلها، أو كل نتاج للعقل البشري الموافق لمنهج الإسلام، أو كل ما هو غير تجريبي من مقومات الحضارة الإسلامية سواء كان تشريعاً أو علم كلام أو ما شابه ذلك وبعبارة أخرى: الجانب الفكري التصوري البحث الذي يقوم من كل حضارة مقام الخارطة الهندسية المصممة للبناء...، أو هو فقه الوحي وفهم رجال هذا الفكر له ثم شروحهم عليه، أو الحكم على الواقع من وجهة نظر الإسلام، أو المنهج الذي يفكر به المسلمون أو الذي ينبغي أن يفكروا بالنظر في هذه التعريفات وما سبقها من تعريفات للفكر مجرداً عن الوصف أو الإضافة يلحظ الآتي:

أن الفكر إما أن يراد به الكيفية التي يدرك بها الإنسان حقائق الأمور التي أعمل فيها عقله فيكون الفكر عندئذ بمثابة الأداة أو الآلية في عملية التفكير، وما يلحق بها من طاقات وقوى وملكات عقلية ونفسية. وإما أن يراد به ما نتج عن ذلك (من خلال تلك العملية) من تصورات وأحكام ورؤى حول القضايا المطروحة. ثم تتسع دائرة مفهوم الفكر أو تضيق تبعاً لمنطلقات المحدد لمفهوم الفكر؛ فإذا اتسع مفهوم الفكر اشتمل على الموروث الفكري للإنسان في جميع ميادين المعرفة والعلوم على الصعيد النظري. على أن هناك من يدخل العلوم التجريبية والتطبيقية داخل مفهوم الفكر، فيشتمل على النشاط الإنساني بعامته بما يخرج مفهوم الفكر عن الفكر ليشتمل على مفهوم الثقافة بلا حضارة أيضاً، وربما تطرقت بعض التعريفات لتشتمل على ما هو أبعد من ذلك فتدخل الوحي في مفهوم الفكر. وقد تضيق دائرة مفهوم الفكر حتى تنحصر في مجرد النظر العقلي في أمر ما، فيكون الفكر عندئذ منسوباً إلى مبدأ، أو مذهب، أو طائفة أو أمة، أو عصر عندما يضاف الفكر إلى الإسلام أو يوصف الفكر بأنه إسلامي فإن المفهوم يتأثر كذلك بالمنطلقات المشار إليها سابقاً، فإما أن يراد به كيفية عمل العقل وما يلحق به من القوى المدركة لدى الإنسان في ضوء الإسلام، ولذلك عرفه بعضهم بأنه "المنهج الذي يفكر به المسلمون أو الذي ينبغي أن يفكروا به". وقد لخص صاحب هذا التعريف بأن هذا المعنى الكيفي للفكر المتمثل في حركة الذهن للانتقال من المعلوم إلى المجهول ونحو ذلك من التعبيرات المختلفة التي تؤدي المعنى نفسه هو ما

استخدمه الأقدمون مثل (ابن سينا) و(الرازي) و(ابن خلدون). ولخصها (الجرجاني) في تعريفاته بقوله: "الفكر ترتيب أمور معلومة لتؤدي إلى مجهول". وهذا التعريف يربط بين الفكر والمنهج، ويلزم معه الإلمام بمدلول المنهج في اللغة ثم كمصطلح. (بسام جزار، 2006، ص15).

وإما أن يراد بالفكر الإسلامي ما أنتجه الفكر في ضوء الإسلام ثم تختلف المنطلقات والغايات حول تحديد الفكر الإسلامي؛ فبعضهم يطلق مسمى الفكر الإسلامي ويريد به كل ما أنتجه فكر علماء الأمة وباحثيها في ضوء مبادئ الإسلام في ضوء مبادئ الإسلام وأحكامه وضوابطه، ولا يدعي العصمة لهذا الفكر ولا يدخل فيه الوحي (الكتاب والسنة)، وإنما يدخل فيه ما خرج عنهما أو انبثق منه وبالجملة فهو يفرق بين الإسلام وبين الفكر الإسلامي، ويحترز من الخلط بينهما، ولكن يؤخذ على هذا التعريف أنه ربما أدخل بعض المذاهب المنحرفة أو التفسيرات الخاطئة لبعض عقائد الإسلام وشرائعه وهناك بعض التعريفات التي تتفق مع هذا التعريف في السعة والشمول لكل ما أنتجه الفكر المنسوب للإسلام، ويكفي فيه أن ينتسب أصحابه إلى الإسلام. وهذا التعريف لا يتقيد بما تقيد به التعريف السابق من كون الفكر لا يحسب على الإسلام إلا إذا وافق عقيدة الإسلام وشريعته وهديه، ولا شك أن هذا التعريف قريب من تعريفات بعض المستشرقين الذين يدخلون في الفكر الإسلامي الفلسفات الدخيلة والعقائد الفاسدة لكنه لم ينص على الوحي الإلهي بل يظهر منه استثناء الوحي الإلهي من مسمى الفكر

ينفرد بعض التعريفات بالنظر في نتاج العقل نظرة موضوعية بغض النظر عن المفكر فما وافق الإسلام من تراث الفكر الإسلامي أو أنتجه فكر المسلمين في ضوء الإسلام فإنه يسمى فكراً إسلامياً وبعد، فإنه يمكن أن يعرف الفكر الإسلامي في ضوء الخصائص الآتية: الجمع بين عمل الفكر كأداة وبين ما ينتجه الفكر من ثمرة للتفكير.

أن ينصب الفكر الإسلامي على الناحية التطبيقية دون العملية.

أن يعرف الفكر الإسلامي بأنه فكرٌ موجه أو بعبارة أنسب ملتزم، ولكن في ضوء تعاليم الإسلام فلا يتوافر الفكر في ظل الإسلام على الخوض فيما نهى عنه الشارع، ولا يتحرر من الضوابط الشرعية والأخلاقية، ولا يدخل فيما ثبت عن الله وعن رسوله -صلى الله عليه وسلم- وما أجمعت عليه الأمة، وإنما يدافع عن ذلك، ويظهر حكمة الشارع فيه، ويلتمس

العلل والمقاصد والبراهين والمسوغات لذلك في الحدود المشروعة بمنهج نقدي مؤصل ينفي ما علق بالفكر الإسلامي من مغالات المغالين وتقرير المفراطيين لا ينطوي التعريف على منع البحث في المعارف والعلوم التي تقوم عليها حياة الإنسان على الاكتشاف والابتكار وإعمال العقل فيما خلق له، وهذا ما حققه الفكر الإسلامي، فقد أسهم بقسط وافر في تأصيل كثير من النظم والقوانين الحضارية التي أصبحت بمثابة الأسس للحضارة الحديثة. لا يخلع التعريف المقترح على الفكر الإسلامي العصمة، ولا يوهم بأن الوحي جزء منه بل ينصب على بذل الجهد و إستقراغ الطاقة العقلية والنفسية فيما أفسحه الشارع الحكيم جل وعلا، وقد يطابق الصواب نتيجة التزامه بالقواعد المنهجية واتصافه بالنزاهة والموضوعية... وقد يحتمل الخطأ وفقاً لما أثار عن علماء الأمة و مجتهديها من قولهم: " مذهبنا راجح يحتمل الخطأ، ومذهب غيرنا مرجوح يحتمل الصواب. (بسام جزار، 2006، ص16/15).

## 6-6 الفكر التربوي:

الفكر التربوي هو دراسة لآراء المربين والمفكرين في المتروك من مؤلفاتهم فيما يتعلق بالعلوم وفلسفتها وأهدافها وطرق تحقيق تلك الأهداف، والفكر المنفرد هو (الفعل الإنساني) الذي يقوم على التأمل والإدراك ومن ثم الاستنتاج، والمقدرة على الإختيار في المشاكل والمسائل من مجرد التأمل أو بعد الملاحظة والقياس. ويشمل الفكر التربوي معلومات عن (طبيعة الكون)، باعتباره الدائرة الأوسع لحياة البشر، بالإضافة لبحثه في الأحداث الماضية التربوية المرتبطة بالإنسان بشكل مباشر، والبحث عن وقائع تربوية أساسها الإنسان والزمان من ناحية التوقيت والتعيين، هذا بالإضافة إلى التعبير عن مقدار الوعي القائم بهذه القضايا عبر العصور، وتشكيل مسيرة إنسانية على اعتبار أنها سجل ومرجع يقدم مختلف الأحداث التربوية، فإن تطوّر الفكر التربوي ينتج عن تتبع لحركة الفكر الإنساني الموجه نحو التربية على مر التاريخ الإنساني قديماً وحديثاً. (حسن بن علي بن حسن الحجاجي، 1988، ص34).

## 6-7 المجتمع:

### مفهوم المجتمع لغة:

المجتمع لغة: مشتق من الفعل " اجتمع ضد تفرق " الفيروز آبادي ، مجد الدين محمد بن

يعقوب ، القاموس المحيط ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ، لبنان ، 1420هـ/ 1999

م ، مادة (ج.م.ع)، ص139. ، و المجتمع " موضع الاجتماع أو الجماعة من الناس "[2].  
**مفهوم المجتمع اصطلاحاً:**

كل مجموعة أفراد تربطهم رابطة ما معروفة لديهم و لها أثر دائم أو مؤقت في حياتهم و في علاقاتهم مع بعض (د. علي عبد الواحد وافي ، علم الاجتماع ، نهضة مصر للطباعة و النشر و التوزيع ، ص16..).

فالمجتمع إذن يطلق على جماعة المسلمين، و جماعة المسيحيين، و جماعة اليهود، و على أفراد الأمة، و المدينة، و القرية، و الحي، و الأسرة. كما يطلق لفظ المجتمع على من تتألف منهم جماعة، أو كلية، أو مدرسة، أو فصل، أو جمعية، أو مؤسسة، أو نقابة، أو حزب ، أو مجلس تشريعي أو تنفيذي أو قضائي ، و يطلق على القائمين بشؤون مشروع صناعي أو تجاري، كما يطلق على الناس يجتمعون عرضاً في الطريق لمشاهدة حادث ، أو في ملعب لحضور مباراة رياضية ، أو مسرح لرؤية تمثيلية، أو في قاعة للاستماع إلى محاضرة عامة أو في مسجد أو كنيسة لأداء عبادات، أو في قطار أو سيارة أو باخرة أو طائرة للوصول إلى مقاصدهم.(د. علي عبد الواحد وافي ، علم الاجتماع ، نهضة مصر للطباعة و النشر و التوزيع ، ص16).

و غالباً ما يشير المفهوم السوسيولوجي للمجتمع إلى المجتمعات الكبيرة ذات الطابع التنظيمي العالي. وقد يقترب المفهوم السوسيولوجي للمجتمع من مفهوم المجتمع الحضري. إذا ما عرفنا أن المفهوم السوسيولوجي للمجتمع هو (المجتمع عبارة عن مجموعة من الأفراد تسكن في بقعة جغرافية واحدة وتتشترك في خصائص معينة). وتشير موسوعة علم الإنسان إلى إن المجتمع بصورة عامة يشير إلى جماعة بشرية كبيرة العدد نسبياً، ومستقلة نسبياً ولدى أفرادها القدرة على الاستمرار من الوجهة السكانية. كما يتسم بقدر مكن الاستقلالية في تنظيم



العلاقات الاجتماعية. (شارلوت سيمور - سميث، موسوعة علم الإنسان، ترجمة علياء شكري و آخرون، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، بدون مكان طبع، 1998، ص611)

## 6-8 النظام التربوي:

النظام التربوي هو مجموعة القواعد والتنظيمات والإجراءات التي تتبعها دولة ما في تنظيم وتسيير شؤون التربية والتعليم من جميع الجوانب والنظم التربوية بصفة عامة وهي : انعكاس الفلسفة الفكرية والاجتماعية والسياسية في أي بلد بغض النظر عما إذا كانت هذه الفلسفة مصرحا بها ومعلنا عنها أم لا وتتأثر النظم التربوية في العالم بالعوامل الرئيسية التالية:

1- العامل الثقافي الحضاري

2- العامل السياسي الإيديولوجي

3- العامل الطبيعي

فالنظام التربوي هو محصلة عدة عناصر ومكونات علمية وسياسية واجتماعية واقتصادية و إدارية محلية و إقليمية و عالمية تسعى إلى التنمية البشرية وإعداد الفرد ..

(موقع مجلة علوم إنسانية، (2016/04/22)، قورين حاج قويدر ، واقع و متطلبات إصلاح مناهج التعليم الجامعي ، (www.ulum.nl.com)

## 6-9 المنهاج التربوي:

### مفهوم المنهج لغةً

قال تعالى " لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا " (الآية:48، سورة المائدة) فكلمة منهاج في الآية الكريمة تعني الطريق الواضح و أصل كلمة منهاج من الفعل نهج الطريق: سلكه و الطريق النهج أي البين الواضح (المناهج التعليمية و التقويم التربوي د.ناجي مختار، ص02)

### مفهوم المنهج اصطلاحاً:

يعرف صلاح ذياب هندي (1999) المنهج بأنه "مجموع الخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يعدها المجتمع لتربية الأفراد وإعدادهم في ضوء ظروف البيئة الاجتماعية وما يهدف إلى تحقيقه من آمال وإنجازات مستقبلية" و يعرف "احمد حسن اللقاني"، و"علي احمد جمل" (1999) المنهج بأنه "مجموعة متنوعة من الخبرات ، يتم تشكيلها، وإتاحة الفرصة للمتعلم للمرور بها، وهذا يتضمن عمليات التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلمه التلاميذ، وقد يكون هذا من خلال المدرسة أو مؤسسات اجتماعية أخرى تتحمل مسؤولية التربية ، ويشترط أن تكون منطقية وقابلة للتطبيق والتأثير" ( المناهج التعليمية و التقييم التربوي د.ناجي مختار، ص03 )

## 6-10 الإصلاح التربوي:

قدمت عدة تعاريف للإصلاح التربوي ، نذكر هنا أهمها :

الإصلاح التربوي «أية محاولة فكرية أو عملية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن للنظام التعليمي سواء كان ذلك متعلقا بالبنية المدرسية أو التنظيم و الإدارة أو البرنامج التعليمي أو طرائق التدريس أو الكتب المدرسية»، وعرف كذلك : « جهود تبذل بغرض إحداث تغييرات جوهرية في السياسات التربوية تشمل أكثر من جانب في العملية التربوية ، وغالبا ما تتجاوز نتائجه النظام التعليمي و تخطط الإصلاحات على المستوى المركزي ، وإن كان التنفيذ يتم على المستويين المركزي و المحلي من حيث أنه يتجاوز النظام التعليمي ، كالمتغيرات الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية.... وكأن هذا الإصلاح ينصرف في النهاية إلى تحقيق الكفاية الداخلية و الخارجية للنظام التعليمي و التربوي ككل.». و يعرف "فيليب ميريو" الإصلاح بقوله : « تركز على أسبقيات جديدة ، وتغير بشكل حاسم غايات المؤسسة المدرسية وسيرها و نشاطها ... وقد يتجسد ذلك في سن قوانين جديدة تغير أهداف التعليم ومبادئه.أو تدخل مواد دراسية جديدة، أو تغيير نظام الامتحانات.». .

وتم تعريف الإصلاح التربوي في معجم علوم التربية بأنه :« مشروع تغيير وتطوير النظام التربوي في إطار عملية الابتكار..ويتطور كل نظام من مستوى أدنى من العلاقة بين مكوناته إلى مستوى الاندماج ثم الاتساق.وبعد ذلك الاندماج الدينامي فالاتساق الدينامي.ويتم مشروع الإصلاح باستثمار المحيط و أخذ إمدادات عنه وتديريها.أما نتائجه فتحدد بالمرود الذي يحققه » .

يعني الإصلاح تغييراً أو مجموعة من التغييرات المحدثة في النظام التعليمي من أجل أن يستجيب هذا النظام لهدف أو أهداف معينة، وتمس هذه التغييرات مكوناً من النظام أو مجموع مكوناته. ويرى ريتشارد ساك، أنه لا يوجد تعريف دقيق للإصلاح التربوي، ومرد ذلك ما يتطلبه المصطلح من درجات السعة و الشمول، بحيث تتدرج ضمنه جميع الإصلاحات التعليمية. ومن التعاريف التي يرحبها، تعريف سيمونز الذي يرى بأن «الإصلاحات التعليمية ما هي إلا تلك التغييرات التي تحدث في السياسات التعليمية التي من شأنها أن تحدث زيادة كبيرة سواء في الميزانية التعليمية على البشر و في التنمية الاجتماعية»، ويذكر بعد ذلك تعريف "كلاشينكوف" الذي يعتبره بأنه «أحد جوانب التحولات الاجتماعية التي تصاحب التغييرات الكبرى في السمات التعليمية المقترنة بالتغيرات في الأهداف التعليمية القومية و في تنظيماتها و أجهزتها». ويستنتج "ساك" من هذين التعريفين أن عملية الإصلاح ظاهرة واسعة النطاق تتجاوز في آثارها و نتائجها المحيط الدراسي و النظام التعليمي نفسه.

### منهج الدراسة:

يعتمد اختيار المنهج على طبيعة موضوع الدراسة، فلكل موضوع منهجه المناسب؛ حيث يتناول المنهج موضوع البحث بالتحليل والتفسير بشكل علمي منظم، للوصول إلى أغراض محددة لوضعية إنسانية أو مشكلة اجتماعية، ذات بعد تربوي. كما هو الحال في هذا البحث، ومن خلال خصائص المناهج، فإن المنهج الوصفي التحليلي وكذلك المنهج الإستنباطي يمثلان مناهجين مناسبين لهذا البحث. (عبد الوهاب إبراهيم، أسس البحث الاجتماعي، مكتبة نهضة الشروق، القاهرة، ب ط، 1985م، ص 40).

### \*المنهج الإحصائي:

هو المنهج الذي يركز على وصف وتلخيص الأرقام المجمعَة حول موضوع معين يعتمد اختيار المنهج على طبيعة موضوع الدراسة، فلكل موضوع منهجه المناسب؛ حيث يتناول المنهج موضوع البحث بالتحليل والتفسير بشكل علمي منظم، للوصول إلى أغراض محددة لوضعية إنسانية أو مشكلة اجتماعية، ذات بعد تربوي. كما هو الحال في هذا البحث، ومن خلال خصائص المناهج، فإن المنهج الوصفي التحليلي يمثل مناهجا مناسباً لهذا البحث.

### \*المنهج الوصفي التحليلي :

هو ذلك المنهج الذي يقوم علي وصف الخصائص المختلفة وجمع المعلومات حول موقف اجتماعي أو مجتمع محلي معين، إذاً من المفيد أن يصور الباحث "المسألة" التي يبحثها سواء كانت هذه "المسألة" وتفسيرها علي شكل نتائج. (عامر قنديلجي ، البحث العلمي واستخدامه مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية، دار السيرة ،عمان ،ط2008، 01 م،ص116).

### \*المنهج الكمي:

يعرف المنهج بأنه المنهج الذي يعتمد علي تحويل البيانات إلي معطيات كمية بغية تحليلها والتحقق من الفرضيات. (عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1985م، ص 57).

### \*المنهج الاستنباطي:

هو عملية ذهنية تتم داخل العقل تبدأ على شكل فكرة عامة يعتبرها الفرج-عملية الاستنباط-من المسلمات أو البديهيات(عبيدات محمد، القواعد والمراحل والتطبيقات،1995، ص27-30)،وبناء عليه فإن الفرد أو الباحث يحاول إثبات أن ما يمكن أن ينطبق على الكل ينطبق على الجزء.

### قواعد المنهج الاستنباطي

يعد رينيه ديكارت في نظر الكثيرين هو الواضع الحقيقي للمنهج الاستنباطي ، وقد أقام ديكارت منهجه على أساس الحدس والاستنباط ، والحدس كما يراه ديكارت هو نور فطري يمكن الإنسان من إدراك الأفكار السهلة ، والحقائق الثابتة والروابط بين قضية وأخرى ، والتي يدركها الحدس بدون مقدمات مثل الزمان والمكان والحركة وعدم الجمع بين النقصين والمساويات لشيء واحد متساويان ، وهكذا وبعد الحدس تجيء مرحلة الاستنباط العقلي ، وهو حركة ذهنية نستنتج بها شيئاً مجهولاً من شيء ، معلوم أو هو استخلاص نتائج من شيء نعرفه معرفة يقينية ، فهو نوع من البرهنة على صدق قضية ما في ضوء مبادئ عامة عليها ، وأقام ديكارت منهجه على أسس رياضية لان المقدمات الرياضية تمتاز بالنظام والترابط الدقيق الذي يوصل إلى نتائج سليمة.

وضع ديكارت لمنهجه أربع قواعد أساسية وهي :

\*قاعدة اليقين : حيث يرى ضرورة تخليص العقل من الأفكار الخاطئة وتخليصه من الشك الغير مبرر .

\*قاعدة التحليل : حيث يرى ضرورة تقسيم المشكلة التي نعرض لبحثها إلى أجزاء سهلة فنرد المركب والمعقد إلى السهل .

\*قاعدة التأليف والتركيب: حيث يبدأ الباحث بتنظيم أفكاره ونتائجه ويتدرج من السهل إلى المركب أو من المعارف السهلة إلى المعارف الأكثر تركيبا .

\*قاعدة الاستقراء العام : بحيث يقوم الباحث في كل مرحلة من مراحل البحث بإحصاءات كاملة ومراجعات شاملة تجعله على يقين من أنه لم يغفل شيئا عن موضوعاته .

### 7-المقاربة السوسيوولوجية:

إن رجوعنا إلى نظرية لها علاقة بمشكلة بحثنا يسمح لنا بتوضيحها وتوجيهها لان كل فرع علمي له نظريات لفحص موضوع الدراسة،تستخدم النظرية كدليل لإعداد البحوث نظرا لما توفره من تأويلات عن الواقع .

\*بالنظر إلى التأملات والأفكار التي يكون المفكر قد وصل إليها تضمن النظرية توضيحا وتنظيما أوليا للمشكلة .إذا النظرية يمكن إن تساعد في تحقيق المشكلة .

\*تقترح النظرية بواسطة الاستنباطات المستمدة من افتراضاتها المجردة نوعا من العلاقة بين الظواهر التي تدرس،وفي مثل هذا المجال يمكننا استعمال نظرية البنائية الوظيفية بحكم عملنا هذا وقيامنا بعملية التحليل والتفسير حيث يمكننا إن نبين العلاقة بين الفكر التربوي لمالك بن نبي وطبيعة التربية في المجتمع الجزائري .

### تعريف نظرية البنائية الوظيفية:

ينعكس من خلال رؤيتها وتصورها العام لدراسة المجتمع الحديث حيث اعتبرت المجتمع نسقا عاما يشمل مجموعة من النظم الاجتماعية والثقافية وترتبط هذه النظم بطبيعة الأفعال الاجتماعية التي تركز من أجل خدمة الإنسان وقضاء حاجته الأساسية ،كما ان عملية إتمام هذه الخدمات تتطلب درجة عالية لتربط المشاعر والقيم والأخلاقيات المشتركة التي تحدث نوعا من التضامن الاجتماعي ،علاوة على ذلك يركز علماء البنيوية الوظيفية

على ضرورة الاهتمام بالثقافة باعتبارها المادة الروحية والعقلية التي ترتبط بالنظم ارتباطاً شديداً. (إحسان محمد الحسن، 2005، ص50).

### الفرق بين البنيوية والوظيفية:

#### \* البنيوية :

تفسر المجتمع والظاهرة الاجتماعية وفقاً للأجزاء والمكونات والعوامل المفردة التي يتكون منها البناء الاجتماعي بعيداً عن وظائف هذه الأجزاء والنتائج المتمخضة عن وجودها .

#### \* الوظيفية:

تفسر الظاهرة الاجتماعية تفسيراً يأخذ بعين الاعتبار نتائج وجودها وفعاليتها بعيداً عن بنائها والأجزاء التي تتكون منها.

الأفكار التي تعتمد عليها نظرية البنائية الوظيفية :

لخصها عالم الاجتماع "فان دن برج" في ست نقاط:

\* يمكن النظر لأي شيء سواء كان كائناً حياً أو فرداً أو مجموعة صغيرة أو عالماً

بأسره على أنه نسق أو نظام يتألف من أجزاء مترابطة .

\* لكل نسق احتياجات أساسية لا بد من الوفاء بها وإلا فإنه سيتغير تغيراً جذرياً.

\* لا بد أن يكون النسق دائماً في حالة توازن ولكي يبقى كذلك لا بد أن تلبى أجزائه

الأساسية احتياجاته.

\* كل جزء من أجزاء النسق قد يكون وظيفياً يساهم في توازن النسق أو يقلل في توازنه

أو يكون غير وظيفي أي عديم القيمة بالنسبة للنسق.

\* يمكن تحقيق كل حاجة من حاجات النسق بواسطة عدة متغيرات .

\* وحدة التحليل يجب أن تكون الأنشطة أو النماذج المتكررة.

دراسة المجتمع فعلم الأحياء يدرس تراكيب ووظائف الكائن الحيواني أو النباتي

الحي ومثل هذه الدراسة يمكن الاستفادة منها في تحليل المجتمع البشري الذي هو الآخر

يتكون من أجزاء تسمى بالأنظمة التي لها يكمل بعضها البعض الآخر.

يقول العالم الاجتماعي مايكل أود ونيل : "لما نبحر في نظريات علم الاجتماع أنها

تجيبنا على سبعة أسئلة" التي نذكرها على النحو التالي:

\*م يتكون المجتمع ؟

المجتمع يتكون من نسق وهذا النسق يتألف من عدد من الأجزاء المترابطة فجسم الانسان نسق يتكون من مختلف الاعضاء و الاجهزة

\* كيف يقوم المجتمع بأداء وظائفه ؟

\* تفسر النظرية البنوية الوظيفية التغير الاجتماعي بتغير جزئي يطرأ على أحد الوحدات أو العناصر التركيبية و هذا التغير سرعان ما يؤثر في بقية الأجزاء إذ يغيرها من طور إلى آخر لان كل جزء يكمل الجزء الآخر و أن أي تغير يطرأ على أحد الأجزاء لا بد أن ينعكس على بقية الأجزاء الأخرى وهكذا يكون التغير الاجتماعي .(إحسان محمد الحسن،2005،ص51).

\* هل طبيعة المجتمع في حالة توازن أو صراع ؟

\*لا بد أن يكون النسق دائما في حالة توازن ولكي يبقى كذلك فلا بد أن تلبى أجزاءه المختلفة احتياجاته وإذا اختلفت أحد الوظائف فان المجتمع يصبح في حالة عدم توازن \*ما علاقة الفرد بالمجتمع ؟

\* علاقة الفرد بالمجتمع علاقة بنائية فقيام المجتمع مبني على قيام الفرد بجميع وظائفه والمجتمع يفرض عليه ذلك وكذلك يقوم هو بوظائف يتشعب من خلالها الأفراد المنتمين لحاجات أساسية أو اجتماعية أو روحية.

\*ما الهدف من دراسة المجتمع ؟

\* للكشف عن الأنماط العامة للواقع الاجتماعي و لمناهضة علم الاجتماع الماركسي و تضرب الطوق و العزلة الفكرية و السياسية على السياق التاريخي المادي الذي نشأ وترعرع فيه .

\*لماذا تكون بعض الجماعات في المجتمع أكثر قوة من الجماعات الأخرى ؟

\*تعتقد البنوية الوظيفية بنظامي السلطة و المنزلة , فنظام السلطة في المجتمع أو المؤسسة هو الذي يتخذ القرارات ويصدر الايعازات و الأوامر إلى الأدوار الوظيفية والقاعدية لكي توضع موضع التنفيذ فهناك في النظام ادوار تصدر الأوامر.

وهناك ادوار تطيعها أما نظام المنزلة فهو لنظام الذي يقضي بمنح الامتيازات والمكافآت للعاملين الجيدين لشدهم إلى العمل علما بان الموازنة بين نظامي السلطة و المنزلية هي شئ ضروري لديمومة و فاعلية المؤسسة أو النظام أو النسق .

## 8-الدراسات السابقة:

### الدراسة الأولى:

الفكر التربوي عند مالك بن نبي من إعداد لباحث: العابد ميهوب ،أطروحة شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع تخصص علم الاجتماع التربوية، نوقشت سنة 2014 ،جامعة بسكرة ،الجزائر .

استخدم الباحث في دراسته لهاته الرسالة المنهج التحليلي الاستنباطي لتوافقه وطبيعة الدراسة التحليلية ،وقد كانت تساؤلات دراسته متمحورة حول:

- 1-ما هي الظروف الشخصية التي عاشها والتي أثرت بفكره ؟
- 2-ما طبيعة الفكر التربوي لديه؟وما هي الأبعاد التربوية لنظرية الحضارة ؟وما هي القواعد والأسس والشروط التي تبنى عليها التربية الاجتماعية؟
- 3-ما هي العلاقة التي تربط بين الأخلاق وبناء الحضارة؟
- 4-كيف تشكلت النظرة التربوية من الناحية التربوية عنده؟وما مقومات النهوض وركائز

التممية عند صاحب كتاب شروط النهضة؟

ومن الملاحظ لرسالة الباحث نجدها احتوت على ثمانية فصول :

الفصل الأول :الإطار المنهجي للدراسة

الفصل الثاني: مالك بن نبي وتكوينه الفكري

الفصل الثالث:طبيعة الفكر عند مالك بن نبي

الفصل الرابع :البعد التربوي لنظرية الدورة الحضارة عند مالك بن نبي



الفصل الخامس: التربية عند مالك بن نبي: المفهوم، الأهداف، الأبعاد

الفصل السادس: التربية الاجتماعية، المفهوم، الشروط، القواعد، المبادئ، الأسس، الأبعاد

الفصل السابع: التربية وعلاقتها ببناء الدورة الحضارية

الفصل الثامن: البعد التربوي للمشروع التنموي لمالك بن نبي

ومن بين أهم النتائج المتوصل إليها من طرف الباحث:

ارتباط الفكر التربوي بكل من البيئة الاجتماعية والبيئة الثقافية بالإضافة إلى البيئة

السياسية لما لها من دور فعال في بنا المشروع.

مطالعة بن نبي للعديد من الكتب الغربية التي سمحت له بتكوين نفسه بنفسه.

استنتاجه واستخراجه لبعض من الأفكار التربوية وكل ما هو متعلق بالقيم التربوية ذات

الإبعاد الفكرية و السوسولوجية.

تتشكل التربية الاجتماعية من مجموعة مفاهيم وصيغ لإعادة البناء الاجتماعي.

### التعليق على هذه الدراسة:

لقد كانت هذه الدراسة وفق المنهج الاستنباطي مع انه منهج فلسفي إلا أنه يفيد في

استنباط واستقراء والاستدلال على أفكار هذا الرجل العظيم الذي كان له ولا يزال باعا في

الفكر الإنساني الحضاري.

### الدراسة الثانية:

تمثل عنوان هذه الدراسة في الفكر التربوي عند مالك بن نبي وعلاقته بمشكلة التخلف

في الجزائر التي هي من إعداد الباحثين العقون تونسي و تناح محمد في إطار نيل شهادة

الماستر تخصص علم الاجتماع التربوي، نوقشت في السنة الدراسية 2014/2015،

بجامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر.

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يقوم فيه الباحث بوصف الظاهرة كما هي في الواقع وصفا دقيقا متكاملا كما وكيفا .

وكانت تساؤلات هذه الدراسة كما يلي:

كيف عالجت أفكار مالك بن نبي التربوية مشكلة التخلف ؟

هل عالجت أفكار صاحب كتاب شروط النهضة التربوية مشكلة التخلف من زاوية الواقع والتاريخ ؟

هل عالجت أفكاره التربوية مشكلة التخلف في عنصر الإنسان؟

وهل عالجت أفكاره مشكلة التخلف من خلال عنصر الاستعمار ؟

وقد تناول الطالبان هذا البحث في خمسة فصول :

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

الفصل الثاني: مالك بن نبي نبذة حياة ومسار فكر 1905-1973

الفصل الثالث: منظومة الأفكار والحضارة عند مالك بن نبي

الفصل الرابع: أسس الفكر التربوي عند مالك بن نبي

الفصل الخامس: التخلف من منظور مالك بن نبي

وكان من بين أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي:

ضرورة الاهتمام بالبيئة الثقافية والاجتماعية والسياسية وصياغة منهجها ومضمونها

العملي القيام بإصلاحات تربوية فعالة تتوافق وأسس المجتمع .

ضرورة الرجوع إلى المرجعيات الإسلامية الأصيلة بوصفها الخزان الحقيقي.

**التعليق على هذه الدراسة:**

لقد كان تناول الباحثان لهذا الموضوع حيث أنهم ركزوا فيه على علاقة فكر مالك بن نبي التربوي ومشكلة التخلف في الجزائر وكان الطرح موضوعيا مبني على قطيعة إبستمولوجية، وقد وضعوا العديد من الإشكالات التي ساهمت في تخلف الجزائر مركزين على الجانب التربوي النظامي وحتى على علاقة النظام التربوي بالبناء الاقتصادي والثقافي والاجتماعي.

**خلاصة:**

تطرقنا في هذا الفصل إلى الطرح المنهجي بداية بالإشكالية المتمثلة في ما هي المعالم التربوية في الفكر البنابي؟ وما هي طبيعة ومرجعية التربية في المجتمع الجزائري؟ ثم تلتها التساؤلات الفرعية، وكذلك عملنا على توضيح الأسباب التي من أجلها اخترنا هذا الموضوع مع إظهار مدى أهمية الموضوع وأهدافه، بالإضافة إلى تحديد المفاهيم مع تطرقنا إلى الدراسات السابقة التي عملت على إبراز البحوث السابقة.

# الفصل الثاني

## مالك بن نبي بين سيرة حياة ومعالم فكره التربوي

الفصل الثاني: مالك بن نبي بين سيرة حياة ومعالم فكره التربوي

تمهيد

1- مالك بن نبي

2- أعماله ومؤلفاته الفكرية

3- الفكر التربوي عند مالك بن نبي

خلاصة

تمهيد :

يعتبر مالك بن نبي من بين الشخصيات التي ساهمت وبقوة في إثراء الفكر العالمي هذا الأمر الذي جعل من هذا المفكر محط أنظار العديد من الكتاب والمؤلفين حول مشكلات الحضارة لذا أردنا من خلال هذا الفصل أن نتطرق إلى نشأته من الطفولة إلى الشباب وأهم أعماله وفكره التربوي الذي عالج من خلاله جوهر المشكلة الحضارية لدى الإنسان العربي والمسلم. وكان بذلك أول باحث حاول أن يحدد أبعاد المشكلة، ويحدد العناصر الأساسية في الإصلاح، ويبعد في البحث عن العوارض، وكان كذلك أول من أودع منهجا محددًا في بحث مشكلة المسلمين على أساس من علم النفس والاجتماع وسنة التاريخ. على الرغم من أن ابن نبي لم يكن مفكرا إصلاحيا بالمعنى المتعارف عليه عند معظم من تناول مؤلفاته، بل كان في جوهره شخص الفكرة، كان بالأساس تعبيرًا عن رؤية منهجية واضحة، ومفكرا معرفيا، أدرك أزمة الأمة الفكرية، وهي البنية المعرفية والمنهجية، إنه - من دون شك - واحد من أهم رواد مدرسة "إسلامية المعرفة" وإصلاح مناهج الفكر، وإن مفاتيح مالك لا تزال تملك قدرة توليدية في مجال المفاهيم والمنابع والعمارة الحضارية بكل امتداداتها وتنوعاتها.

## مالك بن نبي:

من أعلام الفكر الإسلامي العربي في القرن العشرين رحمه الله، ولد في مدينة (قسنطينة) في (الشرق الجزائري) سنة (1905)، في أسرة فقيرة، بين مجتمع جزائري محافظ، حيث فتح (مالك) عينيه على تحولات حوله في (قسنطينة) أو قريبة منه في (عنابة) أو بعيداً عنه، شرع يدرك آثارها لاحقاً في (الجزائر) العاصمة أو نذرهما في الجنوب.

انتقل بعد مولده صحبة أسرته إلى (تبسة) حيث زاول تعليمه الابتدائي والإعدادي، ونجح في "امتحان المنح، ذلك الذي كان ذا دلالة لطفل من (الأهالي) ما كان في وسع أبويه أن يرسله إلى المدرسة الثانوية" (1) بقسنطينة، حيث قضى سنته الدراسية الأولى (1921-1922م) (وقد شرعت (قسنطينة) ذاتها تمور بالحس الوطني، والفكر الإصلاحي بعد الحرب العالمية الأولى، فتتلمذ في المدرسة نفسها على أساتذة وطنيين، في العربية، زرعوا في نفسه بذرة العمل الوطني، كما درس على أساتذة فرنسيين عنصريين، أشعروه بالخط الاستعماري الفرنسي لمسح الشخصية الإسلامية العربية في الجزائر، وتشويه تاريخ الوطن.

من هنا شرع فضوله يكبر، واهتمامه بالشيخ عبد الحميد بن باديس يزداد اتساعاً، لكنه ما كاد ينهي تعليمه في هذه الثانوية حتى عاد إلى العزلة في (تبسة) باحثاً عن عمل، مفكراً في مشاريع لذلك، ثم في (أفلو) بالجنوب الجزائري، موظفاً بمحكمتها، راضياً بذلك، في محيط عام بدأ يتصعلك منذ ما قبل الحرب العالمية الأولى "ولم يبق للشباب إلا الرغبة في الحصول على بعض المقاعد يتبوأونها في ظل الاستعمار. "

تخرج (مالك) بعد سنوات الدراسة الأربع، في مدرسته التي اعتبرها "سجناً يعلم فيه كتابة تخرج في) حزيران عام 1925 (وفي نفسه مع زميل له توق إلى فرنسا من أجل (أن نفتح لأنفسنا باباً على العالم، لأن الأبواب موصدة في الجزائر)، فركبا الباخرة من سكيكدة إلى مرسيليا، بحثا عن عمل لهما (مالك وقاواو)، زميله لكن مالك في مرسيليا يبيع معطفه الجديد بثلاث ثمنه كي يستطيع السفر إلى ليون التي ظفر فيها مرافقان من الجزائر يهودي وفرنسي يعمل، الأول في بيرلييه والثاني في زينيت وأخفق مالك وصاحبه قاواو فباتا يضيقان ذرعاً بالحياة بعد قضاء سحابة نهارنا ننتظر الفرج من غير طائل في مكاتب الاستخدام، لكنهما عثرا على عمل في مصنع للإسمنت في (Noter-dame - lorette) لحمل الأجر والأكياس، ذات الخمسين كيلو غراماً، وسرعان ما تركه للعمل بباريس، في مصنع

للمشروبات، لكن على "رصيف الزجاجات الفارغة"، باقتراح من (تبسي) سبقه هناك، لكن سعي الحرارة في (جهنم) الموقع أكل روحه وجسده، فأرسل إلى أهله في تبسة ابعثوا مالا للعودة" فكانت مراسلته الأولى، ولم أعرف من باريس إلا أرصفة نيكولا الفارغة والمملوءة، وعرفت عن بعد برج (إيفل)... عدت إلى الجزائر وعاد معي السؤال: ما العمل؟ ذلك السؤال الذي دفعني إلى المغامرة البائسة التي عشتها مع قاواو.

وبعد العودة تبدأ تجارب جديدة في الاهتداء إلى عمل، كان أهمها، عمله في محكمة (أفلو) حيث وصل في) آذار عام 1927م(، في محيط بدا له غريباً: "لكن العشرة الحسنة للناس الذين رحبوا بي في أفلو طمأننتي، وبلغ بها الأمر أن شغفتني حباً، بل" كانت أفلو المدرسة التي تعلمت فيها أن أعرف أكبر معرفة فضائل الشعب الجزائري التي ما تزال سليمة لم يمسه شيء، كما كانت حقاً في الجزائر كلها قبل أن يعيث الاستعمار فيها فساداً."

لكنه اكتفى بقضاء سنة واحدة هناك، فعاد إلى (تبسة) في) مارس عام 1928 (أيضاً، ليدخل في مشروع تجاري مع زوج أخته انتهى بالخسران وخيبة الأمل الطاحنة، مما آلمه أكثر لكون شريكه ذا أسرة في حاجة إلى طعام، فتجدد مشروع السفر إلى الخارج من جديد، لكن بطريقة معقولة، زكاها والداها، فقالت له أمّه: "اذهب إلى باريس وتابع دراستك"..

وأتّم أبي تفكيرها فقال:

تعلم أن (ابن ستيتي) درس سنة في مدرسة اللغات الشرقية، بعد أن أتّم دراسته في المدرسة مثلك، وهكذا أعفي من شهادة الدراسة الثانوية ف سجل نفسه في كلية الحقوق..سوف نبعث إليك ما أنت في حاجة إليه كلّ شهر..

فالتحق بمدرسة (اللاسكي) غير البعيدة عن (معهد اللغات الشرقية) للتخرج كمساعد مهندس، ممّا يجعل موضوعه تقنياً خالصاً، بطابعه العلمي الصرف، على العكس من المجال القضائي والسياسي..

لكن تشاء الأقدار أن يدخل (مالك بن نبي) من هذا الباب نفسه إلى عالم (الفكر السياسي): فبدأ الكاتب هنا يرتفع بشعوره إلى مستوى وطني رفيع، يحس بمسؤولية ما تجاه وطنه ومجتمعه للخروج من التخلف، والأخذ بأسباب الحضارة والثقافة الحديثة.

وانغمس في الدراسة، وفي الحياة الفكرية، كما تزوج (فرنسية) واختار الإقامة في (فرنسا) مع تردّد على (الجزائر) مع زوجته الفرنسية المسلمة (خديجة) وشرع يؤلف، في قضايا العالم



الإسلامي كله، فكان سنة(1946)، كتابه "الظاهرة القرآنية" ثم "شروط النهضة1948"،  
و"وجهة العالم الإسلامي.1954"

ثم ينتقل إلى القاهرة بعد إعلان الثورة المسلحة في الجزائر سنة 1954 وهناك حظي  
باحترام، فكتب "فكرة الإفريقية الآسيوية" 1956. وتشرع أعماله الجادة تتوالى، وبعد استقلال  
(الجزائر) عاد إلى الوطن، فعين مديراً للتعليم العالي الذي كان محصوراً في (جامعة  
الجزائر) المركزية، حتى استقال سنة1967م، متفرغاً للكتابة، بادئاً هذه المرحلة بكتابة  
مذكراته، بعنوان عام "مذكرات شاهد القرن"، فنشر الجزء الأول بهذا العنوان وحده بالفرنسية،  
وترجمه إلى العربية السيد (مروان القنواطي)، سنة 1969 وأضيف تحت هذا العنوان في  
الجزء الثاني الذي نشر في 1970 اسم (الطالب) لكونه يخص مرحلة الدراسة في فرنسا  
(ابتداء من سنة 1930) أما الجزء الثالث فبقي مخطوطاً بعد وفاة المؤلف في (31-10-  
1973)...

حمل الفرنسيون معهم كلّ الآفات الاجتماعية التي لاحظ (ابن نبي) انعكاساتها على  
محيطه، في (قسنطينة) نفسها (1921-1925) حيث "بدأ يتفشى إدمان الكحول وأثره السيء"،  
"وبدأ المجتمع القسنطيني يتصعك من فوق، ويتدهور من تحت، بدأت ملامح التصعك  
حتى في التفاصيل الشكلية للرجال الذين تغيرت أزيائهم في شوارع قسنطينية.. مع اجتياح  
أوروبي ويهودي، حتى مضت "الحياة الأهلية تتقلص وتنزوي في شوارع ضيقة"، فشرعت  
تتفشى القيم والسلوكات الأوروبية، والحياة المتهتكة "فكان البورجوازي وفلاح سطيف في  
حاجة إلى المال حتى يحيي الأول عرساً ويشترى الثاني سيارة سيتروين تمكنه من أن يقضي  
سهراته الماجنة في شارع السلم في قسنطينة، وكان اليهودي مستعداً دائماً لإقراضهما ذلك  
المال برّبي قدره ستون في المئة، وكان أكل الربا أضعافاً مضاعفة يجعل ملكيتهما تمرّ من  
أيديهما إلى أيدي المستعمر مروراً ألياً بعد عام أو عامين.."

غير أن ذلك لا يعني أن (الجزائر) قد استسلمت في شمالها، ووسطها لقدرها المحتوم

الزاحف ربما نحو الجنوب وسواه، بل هناك صحة وطنية سياسية فكرية إصلاحية، لا  
نتحدث عنها من خلال قوانين وتنظيمات وتفاعلات، بل من خلال (شهادة ابن نبي) في  
كتابه منذ حط رحاله طالباً، في (مدرسة قسنطينة) الثانوية، في أول سنة دراسية له-1921)  
(1922)، فاستقبله الحدث العادي، لكنه العميق الدلالة في الموقف بين (المستعمر) وأبناء

البلد (الأهالي)..

هذا المحيط المدرسي يتغذى بطبيعته من المحيط القسنطيني العام، فيكون التفاعل، والحركة، والتطلع، بل الاحتكاك نفسه بين تلاميذ المدرسة الحكومية (الفرنسية) نفسها، وتلاميذ (ابن باديس) فكان ذلك "الاحتكاك بين المدرسين وبعض تلاميذ الشيخ ابن باديس أوثق في قهوة ابن يمينة، حيث كان ولد ابن يمينة الذي خلف أباه الطيب الفاضل الذي توفي منذ وقت أو بعض وقت يدخل التعديلات، فقد ألغى الحصر على وجه التخصص، وأظن أنه ها هنا: إنما رأيت أول جهاز كبير لصنع القهوة يستقرّ في قهوة عربية، كان ذلك ثورة ولا يفوتني أن أذكر أن هذه الثورة أحدثت في تلك الفترة ضجة في الوسط المستعمر الذي كان يريد أن يحفظ فضائلنا (الأهلية) أي الحصر الذي يصلح أن يكون مبصقة في الوقت نفسه عندما يقبل لاعبو (الدومينة) طرفه ويقذفون (قشعاتهم) ونخاماتهم تحته نازعين عن حلاقيهم وراثتهم بقوة صاحبة ما ران عليها من مفرزات ضارة.. وخاتمة المطاف أن قهوة ابن يمينة غدت حي المدرسين العام.

وعلى بضع خطوات من هنالك كان مكتب الشيخ (عبد الحميد بن باديس)، يستقبل فيه أصدقاءه وتلاميذه، ويوجّه في صورة شركة أسهم: الإدارة الصغيرة لمجلة (الشهاب) التي ظهرت منذ قليل بعد زوال (المنتقد) التي لم تظهر إلا مدة قصيرة هي الأمد الذي استقرته إدارة العمالة [الولاية] في إنشاء مرسوم منعها..."

هذا يقودنا إلى جبهة أخرى انطلق منها النضال الوطني في الجزائر، فكانت رافد الكلمة الوطنية السياسية، والإصلاحية، والقومية، هي الصحافة الوطنية، صحافة الرأي، التي يذكر (ابن نبي) أنها انطلقت في (1922) بدءاً "على وجه التقريب بظهور (المنتقد في قسنطينة"، لابن باديس؛ لتجد امتداداً لها بعد تعطيلها في (الشهاب) وسواها، في صحافة الإصلاح، والحركة الوطنية، التي كان (الأمير خالد) حفيد (الأمير عبد القادر) نجمها حينئذٍ، وقد اشتعلت في تلك الفترة "الخصومة الصحفية بين الأمير خالد ومورينو (Marinade) رئيس بلدية قسنطينة الحاكم بأمره... وكان القوم ينتظرون صحيفتي (L'ikdam). للأمير . والجمهوري (Lerepublicain) كل أسبوع حتى يتتبعوا دوران رحاها مثلهم مثل جمهور من الناس حول حلبة يتصارع فيها بطلان، ومهما كانت قيمة قلم بطلنا

فأنا أعتقد بعد كل شيء أنه كان أعلى من قلم خصمه، وما هو عين اليقين هو أنه كان يثير عواصف وزوابع في أفكارنا ومشاعرنا وعواطفنا.

عاش (مالك بن نبي) ظروفًا مختلفة في بلده، اتسمت جميعها بالدقة، وهو طالب في (قسنطينة) فيما بعد الحرب العالمية الأولى، ثم إبان الثورة التحريرية (1954-1962)، كما تتفاعل مع القضايا الإسلامية التي عبرت عنها كتبته المختلفة..

لكن مذكراته مما عبر بشكل قوي عن صلته بوطنه، وآثار الاستعمار والدمار الذي أحدثته في (الجزائر) سياسياً، وزراعياً، واقتصادياً، وثقافياً، واجتماعياً، فهو شاهد على حقبة مظلمة في تاريخ الجزائر وظروف مواجهة الفعل الاستعماري العنصري، فكانت الشهادة قوية زاخرة، وستبقى من المناجم الثرية للباحثين في أكثر من مجال من مجالات الحياة المختلفة، وفي

مقدمتها المجال الاجتماعي والثقافي والسياسي أولاً وأخيراً، حيث يسجل لنا مالك مواقف مختلفة في مسار الحركة الوطنية نفسها، مما خدم القضية الوطنية في (الجزائر) ومما خذلها منذ أصيب المجتمع بمرض (الكلام) بتعبير (مالك بن نبي) نفسه، بعد إخفاق (المؤتمر الإسلامي الجزائري) سنة (1936) إلى (باريس) في الحصول على مطالبه "ولا يستطيع أحد تقييم ما تكبدنا من خسائر جوهريّة منذ استولى علينا مرض الكلام، منذ أصبح المجتمع سفينة تائهة بعد إخفاق المؤتمر " المؤتمر ذلك المشروع الذي قضى نحبه "في الرؤوس

المتنفقة: مطربشة كانت أم مععمة" فكان ذلك عبرة للحركة الوطنية التي فصلت الخطاب فيها ثورة نوفمبر (1954-1962)، في ليل اللغط الحزبي البهيم؛ فكانت هذه الثورة (جهينة الجزائر) التي قادت إلى استقلال مخرج بالدماء والدموع، وسرعان ما عمل العملاء

والانتهازيون والوصوليون على اغتصابه، وتهميش الشرفاء الأطهار من صانعيه، وفي مقدمة هؤلاء الشرفاء رجال الفكر والرأي ومنهم (مالك بن نبي) الذي قضى يوم (31/10/1973)،

في صمت معدماً، محاصراً منسياً، وهي سبة عار في جبين أولئك الديماغوجيين ومنهم (أشباه المجاهدين) الذين باعوا الوطن .مقايضة . على (طبق من ذهب) لعملاء الاستعمار، وبيادقه، وأحفاده انتماء، وهوى؛ ليمرغوا سمعته في الأوحال العفنة.

عانى مالك بن نبي في أواخر حياته إرهاباً كبيراً وآلاماً في عينيه ورأسه بعد سقوطه في الأدرج عند خروجه من البيت. ورغم علاجه في الخارج بقي متأثراً بهذه الحادثة إلى أن توفي في 31 تشرين الأول عام 1973 في الجزائر

### الأعمال الفكرية لمالك بن نبي:

تحلّى مالك ابن نبي بثقافة منهجيّة، استطاع بواسطتها أن يضع يده على أهم قضايا العالم المتخلف، فألف سلسلة كتب تحت عنوان " مشكلات الحضارة" بدأها بباريس ثم تتابعت حلقاتها في مصر ثم في الجزائر ومن اهم مؤلفاته وفقا للتتابع الزمني لصدور هذه الكتب:

- الظاهرة القرآنية: صدر عام 1946م باللغة الفرنسية عن مطبعة النهضة الجزائرية .
- ترجمه الدكتور عبد الصبور شاهين في طبعة اخرى بدمشق سنة 1980م.
- لبيك حج الفقراء: رواية ادبية ، طبع سنة 1947م، عن مطبعة النهضة الجزائرية.
- شروط النهضة: طبع سنة 1947م عن نفس المطبعة (مطبعة النهضة الجزائرية).
- وجهة العالم الاسلامي: سنة الطبع 1954م، طبع من طرف دار لوسوي بباريس، تحت عنوان (vocation de l'islam) ، قام بترجمته الدكتور عبد الصبور شاهين ، صدر عن دار الفكر سنة 1986م، باسم وجهة العالم الاسلامي.
- الفكرة الافريقية الاسيوية: ظهر هذا الكتاب سنة 1956م، طبع في القاهرة عن وزارة الاعلام والاتصال المصرية ، تمت ترجمته الى العربية (فورية بليون 201، ص132) .
- مشكلة الثقافة: سنة 1959م بالقاهرة ، نشر من طرف دار الفكر بدمشق كطبعة ثانية ، قام بترجمته الدكتور عبد الصبور شاهين.
- حديث في البناء الجديد: سنة 1960م بالقاهرة .
- الصراع الفكري في البلاد المستعمرة : سنة 1960م بالقاهرة .
- الاستعمار يلجا الى الاغتيال بوسائل العلم: سنة 1960م بالقاهرة.
- فكرة كومونولث اسلامي: سنة 1960م، قامت بطبعه ونشره دار الفكر .
- تأملات في المجتمع الجزائري: سنة 1961م بالقاهرة، الدار العربية.
- في مهب المعركة : مجموعة متسلسلة من المقالات ، كتبها ابن نبي في باريس نهاية الاربعينيات وبداية الخمسينيات ، نشرها في جريدتي الشباب المسلم والجمهورية الجزائرية الناطقتين باللغة الفرنسية ، ترجمها بنفسه عام 1961م ، الدار العربية بالقاهرة.
- ميلاد مجتمع : طبع بالقاهرة ، 1963م، ترجمة د. عبد الصبور شاهين.

افاق جزائرية: طبع بالجزائر سنة 1964م.

مذكرات شاهد القرن (الجزء الاول الطفل):سيرة ذاتية تتعلق بمرحلة عمرية

(الطفولة) طبع سنة 1969م بترجمة مروان القنواطي، دار الفكر، بيروت .

مذكرات شاهد القرن(الجزء الثاني الطالب):طبع سنة 1970م،بيروت.

المسلم في عالم الاقتصاد:سنة 1970م.

مشكلة الافكار في العالم الاسلامي:سنة 1971م،القاهرة،ترجمة محمد علي عبد

العظيم.

بين الرشاد والتهيه: طبعته الاولى سنة 1971م،طرابلس،سلسلة مقالات كتبها

بالفرنسية،نشر معظمها في جريدة الثورة الافريقية،جمعها المؤلف سنة 1972م

وترجمها للعربية. بالاضافة لهذه المؤلفات نجد لديه :

خطاب لخروتشوف وازنهاور

دولة مجتمع اسلامي .

مذكرات شاهد القرن(الجزء الثالث).

العلاقة الاجتماعية واثر الدين فيها .

نموذج لمنهج ثوري.

المشكلة اليهودية.

العفن .

اليهودية والنصرانية .

دراسة حول النصرانية .

مجالس دمشق:مجموعة محاضرات صادرة باللغة العربية.

مجالس تفكير:محاضرات ألقاها ببيته بالجزائر

**الفكر التربوي عند مالك بن نبي:**

لقد تناول مالك بن نبي التربية أيضا بشكل آخر حيث نظر إليها بنظرة عالم النفس

الاجتماعي المتبصر بخبايا النفس البشرية من حيث هي شخصية متميزة لها

عالمها النفسي الخاص بها وعمق البعد الاجتماعي الأصيل فيها، ولا يمكن النظر إليها

إلا من خلال الوسط الاجتماعي الذي تعيش فيه .

بالإضافة إلى ذلك نجد انه قد نظر إليها (التربية) على أنها عملية منهجية هادفة موضوعها وأداتها وهدفها الإنسان بحد ذاته ،غير انه بسبب الرؤية الفكرية المنهجية الشاملة المتكاملة التي تميز بها منهجه في تناول المشكلة التربوية استطاع صاحب كتاب - تأملات - أن يعدد الزوايا التي تناول من خلالها موضوع عملية التربية . مما يسعنا ذكره من خلال أن التربية هي عملية استيعاب وتمثل للقيم الثقافية أي أن كل علاقة في جوهرها قيمة ثقافية يمثلها القانون الخلقي والدستور الجمالي الخاص بالمجتمع (من كتاب ميلاد مجتمع،ص 48).

وكذلك الحضارة في حد ذاتها هي نتاج فكرة جوهرية تطبع على مجتمع في مرحلة ما قبل التحضر الدفعة التي تدخل بها إلى التاريخ، وفي ذلك يقول مالك بن نبي : "إن مشكلة الثقافة ليست مشكلة فهم وتفسير ثقافي موجود في الواقع بقدر ما أنها مشكلة إيجاد وترقية لهذا النموذج لأنه نموذج منشود ،هذا يعني أن مشكلة الثقافة عندنا تطرح على شكل مشروع نطمح إلى تحقيقه بصورة عملية" (من كتاب مشكلة الثقافة ،ص 61). أي أننا يجب علينا ترقية فكرنا إلى ثقافة جديدة تساهم في تحقيق معاني التحضر في حياة الإنسان المسلم بشكل عام بعد أن فقدنا جراء استئنافه لمسيرته التاريخية ببناء الحضارة التي ينتمي إليها من خلال انجاز دورة حضارية جديدة.

من هذه الزاوية ،يتناول مالك بن نبي مفهوم التربية مناقشا لمشكلة الثقافة حيث عرف التربية بناء على هذا المشكلة بأنها عملية تمثل العناصر الثقافية التي يمتصها الفرد من الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه ،ذلك لان الثقافة ليست سوى المناخ النفسي والاجتماعي الذي ينمو فيه الفرد ويكبر من خلاله،ومن خلال عملية التفاعل القائمة بين الثقافة والتربية حيث يمكن اعتبار الأخيرة عملية امتصاص العناصر الثقافية كشكل من أشكال المساهمة في بناء الذات والمجتمع في وقت واحد.

ولهذا السبب يرى ابن نبي أن الخطوة الأولى التي يجب انجازها هي تركيب عناصر الثقافة بطريقة تتشكل منها المنظومة الثقافية للمجتمع في إطار منهج تربوي قابل للتحقيق(من كتاب مشكلة الثقافة ،ص 61-62).

ومن جهة أخرى يرى مالك بن نبي أن ثمة ارتباط قائم بين التربية كأداة

ومنظومة القيم الثقافية كمحتوى تربوي والحضارة كمنتوج تربوي بحكم أننا نتعامل مع مشكلة الثقافة باعتبارها منهجا تربويا ينتظر التطبيق ويستهدف تجسيد معاني التحضر في إطار تربوي قائم على فلسفة أخلاقية محددة باعتبار هذه الفلسفة هي البعد الأساسي الذي يحدد المعالم المميزة لهذه العملية الهادفة لتأهيل الفرد للفعل التاريخي المجدد لمعنى التحضر في الحياة الاجتماعية.

ومن خلال هذه النماذج المتعلقة بتعريف التربية في علاقتها بالثقافة يمكن أن نصل إلى خلاصة مفادها أن التربية تنحصر في عملية النقل المنهجي المقصود لعناصر المنظومة الثقافية للمجتمع إلى الأجيال الصاعدة بهدف ضمان استمرار المجتمع في التاريخ بناء على آليتين أساسيتين هما التصفية (refinement) والنقل (transmission)، غير أن مالك بن نبي نجد اهتمامه انصب على كيفية صياغة نموذج جديد لمنظومة ثقافية أصيلة تشكل على إثره نموذج الإنسان المسلم المعاصر، وكما يبدو فالفرق واضح بين تربية تعد الفرد ليتكيف مع واقع موجود وتربية تعده ليكيف الواقع حسب النموذج الثقافي المنشود باعتباره قاعدة الانطلاق لبناء المجتمع التاريخي المتحضر.

وما ميز أيضا مالك بن نبي عن بقية المفكرين العرب الذين استخدموا لترسيخ سياسة الأمر الواقع على المجتمع فكانت النتيجة تمادي وتعقيد وضعية التخلف في مجتمعات ما بعد الاستقلال في العالم الإسلامي، هذا الاتجاه ما هو إلا انعكاس لوضع فكري وثقافي أملت ظروف سياسية عاشتها هذه البلاد في مرحلة ما بعد الاستقلال التي تقوم أساسا على السياسة الأحادية دون الاعتراف بوجود رأي آخر أو حتى الاستماع لذلك الرأي .

وينقل بنا مالك بن نبي من التربية كونها عملية استيعاب وتمثل للقيم الثقافية إلى أن التربية هي عملية اشراط وتكييف ، ويقترح في ذلك السياق التحليلي مفهوم الإدماج الاجتماع « social intégration » من خلال صياغة العملية التربوية في شكل آليتين تربويتين هما الاشرط « condéitioning » والتكييف « adaptation » لشخصية الفرد كي يصبح مؤهلا للحياة الاجتماعية ويتبوأ موقعه فيها ومن ثم يضطلع بدوره الاجتماعي المنسجم مع استعداداته الفطرية ومهاراته المكتسبة حيث يقول في ذلك "انه إذا كان الفرد

يأتي إلى هذه الدنيا في حالته الفطرية - البدائية- ،فان المجتمع هو الذي يتولى عملية تكيفه طبقا لأهدافه الخاصة ،تكيفا يجعل الفرد أهلا لان يتخذ مكانه ولان يقوم بدوره في المجتمع".(من كتاب ميلاد مجتمع،ص65-66)،"وان الفرد لكي يدخل في شبكة علاقات اجتماعية معينة أي يندمج في المجتمع ينبغي أن يجسد في ذاته واقعا نفسيا معيناً ،وهذا الواقع يعد شرطاً لإقراره ودخوله داخل الحياة الاجتماعية".(من كتاب ميلاد مجتمع،ص67).

ولعل ما يساعدنا على فهم أبعاد هذه العملية التربوية التي يقترحها مالك بن نبي

لتأهيل الفرد للانتماء للمجتمع والاضطلاع بدوره الاجتماعي فيه هو الوقوف على المعنى الذي يقصده بعبارة (الواقع النفسي ) ،وبالتأمل في هذه العبارة والسياق الواردة فيه بالإضافة لمختلف الأفكار التي اقترحها لإعادة تربية الإنسان المسلم يمكن التوصل إلى نتيجة أن المقصود بهذه العبارة هو الاستعداد النفسي والتربوي للفرد بعد خضوعه لعملية التكيف كما جاء في كتابه ميلاد مجتمع بهدف الأقدار والتمكين .

ويبرر مالك بن نبي أهمية التكيف التربوي للفرد من اجل توفير الواقع النفسي المطلوب لتمكينه من الانتماء ومن ثم الاندماج في المجتمع بالرجوع إلى حقيقة أخرى هي أن وحدة المجتمع لا تتمثل في الفرد الخام بل في الفرد المشروط بمعنى نقل الفرد من الوضعية التي يستهدف فيها على المحافظة على النوع بناءا على مبدأ الاستجابة لمطالب الجسد إلى وضعية الشخص الذي يهدف إلى ترسيخ معاني التكريم والتفضيل الرباني للإنسان وما ينبني على ذلك من آثار أهمها مركز الإنسان المتميز في هذا الكون والوظيفة التي خلق من اجلها وهي العبادة والخلافة .

وبناءا على ما سبق،نرى انه من المناسب أن نوضح القضية بطرح السؤالين الآتيين:هل يحسن أن نتعامل مع التربية في العالم الإسلامي كعملية للتكيف؟وبعبارة أخرى أي العملية أصلح لتربية الأجيال عندنا: التربية كعملية إعداد الفرد ليتكيف مع واقع موجود بغض النظر عن طبيعة هذا الواقع،أم كعملية إعداده ليتمكن من تكيف الواقع وتغييره وفق النموذج الثقافي الموجود؟



إن التعامل بالمنظور الأول ينطلق من قناعة مفادها أن المشكلة التربوية عندنا تتلخص في كون الواقع الذي نعيشه هو أفضل ما يمكن تصوره وتوفيره لأبنائنا وإن مختلف المنظومات التي ينطبق عليها هذا الواقع هي في أكمل حالاتها وأحسنها.

أما التعامل مع التربية بالمنظور الثاني فهو خلاف الأول لأنه مبني على أن الواقع الفعلي للمجتمع لا يمثل التجسيد الحقيقي للتصور النموذجي لما ينبغي أن يكون عليه المجتمع، ولهذا فمهمة التربية تنحصر في إعداد الفرد وتأهيله تربوياً بشكل يجعله قادراً على المساهمة في تغيير الواقع تغييراً إيجابياً وتكييفه وفقاً للرؤية التي يتضمنها النموذج التربوي المنشود لكل من الفرد والمجتمع.

هذا النموذج المستوحى من الإطار المرجعي الأساسي للمجتمع الممثل للمنظومة الثقافية باعتبارها تعكس نظرية الحياة التي يتبناها المجتمع لأجل ضمان الاستمرار الإيجابي للأجيال في التاريخ، حيث ينصب اهتمام الجهود التربوية التي يبذلها آباء الشعب ومربوه على إعداد الأجيال الصاعدة على تمثيل النموذج التربوي المنشود وتجسيده في مختلف نواحي النشاط البشري للمجتمع أي نقله من وضعية الوجود بالقوة إلى وضعية الوجود بالفعل لتمكين المجتمع ومن ثم من أداء وظيفته التاريخية والاستمرار الإيجابي والفعال في التاريخ.

غير أن الكثير من منظري التربية في العالم الإسلامي لم ينتبهوا إلى أهمية التمييز بين المنظورين في بناء مناهج التربية وتطبيقاتها والآثار التي من الممكن أن تتجر عن ذلك، ولعل واقع البلاد العربية على وجه الخصوص يدل على ذلك حيث على الرغم من مضي أكثر من خمسة عقود على استرجاع السيادة والاستقلال في كثير منها لم تزد السياسات التربوية التي تم تبنيها إلا ترسيخاً لوضعية التخلف والرداءة والتراجع الحضاري العام في كل مناحي الحياة.

وفي هذا السياق يقول عبود (1989م) أن العملية التربوية ليست إلا الأداة التي تشكل من خلالها شخصية الفرد وفقاً لإيديولوجية المجتمع القائم (عبود، كتاب التربية ومشكلات المجتمع، 1989م، ص24).

إن مثل هذا الاتجاه في التعامل مع المشكلة التربوية يعكس الوضعية الفكرية والثقافية للنخبة في العالم الإسلامي أين كانت الرؤية الأحادية سيدة الموقف بحيث نتيجة لتلك

الظروف السياسية وجد كثير من المثقفين العرب أنفسهم مجبرين على تكييف آرائهم ومواقفهم الفكرية وفقا لتوجهات الأنظمة السياسية القائمة الأمر الذي جعلها في خدمة هذه الأنظمة بدلا من خدمة مقتضيات العلم وطموحات الأمة.

ونتيجة لما سبق فإن تبني هذا الاتجاه في التعامل مع المشكلة التربوية عندنا لم يزد إلا في ترسيخ وضعية التخلف المركب للعالم الإسلامي وإضفاء الطابع الشرعي للسياسات التنموية الفاشلة في ربوع العالم الإسلامي على الرغم من أن أقطاره تعد من اغني البلاد في هذا الكوكب.

وبالموازاة مع ذلك اقترح مالك بن نبي تعريفا آخر للتربية باعتبارها عملية إدماج على الفرد في المجتمع وتأهيله للقيام بدوره الاجتماعي المناسب لاستعداداته الفطرية ومهاراته المكتسبة، غير أن المقصود هنا بعملية الإدماج عند مالك بن نبي لا يعني تماما ما يعنيه علماء التربية عند إشارتهم إلى عملية التطبيع الاجتماعي الذي يتجه أساسا إلى النشئ قبل غيرهم من أفراد المجتمع من اجل تأهيلهم للاندماج في واقع موجود ذو نظام اجتماعي قائم، فمالك بن نبي كان يعني إعادة تأهيل الفرد المسلم مهما كان عمره لأجل التمكن من المساهمة في إعادة بناء مجتمع ما بعد الاستقلال وتمكينه من أداء وظيفته التاريخية على شكل حركة مجتمعية متناسقة يشق بها المجتمع مسيرته في التاريخ لتسجيل حضوره كشاهد بالمعنى القرآني للشهادة كما جاء ذلك في قوله تعالى : "وكذلك جعلناكم امة وسطا لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيدا....." (البقرة: الآية 143).

وقد فسر ابن كثير هذه الآية بقوله: لنجعلكم خيار الأمم لتكونوا يوم القيامة شهداء على الأمم لان الجميع معترفون لكم بالفضل، والوسط هنا هو الخيار الأجود، ولما جعل الله هذه الأمة وسطا خصها بأكمل الشرائع وأقوم المناهج وأوضح المذاهب. وقد جاء عن النبي صلى الله عليه وسلم قوله: "أنا وأمتي يوم القيامة على كوم مشرفين على الخلائق ما من الناس احد إلا ود انه منا ،وما من نبي كذبه قومه إلا ونحن نشهد انه قد بلغ رسالة ربه". (رواه ابن مردويه عن جابر بن عبد الله).

ويؤكد مالك بن نبي أن العملية ذات اتجاه مزدوج، فإدماج الفرد في المجتمع هو عملية تنحية (filtration) وفي نفس الوقت هو عملية انتقاء (sélection) أما الأولى (التنحية) فتتصب على التخلي عما يسميه مالك بن نبي الانعكاسات أو العادات المنافية

للنزعة الاجتماعية، وأما الانتقاء فينصب على استبدالها بانعكاسات أكثر توافقاً مع مقتضيات الحياة الاجتماعية، كما تتخذ هذه العملية شكلها حسب المرحلة التاريخية التي يمر بها المجتمع، فإذا كان المجتمع في مراحل تكوينه الأولى (formative stage) فإن العملية تتم تلقائياً في الظروف النفسية الزمنية أو الظروف الاستثنائية الذي يتوافق مع ظهور المجتمع والحضارة.

أما إذا كان المجتمع في حالته الطبيعية المنظمة وقد استكمل بناء ذاته فإن العملية تتم بواسطة المدرسة وذلك ما يسمى التربية (كتاب ميلاد مجتمع، ص 60)، غير أن المقصود الملاحظ في كلتا الحالتين حسب مالك بن نبي أن جوهر المسألة واحد وهو الفرد يجد نفسه متخلياً عن عدد من الأخلاق والعادات والأفعال المنافية للنزعة الاجتماعية ليكسب مكانها توافقاً مع الحياة الاجتماعية، وبهذه العملية في نظر مالك بن نبي يكون الفرد قد خطا خطوة ذات دلالة في بناء ذاته وتحديد العناصر الأساسية والمميزة لشخصيته وفقاً لنموذج المنظومة الثقافية للمجتمع. (كتاب ميلاد مجتمع، ص 65-67).

من زاوية أخرى يعتبر مالك بن نبي أن التربية عملية تحضير (التحضر) للإنسان حيث اعتبر أنه لا معنى لوجود الإنسان في هذه الحياة إذا غابت عن وجوده الكوني معاني التفضيل والتكريم الرباني، والسبب في ذلك أن الإنسان إذا ما تنازل عن المعاني التي ترقى مختلف أبعاد حياته وتزكيتها وتباركها تصبح حياته مثل حياة الحيوان البهيم ويغرق في المستنقع الآسن الذي لا يجاوز جعل الحياة البشرية مشروعاً للاستجابة لمطالب الجسد ومتعلقاته.

من هنا تظهر التربية على أنها مشروع يستهدف بناء مجتمع تاريخي من خلال إعداد وانطلاقاً من هذه الرؤية تبدو التربية كمحاولة لتحضير (الحضارة) الإنسان لتجعل منه الإنسان المتحضر الذي يكون نواة هذا المجتمع الذي ينتظر منه أن يسجل حضوره في التاريخ بامتياز، بما يساهم به في ترسيخ معاني التكريم الرباني للجنس البشري وبما يضيفه إلى الحياة البشرية من أبعاد عقديّة وروحية وأخلاقية ترقى هذه الحياة وتزكيتها وتباركها، ومن ثم تؤهلها للانجاز الناجح للوظيفة التاريخية التي كلف بها الإنسان من قبل الإرادة الإلهية.

وانطلاقاً من هذه الرؤية، تبدو التربية كمحاولة لتحضير الإنسان لتجعل منه كائناً متميزاً عن المخلوقات الأخرى سواء في المبدأ أو المنهج أو المقصد، ومن خلال التأمل في هذا التعريف يمكننا القول أن التحضر هو الأصل الذي يقوم عليه الجهد التربوي كله وهو المقصد الأسمى الذي ينبغي أن توجه له كل الإتمامات، وأن كل تربية لم تستطع أن ترقى بالإنسان إلى هذا المستوى من التغيير على مستوى مختلف أبعاد شخصيته كانسان يتميز باهتماماته العالية عن الحيوان وعلى مختلف مستويات حياته في المجتمع كمواطن فعال، وفي العالم كانسان ذو رسالة كونية يمثل أمل البشرية التائهة يمكن الحكم عليها بأنها تربية تفتقد إلى مبررات وجودها فضلاً عن مبررات الاستمرار في هذا الوجود.

وهكذا يبدو جلياً أن التربية هي الأصل في المشروع النهضوي الذي يدعو إليه مالك بن نبي وأي مخالفة لذلك يمكن أن يكون لها أثر سلبي على المشروع برمته. يتساءل البعض أين محل الدين من تربية الأفراد؟

تعتبر الفكرة الدينية عند مالك بن نبي قضية مركزية تستغرق كل مشكلات الدراسة التي تناولها، والسبب في ذلك هو رؤيته الخاصة لمركز الدين في الحياة البشرية والكون بشكل عام التي هي نابعة من فهم خاص تميز به مالك بن نبي للدين باعتباره (ظاهرة كونية تحكم فكر الإنسان وحضارته كما تحكم الجاذبية المادة وتتحكم في تطورها) (من كتاب الظاهرة القرآنية، ص 300).

غير أنه بالنسبة إليه ليس بالضرورة أن ترتبط طبيعة الفكرة الدينية بوحى السماء بل يمكن أن تكون على شكل معبود غيبي لأن الحضارة كما يرى هو: "لا تظهر في أمة من الأمم إلا في صورة وحي يهبط من السماء يكون للناس شرعة ومنهاجا أو على الأقل تقوم في أساسها في توجيه الناس نحو معبود غيبي بالمعنى العام" (من كتاب شروط النهضة، ص 51).

ومن هذه الزاوية يشير مالك بن نبي إلى دور الفكرة في تركيب عناصر الحضارة، وأن التغييرات الكبرى في التاريخ إنما تحدث بفعل الدور الذي تقوم به الفكرة الدينية في هذا المجال إلى درجة يصبح من غير المعقول تناول أحداث الفعل البشري عبر التاريخ من وجهة نظر لا دينية باعتبار أن منهاجا كهذا إنما هو في الحقيقة مخالف لطبيعة الأشياء (من كتاب وجهة العالم الإسلامي، ص 154).

ومن وجهة نظر تربوية يشير مالك بن نبي إلى دور الفكرة الدينية في عملية التكييف التربوي لشخصية الإنسان وتنظيم سلوكه وفقا لنوعية العلاقة التي تربطه بالمجتمع، ولهذا فالعنصر الديني "بوصفه عامل تنظيم نفسي فضلا عن انه يغذي الجذور النفسية العامة يتدخل مباشرة في الشخصية التي تكون الأنا الواعية في الفرد، وفي تنظيم الطاقة الحيوية التي تضعها الغرائز في خدمة الأنا" (مالك بن نبي، من كتاب ميلاد مجتمع، ص 71-72).

وهكذا يتبين لنا أن الدين عند مالك بن نبي هو الأصل الذي ينبغي أن ننطلق منه في النظر والتعامل مع الأحداث والظواهر والأفكار والأشخاص والأشياء، كما يصبح من غير المعقول تناول مشكلة من مشكلات الإنسان والمجتمع والحضارة بمعزل عن دور الدين كعامل تأثير محوري فيها، الأمر الذي يجعل الأطروحات التي تتناول هذه المشكلات من منظور لا يتبنى الدين كعامل أساسي في النظر إلى هذه المشكلات فهما وتفسيرا وعلاجا تحمل بذور فشلها وإخفاقها في ذاتها لأنها خالفت القانون الكوني الذي يتحكم في الحياة والأحياء.

## خلاصة:

في هذا الفصل تم التطرق إلى ثلاثة عناصر هي حياته ونشأته ،مؤلفاته وأعماله،بالإضافة إلى فكره التربوي مع مراعاة الظروف التي كانت سائدة آنذاك ونقصد بها الاستعمار الذي عمل على إجهاض مقومات وهوية الشعب الجزائري باعتبارها المحرك الأساسي والرئيسي التي بفضلها يشتد عود الشعوب تماسكا وترابطا ،هذا بالإضافة إلى فكر مالك بن نبي الإسلامي وتكوينه الأول على يد جدته لأمه وأبيه وأمه وأخواله .

ونظرا لظروفه الاجتماعية القاسية في تلك المرحلة إلا انه كابد وواصل تعليمه بعد هجرته إلى فرنسا ،وبعد معاناته هناك عاد للجزائر إلا انه لم يمكث فيها كثيرا ثم سافر إلى فرنسا مرة ثانية ثم إلى مصر ليعود مرة أخرى إلى الجزائر.

تتلذذ على يد مشايخ العلم وكان شغوفاً بالمطالعة ومتشبعاً بالثقافة الإسلامية ومن بين الأسباب التي أثرت على تكوينه وبلورة فكره التربوي علاقاته المتعددة مع المفكرين العرب وغيرهم باعتباره زواج بين اللغتين العربية والغربية من هذا المنطلق ربط مالك بن نبي الإنسان بعملية التربية وجعلها وسيلة لتحضر الفرد، وانطلاقاً من هذه الرؤية،تبدو التربية كمحاولة لتحضير الإنسان لتجعل منه كائناً متميزاً عن المخلوقات الأخرى سواء في المبدأ أو المنهج أو المقصد وان كل تربية لم تستطع أن ترقى بالإنسان إلى هذا المستوى من التغيير على مستوى مختلف أبعاد شخصيته كانسان يتميز باهتماماته العالية عن الحيوان وعلى مختلف مستويات حياته في المجتمع كمواطن فعال،وفي العالم كانسان ذو رسالة كونية يمثل أمل البشرية التائهة يمكن الحكم عليها بأنها تربية تفتقد إلى مبررات وجودها فضلا عن مبررات الاستمرار في هذا الوجود.

كان للتكوين التربوي الأول الأثر البارز في توجيه فكره من خلال ما تشبع به من قصص جدته وما تدارسه من الكتاب على يد المشايخ والعلماء ،هذا بالإضافة إلى الظروف الاجتماعية القاهرة والصعبة التي خلق فيها (في الفترة الاستعمارية) ومحاولة طمس الهوية الجزائرية من طرف المستعمر.

ومن خلال العلاقات التي كانت تربطه بطلاب شمال إفريقيا من أمثال حمودة بن ساعي وغيره أثرت عليه بشكل سليم وساهمت في تكوينه الفكري دون أن ننسى البيئة المحيطة به (الأم، الجدة، المجتمع الجزائري، المجتمع الفرنسي،.....) ومدى تأثيرها على تربية مالك بن نبي مما انعكس بالإيجاب على تكوينه الشخصي والفكري.

# الفصل الثالث

## طبيعة التربية في المجتمع الجزائري

الفصل الثالث: طبيعة التربية في المجتمع الجزائري

تمهيد

1- التربية الرسمية و الغير رسمية

2- ضرورة التكامل بين التربية المقصودة (المدرسة) والتربية غير المقصودة

(الأسرة)

3- التربية في الجزائر

خلاصة



## تمهيد:

\* لكل مجتمع طبيعة تربوية ينتهجها سواء كانت رسمية أو غير رسمية لذا فان التربية لها أهمية بالغة في الانتقال بهذا الإنسان من علم الأشياء إلى عالم الأفكار وقد تناولنا في هذا الفصل التربية بنوعها المقصودة والغير مقصودة وتناولنا النظام التربوي في الجزائر سواء قبل الاستعمار أو أثناءه أو بعده بالإضافة إلى الإصلاحات التربوية.

\* مما لا شك فيه أن المجتمع مدرسة كبيرة يتلقى فيها الفرد دروسا عملية كثيرة قد لا

يتيسر له أن يتلقاها في حياته من علي مقاعد الدراسة العادية ومن المجتمع يكتسب الفرد ما لديه من السلوك ولا يقف الأمر عند هذا الحد بل إن الفرد يتلقى من المجتمع دروسا مختلفة الأنواع والصور يصقل بها معارفه وخبراته المدرسية وبما أن الحياة لا تنقطع بانقطاع الفرد عن الذهاب إلي المدرسة العادية فإن حياته في المجتمع تعتبر عملية استمرارية للدراسة والبحث والتعليم في المدرسة الكبيرة ( المجتمع ) بما فيه من مهن وأدوات اتصال ووسائل توضيح وبما فيه من نظم تفرضها الدولة أو المؤسسات العامة وتصلها التجارب علي مر السنين وما الإنسان إلا مجموعة من القوى التي تظل كامنة حتى تظهرها التجارب علي السطح وتطلق سراحها الخبرات.

### التربية الغير النظامية:

التربية اللامدرسية (غير النظامية) وهي التربية التي تجرى في المنزل والمؤسسات الاجتماعية الأخرى غير المؤسسات التعليمية - النوادي والجمعيات ودور العبادة وهي مؤسسات لا يدخل التعليم المنظم في نشاطاتها أو يكون من مسؤولياتها وإنما تجرى فيها عملية التربية بصورة غير نظامية أو منهجية ودون قوانين أو أنظمة تعليمية، وغالباً ما تكون هذه التربية على صورة تنشئة عامة بالنسبة للأسرة أو برامج ثقافية واجتماعية ورياضية بالنسبة للنوادي والجمعيات أو تدريب متخصص لغرض تحسين بالنسبة للمصانع والشركات أو نشر الوعي الإيماني والأخلاقي بالنسبة لدور العبادة وقد يتوفر في هذا النوع من التربية غير النظامية قدر معين من الضبط والتوجيه لعملية اكتساب الخبرات والمهارات والاتجاهات.. ويمكن أن نضيف إلى هذا النوع من التربية بعض نظم وأساليب التعلم الذاتي.

كما أنه قد يطلق اسم التربية اللامدرسية على ذلك النوع من التربية الذي يتم بطريقة غير نظامية (غير رسمية)، كما يطلق اسم التربية المدرسية على ما يتم في المؤسسات التعليمية النظامية (الرسمية) من تربية. (حسين عبد الحميد، أحمد رشوان، من كتاب العلم و التعليم و المعلم من منظور علم الاجتماع ، ط2006، 1).

### سمات التربية غير النظامية :

إن التربية اللامدرسية تتم بوجود الهدف والوظيفة التربوية والأساليب أيضاً، إلا أن هذه الوظيفة التربوية تشاركها فيها وظائف أخرى ما يدعم الوظيفة التربوية في بعض الأمور ويجعلها ثانوية جداً في بعض الأمور الأخرى.

كما أنها تفتقد وحدة الأهداف ووضوحها واتصافها من وسيط تربوي إلى وسيط تربوي

آخر.

كما أنها كثيراً ما تقوم على جهد شخصي وفردى لا يستند إلى أساس علمي. فالتربية

اللامدرسية قد تعزز قيماً وتتبنى تقاليد غير تلك التقاليد التي يقدمها المجتمع وهي تلك

التقاليد والقيم التي تشتق أحياناً وتتبع من ثقافة أخرى غير ثقافتنا مثلما تعقله السينما.

عرفت الأسرة بالمؤسسة الاجتماعية التي تنشأ من اقتران رجل وامرأة بعقد يرمي إلى

إنشاء اللبنة التي تساهم في بناء المجتمع، وأهم أركانها الزوج، والزوجة، والأولاد. وليس من

شك في أنه كان و ما يزال لها الأثر الذاتي والتكوين النفسي في تقويم السلوك الفردي، وبعث الحياة والطمأنينة في نفس الفرد، فمن خلالها يتعلم اللغة ويكتسب بعض القيم والاتجاهات، وقد ساهمت الأسرة بطريقة مباشرة في بناء الحضارة الإنسانية، وإقامة العلاقات التضامنية بين الناس، ولها يرجع الفضل في تعلمهم لأصول الاجتماع، وقواعد الآداب والأخلاق، كما أنها السبب في حفظ كثير من الحرف والصناعات التي توارثها الأبناء عن آبائهم.

فهي عالمية أي موجودة في كل المجتمعات الإنسانية وان اختلفت أشكالها كما هو متعارف عليه في أدبيات الانثروبولوجيا.

يجمع كافة العلماء و الباحثين على أن الأسرة هي أقدم المؤسسات الإنسانية و أكثرها شيوعاً. و يذهب البعض منهم إلى اعتبارها السبب المباشر في الحفاظ على الجنس البشري و الإبقاء عليه حتى الآن .فلقد ظلت الأسرة التنظيم الأهم الذي ينشأ فيه معظم الناس و عند مرحلة معينة يفصل البالغون عن الأسرة ليكونوا أسرهم الخاصة.

لكن ما يختلفون حوله هو تحديد تعريف جامع و وحيد للأسرة , نتيجة اختلاف المدارس و الاتجاهات التي ينتمون إليها . فمنهم من اعتبرها الجماعة الإنسانية التنظيمية المكلفة بواجب استقرار وتطور المجتمع. و منهم من عرفها بأنها الخلية الأساسية في المجتمع وأهم جماعاته الأولية التي تتكون من أفراد تربط بينهم صلة القرابة و الرحم و تساهم في النشاط الاجتماعي في كل جوانبه المادية العقائدية و الاقتصادية.

من خلال التعاريف السابقة يمكن أن نقول أن الأسرة عبارة عن جماعة إنسانية تنظيمية مكلفة بواجب استقرار وتطور المجتمع عبر التأثير في نمو الأفراد وأخلاقهم منذ المراحل الأولى من العمر وحتى يستقل الإنسان بشخصيته ويصبح مسؤولاً عن نفسه وعضواً فعالاً في المجتمع. كما تمارس وظائف مختلفة باختلاف المراحل الزمنية، والعصور التي تعاقبت عليها، وتختلف كذلك باختلاف البيئة الطبيعية والاجتماعية التي عاشت فيها. وبما أن وظائف الأسرة تقلصت مع التطور الحاصل في العالم أصبحت هناك مؤسسات أخرى تهتم بالتربية في إطار رسمي منظم ومثال ذلك التعليم بمختلف مراحله ،وسوف نركز في بحثنا هذا على الأسرة والتعليم النظامي بمراحله والسؤال الذي يطرح نفسه ما هو دور الأسرة في التربية؟ وما هي طبيعة النظام التربوي في الجزائر قبل الاستعمار وأثناء الاستعمار وبعد

الاستقلال؟ وما هي الإصلاحات التي قامت بها مختلف السياسات المتعاقبة على النظام في الجزائر من سنة 1976 إلى يومنا هذا.

### تطور النظام التربوي في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي إلى اليوم:

كان واقع التربية والتعليم في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي بخير، حيث العلم مقياس كل شي وكانت الكتاتيب والمدارس منتشرة ولكن الاستعمار الغاشم طبق سياسة التجهيل والفرنسة من أجل طمس الهوية وجعل الجزائريين دون مبدأ ولا عقيدة ولا هوية يعتزون بها ورغم محاولات 132 سنة كانت المقاومة السياسية والثقافية بإنشاء الجمعيات وكتاتيب القرآن ومدارس التربية التي تبنتها جمعية العلماء المسلمين الجزائريين منذ تأسيسها سنة 1931، وكان لزاما بعد الاستقلال استرجاع الهوية المغتصبة فكان السعي متواصلا على مراحل من أجل تعزيز واقع التربية والتعليم ومن أجل ذلك قطعت الجزائر أشواطا كبيرة في طريق التربية والتعليم . (أوصديق محمد الصالح، الجزائر بلد التحدي والصمود، الجزائر، وحدة الرغاية، 1999).

### السياسة التربوية في العهد العثماني:

لم يكن العثمانيون يهتمون في الجزائر بميدان التعليم فلم تكن لهم وزارة للتعليم، ولا أية مؤسسة مكلفة بهذا القطاع، بل ترك الميدان مفتوحا للأفراد والجماعات يقيمون ما يشاءون من مؤسسات دينية أو تعليمية. وقد قامت بهذا الدور الزوايا والمساجد التي كان يتعلم بها أبناء الجزائريين اللغة العربية وحفظ القرآن الكريم إلى جانب علوم أخرى كالعلوم الشرعية وقواعد اللغة والنحو والسير والأخبار وغير ذلك. وإلى جانب هاتين المؤسستين كانت العائلات تقيم المدارس لأبنائها في القرى والدواوير وتكلف معلمين بتعليمهم وتوفير لهم كل وسائل عيشهم.

وهكذا كان انتشار التعليم خلال العهد العثماني انتشارا طيبا، حتى غطى المدينة والقرية والجبل والصحراء ويعترف الجنرال "فاليزي" عام 1834م بأن وضعية التعليم في الجزائر كانت جيدة قبل التواجد الفرنسي، لأن "كل العرب (الجزائريين) تقريبا يعرفون القراءة والكتابة إذ تنتشر المدارس في أغلبية القرى والدواوير.

ومما يؤكد المستوى التعليمي الذي كان سائدا في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي والذي يعود الفضل فيه إلى الزوايا والأفراد ما صرح به "ديشي" المسؤول عن التعليم العمومي في

الجزائر - في قوله: "كانت المدارس بالجزائر والمدن الداخلية، وحتى في أوساط القبائل كثيرة ومجهزة بشكل جيد، وزاخرة بالمخطوطات. ففي مدينة الجزائر هناك مدرسة بكل مسجد، يجري فيها التعليم مجانيا، ويتقاضى أساتذتها أجورهم من واردات المسجد، وكان من بين مدرسيها أساتذة لامعون تتجذب إلي دروسهم عرب القبائل". (بوحوش عمار، التاريخ السياسي للجزائر من البداية ولغاية، 1962 ط. 1، بيروت، دار الغرب الإسلامي، 1997).

### السياسة التربوية في العهد الاستعماري:

اتبع الفرنسيون أسلوبين في ذلك هما:

#### محاوية اللغة العربية :

رأى الفرنسيون أن اللغة العربية هي إحدى أبرز مقومات الشخصية الجزائرية وأن بقاء هذه اللغة، يعني بقاء الشخصية الوطنية للجزائريين التي تناقض حضارتهم وتعرقل أهدافهم ومشاريعهم ، لهذا عملوا للقضاء عليها بمختل الطرق ولتفكيك المجتمع الجزائري وفصله عن ماضيه ليسهل ضمه وابتلاعه. وكانت الميادين التي خاضتها السلطات الفرنسية للقضاء على اللغة العربية هي ثلاث: (المدارس، الصحافة ، الكتب والمخطوطات). ( أبو القاسم سعد الله 1998. ص 290).

#### المدارس:

استولى الفرنسيون على بعض البنايات المدرسية، بدعوى استغلالها وفق حاجاتهم وحولوها إلى مكاتب إدارية مدنية أو عسكرية. وهناك مدارس اضطرت إلى غلق أبوابها بعد مقتل معلمها في المعارك، أو لهجرتهم إلى مناطق آمنة بعيدة، داخل الوطن أو خارجه، ذلك أن السلطات الفرنسية كانت تعتبر المعلم الجزائري خطراً يجب محاربته لأنه الحامل والحافظ للمقومات الشخصية للشعب الجزائري. لهذا عملت على غلق الكثير من المدارس وطرد معلمها لتحويل المجتمع الجزائري إلى مجتمع أمي وسنت قانونا يمنع تنقل الأشخاص من مكان لآخر بدون رخصة فكان ذلك عقبة في وجه طلبة العلم الذين ينتقلون بهدف اكتساب العلم والمعرفة في الداخل والخارج. "وباسم سياسة الدمج ثم العلمنة حددت المدارس القرآنية بدقة وروقت مدارس الزوايا وأغلقت وأزعجت... وتناقص عدد معلمي القرآن الكريم والمدرسين (الآخرين) ومنذ ذلك الحين تدهورت معرفة اللغة العربية الأدبية إذ كانت لا تكاد تدرس... كما مُنعت فتح المدارس العربية وبخاصة منذ صدور قانون 18-10-1892 الذي

يقضي بعدم فتح أية مدرسة إلا برخصة من السلطات الفرنسية ولكي تُسلم هذه الرخصة تم وضع عدة إجراءات منها:

الاستعلام عن صاحب الطلب أي معرفة كل ما يرتبط بحياته وانتماءاته قبول عدد محدود جدا من التلاميذ في هذه المدارس. وفي سنة 1904 صدر قانون يمنع فتح أية مدرسة لتعليم القرآن إلا برخصة من السلطات، وإذا ما سمح بفتحها تبعا للشروط السابقة فإنه يمنع عليها تدريس تاريخ الجزائر وجغرافيتها.

جاء في أحد التقارير الفرنسية (لجنة القروض الاستثنائية سنة 1847):

"لقد تركنا المدارس تسقط وشتتهاها، لقد أطفأت الأنوار من حولنا، أي أننا حولنا المجتمع المسلم إلى مجتمع أكثر جهلا وبربرية مما كان عليه قبل معرفتنا " وفي المدن الكبرى منع تعليم اللغة العربية والقرآن الكريم، أما في الجهات التي لم تمس فيها مدارس القرآن البسيطة فقد منع عليها فتح أبوابها خلال أوقات عمل المدارس الفرنسية حتى لا تمنع عنها التلاميذ، وعندما استولت سلطات الاحتلال على الأوقاف حرمت المساجد والمدارس من موردها الأساسي الذي كان يمونها، فتضاءل مردودها، ثم انعدم في جهات كثيرة، إلا في الحالات التي تدخّل فيها السكان للتكفل بحاجيات المعلم الذي أصبح يتعاقد مع القبيلة أو الدوار .

### الصحافة:

استطاع بعض الجزائريين أن يحصل على نصيب من التعليم خلال العهد الاستعماري، فقام بعضهم بإصدار صحافة ناطقة بالعربية ذات ميول دينية ووطنية متماشية مع مصالح السكان الجزائريين المسلمين، فكان رد السلطات الفرنسية هو متابعة هذه الصحافة بالتضييق أو الغلق تحت ادعاءات وذرائع مختلفة.

### نهب الكتب والمخطوطات الجزائرية:

في الوقت الذي كان التوسع العسكري على أشده في مختلف جهات الوطن الجزائري، كان الفرنسيون من مدنيين وعسكريين يستولون على ما تحتويه المكتبات العامة والخاصة في المساجد والزوايا والدور، وقد لقيت مكتبة الأمير المصير نفسه بعد سقوط عاصمته المتنقلة "الزمالة" سنة 1843، وتلت هذه العملية عمليات نهب وسطو على مختلف المخطوطات في مختلف المجالات. وكان الكثير من الفرنسيين من صحفيين وعسكريين أو هواة أو غيرهم يتنقلون بين المدن والقرى وفي المؤسسات الثقافية يجمعون هذه الكنوز الثمينة بطريقة أو بأخرى لدراستها أو بيعها لدور الوثائق والمخطوطات في فرنسا نفسها أو غيرها من البلاد الأوروبية. (العلوي محمد الطيب، المقاومة الجزائرية، 1830-1954، الجزائر، منشورات المتحف الوطني للمجاهد، 1994).

### إنشاء مدارس فرنسية:

عرف الفرنسيون أن تعليم لغتهم لأبناء الجزائريين هو السبيل السهل للسيطرة عليهم، لهذا دعا الكثير من عسكريهم ومدنيهم إلى الاهتمام بتعليم الأهالي اللغة الفرنسية، ومن أشهر هؤلاء نجد الجنرال بيجو الذي كان يرفع شعار: "السيف والمحرث والقلم"، وكان الدوق دومال هو أيضا من المطالبين بهذا، حيث يقول: "إن فتح مدرسة في وسط الأهالي يعد أفضل من فيلق عسكري لتهدئة البلاد".

لهذا قاموا بفتح مدارس لتعليم اللغة الفرنسية بهدف القضاء على ما يسمونه بالتعصب الديني، وغرس الوطنية الفرنسية في أذهان الناشئة، وتسهيل التآلف مع الأوربيين وكسب الأجيال الصاعدة إلى جانبهم ليخدموا مصالحهم بين مواطنيهم لم يكن هدفهم نشر التعليم لترقية المجتمع الجزائري، بل كان التعليم بسيطا أوليا كي لا ينافسهم هؤلاء أو يُعَرِّضُوا وجودهم للخطر، "أي أنه كان في حدود ضيقة للغاية حتى يبقى الجزائريون أسرى الجهل والأمية كي يمكن استغلالهم على أوسع نطاق ممكن..

في هذه المدارس يتعلم الطفل اللغة الفرنسية وقواعدها والتاريخ الفرنسي والحضارة الأوروبية فينشأ محبا لها ويعتبر نفسه جزءا منها ولكن لم يسمح لهم بإكمال تعليمهم كما أن الكثير منهم كان يترك المدرسة بسبب الفقر الذي كانت تعيشه الأسر الجزائرية، وإذا كان التعليم الابتدائي إجباريا على أبناء الأوربيين فإنه ليس كذلك على أبناء الجزائريين، وقد تم فعلا تكوين فئة من الجزائريين خدموا في المؤسسات الرسمية الفرنسية ك مترجمين وقضاة

وكتاب إداريين بسطاء وغير ذلك، وفي منتصف القرن التاسع عشر أنشئت مدارس إسلامية (شرعية)، ليس فيها من العربية إلا القشور بهدف تكوين طوائف من الموظفين الدينيين في محاولة لمنع التلاميذ من الذهاب إلى الجامعات الإسلامية في الخارج كالزيتونة والقرويين والأزهر، وقد وُضعت هذه المدارس تحت إشراف ضباط عسكريين يخضعون للحاكم العام. لقد كانت هذه المدارس "وسيلة أخرى لتجنيد الجزائريين إلى جانب الإدارة الفرنسية ليكونوا مطية في تولي الوظائف القضائية والدينية، وقد أثمرت الجهود فأخذ الفرنسيون يعينون منذ منتصف الخمسينيات من خريجي المدارس التي أنشأوها.

وقد تتبعت المثقفون الفرنسيون أعمال هذه المدارس، ليعرفوا مدى نجاحها في تحقيق الأهداف المسطرة، وانتقد بعض المستشرقين النتائج المحصل عليها، ورأوا أنه قد ارتكبت أخطاء لا بد من إعادة النظر فيها، ومراجعة البرامج، وقد تم إصلاح التعليم فيها عدة مرات ليقوم بالدور المنوط به أحسن قيام ما اهتمت الكنيسة بالتعليم في الجزائر منذ سنة 1838 وفتحت مدارس ابتدائية تحت سلطتها. (أبو القاسم سعدا الله، 8199، ص296).

وفي عقد الستينيات وبخاصة بعد كارثة المجاعة التي أصابت الحرث والنسل، قام الكاردينال "لافيجري" بتأسيس جمعية "الآباء البيض" التي انتشرت في شمالي إفريقيا تفتح المدارس والمصحات ومراكز التكوين المهني للتوغل بين السكان في محاولة لتقريبهم من النصرانية إن لم تستطع تصيرهم كليا، وقد جذبت إليها أعداداً هامة من الأطفال في المدارس، واهتمت بالبنات في مراكز التكوين المهني، وقدمت الدواء للمرضى والمشردين والعجزة تحت ستار المساعدة والأعمال الخيرية، بينما كان الهدف تصير الجزائريين "بالتعليم ذي البرنامج المسيحي الصريح، أو برنامج لهدم العقيدة والأخلاق الإسلامية، وبث التقديس للأمة الفاتحة، ولحضارتها وثقافتها." وقد اشتركت في هذه الأعمال مدارس المبشرين والمدارس العمومية الأخرى على السواء، لتفكيك تماسك الأسرة الجزائرية عن طريق تربية دينية تخالف تعاليم أسرهم المتوارثة. (حسين محمد، الاستعمار الفرنسي، ط 4، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1986).

لقد كان هناك تيار معارض لتعليم الأهالي وبخاصة من قبل المعمرين في الجزائر وفي فرنسا نفسها. وكان المعمرون أكثر تشدداً في هذا المجال، إذ أنهم كانوا يرون أن تعليم



الجزائريين يعني نشر الوعي بينهم ليخرجوا للمطالبة بحقوقهم كمواطنين، فينافسون الأوربيين ويشاركونهم السلطة والنفوذ، وبدلاً من ذلك طالبوا بتعليم أبناء الفلاحين تعليماً فلاحياً لخدمة مصالحهم ومصالح المستعمرة لتكوين يد عاملة محلية رخيصة لمواجهة اليد العاملة الأوربية، التي تطلب أجوراً أعلى وإبقاء الجزائريين في الأرياف بعيداً عن الحواضر، حتى لا ينافسوا الأوربيين في الوظائف إذا ما تابعوا التعليم العادي.

### أهداف الفرنسيين من سياستهم التعليمية:

كان الهدف المعلن والخفي من السياسة التعليمية الفرنسية التي طبقتها في الجزائر هو : دعوى نشر الحضارة و الإدماج.

### \*دعوى نشر الحضارة:

لقد تم رسم سياسة أوربية مشتركة، مؤداها أن الغرب، باعتباره مشروعاً حضارياً عليه أن ينقذ الأمم التي هي دونه تحضراً بمساعدتها على الارتقاء إلى درجة المدنية في تجلياتها العامة، السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

هكذا ادعى الفرنسيون أنهم جاؤوا لنشر الحضارة والتمدن بين أوساط الشعب الجزائري المتخلف والذي يعيش حياة جمود وخمول أي أن فرنسا جاءت إلى هذه البلاد وهي تحمل رسالة حضارية وأنها بهذا العنوان تتحمل مسؤولية التنوير والتحرير والتقدم، وكان مدنيوها وعسكريوها ورجال دينها ومستوطنوها يرددون هذا الشعار آناء الليل وأطراف النهار وعندما جهز الفرنسيون الحملة العسكرية على الجزائر سنة 1830 أفهموا بقية الأوربيين أنهم ذاهبون للقضاء على القرصنة الهمجية التي هي النقيض للتحضر والتمدن. وقد وعد الجنرال قائد الحملة الفرنسية الشعب الجزائري بالقضاء على النظام الدكتاتوري التركي واستبداله بنظام ديمقراطي عادل، يسمح للناس بالدخول إلى عالم أكثر عدلاً وفتحاً وتحضراً. لقد ادعى الفرنسيون أن استعماله للتعليم هو من أجل إخراج الأهالي من ظلمات الجهل والبربرية إلى نور العلم والمدنية، وتحبيب الحضارة الغربية لدى الناشئة وأخذ المعلم الفرنسي دور الريادة في هذا المجال لإبراز مزايا الحضارة الغربية وتوجيه الجيل الجديد للامتثال بالأوربيين، والتوصل من تراثهم الذي ينتمي في نظرهم إلى أمة متعصبة، وقد اتضح للفرنسيين أن التعليم هو السبيل الأول للتآلف معهم، وبواسطة هذا التعليم يمكن تكوين عناصر قيادية تعمل على تثبيت وجودهم والعمل تحت سلطتهم... تقوم مقامهم ليكون

الجزائريون أتباعا وعبيدا للأسياذ يحترمون الحضارة الأوربية ويتبعونها، وقد وظف الاستعمار كل إمكانياته، من أجل الإستراتيجية الاستعمارية لإظهار غموض تاريخ الشعب الجزائري، وفقر إسهاماته الحضارية وسلبيتها، وفي المقابل أظهر للمتعلمين قوة الحضارة الأوربية وعظمتها ووجوب تقليدها والعمل على منوالها. (أبو القاسم سعد الله ، تاريخ الجزائر الثقافي، ط5، بيروت، دار الغرب الإسلامي، 1998).

### \* الإدماج:

كانت السياسة العامة لفرنسا هي إلحاق الجزائر بفرنسا أرضا وسكانا، تحت شعارات متعددة منها: أن "البحر الأبيض المتوسط يقسم فرنسا كما يقسم نهر السين مدينة باريس"، أو: "من دان كرك إلى تامنراست". وإذا كان إلحاق الأرض سهلا وتم بعد الانتصار العسكري ميدانيا فإن دمج المجتمع الجزائري هو العقبة الكبيرة ، كان على الفرنسيين إتباع أساليب مختلفة لتحويل هذا المجتمع ليصبح أوربيا أو ملحقا بالأوربي، وكان لابد من إتباع سياسة الفرنسة والتتصير لإذابة الشعب الجزائري في الكيان الفرنسي. فقد جعلت السلطات الفرنسية من اللغة الفرنسية وسيلة لتحقيق الغزو الفكري والروحي للشعب الجزائري، استكمالا لاحتلال الأرض، وبهذا كانت "الهيمنة الثقافية وهي أشد ما تكون مكرًا وخداعًا لا يمكن إلا أن تكون أشد ضررا وأكثر فسادا وأعمق أثرا من السيطرة السياسية والعسكرية. لقد كان تأسيس المدارس من قبل السلطات الفرنسية يهدف إلى دمج المجتمع الجزائري المسلم بالمجتمع الفرنسي والقضاء على مقدسات الشعب الأساسية، عن طريق نشر اللغة الفرنسية والقضاء على اللغة العربية، ذلك ما صرح به أحد الضباط الفرنسيين "روفينو" في رسالة نشرها "فيرو" في كتابه "المترجمون في الجيش الفرنسي حيث يقول: "إن إيالة الجزائر لن تكون حقيقة من الممتلكات الفرنسية إلا بعد أن تصبح لغتنا لغة قومية فيها وحتى تتأقلم فيه الفنون والعلوم التي يقوم عليها مجد بلادنا... والمعجزة التي ينبغي تحقيقها هي إحلال اللغة الفرنسية محل اللغة العربية تدريجيا ومتى كانت اللغة الفرنسية لغة السلطة والإدارة فإنها سوف لا تلبث أن تنتشر بين الأهالي ولا سيما إذا وجدت مدارسنا إقبالا من الجيل الجديد". (أبو القاسم سعد الله ، تاريخ الجزائر الثقافي، ط5، بيروت، دار الغرب الإسلامي، 1998).

لقد كون الفرنسيون في هذه المدارس فئة مدججة تعمل على تثبيت وجودهم ونشر سلطتهم بين أوساط الشعب الجزائري، بعد أن فشلوا هم في كسب ثقته مباشرة. وهاهو أحد

الفرنسيين يتساءل عن السبب من إنشاء هذه المدارس من قبل السلطات الفرنسية في الجزائر ويجب عن ذلك فيقول: "إن الغاية ليست لتكوين موظفين مختصين... وليس لتكوين مدرسين للتعليم العمومي، كما أنه ليس من أجل تعليم العربية للفرنسيين، ولا من أجل تعليم الفرنسية للعرب، لماذا إذن كل هذه الجهود وهذه العناية؟ إنها من أجل تكوين رجال يكون لهم تأثير على مواطنيهم يساعدوننا على تحويل المجتمع العربي وفق متطلبات حضارتنا".

وفي إطار سياسة فرق تسد، ومن أجل الوصول إلى نتائج أسرع ركز الفرنسيون جهودهم على منطقة القبائل وظهرت كتابات عديدة منذ السنوات الأولى للاحتلال، مؤداها أن سكان هذه المنطقة هم أقرب إلى الأوروبيين منهم إلى العرب، وعليه يجب فرنستهم وإعادتهم إلى النصرانية التي كانت سائدة بينهم خلال العهد الروماني. وفي 12 فيفري 1873 اقترح الضابط العسكري قائد دائرة أربعاء ناث إيراثن في تقريره للحاكم العام دي قيديون مخططا لفرنسة المنطقة يتضمن إلغاء المدارس "العربية الفرنسية"، وخلق مدارس بلدية فرنسية، واستعمال كل الوسائل لإبعاد تأثير الزوايا، من أجل جعل المنطقة تحت السلطة الكاملة للفرنسيين نهائيا. وقد منح الحاكم العام هذا كل التسهيلات للكاردينال لافيغري، من أجل فتح مدارس حرة في هذه المنطقة. وهكذا أنشأ الآباء البيض مدارس عديدة في المنطقة ودعا بعض القساوسة الحاكم العام إلى أن تتولى الحكومة العامة نفسها الإشراف على هذه المدارس. وبعد شد ورد فيمن يتكفل بهذه المدارس، هل هي البلديات أم الحكومة العامة أم الوزارة؟ صدر مرسوم 9 نوفمبر 1881 الذي قرر إنشاء ثمان مدارس في منطقة القبائل تابعة لوزارة التعليم الفرنسية وقد تخرج فعلا من هذه المدارس المختلفة جزائريون تباعا مختصون في الصحافة والتعليم والترجمة والقضاء والإمامة وغيرها أي أن تلك الدراسات لم يكن التعليم بها "تنقيفيا بل لتحضير بعض الإداريين والمترجمين في الإدارة الجزائرية قصد التعجيل بالاندماج." (مصطفى حميد اتوا، 1997، ص120).

لقد كان الإدماج معناه جعل الجزائريين متساوين مع الأوروبيين في كل المجالات والتمتع بحق التعليم وتولي الوظائف، بالطرق التي يخولها القانون الفرنسي أصلا وأن يكون إقليم الجزائر جزء من الأراضي الفرنسية، منقسم إلى مديريات ومقاطعات، بالتقسيم نفسه الذي تخضع له الأراضي الفرنسية. ونظرا لمعارضة المعمرين، وبعض الساسة الفرنسيين، لم تطبق سياسة الدمج الكاملة بين الجزائريين والفرنسيين، بل طبقت عليهم سياسة عنصرية،

كان الهدف منها القضاء على العنصر الأهلي، أو طرده نحو الأراضي الفقيرة والصحراوية لأنه منحط ومتخلف. (أبو القاسم سعد الله، 1988، ص355).

كما طبقت عليه سياسة سميت بقانون الأهالي الذي صدر بعد اندلاع مقاومة 1871 ووسع مجاله بعد اندلاع مقاومة 1881 طبقا لقانون 6/28 الذي أعقبه إنشاء المحاكم بناء على مرسوم 1902-3-29 وقد أدت السياسة الفرنسية الردعية إلى تغيير أسماء بعض المدن والقرى، إلى جانب تسمية الشوارع بأسماء فرنسيين كان لهم الدور الكبير في إخضاع الجزائر واحتلالها، كما أن السجل المدني الذي أنشئ سنة 1882 أفضى إلى تزويد الجزائريين بألقاب جديدة لزمتهم آخر الأمر. (مصطفى حميد اتوا، 1997، ص120).

### نتائج هذه السياسة:

استطاعت المدرسة الفرنسية عن طريق سياستها التعليمية التي شوهدت تاريخ الجزائر وقدمت التاريخ الفرنسي على أنه التاريخ الوطني أن تكوّن فئة من الجزائريين انفصلت عن شعبها وتكررت لأمتها واندمجت في الحضارة الأوروبية وتجنست بالجنسية الفرنسية ودافعت عنها دفاعا مستميتا، وبخاصة منذ مطلع القرن العشرين. ورغم هذا فإن هذه الفئة التي دعيت بـ "النخبة" لم تجد مكانها بين الفرنسيين لأن هؤلاء لم يكونوا ينظرون إليهم كفرنسيين حقيقيين بل كرعايا أو مواطنين من الدرجة الثانية ولهذا قام هؤلاء يطالبون بالمساواة لأنهم كانوا يؤمنون "بالتقارب مع الفرنسيين والاندماج مع الجزائريين، وقد مثل هذا التيار جيل من الشباب منهم: أحمد بن بريهمات ومجدوب بن قلفاط وربيع الزناتي وسعيد الفاسي ومحمد صوالح وعباس بن حمانة وأحمد بوضربة وبلقاسم بن تهامي والشريف بن حبيلس ومحمد الصالح بن جلول وفرحات عباس ونحوهم ممن آمنوا بالأبوة الفرنسية." أما بقية أفراد الشعب الجزائري وأغلبية أطفاله، فإن فشل الفرنسيين كان واضحا، رغم الجهود التي بذلها المعلمون في مختلف الأوساط بدعم من ضباط المكاتب العربية الذين حاولوا التقرب من السكان، فوزعوا الملابس على التلاميذ الفقراء، ووفروا حاجيات المدارس المختلفة، وأعطوا الجوائز للمتفوقين منهم وأخذوهم إلى المسارح للترويح عن النفس، والتأثير عليهم.

لقد كانت الاستجابة جد هزيلة بين الجزائريين، رغم كل المغريات ولم يخف أحد الجزائريين تأسفه أمام أحد الموظفين الفرنسيين عن تلك المدارس لأن الجزائريين اعتبروا ذهاب أبنائهم إلى تلك المدارس مسخا لشخصيتهم العربية الإسلامية، وأن ذلك سيؤدي

بأبنائهم إلى الخروج عن الدين، وامتزاجا بالفرنسيين "الكفار" وبأخلاقهم. كما أن قلة الوسائل المادية للجزائريين، جعلتهم ينقطعون أو لا يلتحقون أصلا بهذه المدارس من جهة أخرى. ثم إن الفرنسيين أنفسهم لم يكن من أهدافهم أن يحصل التلميذ الجزائري على تعليم كاف شاف لمستقبله. وأما الذين التحقوا بهذه المدارس فلم ينقطعوا عن متابعة دروس حفظ القرآن في الكتاتيب المنتشرة في كل مكان، وتحت كل الظروف حيث كانوا يحاولون التوفيق بين المدرسة الرسمية الفرنسية من جهة، وبين مدرسة تحفيظ القرآن من جهة أخرى فيذهبون إلى المدرسة القرآنية في الصباح الباكر ويعودون إلى بيوتهم قبل الساعة الثامنة لتناول فطور الصباح ثم يتجهون إلى المدرسة الرسمية الفرنسية التي يقضون بها طول النهار وقد يعودون ثانية إلى المدرسة القرآنية مساء. أما أيام العطل المدرسية فيقضونها في مدارس حفظ القرآن. (أبو القاسم سعد الله، 1998، ص370).

وقد تحمل الجزائريون نتيجة لذلك الإمتاع كل العواقب المتمثلة في الطرد من أراضيهم، أو الخسارة في أموالهم. لقد تفوقوا واحتضنوا تراثهم المتمثل أساسا في اللغة العربية والدين الإسلامي وشدوا عليها بالنواجذ، إلى أن بدأت بوادر النهضة الثقافية تبرز إلى الوجود مع مطلع القرن العشرين، وبرز علماء جزائريون، تزعموا هذه الحركة وكانوا النواة التي ستفتح في شكل جمعية العلماء المسلمين الجزائريين. (الطاهر زرهوني، 1993، ص221).

وهكذا لم يستطع الاستعمار الفرنسي القضاء على الثقافة الوطنية للشعب الجزائري لأنها لم تكن مجرد بقايا وآثار لبنى ثقافية قديمة شعبية، بل كانت ولا تزال ثقافة عالمية حية لغة وأدبا ودينا وفكرا، متغلغلة في العقل والشعور، في الفكر والسلوك. لا تنأى تدافع عن نفسها بكل ما أوتي حاملوها من صبر وجلد، ومن خلال المقاومات الشعبية المسلحة أولا، ثم الحركة الوطنية لاحقا. وما واكب ذلك من حفاظ على أهم مقومات الشعب الجزائري وهي اللغة العربية والدين الإسلامي. (أبو القاسم سعدا الله، 1998، ص400).

### التربية الرسمية (التربية المقصودة):

التربية المقصودة هي التربية التي تنفرد بها المدرسة والممثلة في مناهجها وقوانينها وأهدافها وأساليبها، بينما أخذت التربية غير المقصودة على أنها هذه الأنواع المختلفة من المؤثرات المرضية غير المنظمة أو المنتظمة التي تحدث دون قصد أو هدف واضح في

سياق حياة الفرد في دوائر اجتماعية أخرى مثل الأسرة والأندية والمؤسسات الدينية والترويحية وغيرها مما يخرج عن نطاق المدرسة وإشرافها وتوجيهها.

تعد المؤسسات التعليمية إحدى القوى الاجتماعية الهامة المؤثرة في تربية الفرد وإعداده للحياة الاجتماعية ويقصد بالمؤسسات التعليمية هنا البيئة التعليمية المقصودة والمنظمة خصيصاً من قبل المجتمع للقيام بمهمة تربية الأفراد وتعليمهم وإعدادهم للمجتمع ومن ثم فهي تشمل المدرسة والمعهد والجامعة أي كل ما من شأنه أن يؤدي عملاً تعليمياً أو تربوياً منظماً ومقصوداً. (ولد خليفة محمد العربي ، المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية ، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية ، 1989 ).

### مراحل المدرسة:

#### المرحلة الابتدائية :

تعدّ المرحلة الابتدائية الخطوة الأولى في طريق الطالب للعلم والمعرفة، وبقدر الاهتمام بهذه المرحلة يصبح الفرد قادراً على الإسهام في تقدم المجتمع والنهوض به، وتشكل هذه المرحلة من التعليم البيئة الثانية للطالب بعد الأسرة التي تسهم في تكوينه الشخصي. وفي هذه المرحلة يكون المعلم والطالب معاً طرفي العملية التعليمية، وعلى قدر اهتمام كل منهما يصلان إلى النتائج المرجوة من التعليم وما يحقق تطلعات المجتمع ومتطلباته، وتعد هذه المرحلة القاعدة الأساسية التي يركز عليها إعداد الطلاب للمراحل التالية، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعاً.

#### خصائص وسمات ومتطلبات المرحلة الابتدائية:

طلاب هذه المرحلة في سن ما بين السادسة حتى الثانية عشر ، لذ فهي مرحلة طفولة متوسطة تمتد لمتأخرة ، أي مرحلة هامة في حياة الطفل لأنها نقطة تحول اجتماعي هام في حياته ، إذ ينتقل من محيط الأسرة إلى محيط المدرسة التي تعتبر مجتمعاً جديداً عليه ، له متطلبات جديدة ، تفرض عليه سلوكاً واستجابات وعلاقات معينة ، وأخذ وعطاء من نوع جديد فتتسع مجالاته الاجتماعية وتنمو علاقاته وتتحد ضوابطه الاجتماعية التي تحكم وتنظم

السلوك الاجتماعي الجديد ، وفي نهاية هذه المرحلة يتجه الطالب إلى شلة الأصدقاء ويجب الاندماج فيها والالتزام بقوانينها وعاداتها وقيمها وتصبح ذات تأثير بالغ على تفكيره ، وتعد العامل الأول لمسايرته للمجتمع وهذه هي الخطوة الأولى للتنشئة الاجتماعية ومن خصائص هذه المرحلة أن التلميذ ينفر من الجنس المخالف ويفضل التعامل مع الأطفال من جنسه.

وهو في بداية هذه المرحلة يهتم بمظهره ويميل للخير ومعاونة الضعفاء ولكن ليس حباً بالخير ولكنه وسيلة تمهد له الانتماء خاصة بين أفراد شلته حيث يبحث لنفسه عن مكانته فيها وأدوار يؤديها وبذلك يشبع حاجته للانتماء.

وتزداد حاجة الطفل للاستطلاع والسعي للتعرف على بيئته وكثير ما يسبب الضيق للكبار من كثرة سؤاله عن الأشياء ثم يتحول السؤال إلى الحل والتركيب ، وهو يميل للعب بالأشياء التي يمكنه تشكيلها كالصلصال والرمال واللعب الإيهامي مثل الاختباء وغيرها . وكل هذه الأشياء يدركها الاختصاصي الاجتماعي بالمدرسة الابتدائية جيداً ويخطط لها البرامج والأنشطة المناسبة التي توائم متطلبات هذه المرحلة.

### مميزات هذه المرحلة:

اتساع الآفاق العقلية المعرفية وتعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب وألوان النشاط العادية.

وضوح فردية الطفل واكتساب اتجاه سليم لنمو الذات.

اتساع البيئة الاجتماعية والخروج الفعلي إلى المدرسة والمجتمع والانضمام لجماعات جديدة وافراد عملية التنشئة الاجتماعية.

توحد الطفل مع دوره الجنسي وزيادة الاستقلال عن الوالدين.

### خصائص متعلم المرحلة الابتدائية:

دلت الدراسات النفسية والتربوية على أن أهم خصائص متعلم هذه المرحلة وهي مرحلة

الطفولة المتأخرة - تتمثل في التالي:

أنه محب لذاته يدور حول نفسه فقط

يغلب عليه حب التملك والأثرة

إحساسه بالمسئولية ضئيل ومحدود

فكرته عن السلطة مزيج من التقدير لها والخوف منها

يميل إلى محاكاة الآخرين

له قدراته واستعداداته المحدودة

### أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية:

تثبيت العقيدة الإسلامية وتربية الطالب تربية إسلاميةً قوامها القرآن نصاً وروحاً في خلقه وجسمه وعقله، وإكسابه المهارات الحركية المرتبطة بالوضوء وإقامة الصلاة وأخذه بآداب السلوك والفضائل.

أن تتكون للتلاميذ الجوانب الوجدانية المصاحبة للعبادات مثل الخشوع والتعاون. تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارات اللغوية، والتعرف على أصول الأبجدية، وإكساب التلاميذ مهارات رسم الحروف والكتابة الصحيحة بخطٍ جيد، وحب القراءة والكتابة. تعويد التلاميذ على المحادثة والتعبير عما يشاهدونه من رسوم وصور؛ لإطلاق المخزون اللغوي الموجود لديهم.

تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات، وتنمية المهارات العددية بمعرفة الجمع والطرح والقسمة والضرب والمهارات الحركية. تعريف الطالب بنعم الله على نفسه وبدنه وبيئته الجغرافية والاجتماعية، وذلك ليحسن الطالب علاقته بمن حوله.

يستغل نعم الله التي خلقها من نباتات وحيوانات، وغير ذلك فيما يرضي الله سبحانه وتعالى وبما ينفع نفسه وبيئته. تنمية العمل اليدوي له ورفع شأنه بما يقدمه لنفسه والآخرين، ليكون ممن يقدم النشاطات والإبداعات المتوافرة له للجميع.

تعريف الطالب ما عليه من حقوق وواجبات وفق سنّه وغرس حب الوالدين وما حوله

في نفسه، وكذلك حب الوطن والانتماء إليه. توليد الرغبة لديه في حب العلم

والعمل الصالح، والاستعداد للمراحل القادمة في حياته. (علي أسعد وطفة ، علي جاسم

الشهاب ، علم الاجتماع المدرسي : بنوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية ، لبنان

(2004)

### مفهوم التعليم المتوسط وأهميته:



تقع المرحلة المتوسطة ما بين المرحلة الابتدائية التي تمثل بداية سلم التعليم العام والمرحلة الثانوية التي تمثل نهايته، ويلتحق بها التلميذ بعد الحصول على شهادة إتمام الدراسة الابتدائية ومدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات، يعقد في نهايتها امتحان عام بنظام الفصلين الدراسيين، يحصل الناجح فيه على شهادة إتمام الدراسة المتوسطة (الكفاءة المتوسطة) والتي تؤهله للالتحاق بإحدى مدارس التعليم العام أو المهني.

وتكمن أهمية المرحلة المتوسطة في كونها تتيح المزيد من الفرص لكي يحقق الطالب انتماء أعمق إلى ثقافته الأصلية، فضلا عن أنها تتيح المزيد من الفرص لتنمية قدرات واستعدادات الطلبة بما يعدهم للاختيار التعليمي او المهني في المراحل التالية.

### أهداف المرحلة المتوسطة:

\* المرحلة المتوسطة مرحلة ثقافية عامه غايتها تربية النشء تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه

\* تمكين العقيدة الإسلامية في نفس الطالب وجعلها ضابطه لسلوكه وتصرفاته  
\* تزويده بالخبرات والمعارف الملائمة لسنة، حتى يلم بالمبادئ الأساسية لثقافة والعلوم  
\* تنمية قدرات الطالب العقلية والمهارية وتعهدا بالتوجيه والتهديب  
\* تربية الطالب على الحياة الاجتماعية الإسلامية وتدريبه على خدمة مجتمعه ووطنه وتنمية روح النصح والإخلاص لولاة أمره إعداده لما يلي هذه المرحلة من مراحل تعليمية أخرى.

### خصائص المتعلم في المرحلة المتوسطة :

هناك مجموعة من الخصائص المشتركة لنمو الطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية، ويمكن تفصيل هذه الخصائص فيما يلي :

#### \*النمو الجسمي والحركي:

تستمر معدلات الزيادة في النمو الجسمي بصفه عامه، حيث يزداد الطول والوزن ، ويتحسن المستوى الصحي بصفة عامة ، ويزداد النضج والتحكم في القدرات المختلفة ويصبح التوافق الحركي في هذه المرحلة أكثر توازناً، مما يسمح للطلاب بممارسة مختلف ألوان النشاط الرياضي.

### ما يجب على المربين مراعاته:

إعداد المراهقين للنضج الجسمي والتغيرات الجسمية التي تطرأ في هذه المرحلة تجنب المقارنة بين الأفراد ، والفروق الفردية في معدلات النمو تلعب دورا هاما هنا الاهتمام بالتربية الصحية والقضاء على الأمية الصحية.

#### \* النمو الانفعالي:

يظهر على المراهق في هذه السن انفعالات يلونها الحماس ، وتتطور لديه مشاعر الحب ، ونلاحظ عليه الحساسية الانفعالية، ويميل المراهق إلى التمرد والاستقلالية ، ويشعر كثيرا بالخلج والانطواء ، وفي هذه الحالة يجب منحه الثقة بالنفس من خلال تعزيز المواقف الإيجابية. ( أحمد كمال أحمد ، المدرسة و المجتمع ، لبنان : دار الفكر ، 1985).

### ما يجب على المربين مراعاته:

المبادرة بحل أي مشكلة انفعالية وقت حدوثها.  
العمل على التخلص من التناقض الانفعالي ، والاستغراق الزائد في أحلام اليقظة.  
مساعدته في تحقيق الاستقلال الانفعالي والفظام النفسي.

#### \* النمو العقلي:

ينمو الذكاء العام بسرعة.  
يتطور الإدراك من المستوى الحسي إلى المستوى المجرد.  
تظهر القدرة على الابتكار بشكل اكبر.

#### \*النمو الجنسي:

لعل من أهم مظاهر هذا النمو ما يلي بداية ظهور الميول التي تتعلق بالرغبة في الزواج تصل الانفعالات الجنسية إلى قمة نشاطها ومن خلال معرفتنا بالخصائص السابقة عن نمو طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية ، ينبغي على المعلم الاهتمام بمراعاة ما يلي:  
تنمية الاستعداد البدني لممارسة الألعاب الرياضية.  
إتاحة الفرصة أمام الطلاب لتنمية هواياتهم ، واختيار نوع الدراسة التي يتفوقون فيها.  
ضرورة وجود القدوة الصالحة من الآباء أو المعلمين.

توفير فرص الاحتكاك والتفاعل الاجتماعي السليم ، وتعلم المعايير الاجتماعية السائدة.

ضرورة وجود جماعات النشاط المختلفة بما يكفل شغل أوقات الفراغ.  
تزويد الطلاب بالمعلومات الجنسية الصحيحة في إطار شرعي سليم.

### مرحلة التعليم الثانوية:

### ماهية المرحلة الثانوية:

التعليم الثانوي هو المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي، يسبق هذه المرحلة التعليم الأساسي (الابتدائي+الإعدادي) ويليهما التعليم العالي، تتميز هذه المرحلة عادة بالانتقال من التعليم الإلزامي (التعليم الإلزامي القصري واللاإختياري) إلى التعليم العالي للبالغين .  
يعتبر التعليم الثانوي من أهم مراحل التعليم لأنه يعتبر حلقة وصل بين التعليم العالي من جهة وعالم الشغل من جهة أخرى ، يضم هذا التعليم التلاميذ المتخرجين من الاكماليات بنجاح أي الذين تحصلوا على شهادة التعليم المتوسط .

### أهمية هذه المرحلة:

يعد التعليم الثانوي من أهم المراحل التعليمية التي تحظى باهتمام المربين والآباء والمسؤولين عن تخطيط التعليم ووضع استراتيجياته. فهو يغطي فترة حرجة من نمو الفرد، تنتج فيها أفكاره، وتتمايز قدراته، وتتبلور طموحاته. كما أنه يقوم بدور مهم في إعداد الطلبة لمواصلة الدراسة التخصصية في الجامعات والمعاهد العليا، وتأهيلهم للاندماج في الحياة العملية المنتجة. بالإضافة إلى شدة تأثره بالتغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي تشهدها المجتمعات، وشد حساسيته للمستجدات التربوية في التعليم الأساسي والتعليم العالي.(سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية ،النظام التربوي والمناهج التعليمية ، ص218، 2004).

كما يعد التعليم الثانوي مرحلة مهمة وحاسمة للمتعلمين في التعليم العام، حيث يفترض في هذا ي الطالب والطالبات التعليم أن يعد إعداداً شاملاً متكاملًا مزودا بالمعلومات الأساسية والمهارات والاتجاهات التي تنمي شخصيتهم من جوانبها المعرفية

والنفسية والاجتماعية والعقلية والبدنية، وينظر لهذا التعليم باعتباره قاعدة للدراسة في الجامعة، وتأهيلاً واستثماراً في رأس المال البشري للحياة العملية.

بل عدد بعض التربويين أهم مرحلة تعليمية في سلم التعليم العام كوسيلة من وسائل التعليم في بعدها الاجتماعي والاقتصادي للفرد المجتمع على حد سواء، وفي سياق مختلف يعتبر التعليم الثانوي الأكاديمي منذ نشأته من أكثر أنواع التعليم النظامي تمتعا بمنزلة كبيرة من حيث كونه يتيح للملتحقين به فرصا تعليمية واجتماعية طيبة، وقد أصبحت مقتضيات العصر ترتبط بشكل كبير بمجموعة المهارات التي يتطلبها العمل الذي يعد له المتعلم، وذلك في إطار من المرونة التي تسمح له بالتكيف مع متغيرات سوق العمل، وضمن هذا السياق تحرص الأنظمة التربوية على تخريج طالب أكفاء، مزودين بالمعارف العلمية والمهارات الفنية التي تؤهلهم لحل مشكلاتهم ومشكلات مجتمعهم بطرق إبداعية. وانطلاقاً من هذه الأهمية تعددت المؤتمرات والندوات التي عقدت على المستويات الدولية الإقليمية والمحلية لبحث جانب أو أكثر من القضايا التي تحيط بتحديث هذا النوع من التعليم. الذي شهد في كثير من الدول عدة تجديدات تربوية شملت الأهداف، والبنى والهيكل، والمناهج وطرق التدريس، وأساليب التقويم لذلك قامت الأنظمة التربوية بمحاولات واجتهادات عديدة، لتعديل وتحسين مدخلاتها وعملياتها.

### الأهداف العامة للمرحلة الثانوية :

بناء الشخصية القادرة على مواجهة المستقبل مع التأكيد على الهوية الثقافية الوطنية والإسلامية دون تعصب يرفض تطور الفكر العالمي .  
إعداد الطالب القادر على الابتكار والتجديد والتحليل بتزويده بالمهارات الفكرية والعقلية اللازمة لعملية التعلم الذاتي.

ترسيخ القيم الدينية والسلوكية في نفوس الطلبة والكشف عن استعدادات وقدرات ومهارات الطلاب والعمل على تنميتها.

إعداد الطالب لمواصلة تعليمه العالي والجامعي تحقيقاً للتنمية الشاملة.  
الاهتمام برعاية الطلبة الفائقين وإتاحة الفرصة للموهوبين منهم بصقل مواهبهم وتنمية قدراتهم.

إكساب الطلبة المفاهيم العملية الإنسانية في حياة هذا العصر لتسخيرها لخدمة المجتمع.

تنمية تقدير المسؤولية والعمل على أن يدرك الطالب ماله من حقوق وما عليه من واجبات.

تنمية المهارات والميول والقدرات الخاصة مع إكساب الطالب حاسة التذوق الفني. التعرف على حاجات المجتمع وإعداد جيل يسهم مساهمة فعالة في النهوض بالمجتمع وتطوره.

وفي سبيل تحقيق هذه الأهداف , ينبغي أن يعمل نظام التعليم الثانوي على أن يتوافر لدى طلبته القدرات التالية :

القدرة العالية على التعبير شفاهةً وكتابةً , والتمتع بمهارة الاتصال بالآخرين. الإلمام الجيد بالأدب واللغة والعلوم الاجتماعية وبخاصةً ما يساعده على فهم العالم المحيط به وكيفية تطوره.

إجادة الرياضيات والقدرة على استخدامها وتطبيقها في المتطلبات الحياتية المختلفة. الإلمام بالعلوم الطبيعية والتعرف على علاقة هذه العلوم بالبيئة المحيطة به. إجادة لغة أجنبية على الأقل بما يفتح الأبواب أمام الطالب للتعرف على ثقافة الآخر.

إجادة استخدام الحاسب الآلي وأساليب تكنولوجيا المعلومات. القدرة على تحديد وتحليل المشكلات والبحث عن حلول مبتكرة وخلاقة. و بصفة عامة فإنه ينبغي أن تعبر تلك الأهداف عن نواتج ومخرجات تعليمية يمكن قياسها مثل:

القدرة على توظيف المعلومات في حياة الطالب وفي حل مشكلاته وفي تطوير بيئته ومعالجة قضاياها.

منهجية التفكير وإتباع الأسلوب العلمي فيه. إتقان أساليب التعلم الذاتي والقدرة على الرجوع إلى مصادر المعرفة والإفادة منها.

القدرة على اتخاذ القرار المستند إلى المعلومات الموثقة ومراعاة الموضوعية فيه.

القدرة على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة من خلال استخدام المناسب منه ،  
والوعي بصيانتها وتطويرها.

القدرة على التحليل والتفسير والتنبؤ وإيجاد العلاقات والربط بينها..

### ضرورة التكامل بين التربية المدرسية واللامدرسية:

بمقتضى هذا الاتجاه تعتبر الخبرات التي تنظمها المدرسة تعبيرا عن خبرات أوسع وأشمل هي تلك الخبرات التي تعيش فيها الجماعة الكبيرة التي أنشئت المدرسة وعملية التشكيل الاجتماعي للفرد تعتبر شركة عامة بين المدرسة وغيرها من المؤسسات والجماعات الصغيرة. وتأثير المدرسة على الفرد بين مؤثرات أخرى كثيرة تحدث بالوعي أو باللاوعي في سياق حياة هذا الفرد قبل المدرسة وفي داخلها وفي خارجها والقصد يوجد وراء الأنشطة المختلفة التي تحدث في الدوائر الاجتماعية.

### الواقع التعليمي في الجزائر بعد الاستقلال والاصطلاحات التربوية:

إن التطرق لدراسة النظام التربوي الجزائري وتطوره يقتضي استعراض مختلف الفترات التاريخية التي مر بها هذا النظام قبل الاستقلال وبعده، وفي السياق يمكن تقسيم هذا التطور إلى مراحل متميزة حسب الأحداث الكبرى والتحويلات الجوهرية نوردتها فيما يلي:  
كانت التربية قبل الاحتلال الفرنسي شديدة الانتشار في الجزائر إذا كانت تمتد على طول البلاد وعرضها شبكة واسعة من الكتاتيب والمدارس ،لكن السلطات الاستعمارية الوحشية استغلت ببشاعة الدور الخطير الذي تنهض به المدرسة في استخلاف الأجيال، فأقامت في البلاد منظومة تربوية بديلة مارست من خلالها ضغطا شديدا على عقيدة الشعب وحضارته وأصالته وذلك بفتح مدارس للأهالي تتلخص مهمتها في تكوين المساعدين الذين يحتاج إليهم الاستعمار لخدمة أغراضه ،بينما كانت مدارس الأوروبيين نسخة مطابقة للنموذج الأصلي بجميع مكوناتها العصرية.

ألا أن هذه السياسة اصطدمت بمقاومة شعبية باسلة وشاملة استطاعت أن تحافظ على شكل من أشكال التربية والثقافة الوطنية بواسطة الكتاتيب القرآنية والمدارس الحرة التي كان ينفق عليها الشعب ،والتي كان لها الفضل في تكوين أجيال واعية بانتمائها الثقافي والروحي والحضاري.

**مرحلة ما بعد الاستقلال:**

وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال أمام وضع اقتصادي واجتماعي وثقافي منهار تجلت معالمه في تقشي الأمية والجهل وانتشار الأمراض وقلة البنى التحتية، ونقص الموارد المالية والبشرية التي تكون في مستوى تحد الأوضاع، لكن الدولة الجزائرية الفتية إيماناً منها بدور التربية التي تعد أساس كل تنمية بادرت إلى تجنيد وتعبئة كل الإمكانيات المتاحة آنذاك، واستعانت بالدول الشقيقة والصديقة من أجل بمناء منظومة تربوية جزائرية، وقامت في هذا السياق بمساع حثيثة لإدخال إصلاحات عبر المراحل التالية:

**الإصلاحات التربوية:**

تعرف الجزائر في العشرية الأخيرة العديد من ورشات الإصلاح لعل أهمها و أجراها ورشة إصلاح المنظومة التربوية، هذه الأخيرة . المتهمه بتفريخ الإرهاب فكرا عملا أو تنفيذيا . تعرضت لجملة من الانتقادات في ظاهرها منطقية و في باطنها تخفي نوايا الإساءة للمجتمع ككل بمعنى آخر قول حق أريد به باطل .

لقد قامت مجموعة بن زاغو بإعداد إصلاحات تعتبر جذرية و ذلك بمحاولة تغيير المناهج التعليمية أسلوبا و مضمونا لكنها في الأخير و بالانتقال إلى التنفيذ تأزمت الوضعية التربوية أكثر مما كانت عليه بحيث أصبحت تصبح على قرار و تمسي على آخر يلغيه أو يعدله. لماذا هذا التذبذب و لماذا هذا التسرع في إصلاح مؤسسة تعتبر منشأ الأجيال و مستقبل البلاد؟

**\* مآخذ المنظومة التربوية:**

يؤخذ على منظومتنا التربوية عدم مسايرتها للتطورات الحادثة على المستوى الدولي و الداخلي لاعتمادها على أساليب تقليدية مبنية على التلقين في حين أن التعليم في الوقت الحاضر يعتمد على التفكير و التحليل و منه تنتقل إلى مرحلة الإتيقان و الإبداع الفكري و العملي.(نادية بوشلاق، استراتيجيات إصلاح المنظومة التربوية في ظل تحديات العولمة، ص173، بسكرة، الجزائر).

كما يؤخذ عليها انغلاقها و عدم تفتحها و تميزها بالأدلجة خاصة الإسلامية منها في حين أن العالم يسير نحو الانفتاح و خاصة بعد تطور الوسائل التكنولوجية الحديثة. لكن المآخذ الرئيس في كل هذا هو أنها منظومة مسيئة و مستغلة من قبل النظام الحاكم لإلهاء أبناء الأمة عن أهدافهم و تطلعاتهم و جعلهم متخندقين كل حزب بما لديهم فرحين و هذا ما حد من فعاليتها العملية لعدم تواجد إرادة سياسية صادقة و واضحة تعمل على تحييدها و جعلها في منأى عن الصراعات الوهمية التي يزج بالشعب فيها مثل مسألة الهوية و اللغة ....

### \*الإصلاحات المنتهجة:

انتهجت الدولة الجزائرية عدة إصلاحات كان أولها أمرية نوفمبر 1976 التي تمثل بداية إرساء أسس و قواعد المنظومة التربوية في الجزائر. إلا أن الوضع لم يستمر على هذا النهج حيث بدأ التذبذب الحقيقي لمنظومتنا بداية من 1991 عند انتهاج ما يعرف بالتعليم التأهيلي الذي لم يستمر إلا سنة واحدة أدى إلى إضاعتها من أعمار الشباب، حيث أن الطلبة الذين اختاروا التعليم التأهيلي تم السماح لهم بإعادة السنة في النظام التعليمي الأكاديمي بعد إيهامهم بأن مجالات العمل ستكون مفتوحة أمامهم بمجرد حصولهم على مستوى السنة الثالثة ثانوي تأهيلي مع العلم أن الجزائر تتميز بمنظومة تكوين و تأهيل مهني منفصلة عن التعليم النظامي الأكاديمي كما أن الأزمة المالية التي كانت تتخبط فيها البلاد لا تخفى على أحد فلماذا هذا التذبذب الإجابة عند أصحاب القرار مع العلم أن هذا الإصلاح لم يحظى بالدراسة و الاهتمام اللازمين من قبل الباحثين و التربويين و هذا بحسب اطلاعنا.

إلا أن أكبر ورشة أقيمت لإصلاح المنظومة التربوية هي ما يعرف بإصلاحات بن زاغو التي بحسب اطلاعنا لم تأتي بالجديد إلا تغيير و تشويه مضمون البرامج التعليمية من خلال الأخطاء الكثيرة الموجودة خاصة في الكتب المدرسية التي أصبحت تدر المال الوفير على أصحابها، إضافة إلى محاولة تدعيم اللغة الفرنسية من خلال فسح المجال أمامها في الطور التعليم الأول و ذلك على حساب اللغة العربية، و إن كان تعلم اللغات ليس بإشكال أساسي و إنما افتعاله في الجزائر ساهم في وجود صراع بين مشروعين للمجتمع الأول تجسده القمة و الثاني تجسده القاعدة. إضافة إلى هذا و في سبيل إنجاح هذا الإصلاح



انتهجت سياسة إعادة رسكلة القائمين على شؤون التعليم و خاصة الأساتذة و المعلمين و إن كنا لا نرى فائدة ترجى من هذه الرسكلة لعدم رغبة الأستاذة فيها أصلا.

و في حقيقة الأمر فإن هذا الإصلاح هو إصلاح سياسي أكثر منه إصلاح حقيقي لمنظومتنا التربوية و إلا كيف يبقى وزير في منصبه لمدة 13 سنة رغم الاحتجاجات التي عرفها و يعرفها القطاع. (نفس المرجع السابق، ص174)

### \* الإشكالات الأساسية في منظومتنا التربوية:

في الحقيقة الأمر من خلال تتبعنا لوضعية منظومتنا التربوية بحكم أننا من إنتاجها و بحكم قربنا اليومي منها فإنه يمكننا إجمال الإشكالات التي تعاني منها في العناصر التالية:

#### \* إشكالية التسرب المدرسي:

حيث يلاحظ نقشي لهذه الظاهرة على جميع المستويات التعليمية خاصة بالنسبة للذكور و ذلك لجملة من الأسباب على رأسها أن التعليم في وقتنا هذا لا يؤدي إلى نتيجة مرضية من الناحية المادية فأكبر نسبة للبطالة توجد بيم خريجي الجامعات كما أن فتح مجالات مهنية لا تستدعي تكويننا علميا عاليا أدى بالشباب إلى ترك التعليم و التوجه للانخراط في هذه المجالات و التي على رأسها الشرطة و الجيش.

#### \* إشكالية العنف المدرسي:

فالملاحظ أن جرائم الضرب و الجرح و القذف و حتى القتل أصبحت من الظواهر المتفشية في مؤسساتنا التربوية و هذا ليس من قبيل الصدفة و إنما هو نتاج تفاعلات اجتماعية و سياسية و اقتصادية أدت إلى استفحال هذه الظاهرة التي لا يمكن معالجتها قضائيا أو إداريا و إنما من خلال معالجة أسبابها.

#### \* إشكالية تأطير:

تعتبر إشكالية التأطير إشكالية الإشكاليات فأغلب المؤطرين ليس لديهم مستوى تعليمي عالي الأمر الذي حد من أدائهم التعليمي ناهيك عن التربوي هذا من جهة، من جهة ثانية تعاني المؤسسات التربوية من نقص التأطير و في سبيل تغطية العجز تلجأ إلى سياسة الاستخلاف التي تجعل من عطاء المؤطر محدود لعدم ارتباطه بمنصب عمل دائم

لكونه في حالة بحث عن عمل الأمر الذي يجعل علاقته بمنصبه علاقة ميكانيكية و ليست علاقة عضوية تفاعلية.

المسألة الأخرى التي يمكن إدراجها تحت هذا العنصر هي الظروف المهنية و الاجتماعية التي يحياها المؤطرون و التي لا تسمح لهم بإعطاء اهتمام أكبر لعملمهم و المتمثل في التأطير و التكوين.

### \* إشكالية فراغ:

و هي من الإشكالات العامة، حيث أن مسألة تأطير التلاميذ خاصة خارج أوقات التعليم الرسمية تبقى عملية فردية و غير جماعية أو مؤسساتية. و ذلك رغم إقامة النوادي و المراكز الثقافية إلا أنها غير جاذبة سواء للتلاميذ و حتى للشباب نتيجة التسيير البيروقراطي الطاغي عليها، مما جعل الملاذ الأهم و الأمن لهم هو الشوارع و الأحياء الشعبية و السكنية.

هذه مجمل الإشكالات و التي يمكننا أن نضيف لها أمور أخرى مثل غياب دور الأسرة و قلة الاهتمام بالتلاميذ و دراسة مواهبهم و شخصياتهم و قياس ذكائهم بهدف التوجيه و الإرشاد كما أن عقلية التصغير و الاستخفاف و التحقير حدثت من انطلاقهم في طريق العلم و النجاح و هذا يلاحظ عند الذكور أكثر من الإناث اللواتي يرين مستقبلهن في تعلمهن.

### \* التفسير السوسولوجي لهذه الإشكالات:

الحقيقة أن مسألة الإصلاح و حتى تكون ناجحة و ناجعة لابد أن تكون نابعة من ذات المجتمع و قيمه و عاكسة لشخصية أبنائه و لذلك فإن الإصلاحات الفوقية التي انتهجتها الدولة الجزائرية لم تجد صداها على مستوى القاعدة. و قد أرجعت الأسباب إلى خطأ في التطبيق نتيجة التسرع في إجراء الإصلاحات إضافة إلى عدم تهيئة المعنيين بتنفيذها و توضيح كيفية إجراء هذا التنفيذ.

إلى أن الأمر من الناحية السوسولوجية لا يمكن تفسيره إلا من خلال عامل المقاومة، مقاومة هذه الإصلاحات من قبل المعنيين بها و ذلك عن طريق ظهور الإشكالات السابق الإشارة إليها كالتسرب و العنف هذا من قبل التلاميذ أما من قبل المعلمين و الأستاذة فإنهم يمارسون المقاومة السلبية و ذلك من خلال تضخيم العلامات و تسهيل الامتحانات و ترك

الفرصة للتلاميذ للغش في الامتحانات خاصة في البكالوريا و هذا بتواطؤ مع الإدارة الملزمة بتقديم تقرير في آخر السنة عن حصيلتها التعليمية و من الضروري أن تكون إيجابية. لماذا كل هذا التميع لمنظومتنا التربوية أليس منا رجل رشيد. إن القضية تتعلق بكيفية المعالجة التي جاءت بقرار فوقي و ليس استجابة لحاجة اجتماعية الأمر الذي سيبقي دار لقمان على حالها إلى أن يتنبه أصحاب القرار إلى ضرورة إعادة النظر في سياساتهم و جعلها تتماشى و تطلعات من يمثلونهم.

### المرحلة الأولى (1962-1970):

بقي النظام في هذه المرحلة شديد الصلة من حيث التنظيم والتسيير بذلك الذي كان سائداً قبل الاستقلال، إلا أنه شهد تحويرات نوعية تطبيقاً لاختيارات التعريب والديمقراطية والتوجه العلمي والتقني وذلك طبقاً للمواثيق الأساسية للأمة.

وفي هذا الإطار نصبت سنة 1962 لجنة لإصلاح التعليم عهد إليها بوضع خطة تعليمية واضحة، ونشرت اللجنة تقريرها في سنة 1964. لكن النظام التربوي لم يعرف تغييراً كبيراً، ولم تشهد السنوات الأولى من الاستقلال سوى جملة من العمليات الإجرائية نذكر منها :

التوظيف المباشر للممرنين والمساعدين  
تأليف الكتب المدرسية وتوفير الوثائق التربوية  
بناء المرافق التعليمية في كل نواحي الوطن  
اللجوء إلى عقود التعاون مع البلدان الشقيقة والصديقة  
أما تنظيم التعليم فقد انقسمت هيكلته في هذه المرحلة إلى ثلاث مستويات يستقل كل منها عن الآخر:

\*التعليم الابتدائي: يشمل ست سنوات ويتوج بامتحان السنة السادسة

\*التعليم المتوسط: يشمل ثلاث أنماط هي:

التعليم العام ويدوم أربع سنوات ويتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد بشهادة التعليم العام (beg).

التعليم التقني يدوم ثلاث سنوات، يؤدي في اكماليات التعليم التقني، يتوج بشهادة الكفاءة التقنية.

التعليم الفلاحي يدوم ثلاث سنوات، يؤدي في اكماليات التعليم الفلاحي، يتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية.

ج-التعليم الثانوي: يشمل ثلاث أنماط هي:

التعليم الثانوي العام يدوم ثلاث سنوات ويحضر لمختلف شعب البكالوريا (الرياضيات،العلوم التجريبية،الفلسفة)، أما ثانويات التعليم التقني فتحضرهم لاختبار بكالوريا (شعب تقني رياضي،تقني اقتصادي).

التعليم الصناعي والتجاري وهو يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية يدوم خمسة سنوات ،وقد تم تعويض هذا النظام قبل نهاية المرحلة بتتصيب الشعب التقنية الصناعية،والتقنية المحاسبية التي تتوجها بكالوريا تقني.

التعليم التقني يحضر لاجتياز شهادة التحكم خلال ثلاث سنوات من التخصص بعد التحصل على شهادة الكفاءة المهنية. (حسن زيتون ،نموذج رحلة التدريس ،عالم الكتب ،ط 1 ، القاهرة 2003 ،ص 53).

### المرحلة الثانية (1970-1980):

عرفت الفترة الممتدة من 1970 الى 1980 إعداد مشاريع إصلاحية كمشروع 1973 المتزامن ونهاية المخطط الرباعي الأول وبداية المخطط الرباعي الثاني ومشروع وثيقة إصلاح التعليم سنة 1974 التي صدرت بعد تعديلها في شكل أمرية 16أفريل 1976،وهو الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين والذي نص على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم الأساسي وإجباريته، وتنظيم التعليم الثانوي وظهور فكرة التعليم الثانوي المتخصص وتنظيم التربية التحضيرية.

وقد تميزت هذه المرحلة في المجال التربوي بالخصائص التالية :

تجديد المضامين والطرق التعليمية بالتعميم التدريجي للتعليم المتعدد الشعب بهدف تحضير شروط التنمية العلمية للبلاد.

استخدام ميكانيزمات فعالة لتوجيه التلاميذ خلال مسارهم الدراسي. جعل وسائل التعليم والمضامين التعليمية منسجمة مع انشغالات المحيط. وبالتوازي مع العمليات التحضيرية للإصلاح فقد شهد القطاع طيلة هذه المرحلة عددا من القرارات التي مست هيكل المنظومة في كل أطوار التعليم، كما مست القطاعات المرتبطة بالشهادات وبالتكوين، وتمثل ذلك فيما يلي:

#### \* في مرحلة التعليم الابتدائي:

لم تدخل عليه تغييرات بالمقارنة لما عرف عنه في المرحلة السابقة باستثناء تغيير تسمية امتحان السنة السادسة الذي أصبح يطلق عليه امتحان الدخول إلى السنة الأولى .

#### \* في مرحلة التعليم المتوسط:

وقد جمع في إكماليات التعليم المتوسطات -التي تم إنشاؤها- كل أنواع التعليم التي كانت تؤدي في الطور الأول من التعليم الثانوي وفي إكماليات التعليم العام والتعليم التقني والتعليم الفلاحي، تلك المؤسسات التي شرع في إزالتها ابتداء من سنة 1970، وتنتهي الدراسة باجتياز شهادة الأهلية للتعليم المتوسط وحذف التعليم التقني القريب المدى، كما خصصت بعض مؤسسات التعليم المتوسط لاجتياز البرامج الجديدة خلال فترة محددة تدوم ثلاث سنوات والتي تمثل الطور الثالث من التعليم الأساسي، كما أنشئ فرع جديد في شهادة التعليم المتوسط سمي -شهادة التعليم الأساسي- التي تتوج الدراسة في المؤسسات التجريبية.

#### \* التعليم الثانوي:

يدوم ثلاث سنوات وينتهي باجتياز مختلف شعب البكالوريا التي تؤدي إلى الجامعة، وتحضر ثانويات التعليم العام لاجتياز الامتحان المذكور في الرياضيات والعلوم والآداب. إن أهم التغييرات التي وقعت في هذه المرحلة تتعلق بالتعليم التقني حيث أنشئت متاقن الطور الأول سنة 1970-1971 وهي تستقبل تلاميذ السنة الخامسة-السنة الثانية متوسط- بهدف منحهم تكويناً يدوم سنتين ليصبحوا عمالاً مؤهلين مع إمكانية الانتقال إلى الطور

الثاني لتلقي تكوين يؤهلهم مدة سنتين إضافيتين لان يصبحوا تقنيين،وقد أهملت هذه التجربة ابتداء من الدخول المدرسي 1973-1974 وحولت المتاقن إلى ثانويات تقنية .

### المرحلة الثالثة (1980-1990):

ما يطبع هذه المرحلة أساسا هو إقامة المدرسة الأساسية ابتداء من الدخول المدرسي (1981-1980).وقد تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجان تحضير البرامج والوسائل التعليمية لكل طور،وتدوم فترة التمدرس الإلزامي فيها تسع سنوات وتشمل هيكلتها ثلاثة أطوار مدة الطورين الأولين ستة سنوات (الابتدائي سابقا) ومدة الطور الثالث ثلاث سنوات (المتوسط سابقا).

إن المدرسة الأساسية تم تصميمها لتكون وحدة تنظيمية شاملة،وتمت محاولة على الصعيد التنظيمي ترمي إلى تحقيق هذه الوحدة في إطار المأمّن. (سهيلة القبلاوي ، أحمد هلال،المنهاج التعليمي والتوجه الأيديولوجي، النظرية والتطبيق،ط 6 دار النشر و التوزيع 2006 ، ص 32).

#### \*التعليم الثانوي:

شهد التعليم الثانوي خلال هذه الفترة تحولات عميقة رغم أن التكفل به أسند إلى جهاز مستقل وقد شملت هذه التحولات مايلي :

#### \*التعليم الثانوي العام:

تميز بإدراج التربية التكنولوجية والتعليم الاختياري في اللغات والإعلام الآلي،والتربية البدنية والفنية،ثم التخلي عنها اثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي في الفترة الموالية،وكذا فتح شعبة العلوم الإسلامية.

#### \*التعليم الثانوي التقني: تميز بما يلي:

تطابق التكوين في المتاقن مع التكوين الممنوح في الثانوية التقنية .

فتح بعض شعب التعليم العالي أمام الحائزين على بكالوريا تقني.

إقامة التعليم الثانوي التقني القصير المدى الذي يتوج بشهادة الكفاءة التقنية والذي ظل

ساري المفعول من سنة (1980الى 1984) .

فتح شعب جديدة .

تعميم تدريس مادة التاريخ لتشمل كل الشعب.

### المرحلة الرابعة (1990- إلى اليوم) :

#### \*التعليم الأساسي :

بالنسبة للمرحلة القاعدية للنظام التعليمي هي المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات من (السنة الأولى إلى التاسعة أساسي). وتتقسم إلى طورين متكاملين :

الطورين الأولين (ابتدائي) من السنة الأولى إلى السنة السادسة أساسي .

الطور الثالث من السنة السابعة إلى السنة التاسعة أساسي.

ويبقى الطموح في تحقيق المدرسة الأساسية المندمجة قائما وهو احد الانشغالات التي تعنى بها المصالح المعنية إلى يومنا هذا. وتتوج الدراسة بشهادة التعليم الأساسي (bep).

#### \*التعليم الثانوي:

بعد اتخاذ بعض الإجراءات لإعادة التنظيم التي أدرجت في الثمانينات، والتي تم التخلي عنها بسرعة (تنوع شعب التعليم التقني، الاختبارات الإجبارية) تم تنصيب الجذوع المشتركة في السنة الأولى ثانوي وهي:

\*الجذع المشترك (آداب)

\*الجذع المشترك (علوم)

\*الجذع المشترك (تكنولوجيا)

ولكل جذع من هذه الجذوع المشتركة مجموعة من الشعب التي يمكن مراجعتها من خلال النصوص السارية المفعول.

#### المقاربة بالكفاءات:

إن المقاربة بالكفاءات مبنية على منطق التعلم المتمركز على نشاطات واستجابات التلميذ الذي يواجه وضعيات إشكالية ، فالمهم ليس في تلقين التلميذ معارف فحسب بل أيضا وبالخصوص في استعمال قدراته في وضعيات يومية تنطبق على حياته وتساعد على التعلم بنفسه ، وهكذا ينبغي أن يزود التلميذ بالأدوات الملائمة حتى يتسنى له حل المشكلات مرحلة بمرحلة ، ويصير بذلك قادرا على النجاح ويتمتع بالأهلية لمواجهة المجتمع الذي لا بد له من العيش فيه.

تتميز هذه المقاربة عن غيرها أساسا بطابعها الإدماجي ، وبقدرتها على إقامة معبر بين المعرفة من جهة وبين الكفاءات و السلوكيات من جهة أخرى ، وبذلك تزول الحدود بين المواد العلمية ، لتساهم كل مادة بقسطها في تطور الطفل وفي تكوين شخصية سليمة ومستقلة وقادرة على التكوين الذاتي في معترك الحياة.

فالإعلام والاتصال عبر الحاسوب يعتبر لغة جديدة وأساسية لا يمكن التغاضي عنها ، وأهميتها لا تكمن في استعمال الآلة من أجل تحسين الأداء التربوي وبلوغ التعلم المستهدف وتغيير دور المعلم في القسم ، وهي أيضا تتطلب كفاءات جديدة تضاف إلى التكوين القاعدي للمعلم ، وبالتالي يصبح منشطا ومؤطرا بيداغوجيا ، لأنه لم يعد الوحيد الذي يملك المعرفة وترمي المقاربة الجديدة إلى منح التلميذ الكفاءات التي تمكنه في نهاية المطاف ، من تحديد مستقبله ، واختيار مشروعه الشخصي عن بيئته من أمره ، حيث تتيح له الكفاءات أيضا أن ينضج وان يكون مستقلا عن محيطه ، ويجب أن ينتقل التلميذ من مؤسسة قصرية تمارس المراقبة إلى مؤسسة أكثر انفتاحا وتقترح مقاييس جديدة لتسيير العلاقات بين شركائها من خلال:

إقامة تشاور وحوار على المستوى الأفقي بين العلم والتلميذ

إقامة علاقة تضامن بين المعلمين والمدير وأولياء التلاميذ والجمعيات و أهل الحي.

تغيير دور كل من المعلم والتلميذ.

فمن وجهة النظر الجديدة هذه فان المعلم يلعب دور الباحث عن طرائق تسمح بترقية كفاءات تلاميذه ومعارفهم ومنهجياتهم وسلوكياتهم ووضعياتهم في المجتمع بكيفية تجعلهم يتمسكون بقيم وأصالة مجتمعهم مع تمكنهم من العناصر التي تسمح لهم بالمساهمة في تنمية بلادهم . فالمعلم إذن موجه ومسير لصيرورة التعلم وهذا يتطلب منه اكتساب كفاءات جديدة زيادة على أهليته التقليدية في البحث عن المعلومات العلمية والتربوية والثقافية وتشمل هذه الاستعدادات أيضا القدرة على مناقشة الآخرين ومشاورتهم وعدم فرض رأيه عليهم ، وكذلك أن يستطيع نقد ذاته.



لقد أصبح للتلميذ أدوار جديدة في المدرسة ، فالمقاربة بالكفاءات الجديدة تعطيه الحق في المساهمة مع المعلم لاكتساب معارفه في إطار علاقة أفقية متفاعلة ، إذ أن التلميذ يبحث ويحلل ويستعمل المعلومات ، حيث يجب على المدرسة أن تمنحه أدوارا بيداغوجية ملائمة. وهنا يمكن أن نطرح سؤالاً مفاده : ما هي المقاربة بالكفاءات ؟

المقاربة بالكفاءات هي طريقة في إعداد الدروس والبرامج التعليمية وذلك من خلال:

- التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها
- تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها.
- ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية.

### لماذا المقاربة بالكفاءات ؟:

1- جاءت المقاربة بالكفاءات لإثراء ودعم وتحسين البيداغوجيا، وليس للتكرار أو لمحو فن تربوي عمره سنوات طويلة .

2- يفشل كثير من التلاميذ، بسبب عدم تمكنهم من تحويل المعارف، لأنهم يكتسبون معارف منفصلة عن سياقها، ومقطوعة عن كل ممارسة .

3- من أجل ترسيخ المعارف في الثقافة والنشاط .

4 - لأن المعارف المدرسية لا معنى لها بالنسبة للتلاميذ ما دامت منفصلة عن

مصادرها وعن استعمالاتها الاجتماعية. إذا فالمقاربة بالكفاءات تنشئ علاقات بين الثقافة المدرسية والممارسات الاجتماعية.

5- إن المقاربة بالكفاءات تمثل ثورة تعليمية للمعلمين والأساتذة، وهي تتطلب :

- \* وضع وتوضيح عقد تعليمي جديد .
- \* تبني تخطيط مرن وذو دلالة .
- \* العمل باستمرار عن طريق المشكلات.
- \* اعتبار الموارد كمعارف ينبغي تسخيرها.
- \* ابتكار أو استعمال وسائل تعليمية مناسبة وهادفة .
- \* مناقشة وقيادة مشاريع مع التلاميذ .
- \* ممارسة تقويم تكويني في وضعيات العمل.

**\*مكانة الأستاذ في بيداغوجية الكفاءات:**

إن المعلم في إطار المقاربة بالكفاءات مطالب بالتخلي في كثير من الأحيان عن الطريقة الاستنتاجية في التدريس . فعليه أن يكون منظما للوضعيات، منشطا للتلاميذ، حاثا إياهم على الملاحظة والتشاور والتعاون، ومسهلا لهم عملية البحث والتقصي في المصادر المختلفة للمعرفة (كتب، مجلات، جرائد، قواميس، موسوعات، أقراص مضغوطة، انترنت الخ...).

وبقدر ما يكون بحاجة إلى الوسائل التعليمية ستكون حاجته أكثر إلى ابتكار وضعيات التعلم التي يواجه فيها المتعلم مشكلات وينجز مشاريع .

- يصبح مدربا، كما يحدث في ميدان رياضي أو في ورشة فنية. يدعم التعلم، ينظم وضعيات معقدة، يخترع مشاكل وتحديات، يقترح ألغازا ومشاريع .

- دوره شديد الأهمية، لكنه لا يحتكر الكلمة ولا يحتل صدارة المسرح .

- ينبغي أن تتطور كفاءته المهنية باعتماد التكوين الذاتي حول :

\* بناء الهندسة التعليمية (تصور وخلق وضعيات الوساطة) .

\* الملاحظة التكوينية والتعديل الدقيق للأنشطة التعليمية .

\* إشراك الأستاذ في إستراتيجية التغيير من البيداغوجيا المركزة على المعارف إلى

البيداغوجيا المركزة على التكوين بواسطة المقاربة بالكفاءات، يعتبر أكثر من ضرورة .

**\* مزايا المقاربة بالكفاءات:**

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية :

أ- تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار:

من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية "التعليمية-التعلمية" . والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك، إذ أنها تعمل على إقحام

التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال "إنجاز المشاريع وحل

المشكلات" . ويتم ذلك إما بشكل فردي أو جماعي .

ب- تحفيز المتعلمين ( المتكويين ) على العمل:

يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة، تولد الدافع للعمل لدى المتعلم، فتخف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم. ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وثيرة عمله، وتتماشى وميوله واهتمامه .

ج- تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات، الميول والسلوكيات الجديدة :

تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية (المعرفية) ، العاطفية (الانفعالية) و"النفسية-الحركية"، وقد تتحقق منفردة أو متجمعة.

د- عدم إهمال المحتويات ( المضامين ):

إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته، كما هو الحال أثناء إنجاز المشروع مثلا .

هـ- اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي:

تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين توتي ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار .

\* التعليم في بيداغوجية الكفاءات:

يبنى تعليم التلاميذ في بيداغوجية الكفاءات على الوضعية المُشكلة وإعداد المشاريع، التي ينبغي أن تكون على صلة بواقعهم المعيش، وأن يسخروا فيها مكتسباتهم المعرفية والمنهجية. وأن يربطوها بواقعهم وحياتهم في جوانبها الجسمية النفسية، الاجتماعية، الثقافية والاقتصادية. وتسمح المقاربة بالكفاءات عموما بتحقيق ما يلي :

1/ إعطاء معنى للتعلم:

تحدد عملية تنمية الكفاءات الإطار المستقبلي لتعلم التلاميذ، والربط بينه وبين وضعيات لها معنى بالنسبة إليهم، وأن يكون لتعلمهم هدف، وبذلك لا تكون المعارف والمعلومات التي يكتسبها التلاميذ نظرية فقط، بل سيستغلونها حاضرا ومستقبلا. فاكتساب القواعد الصحية للجهاز العصبي مثلا وغيرها، يكون من أجل الحفاظ على سلامة الجسم ووقايته .

2/ جعل التعليم أكثر نجاعة:

\*تضمن المقاربة بالكفاءات أحسن حفظ للمكتسبات، لاعتمادها أسلوب حل المشكلات وإنماء قدرات المتعلمين كلما واجهوا وضعيات جديدة، صعبة ومتنوعة

\* تسمح المقاربة بالكفاءات بالتركيز على المهم فقط

\* تربط المقاربة بالكفاءات بين مختلف المفاهيم سواء في إطار المادة الدراسية

الواحدة أو في إطار مجموعة من المواد.

3/ بناء التعليم المستقبلي:

إن الربط التدريجي بين مختلف مكتسبات التلاميذ وفي وضعيات ذات معنى سوف يمكن من تجاوز الإطار المدرسي ويسمح باستثمار هذه المكتسبات سنة تلو أخرى ومرحلة بعد أخرى لنكون في خدمة كفاءات أكثر تعقيدا .

أردنا التطرق ولو في عجلة لإصلاحات الجيل الثاني التي قامت بها وزارة التربية الوطنية علما أننا لا نعلم محتواها لأننا مختلف الأساتذة لم يعملوا بها حيث ثمن المفتشون عن هذه الإصلاحات ثمن مفتشون من مختلف الأطوار التعليمية المشاركون في ملتقى حول موضوع الدليل الثاني في قيادة المشاريع في قطاع التربية بمعسكر إصلاحات الجيل الثاني التي اعتمدها الوزارة الوصية، وأكد مفتشو إدارة الثانويات والمتوسطات والتعليم الابتدائي ومفتشو التسيير المالي والمادي بالولاية على "أهمية الإصلاحات التي بلغهم بمضمونها أعضاء النواة الولائية في التكوين على قيادة المشاريع في قطاع التربية واعتبروها مهمة لنجاح العملية التربوية"، وأبرز المفتش عبيد أحميذة أن "إصلاحات الجيل الثاني إضافة إلى أنها تركز على العنصر البشري الذي ظل مهملًا خلال كل الإصلاحات التي تمت سابقا فإنها جاءت معتمدة على المرحلية والتدرج في التنفيذ مما يسمح بتفادي الأخطاء ومعالجتها في حينها وإجراء التقييم بشكل دوري ومستمر".

كما أشاد المفتشون المشاركون في الملتقى من جهة أخرى بتكفل الوزارة الوصية بمطالب المختصين في التربية والعديد من المثقفين بزيادة حجم النصوص الجزائرية في البرامج الدراسية وتوحيد محاور الدراسة في كل المواد واللغات بما يسمح برفع نسبة استيعاب التلاميذ وتركيزهم وعدم تشتيت فكرهم بين عدة محاور عند الانتقال من مادة إلى أخرى، ويشرف على هذا اللقاء الذي انطلق بداية الأسبوع الجاري ويستمر حتى الخميس المقبل أعضاء النواة الولائية في التكوين على قيادة المشاريع المتشكلة من مفتشين متخصصين من مختلف الأطوار حيث تنظم بالمناسبة ورشات تدريبية عملية تسمح للمشاركين بالحصول على مهارات المتابعة للمشاريع التربوية وتفعيلها، وسيتم الأسبوع المقبل تنظيم ملتقيات يشرف عليها المستفيدون من الملتقى الحالي لصالح مدراء المؤسسات

التربوية للتأكيد على مفاهيم قيادة المشاريع وتطوير روح المبادرة وتبليغهم بمضامين إصلاحات الجيل الثاني.

### تطور التعليم العالي:

إن المتتبع للمراحل التي مرت بها المراحل الجزائرية في 40 سنة الماضية يلاحظ انه يمكن تلخيصها على النحو الآتي:

#### \* مرحلة (1962-1970):

انطلق فيها القطاع بجامعة واحدة ومدرستين للتعليم العالي، ونظام جامعي موروث عن العهد الاستعماري، وشهدت هذه المرحلة انطلاقة التفكير في الإصلاح الجامعي والتوسع في بناء المؤسسات الجامعية حيث شرع في بناء جامعة قسنطينة، باب الزوار، وهران. (مصطفى خليل الكسواني و آخرون، إدارة التعلم الصفي، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص : 97).

#### \* مرحلة 1971-1984:

ميزها إصلاح التعليم العالي سنة 1971 والذي من مراميه الكبرى:

إدماج الجامعة الجزائرية في سياق حركة التنمية الشاملة.

جزارة المؤطرين والمكونين .

ديمقراطية التعليم وتعريبه.

تأكيد التوجه العلمي والتكنولوجي.

تكوين الاطارات من حيث الكم والنوعية الضرورية لسد حاجيات البلاد.

#### \*مرحلة 1985-1989:

وميزها وضع الخريطة الجامعية التي تنظم القطاع بغية التحكم في التوافد الطلابي وترشيد توزيعه في إطار توحيد المنظومة الجامعية، وإنشاء شبكة للمراكز الجامعية في مختلف أرجاء الوطن وكذا إنشاء جامعة التكوين المتواصل.

#### \*مرحلة 1900-إلى يومنا :

لم تستطع الجامعة في هذه المرحلة الاستجابة للمطالب الاجتماعية والاقتصادية المطروحة نتيجة تأثير التخطيط الاستعجالي للتكفل بالدفعات الطلابية بحيث عانت فيها الجامعة ضغوطا أدت إلى عدم استقرارها في مجالات التنظيم والتسيير.

### \*التكوين المهني:

لم يكن هناك غداة الاستقلال سوى سبعة عشر مركزا للتكوين المهني اقتصر التكوين فيها على التخصصات المتعلقة بالأشغال العمومية والبناءات الحديدية. وفي بداية السبعينات تبلورت سياسة وطنية للتكوين المهني تطبعها اهتمامات اجتماعية واقتصادية تتمثل في تكوين يد عاملة مؤهلة سريعة الإدماج في الجهاز الاقتصادي معتمدة في ذلك على عدد كبير من المؤطرين الأجانب.

في بداية الثمانينات شهد القطاع ديناميكية نشطة تميزت بـ:

\*إنشاء إدارة مركزية مستقلة خاصة بقطاع التكوين المهني

\*مضاعفة عدد مؤسسات التكوين المهني بمختلف أنواعها وتنوع تخصصاتها

\*جزارة المكونين عن طريق تكوين المكونين وإدماجهم

\*إدخال أنماط ومستويات جديدة للتكوين .

\* صدور قانون التمهين .

\*وقد شهد قطاع التكوين المهني في مطلع التسعينات تمديد التكوين إلى المستويين الرابع والخامس للتكفل بالتلاميذ المتسربين من قطاع التربية الوطنية بعد امتحان البكالوريا وإدخال أنماط للتكوين أكثر تكيفا، وإنشاء مدارس خاصة للتكوين طبقا للقانون وتحت مراقبة الدولة . ( ربحي مصطفى عليان و عثمان محمد غنيم، مناهج و أساليب البحث العلمي، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2000، ص: 13-14).

### \*أهداف النظام التربوي الجزائري:

تتمثل أهدافه بحسب الدراسات الإستشراقية المتعلقة بالتربية فيما يلي :

\*تكوين أطفال متميزين بسعة الأفق والخيال وسلامة البدن يصبون قيم الحق والخير

والجمال وذلك من خلال إيجاد توازن متناسق بين جوانب التربية الفكرية والأخلاقية والبدنية.

\*إكساب الأطفال حرية التفكير التي تسمح لهم بإصدار الأحكام وتبني آراء مستقلة

وتعويدهم على تحمل تصرفاتهم.

\*تمكين الشباب من تكوين نظرة عن العالم دون فقدان هويته الثقافية وتعويده على

احترام خصوصيات الثقافات الأخرى.

\*ضمان حد أدنى من المعارف والمهارات والكفاءات للجميع بتعميم التعليم الأساسي

\*تمكين المتعلمين من التكيف مع مهام متعددة ومن القدرة على التحسين المتواصل لمستوياتهم في ظل تطور أشكال الإنتاج وظروف العمل.  
\*إبلاء أهمية كبيرة للتكوين العام باعتباره الأرضية الضرورية لكل تكيف مستقبلي مع التغير.

## خلاصة:

في الفصل الثالث تحدث مالك بن نبي عن التربية الغير رسمية والتربية الرسمية حيث نجده قد أعطى مفاهيم سوسولوجية للتربية التي عرفها كما يلي: "التربية عملية تثقيفية متواصلة وليست ظرفية تتعلق فقط بمرحلة تاريخية معينة، وإنما هي ديناميكية تتطور بتطور المجتمع، وهي بهذا تتجاوز في فكر بن نبي حدود المؤسسة التعليمية لتمس مختلف مجالات الحياة"، وكذلك تطرق إلى الهدف العام للتربية المتمثل في: "الهدف العام للتربية لا يتوقف عند تحقيق التغيير الذي ينتهي بإقامة الحضارة وبدورها الرسالة وإنما يتعداه إلى البحث عن الآليات التي تحفظ هذا التغيير من التراجع والمجتمع من النكوص"، كما ذكر الإصلاح التربوي الذي تبلور ونشأ بعد عدة مراحل جاءت قبل الاستعمار وأثناءه وبعد الاستقلال حيث عرفه (الإصلاح التربوي) كما يلي: "الإصلاح التربوي إصلاح متكامل، وأي استعارة ارتجالية استعجاله دونما تخطيط فإن مردها إلى المسخ، بعد سقوطها في شباك التبعية".

إن الدارس لخصائص التعليم في الجزائر العثمانية (1500-1830) من حيث السياسة التربوية التي غابت عن المجتمع آنذاك، توضح بأن النظام التربوي في العالم الإسلامي كان نظاما لا مركزيا في أصله. ، فتخلف المجتمع الجزائري بذلك وضعف واستمر ضعفه لعدم مواكبة تطور العلوم والتقنيات إلى أن عانى من عصر الانحطاط وسقط تحت ظلم وإجرام الحركة الاستعمارية.

فمن بين المشكلات التربوية التي برزت آنذاك مشكل تعليم الفتاة والفساد وضعف البيداغوجيا تحت سلطة حماية الخلافة العثمانية التي كانت مهتمة بحراسة الحدود، وكان التعليم حركة شعبية، بمعنى يساهم الكل ويدعم المؤسسات وطلبة العلم وحفظه القرآن الكريم ومدرسيه والمشايخ، ورغم النقائص والضعف تميز المجتمع بنوع من الوعي التربوي وانتشار التعليم والثقافة في ربوع بلادنا أكثر مما كانت عليه فرنسا في بداية الاحتلال

أما عن أحوال المنظومة التربوية في الجزائر المستعمرة، فقد ركز المحلل على توظيف المدرسة كسلاح اتجاه الجزائريين وتوظيف العلاج للغزو كذلك ونشر قيم ثقافته، والفرنسة



والتبشير والتنصير وتجهيل وتفجير أبناء الجزائريين، ليحكم سيطرته عليهم، بعد تجريدهم من ممتلكاتهم ومحاولة طمس معالم هويتهم المتمثلة في الدين واللغة والتاريخ. وبعدهما قضى هذا المحتل الفرنسي بسياساته العنصرية الجائرة على الجهاز التربوي الجزائري، قام بإرساء نظامه المجحف على أنقاض هذا الأخير؛ وميزه جناحان، جناح المدرسة الفرنسية الخالصة لتكوين أبناء ونخب المعمرين، وجناح المدرسة الفرنسية العربية لاستقطاب أبناء الجزائريين. وفي ظل هذه الظروف واجه المجتمع الجزائري نظام المحتل وسياساته التعليمية التي تميزت عبر مخططات عديدة كانت تصبو للفرنسة وإرساء التبعية وترسيخ الأزمة، إلا أنها ووجهت بالرفض من طرف الجزائريين والمعمرين.

ورغم هذا التتكيل والتهميش واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان، نهض الجزائريون لأجل المقاومة الثقافية والمسلحة، تضحية منهم لاسترجاع السيادة المسلوبة والاستقلال الذي طال انتظاره؛ لاسيما في دولة الأمير عبد القادر بن محي الدين (1832-1847) مؤسس الدولة الجزائرية الحديثة وواضع المنظومة التربوية الأصيلة والمتفتحة، باعتباره عالما ومدرسا مشاركا وفارسا وراعي الحركة الجهادية بالسيف والقلم، واضع المدارس والمعاهد ومؤسس المكتبة الوطنية وغيرها من مشاريع طموحة.

و من ناحية أخرى نجد المنظومة التربوية الموازية عند جمعية العلماء المسلمين الجزائريين والحركة الباديسية، بحيث استطاعت هذه النخبة أن تحضر للثورة المباركة على مختلف الأصعدة والمستويات، مستوى المبرر الشرعي والمرجعية الدينية العقديّة والروحية، والفكرية والثقافية والتربوية، واستطاعت بذلك تكوين النخبة والحفاظ على معالم الشخصية القومية والهوية الإسلامية عبر توظيف ميادين التربية والتعليم والتكوين، والكشافة والصحافة والرياضة، ذلك إلى جنب الجهد السياسي والصحفي والتوعوي الذي يرجع إلى الحركة الوطنية وأقطابها ابتداء من سنوات الثلاثينات، مما عمل على ميلاد الحركة النهضوية والعلمية والتربوية الحديثة، وشكل المصلح عبد الحميد بن باديس أحد ركانها وروادها.

وأخيرا نأتي إلى الجزائر المستقلة التي تبنت إرث النظام الفرنسي في المرحلة الأولى من الاستقلال (1962-1976) بعدها جاء إصلاح هوارى بومدين سنة 1976 لكي يؤسس لمدرسة وطنية، ركائزها اللغة العربية والقيم الإسلامية والأخلاقيات الاشتراكية، فجاءت مبادئ سياسته التربوية متمثلة في تعميم التعليم، ديمقراطية التعليم والجزارة والمجانية والتعريب والإجبارية. فتم تعميم المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات والبعد التكنولوجي والعلمي والتجريبي والوطني، التي كانت اليونسكو تروج لها، كما تم تعريب العلوم الاجتماعية في الجامعة سنة 1980، واستمرت سياسة الثورات الثلاث والتنمية الاشتراكية تحت راية الحزب الواحد إلى غاية سنة 1988، بحيث تغير النظام من الديمقراطية الشرقية إلى الديمقراطية الغربية، وسقطت على إثر ذلك التربية الاشتراكية في الجزائر والعالم، مما استوجب التحضير للإصلاح لمواجهة المستجدات والتغيرات، وفق هذا التوجه الجديد - طبعاً - ابتداء من هذا التاريخ السالف الذكر، استشرافاً لآفاق الألفية الثالثة (2018) بحيث يدوم الإصلاح التربوي الشامل خمس عشرة سنة كاملة، يأتي بعدها التقويم؛ فتخلص النظام التربوي الجزائري من المدرسة الأساسية التي تضاربت الآراء حول فعاليتها ونجاحها من عدمه، وبقي التعريب ناقصاً والأزمة مستمرة في ظل ضعف السياسات الجاري العمل وفقها، في ظل هجرة الأدمغة والعولمة والإهدار التربوي البارز من خلال ضعف المستوى والرسوب والتسرب، وتردي النوعية التربوية، وضعف مخرجات الجامعات الجزائرية، وعدم قبولها في الجامعات الغربية؛ كل ذلك استدعى التشخيص والعلاج من طرف لجنة الإصلاح التي عينها فخامة رئيس الجمهورية السيد عبد العزيز بوتفليقة لهذا الغرض.

وفي هذا الإطار نجد إصلاح 2000 الذي انطلق سنة 2003 بعد المأساة الوطنية وانتهاج سياسة الوئام المدني والمصالحة الوطنية، هذه الأخيرة حاولت كشف اللثام عن الجديد في الإصلاح الجديد من خلال أعمال الوزير السيد أبو بكر بن بوزيد، مبرزين تطور النسق التربوي ومؤشراته، تطور الكم والهياكل في الجزائر المستقلة، إذ تعددت مؤسسات التعليم

العالي من جامعات ومدارس عليا للأساتذة لكن كان لابد من ضرورة المتابعة والتقييم المستمر والتقويم والنقد بعد تحليل النصوص والسياسات والوقائع والأحداث ذات الدلالة، أي ضرورة الإصلاح باعتباره عملية منهجية مخططة ومصيرية تهم الأمة برمتها، تعمل على إيجاد شروط النوعية أو الجودة ورعايتها، باعتبار هذه النوعية التربوية حقا من حقوق الأمة، وبضمانها تضمن الأمة مستقبلها وأمنها على مختلف الأصعدة؛ ذلك في إطار محاولة الإحاطة ومعالجة مدخلات المنظومة التربوية وعملياتها ومخرجاتها المدعوة إلى المشاركة الفعالة في تطوير المجتمع وخلق الثروات وتحقيق أهداف مشروعه.

إن المشروع التربوي مشروع محوريا في جهود التخطيط والتنفيذ للبناء وللنهضة الشاملة التربوية والعلمية والثقافية الحديثة والمعاصرة، تلك النهضة التي أرسى قواعدها علماء الأمة الأعلام والحركة الباديسية ونخبة جمعية العلماء المسلمين الجزائريين وجهود الحركة الوطنية التي أثمرت استقلال بلادنا من ربة الاستعمار الفرنسي بعد قرن وثلث القرن تقريبا (132 سنة) من الاستعباد؛ فطرقنا إلى النظرية التربوية عند المفكر وفيلسوف التاريخ والحضارة، المهندس مالك بن نبي (رحمه الله) ، ذلك لوضع مرجعية نظرية وفكرية متينة الأساس بين أيدي الطلبة والقراء، يسترشدون بها في ظل صراع وحوار الحضارات، وتضارب الأفكار والفلسفات والعولمة الجارفة، وإشكالية الثنائية الجدلية أصالة - معاصرة / أصالة - تغريب... لأن الأصالة ضرورية لحفظ الهوية وتحقيق الرقي الحضاري كضرورة الماء لحياة الإنسان، فإنه يدعو للاعتصام بالأصول .

ومن إشكالات المدرسة في الجزائر استيراد النظم: فهل هو تبعية أم خبرة عالمية وجب استغلالها وتوظيفها ؟ ... ذلك في إطار التغيير الكبير الذي تعرفه بلادنا ويمس مؤسسات محورية ذات بعد استراتيجي هي المدرسة والجامعة ومراكز التكوين والتعليم المهنيين، باعتبار أن العلم قوة إستراتيجية من امتلاكه امتلك القوة والغلبة، ومن افتقد العلم والتقنية والتكنولوجيا

افتقد القوة والغلبة وأصبح في عداد الأمم المغلوبة على أمرها والمسلوقة الإرادة والمنعدمة الجهد والعطاء والإنتاج، القابلة للاستعمار - على حد تعبير المنظر مالك بن نبي رحمه الله-.

إن تطور المناهج والمحتويات والمؤسسات والسياسات من التمويل والتكوين والإشراف والمراقبة، ومسألة المركزية واللامركزية، إلى غاية المسائل البيداغوجية، والمقاربات المتكاملة، من الأهداف إلى المحتويات إلى المقاربة بالكفاءات التي هي بصدد التبني في نظامنا؛ ذلك ضمن الجهد المبذول للاستثمار في العقل وتجويد الفعل التربوي والممارسات وتنمية الذكاء عبر سلم تعليمي متجدد، تبنى مؤخرا سنة تحضيرية، مثلما هو معمول به في الأمم المتقدمة، يصبو إلى إرساء قاعدة متينة من المعارف والقيم والمهارات والسلوكيات.

من خلال فهم الماضي وتحليل ونقد الحاضر واستشراف المستقبل على بينة، والاستعداد لمشكلاته المتوقعة، والتفكير والمشاركة في البناء والتشييد على أساس نظم راقية متقدمة وفعالية، في عالم يميزه التنافس الحاد والتسابق نحو امتلاك العلم والتكنولوجيا وتطبيقاتها كرهانات للأمم؛ ذلك باعتبار أن القضية التربوية تشكل محور الجهد الحضاري و جهد بناء البشر وتحقيق أهداف المجتمع، والتطلع نحو التقدم والرفي ودخول دورة حضارية جديدة على حد رأي مالك بن نبي، واسترجاع السيادة والريادة والقيادة لأمة الرسالة والوسطية... أمة اقرأ.

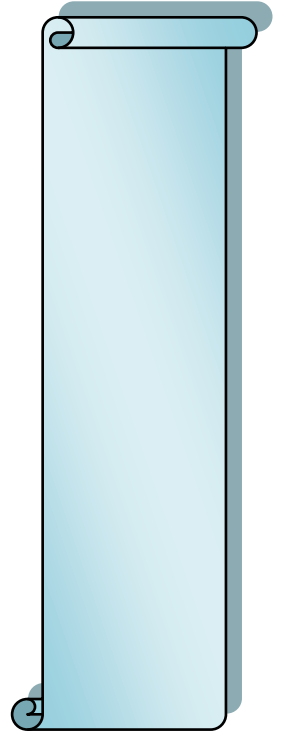
فالمسألة التربوية تعتبر مسألة محورية ومصيرية في الإقلاع الحضاري، حيث انطلق مالك بن نبي من فكرة محورية هي أن نهضة أي مجتمع تتم في نفس الظروف التي شهدت ميلاده، وعلى هذا فإن إعادة بناء المجتمع المسلم الحديث لا بد أن تنطلق من الفكرة الدينية كأساس لأي تغيير اجتماعي، لهذا كانت الآية الكريمة: {إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ} [الرعد: 11]، نقطة ارتكاز مهمة في منظومته الفكرية. فقد ابرز دور عوامل التخلف ودور الاستعمار في تدمير «شبكة العلاقات الاجتماعية» لذلك لم يملّ من التحذير من خطورة الترقيع ومعالجة الأعراض من خلال التقليد حيث يركّز مالك بن نبي في عملية إعادة البناء على الخصوصية الثقافية للمجتمع من خلال توجيه الفكر والثقافة للإنسان المتحضر، وذلك

بتشبعه وريه بأبعادها الأربعة [الدين والخلق، والتذوق الجمالي، والعلم، والتمكن الصناعي والتكنولوجي].

### توصيات واقتراحات:

- ضرورة تبني فكر مالك بن نبي والتفتح على إسهامه في التربية والتعليم من خلال إدراجها في المناهج التربوية.
- قراءة واهية لفكر مالك بن نبي التربوي.
- القيام بدراسة أكاديمية جادة في مجال ربط المناهج التربوية بأفكار مالك بن نبي .
- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة التي أخذت بفكر مالك بن نبي وطبقته على نظامها التربوي.
- عقد ملتقيات وندوات دورية للأساتذة تشرح لهم أهم ركائز فكر مالك بن نبي التربوي.
- التأكيد على دور المدرسة في بناء المجتمع وضرورة التكامل بينهما.

خاتمة



## خاتمة :

من خلال هذا العمل المتواضع المتمثل في هذه الدراسة الموسومة بعنوان "الفكر التربوي عند مالك بن نبي وعلاقته بطبيعة التربية في المجتمع الجزائري" حيث أننا حاولنا من خلال هذه الدراسة وذلك بالتركيز على أفكار مالك بن نبي التي ترتقي بفكر الإنسان والإنسانية وتعمل على بلورة معالم التقدم والرفي .ولا يتأتى هذا إلا بالعمل الصارم والمتواصل من أجل بناء مجتمع متكامل متناسق يعمل على بقاء وجوده بين الدول المتقدمة .

فقد ركزنا في هذه الدراسة على الجانب النظري من اجل إبراز نظرة مالك بن نبي للتربية ودورها في بناء الحضارة فقد كانت إشكاليتنا ليست من اجل طرح الحلول ولكن من اجل إبراز أفكار مالك بن نبي ودورها في الواقع لأن إبرازها يحتاج منا جميعا إلى تضافر الجهود وإتقان العمل والإيمان به.

من ذلك نستطيع أن نحقق ذلك التوافق الذي يرمي إلى تقديم عالم الأفكار قبل عالم الأشياء ، وبناءا على هذا توصلنا إلى مجموعة من الاستخلاصات نذكر منها :

ضرورة تبني فكر مالك بن نبي والتفتح على إسهامه في التربية والتعليم من خلال إدراجها في المناهج التربوية.

قراءة واهية لفكر مالك بن نبي التربوي.

القيام بدراسة أكاديمية جادة في مجال ربط المناهج التربوية بأفكار مالك بن نبي .  
الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة التي أخذت بفكر مالك بن نبي وطبقته على نظامها التربوي.

عقد ملتقيات وندوات دورية للأساتذة تشرح لهم أهم ركائز فكر مالك بن نبي التربوي.

التأكيد على دور المدرسة في بناء المجتمع وضرورة التكامل بينهما.



قائمة المصادر  
والمراجع



## المصادر والمراجع

### أولاً: المصادر:

1/القرآن الكريم

2/السنة النبوية:

1-2/الألباني، محمد ناصر الدين: فقه الواقع، جزء 1.

2-2/الترمذي، الجامع الصحيح سنن الترمذي بيروت: دار إحياء التراث العربي، جزء 4.

2-3/الطبراني، سليمان بن أحمد بن أيوب أبو القاسم، المعجم الكبير، تحقيق: حمدي بن عبدالمجيد السلفي، الموصل: مكتبة العلوم والحكم، الطبعة الثانية، 1404هـ - 1983م،

الجزء 2

2-4/أبو داود، الأزدي، سليمان بن الأشعث أبو داود السجستاني: سنن أبي داود، 4

أجزاء، تحقيق: محمد محيي الدين عبدالحميد، دار الفكر، دمشق، والأحاديث مذيلة بأحكام الألباني عليها.

### ثانياً: المراجع:

كتب مالك بن نبي:

1- مالك ابن نبي، آفاق جزائرية، للحضارة، للثقافة، للمفاهيمية، ترجمة الطيب الشريف،

الجزائر، مكتبة النهضة الجزائرية، 1964.

2- الزهوري بهاء الدين، المنهج التربوي الإسلامي للطفل، حمص، مطبعة اليمامة،

1423هـ/ 2002م.

3- محجوب عباس، أصول الفكر التربوي في الإسلام، دمشق، دارابن

كثير، 1398هـ/ 1978م

4- إنتاج المستشرقين وأثره في الفكر الإسلامي الحديث، بيروت: دار الإرشاد، 1969.

5- بين الرشاد والتهيه، دمشق: ندوة مالك بن نبي \_ دار الفكر، 1978.

- 6- تأملات، طرابلس \_ لبنان: ندوة مالك بن نبي، 1977.
- 7- حديث في البناء الجديد، بيروت: المكتبة العصرية، 1959.
- 8- شروط النهضة، ترجمة عمر مسقاوي وعبدالصبور شاهين، دمشق: دار الفكر، 1979.
- 9- الصراع الفكري في البلاد المستعمرة دمشق: دار الفكر، 1988.
- 10- فكرة الإفريقية الآسيوية في ضوء مؤتمر باندونج، ترجمة عبدالصبور شاهين، القاهرة: مكتبة دار العروبة، "د.ت".
- 11- المسلم في عالم الاقتصاد، بيروت: دار الشروق، 1972.
- 12- مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي، ترجمة محمد عبدالعظيم علي، القاهرة: مكتبة عمار، 1971.
- 13- ميلاد مجتمع: شبكة العلاقات الاجتماعية، ترجمة عبدالصبور شاهين، طرابلس: دار الإنشاء، 1974.
- 14- وجهة العالم الإسلامي، ترجمه عبدالصبور شاهين، القاهرة: مكتبة دار العروبة، 1959.
- 15- سعيدي، حمودة: مكانة الأفكار في الفلسفة الاجتماعية عند مالك بن نبي، رسالة ماجستير بإشراف: د.عمار الطالبي، الجزائر: جامعة الجزائر، - 1998.
- 16- شريط، الأخضر: مشكلة التاريخ عند مالك بن نبي، رسالة ماجستير بإشراف: د. عبدالرزاق فسوم، الجزائر: جامعة الجزائر، 1989.
- 17- القرشي، علي: التغيير الاجتماعي عند مالك بن نبي: منظور تربوي لقضايا التغيير في المجتمع المسلم المعاصر، القاهرة: الزهراء للإعلام العربي، 1989.
- 18- مسقاوي، عمر كامل: حول فكر مالك بن نبي، دمشق: دار الفكر، 1985.
- 19- أبو القاسم سعد الله، 1988، تاريخ الجزائر الثقافي، دار الغرب الإسلامي، الجزء

الأول، 1830-1500، الطبعة الأولى، بيروت.

20- أبو القاسم سعد الله، 1988، تاريخ الجزائر الثقافي، دار الغرب الإسلامي، الجزء

الثالث، 1830-1954، الطبعة الأولى، بيروت .

21- أوصديق محمد الصالح، الجزائر بلد التحدي والصمود، الجزائر، وحدة

الرغاية، 1999.

22- العلوي محمد الطيب، المقاومة الجزائرية، 1830-1954، الجزائر، منشورات

23- المتحف الوطني للمجاهد، 1994.

24- طاهر زرهوني، 1993، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، المؤسسة الوطنية

25- للفنون المطبعية، الجزائر.

26- مصطفى محمد حميد اتوا ، 1997، عبد الحميد ابن باديس وجهوده التربوية، سلسلة

دورية تصدر كل شهرين عن وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، السنة السابعة

عشر، العدد 57 الطبعة الأولى، قطر.