مستويات التنشئة السياسية في المدرسة المغربية

الباحث الدكتور منير الجوري
مستشار تربوي
باحث في علم الاجتماع وفي قضايا التربية والتعليم
المغرب

ملخص:

تعتبر التنشئة السياسية جزءا لا يتجزأ من التنشئة الاجتماعية، بما هي عملية مركبة ومعقدة تهدف إلى تكوين الفرد حتى يستطيع مشاركة الآخرين في جميع النشاطات العامة، واتخاذ موقف منها بما فيها الأنشطة السياسية. وحيث إن المدرسة مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية فإن لها دورا بارزا في تنشئة الأفراد على القيم السياسية وترسيخ الاتجاهات والمواقف. وهو ما يمكن الوقوف عليه من خلال مختلف وظائف المدرسة ومستويات تأثيرها وآليات اشتغالها بما في ذلك المنهاج الدراسي. لذلك نجد المدرسة تتعاطى مع هذه التنشئة بناء على المستوى الإدراكي والنفسي والاجتماعي للتلاميذ، والذي يتأثر بأعمارهم، حيث كلما تقدموا في السن امتلكوا وعيا إضافيا يمكنهم من الانفتاح واستيعاب الأبعاد المعقدة للعمليات السياسية المحيطة بهم، سواء تعلق الأمر بالفاعلين أو المؤسسات أو القوانين أو المهام والاختصاصات ثم بناء المواقف والاتجاهات والخلفيات.

ومن خلال دراسة المنهاج الدراسي الموجه لتلاميذ المستوى الثانوي بالمدرسة المغربية يبرز بشكل جلي ما يستبطنه من قواعد ورسائل وتصورات، تؤكد حرص النظام التعليمي المغربي على غرس أسس القيم السياسية والوطنية، والاعتزاز بالانتماء القومي، فضلا عن تبني مواقف سياسية مساندة لتوجهات النظام السياسي القائم. وهذا يبرز بعض وظائف المدرسة، ودورها في التنشئة السياسية للشباب المغربي، والتي تطرح تحد واضح متجدد، تقف خلفه متغيرات فكرية وثقافية وسياسية واجتماعية، تبلورت في إطار عولمة تفرض منطق المنافسة والمسايرة في ذات الآن. وهذا يقتضي من جملة ما يقتضي خلق توازن وانسجام بين مختلف مداخل التنشئة السياسية.

تقديم:

أشار الميثاق الوطني للتربية والتكوين بالمغرب (2000 – 2010) في قسمه الأول من خلال ما سمي بالمرتكزات الثابتة، أن نظام التربية والتكوين يسعى إلى تربية مواطنين "متشبعين بالرغبة في المشاركة الإيجابية في الشأن العام والخاص وهم واعون أتم الوعي بواجباتهم وحقوقهم"[1]. وأكدت الرؤية الاستراتيجية (2015 – 2030) على أنه "يتعين جعل التربية على القيم الديمقراطية والمواطنة الفاعلة وفضائل السلوك المدني، والنهوض بالمساواة ومحاربة كل أشكال التمييز، خيارا استراتيجيا لا محيد عنه"[2]. وهو ما يعطي المدرسة محوريتها في تلقين القيم والاتجاهات المحددة لتوجهات المجتمع المغربي ومساراته، من خلال تنشئة بأبعاد ثقافية واجتماعية ومهنية وسياسية ومدنية وغيرها. وتعتبر المدرسة واحدة من المؤسسات الاجتماعية التي توظف لإشاعة تلك القيم، وترسيخ معاني السلوك المدني والتربية على المواطنة، وإعداد الفرد للاندماج في الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية وانفتاحه على محيطه المحلي والوطني والدولي، من خلال التركيز على تعزيز وتقوية الروابط بين المتعلم والمجتمع.

ويتضح ذلك أكثر عندما نأخذ بعين الاعتبار أبعاد المدرسة وتفاعلاتها السوسيولوجية الداخلية والخارجية. فمحمد جسوس يرى أن مقاربة أي قضية ترتبط بالمدرسة ينبغي أن تنطلق من تحديد الأسئلة وتحديد طرق معالجتها، ويشرح ذلك قائلا: "فهناك العديد من الإنتاجات الأكاديمية والفكرية التي تناولت القضايا المرتبطة بالتلميذ، لكن معرفتنا برصيده المعرفي ظلت محدودة للغاية. فعادة ما يتم إغفال التفكير في ما يمكن أن نسميه بـ (الصندوق الأسود)، أي مجموع التفاعلات التي تتم داخل المدرسة"[3]. فإذا أردنا أن نذهب أبعد من الفهم المشترك والبديهي لمفهوم المدرسة، فإنه يتعين التعاطي معها باعتبارها عالما أكثر اتساعا وتعقدا، فضاء علائقيا للتفاعل وأحيانا للصراع والمواجهة، تعتمل داخله سيرورة تنشئة الفرد ككائن اجتماعي.

وبالنظر للمدرسة بهذا البعد، سنحاول في هذا البحث أن نقف على طبيعة التنشئة السياسية التي يتلقاها الشباب المغربي من داخل المدرسة، ونتعقب بعض المؤشرات لرفع الستار على بعض الآليات المستعملة في هذا السياق. وتندرج هذه الدراسة ضمن الأبحاث الاستكشافية، لكونها تنطلق من مجموعة من الملاحظات والمعطيات التي تراكمت فولدت رغبة في الاستكناه والاكتشاف. لذلك وضع الباحث مجموعة من الأسئلة الموجهة التي يطمح من خلال الإجابة عليها التوصل إلى أهدافه المرصودة.

- ما هي مستويات التنشئة السياسية في المدرسة المغربية من خلال المناهج الدراسية؟
- ما هي القيم والثقافة السياسية التي تتشكل لدى الشباب المغربي من خلال فضاء الثانوية؟

أولا – التنشئة السياسية: المفهوم والمراحل

1. مفهوم التنشئة السياسية:

يرى باحثو علم الاجتماع السياسي أن "التنشئة السياسية" هي واحدة من العمليات التي تستبطنها التنشئة الاجتماعية بشكل عام، وقد ظهر هذا المفهوم لأول مرة في ميدان علم الاجتماع السياسي حينما عنون به هربرت هايمان (H. Hyman) كتابه[4]، حيث عرف التنشئة السياسية بأنها "اكتساب الفرد المعايير الاجتماعية عن طريق المؤسسات المختلفة في المجتمع، والتي تساعده على أن يتعايش سلوكياً مع هذا المجتمع".

ويلاحظ من هذا التعريف أن واضعه لم يفرق بين التنشئة السياسية والتنشئة الاجتماعية، حيث اعتبر أن الأولى هي جزء من الثانية بما هي عملية مركبة ومعقدة تهدف إلى تكوين المواطن/الفرد حتى يستطيع مشاركة الآخرين في جميع النشاطات الاجتماعية، واتخاذ موقف منها بما فيها الأنشطة السياسية. لذلك تتعدد الآليات والوسائل التنشئوية التي تلعب دورا رئيسيا في عملية التنشئة

السياسية، منها الأسرة والمدرسة وجماعات الرفاق ووسائل الإعلام، التي تكسب الفرد قيماً ومعايير واتجاهات منها ما هو اجتماعي له آثاره السياسية، ومنها ما هو سياسي صرف.

ونقصد بالتنشئة السياسية عملية اكتساب القيم والمعايير والاتجاهات والسلوكات السياسية، والقيم والأنماط الاجتماعية ذات المغزى السياسي، واتخاذ موقف محدد من المؤسسات السياسية الرسمية والتنظيمات الحزبية. أي هي العملية التي تؤدي بالفرد إلى اكتساب ذات سياسية يتم بمقتضاها تأهيله ليصبح قادرا على التفاعل ضمن النسق السياسي من خلال أداء وظائف، والقيام بأدوار في المجتمع بصورة فعالة. وهي عملية مستمرة طوال حياة الفرد، وتساهم بها عدة مؤسسات بنسب متباينة. ويمكن تعقبها من خلال:

أ. اكتساب حس الانتماء الوطني وقيم المواطنة والسلوك المدني.

ب. الاهتمام أو اللامبالاة بالمؤسسات والقرارات والشخصيات السياسية.

ت. اتخاذ مواقف إيديولوجية وسياسية معينة، وتبني اتجاهات وتقييمات لقضايا معينة.

ث. امتلاك معارف حول البنيات والإجراءات ذات الأبعاد السياسية.

ج. بناء مواقف ذاتية حول حقوق ومسؤوليات وأوضاع الفرد في البيئة السياسية.

ويرى فيليب برو (Philippe Braud) "أن الحياة الاجتماعية لا تكون ممكنة من دون أجوبة على ثلاث ضرورات غير قابلة للاختزال؛ الأولى هي ضرورة إنتاج وتوزيع الخيرات التي بفضلها سيتم إشباع الحاجات المادية للأفراد. والثانية هي ضرورة إقامة أدوات اتصال تسمح بالتفاهم المتبادل. والثالثة هي السيطرة على قضية الإكراه"[5]. وهذه الضرورات الثلاث يتم ترسيخ قواعدها من خلال التنشئة السياسية، "فالتكيف السياسي، حسب برو، هو أحد مظاهر السيرورة العامة والمتواصلة لترسيخ معايير السلوك، والقيم المرجعية، والمعارف المدركة، كأشياء مفيدة أو ذات قيمة"[6].

ويتفق معظم علماء الاجتماع السياسي على أن ما يسمى بالحقل السياسي، ليس إلا تقسيما ذهنيا عشوائيا في المجتمع الكلي، ليس له وجود واقعي؛ فالحدود غائبة بين ما هو سياسي وما هو اقتصادي وما هو اجتماعي. والهدف من هذا التقسيم هو تحديد موضوع دراسة هذا الفرع من علم الاجتماع. كل ذلك يؤكد أن التنشئة السياسية هي جزء غير منفصل أو مستقل عن التنشئة الاجتماعية، بل إن الأولى عبارة عن جملة من العمليات المتضمنة في الثانية، بشكل لا يستدعي التفريق بينهما إلا لدواعي منهجية أو علمية.

وبالمجمل، إذا كان العمل السياسي جزء من ديناميات المجتمع، فالتنشئة السياسية هي كذلك جزء من التنشئة الاجتماعية، أو فرع من فروعها يختص بإعداد الفرد ليكتسب قيمه السياسية، ويكون فاعلا في الحياة السياسية خاصة بعد تبلور فكرة الدور السياسي للمواطن الديمقراطي. فإذا سلمنا بأن اصطلاح "التنشئة" يعني تنمية الفرد وخصوصا الطفل في جوانبه المختلفة، وإعداده للاندماج والتوافق الاجتماعي، فإن مصطلح "التنشئة السياسية" يعني تنمية الفرد في الأمور التي يتضمنها مدلول مصطلح السياسة

2 – مراحل التنشئة السياسية:

يشير العديد من المفكرين، من بينهم لوسيان باي (Lucian Pye)، إلى أن عملية التنشئة السياسية تتم عبر ثلاث مراحل[7]:

- مرحلة تحديد الانتماء لثقافة، أو لتاريخ، أو لنظام معين.
- مرحلة تفهم الهوية، ونمو إدراك العالم السياسي والأحداث السياسية.
- مرحلة المشاركة في الحياة السياسية من خلال عمليات التصويت أو تولي المناصب السياسية.

وهذه المراحل الثلاث تدل على أن التنشئة السياسية تتطور بتطور النمو العقلي للفرد، وكذلك التغير في الأدوار الاجتماعية التي يفرضها النمو العمري للفرد داخل المجتمع. ويمكن أن نجمل أهم المراحل في مرحلة الطفولة ومرحلة الشباب المبكر ومرحلة الرشد ومرحلة النضج.

أ- **مرحلة الطفولة**: "أثبتت الدراسات أن التنشئة السياسية للطفل تبدأ في سن الثالثة من عمره، حيث يبدأ تطلعه للتعرف على ما يثير انتباهه، وفهم ما يجري حوله. لكن ذلك لا يعني أنه يكتسب المفاهيم السياسية، إنما يقتصر على اكتسابه للمهارات الاجتماعية، كالارتباط عاطفيا برموز بلده كالعلم الوطني، وهيكل وصور نظامه السياسي كالشرطي"[8]، "ويعقب ذلك معرفته السطحية بالسلطة، حيث يشكل صورا عن ممثليها..."[9].

في سن المدرسة، التي تعد إحدى القنوات الهامة في عملية التنشئة السياسية، يكتشف الطفل عالما أكبر من الأسرة، فيتعزز انتماؤه للوطن الذي هو جزء منه، ويزداد شعوره بوجود سلطة خارجية، ويبدأ بالفصل بين الأدوار الفردية والأدوار الجماعية التي تقوم بها المؤسسات. إلا أن ذلك يكون بنضج ضعيف، ما يلبث أن يتزايد مع مرور الزمن، فتزداد قدرته على التعلم، والإدراك للمفاهيم، كما يزداد تعقدها وتمايزها، وثباتها وموضوعيتها بالنسبة إليه، فيتعلم المعايير والقيم الخلقية كالخير والشر ...التي تقترب من معايير الكبار. ومع نهاية هذه المرحلة ترسخ في ذهنه صورة عن مؤسسات، وعمليات النظام السياسي، ومفاهيمها المجردة من حكومة، ديمقراطية، تصويت، حرية، مواطنة ...الخ. وذلك بالمرور من مرحلة التسييس حيث "يتم فيها تحسيس الطفل بالميدان السياسي"[10]. ثم مرحلة شخصنة السلطة السياسية و"يربط الطفل فيها اتصالا مع النسق السياسي من خلال بعض وجوه السلطة"[11]. ومرحلة النظرة المثالية وتحول فيها تلك الوجوه والشخصيات إلى "موضوع حكم قيمة، فإما أن يتم إدراك هذه الوجوه بشكل عدواني وإما بصورة متسامحة، الشيء الذي يحدد حبه أو كرهه اتجاهها"[12]. وأخيرا مرحلة المأسسة "فعوض أن يدرك الطفل بعض الوجوه معزولة للسلطة فقط، يدرك مجموع السلط المكونة في النسق"[13]. هنا تتحول نظرة الطفل المثالية للسلطات السياسية إلى النظام السياسي بشكل عام. وعليه فإن "التنشئة السياسية في هذا الإطار تتجه من البسيط إلى المعقد، من إدراك شخصية أحادية إلى فهم المجموع"[14].

ب – **مرحلة الشباب المبكر**: هي مرحلة يشهد فيها الفرد تغيرا كبيرا، وتطورا جسمانيا ونفسيا واجتماعيا، وقد يتحمل فيها بعض مهام المواطنة والحضور في الشأن العام، ما يتطلب فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية العامة والسياسية، "فتظهر لديهم أساليب للتقييم والإدراك السياسي"[15]، فيما "تصبح انتماءاتهم، وارتباطاتهم السياسية بارزة المعالم، ومشاعرهم العاطفية تجاه المؤسسات والسلطات، والرموز السياسية أكثر دعما بمعرفة أدوار ووظائف كل منها. والشيء الذي يزيد من أهمية هذه المرحلة، هو معايشة الشباب لمؤسسات جديدة كالأحزاب، التنظيمات السياسية ...التي تعمل على إثراء فهمه، ووضوح اتجاهاته بشكل قد يؤثر في سلوكه السياسي، ويجعله يتناقض مع نمط السلوك الناتج عن التنشئة الأولية، وغير راض على قرارات الحكومة الحالية"[16]. إذن في هذه المرحلة تنمو حدة الانتباه، ويتطور تفكير الفرد ومشاركته العامة، مما يساعده على فهم واستيعاب المعلومات، والقيم السياسية المختلفة. وتتلخص التنشئة السياسية خلال هذه فترة في:

– "نمو القدرة الإدراكية: كإدراك أسباب ونتائج المشاكل المختلفة، والقدرة على تبرير الاختيارات السياسية بالرجوع إلى قيم عامة، أو مبادئ خلقية فردية، مع إدراك آثار حل مشكلة اجتماعية معينة.

– ظهور الإحساس بالجماعة: بالانتقال من دائرة الأنا الضيقة إلى دائرة اجتماعية أكثر اتساعا، وذلك من خلال استيعاب هيكل وعمل النظام الاجتماعي ككل، الذي يتشكل من عدة مؤسسات اجتماعية. والاقتناع بأن التصرف الجماعي هو السبيل لحل المشاكل السياسية.

– ميلاد الأطر الفكرية: إذ تتحول المشاعر والعواطف بمرور الوقت إلى أفكار، أو استعدادات إيديولوجية؛ لكنها تظل منقطعة، وغير ثابتة ولا تصل إلى مستوى العمومية كما أنها تميل ذاتيا إلى التناقض، هذا فضلا عن سهولة رفضها"[17].

ج – مرحلة الرشد: يبرز فيها استقلال الفرد عن الجماعات المرجعية الأولية كالأسرة والمدرسة، وانضمامه في جماعات أوسع أساس بنائها المصلحة. فهي إذن مرحلة التحول من التركيز على الأشخاص إلى التركيز على المؤسسات وعلى وظائف النظام السياسي من ناحية، ومن الاعتماد على المفاهيم المجردة والقيم العامة كأساس للتقييم إلى التركيز على مدى تحقق المصالح الخاصة ومصالح الجماعات التي ينتمي إليها من ناحية أخرى. ومن أهم ما يميز الأفراد الذين ينتمون إلى هذه المرحلة العمرية امتلاكهم لبعض الصفات وتمتعهم ببعض الخصائص لعل أهمها:

– "نمو القدرات العقلية التي تساعد على زيادة وبلورة الإدراك لدى الفرد بصورة ملحوظة، وتوظيفها يضفي للحكم على الأشياء منطقا وتجريدا أكثر مما كان عليه.

– زيادة الدور الاجتماعي والسياسي للفرد نتيجة انتقاله من مرحلة الإعالة والاعتماد على الآخرين إلى مرحلة الإنتاج والاعتماد على النفس، وتحمل المسؤولية، والمشاركة في أعمال مختلف التنظيمات الاجتماعية والسياسية، والترشيح في بعض هيئات الدولة أو المجتمع المدني كالنقابة والبلدية والحزب والجمعية وغيرها.

– تبلور النظام العقيدي وبروز الإيديولوجية التي تعبر عن المبادئ السياسية التي يتضمنها عقل الفرد، والمحدد لسلوكه السياسي السلبي أو الإيجابي؛ والمؤطر لمواقفه تجاه كل من السلطة والنظام السياسي، بل وتجاه كافة أطراف البيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الخارجة عنه. سواء اتسمت هذه الأطراف بالاعتدال أو بالتطرف.

– الميل إلى التحزب السياسي؛ ليحقق الشباب طموحاته السياسية العديدة، يميل إلى المشاركة في الحياة السياسية بالانخراط في والانضمام إلى المنظمات ذات الطابع السياسي وعلى رأسها الأحزاب السياسية، وفي المجتمعات التي لا توجد بها أحزاب سياسية أو التي تكون فيها هذه الأحزاب غير كافية أو غير قادرة على التعبير عن كافة الاتجاهات السياسية، عادة ما يلجأ الشباب إلى إنشاء تنظيمات سرية تعبر وتدافع عن اتجاهاته السياسية رغم أنها غير مسموح بها"[18].

د – مرحلة النضج: إن كانت تنشئة الفرد الناضج تتوقف على ما تلقنه من قيم واتجاهات ومعرفة سياسية خلال المراحل السابقة، إلا أنه يضيف إليها خبرات جديدة، خاصة وأن الفرد الناضج يخضع لمؤثرات مستجدة تجعله يؤمن بقيم واتجاهات قد تتعارض مع ما تراكم لديه من معارف وقيم سابقة، مما يؤدي إلى حدوث تغييرات، وتعديلات جوهرية في سلوكه السياسي. و"قد تلعب المهنة، وعضوية الفرد بالمنظمات التطوعية، وتطور اهتمامات وقت الفراغ ونمو الآراء والاتجاهات بتأثير وسائل الإعلام... دورا هاما في التأثير على السلوك السياسي والحياة السياسية للفرد"[19].

عموما، وبحكم ارتباط التنشئة السياسية بالفرد والمجتمع، فإنها تجمع بين مصلحة الوطن من جهة، ومصالح المجموعات السياسية. لذلك تشارك أجهزة عديدة في إكساب الأفراد الأفكار والتوجهات والقيم السياسية. وإن أي محاولة لإحداث تغيير ثقافي موجه تعتبر فاشلة لأنه يتعذر إخضاع كل وسائل التنشئة السياسية للسيطرة الحكومية الرسمية. و"معنى هذا ليس أنه يتعذر توجيه عملية التنشئة السياسية نحو التغيير، بل من الممكن ذلك عن طريق صياغة برامج محددة لهذا النوع من التوجيه دون إغفال أنها عملية تبدأ من الطفولة المبكرة، وتساهم فيها هيئات ومنظمات عديدة بعضها رسمي، وبعضها الآخر غير رسمي"[20].

ثانياً\ التنشئة السياسية من خلال المناهج الدراسية:

اشتغل الباحث في هذه الدراسة بمنهجية تحليل المضمون التي وظفها في تحليل بعض محتويات المقررات الدراسية الموجهة لتلاميذ الثانوي التأهيلي بالمغرب. مع استحضار أن الحديث في موضوع السياسة عموما من المواضيع المتشعبة في المغرب، بحيث لا يمكن في دراسة كهذه الإلمام بجميع أبعاده والوصول إلى كل أعماقه. لذلك ستقتصر الدراسة على رصد بعض القيم والمواقف السياسية لدى عينة من الشباب المتمدرس، من خلال تحليل مضامين بعض المناهج الدراسية التي أتيح للباحث تتبعها. لتبقى نتائج البحث محددة بحدوده الزمانية والمكانية والمنهجية.

وحيث إن مجال اشتغالنا يهم مستوى الثانوي التأهيلي، سنبدأ بعرض بعض المحددات الموضوعية والقواعد التنظيمية والتربوية والمميزات العمرية التي تؤطر المجال الميداني للبحث. ثم سنتعقب بعض تجليات التنشئة السياسية داخل فضاء الثانويات التأهيلية من خلال مجال المناهج الدراسية باعتبارها الوعاء الحامل للإشارات والخطابات والأفكار والقيم ذات الحمولة السياسية. حيث سيعمل الباحث على تحليل بعض الدروس من مقررات سلك البكالوريا.

1- مجال البحث الميداني: سلك الثانوي التأهيلي بالمغرب

يقصد بسلك الثانوي التأهيلي في النظام التعليمي المغربي، المرحلة الدراسية التي يلجها التلاميذ الحاصلون على شهادة السلك الإعدادي. ويتكون من ثلاث سنوات دراسية؛ سنة الجذع المشترك وسنتي الأولى والثانية بكالوريا وهما اللتين يطلق عليهما سلك البكالوريا.

ويتبوأ التعليم الثانوي التأهيلي منزلة أساسية في السياسات التعليمية لعدة اعتبارات، نذكر منها تحقيق عوامل النضج العقلي والنفسي وإرساء معالم الشخصية الأساسية. فضلا عن استكشاف الاستعدادات والكفايات، ثم التأطير الضروري لنزاع الأجيال الذي يعتبره (ألبرت إنشتاين) المدخل الضروري للطفرات الاجتماعية والمعرفية، بحكم أن المراهقين على وجه التحديد يمثلون الأشطار العمرية التي تمتد فيها المواجهات بين تقاليد الماضي ووقائع الحاضر وتطلعات المستقبل، بين نزوعات المحافظة وإرادات التحرر[21].

ولا يشكل تلاميذ المرحلة الثانوية التأهيلية بالمغرب استثناء فيما يخص مميزاتهم العمرية مقارنة مع أقرانهم، حيث يعرفون نموا نفسيا واجتماعيا وجسديا، يبرر حاجتهم إلى الاستقلالية وتأكيد الذات، وينزعون نحو شكل من التحرر من بنيات التفكير الحسية والمباشرة. كما أنهم يميلون لفك الارتباط بالنسبة للمواضيع الوالدية، لصالح علاقات ومواضيع أخرى من شأنها أن تساهم بدورها وبشكل غير مباشر في العمل على إضعاف الاعتبار الذي كان يحظى به في البيت[22].

وتتحدد مطالب التلميذ المغربي كما يراها كل من أحمد أوزي ومحمد الدريج في مطلبين اثنين: الاحترام المتبادل والرغبة في التحرر والاستقلال الذاتي. فبالنسبة للمطلب الأول، نجد الشباب المغربي عموما يريد أن يستشار ويؤخذ برأيه في مختلف الأمور المرتبطة بحياته ومستقبله بصفة خاصة، وأن يوضع موضع نقاش وحوار. وأما بالنسبة للمطلب الثاني-مطلب الحرية والاستقلال- فإن ما يميز سلوك المراهق هو الميل نحو مقاومة السلطة والتحرر من قيودها[23]. إذن فالمراهق المغربي يجد نفسه موزعا بين قطبين أحدهما الشعور بالذات والذي يتخذه أحيانا معيارا للحكم على صحة الأشياء أو عدم صحتها، وثانيهما الشعور بالآخر "حيث تبدأ العلاقات الاجتماعية بالاتساع أكثر فأكثر ويزداد الاهتمام بالغير عما كان عليه الحال من قبل، ويظهر المقدرة على إخضاع كل الأمور إلى النقد والتحليل، ومحاولة تفهم مختلف الأمور الاجتماعية وتحمل المسؤولية وإدراك الحقوق والواجبات الاجتماعية والفردية والوطنية والدولية والإنسانية[24]. إضافة إلى كل ما قيل سابقا، فإن "المراهقين في المدرسة يعبرون من خلال تمثلاتهم للدور المخصص للمدرسة،

ولطبيعة العلاقات التربوية مع المدرسين، عن نوع من التخوف، وعن نوع من عدم الاهتمام إزاء تمدرسهم؛ وأن جماعة الأقران تضع بين أيدي تلامذة الثانوي تجارب متناقضة من شأنها أن تتضمن، تبعا لمواضيع الحديث والسلوكات الواقعية(ملموسة)، صيرورة للتنشئة الاجتماعية حيث إن خاصيتها تبقى ذات رجحان سلبي؛ وأنهم يبنون لأنفسهم هوية متناقضة وذات نزوع غير اندماجي"[25].

2. التنشئة السياسية من خلال المنهاج الدراسي: مقررات سلك البكالوريا نموذجا

أ- المنهاج الدراسي لسلك البكالوريا:

بصفة عامة، "يمكن تعريف المنهاج الدراسي بأنه تخطيط للعمل البيداغوجي أكثر اتساعا من المقرر التعليمي؛ فهو لا يتضمن، فقط، مقررات المواد، بل أيضا غايات التربية وأنشطة التعلم والتعليم، وكذلك الكيفية التي سيتم بها تقييم التعلم والتعليم"[26]. فهو "جملة ما تقدمه المدرسة من معارف ومهارات واتجاهات ... لمساعدة المتعلم، على النمو المتوازن والسليم في جميع جوانب شخصيته"[27] . كما أن "بناء المنهاج ليس مجرد مسألة تقنية، ولا يطرح قضايا إجرائية فحسب، بل يطرح قضايا فلسفية وسياسية واجتماعية وثقافية، حيث تتدخل المبادئ والانتماءات وجماعات الضغط والمصالح... مما يفسر ويبرر في نفس الآن، إلحاح معظم الباحثين على تفصيل الحديث، في بدايات تقاريرهم ومؤلفاتهم، على الأسس الفلسفية والاجتماعية والمعرفية والنفسية والسياسية وغيرها، في تصميم المناهج وتطويرها"[28].

كما تثار بخصوص مستويات المنهاج ورسم حدوده ومجالات تدخله، مسألة الظاهر والخفي في المنهاج الدراسي، "فالمدرس (والمدرسة بشكل عام) لا يُعَلِّم فقط ما هو مسطر في الوثائق والمذكرات والدلائل والكتب المدرسية التي تجسد وتشخص المنهاج الرسمي. ولا يُلَقِّن فقط الأهداف المعلنة والصريحة، وذلك مهما كان حريصا ومهما بلغت درجة عنايته وتقيده بحرفية النصوص والتوجيهات. بل إنه يعلم بشكل ضمني، أشياء أخرى ويستهدف عن وعي أو دونه، أغراض غير معلنة وغير مكتوبة"[1]. حيث تتدخل شخصيته وقيمه وتصوراته وقناعاته التي تؤلف "تشكيلة أو نظرية تربوية ضمنية خاصة به، تقوم بدور الغربال أو المصفاة لكل ما يمر من معلومات وتقنيات وتوجيهات تربوية ... لذلك فهو ينفخ في المنهاج قليلا أو كثيرا من عنده ويطبع المقرر بطابع خاص"[29] .

وتعد وثيقة "الميثاق الوطني للتربية والتكوين" المرجعية الأساسية التي ينطلق منها المنهاج التربوي المغربي لحدود الآن. حيث عمل "الكتاب الأبيض" للتربية والتكوين على أجرأة وتدقيق محتويات الميثاق وتحديد الاختيارات التربوية الموجهة لمراجعة (وبناء) مناهج وبرامج التربية والتكوين، التي تنطلق من مبادئ وأهداف محددة منها:

"- اعتماد العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمع، باعتبار المدرسة محركا أساسيا للتقدم الاجتماعي، وعاملا من عوامل الإنماء البشري المندمج .

- وضوح الأهداف والمرامي البعيدة من مراجعة مناهج التربية والتكوين، والتي تتجلى أساسا في المساهمة في تكوين شخصية مستقلة ومتوازنة ومتفتحة للمتعلم المغربي، تقوم على معرفة دينه وذاته ولغته وتاريخ وطنه وتطورات مجتمعه. وإعداده لتمثل واستيعاب إنتاجات الفكر الإنساني في مختلف تمظهراته ومستوياته، ولفهم تحولات الحضارات الإنسانية وتطورها .

- اعتبار المدرسة مجالا حقيقيا لترسيخ القيم الأخلاقية و قيم المواطنة وحقوق الإنسان وممارسة الحياة الديمقراطية"[30].

ولبلورة وهندسة هذه الاختيارات والمبادئ العامة في المنهاج التربوي المغربي، تم اعتماد التربية على القيم التي تم إعلانها كمرتكزات ثابتة، والمتمثلة في:

- قيم العقيدة الإسلامية.
- قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية.
- قيم المواطنة.
- قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.

وتروم المناهج التعليمية المعتمدة في مختلف التخصصات في المرحلة الثانوية التأهيلية بالمغرب تحقيق أهداف نسرد منها[31]:

- تدعيم مكتسبات المدرسة الإعدادية، وتنويع مجالات التعلم بكيفية تسمح بفتح سبل جديدة للنجاح والاندماج في الحياة المهنية والاجتماعية أو متابعة الدراسات العليا.
- ضمان الاندماج الاجتماعي، والثقافي للتلميذ عن طريق تعميق معارفه وتاريخه والحضارة الوطنية.
- تنمية روح فضول التلميذ وانفتاحه عن طريق اكتساب المعلومات العامة التي تمكنه من التعرف على أهم الثقافات والحضارات الإنسانية.
- تفتح المتعلم على القضايا العالمية الكبرى، الفكرية والعلمية وحتى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية.

ب – مستويات التنشئة السياسية من خلال المناهج التعليمية لسلك البكالوريا:

– مستوى ترسيخ المواطنة والسلوك المدني:

يقوم مبدأ المواطنة على ترسيخ الشعور بالانتماء إلى وطن ما في مكان وزمان محددين، مع ما يترتب على هذا الانتماء من "تمتع كافة المواطنين بالحقوق المشروعة، ومن التزام بما يقع على كواهلهم من واجبات، وذلك بلا أدنى تمييز بينهم بسبب اللون أو الجنس أو الانتماء الاجتماعي الطبقي...، أو غير ذلك من عوامل التنوع والاختلاف والتعدد. مما يختلف في نوعيته وحدته ومداه من سياق سوسيوحضاري إلى آخر. وثمة وجهة نظر أكثر شمولا ورواجا، وهي الفكرة التي تعتبر المواطنة مشاركة فردية فاعلة في المجال الفسيح للشؤون الإنسانية المعروفة باسم "المجتمع المدني"[32].

وتعطي المعاينة السريعة لبعض جوانب النصوص والدروس المنطلق منها، بعض الإشارات المعبرة عن مستويي المواطنة والسلوك المدني في المقررات الدراسية بالمغرب. فعلى المستوى الأول تستبطن النصوص المختارة فكرة ربط الناشئة المغربية بالثقافة منظورا إليها من زاوية الكُتَّاب المغاربة. ومن ثم يمكن اعتبار التركيز على إدراج نصوص لهؤلاء الكتاب مدخلا لترويج تلك الثقافة عبر البرامج والمناهج الدراسية. وذلك بغاية ربط الأجيال بهوية فكرية وثقافة وطنية صادرة عن كتاب مغاربة. ويمكن أن نجد في دروس التاريخ والجغرافيا الكثير من الوقائع والأحداث التي تنمي في نفوس الناشئة ملكة الاعتزاز بوطنهم وحضارتهم. أما في درس "الدولة" من منهاج الفلسفة، فإن المواطنة بما هي انتماء لمجتمع يسوده النظام والاستقرار وتنتظم علاقات أفراده على أساس الحفاظ على المصلحة العامة التي يتقاسمها الجميع، لابد لها من "إنشاء كيان قانوني وسياسي وأخلاقي يمتلك السلطة والسيادة التي تشمل الجميع، تُوكل إليه مهمة حفظ الأمن وضمان الحريات وتنظيم العلاقات بين الناس، فكانت الدولة (The state, L'Etat) هي ذلك الجهاز الضخم الذي تُنسب له وظيفة التنظيم والتدبير والتسيير فيما يتعلق بالشؤون العامة لمجموع مواطني بلد ما".

أما على المستوى الثاني فالنصوص المختارة متنا لهذا التحليل، توحي للناشئة بأن الحرية باتت شيئا مسلما به ومضمونا، شأنها شأن المشاركة في الحياة العامة المغربية. من ذلك مثلا ما جاء في نص مفهوم الحرية، "كلمة الحرية من أكثر القاموس السياسي استعمالا عند عرب اليوم"، وقول الكاتب أيضا في هذا النص "إذا عاد بمقدوري أن أرشح نفسي لعضوية البرلمان بعد أن كان لي الحق في التصويت، فقد ارتفع قدر مشاركتي في التنظيم السياسي". كما توحي تلك النصوص بالاهتمام البالغ للخطاب السياسي للدولة المغربية بحقوق الإنسان واحترامها لمبادئها. حيث نجد عائشة بلعربي تتحدث عن الانفتاح السياسي الذي عرفه المغرب خلال العقد الأخير من القرن العشرين وتقول "إن الخطاب السياسي قد اعتنى بالتوجه نحو أسئلة الديمقراطية والمشاركة وحقوق الإنسان". وهكذا تكاد توحي كل هذه النصوص إلى ضرورة الانخراط في الشأن العام، والاهتمام بتجليات السلوك المدني، خاصة أمام النقلة النوعية، حسب ما ورد في النصوص المختارة، التي يعرفها المغرب، والتي تم التأكيد عليها خصوصا في نصي "المرأة والمجتمع المدني" و"أوراش الأمل". حيث تناولت الكثير من القضايا في سياق الاعتزاز بالوطن وتميزه وتثمين مسيرته النهضوية والافتخار بأمجاده التارخية.

– مستوى ترسيخ دعائم النظام السياسي القائم:

لكل نظام سياسي توجهاته التي تحكم أركانه القائمة، وعلى ضوئها تحدد أسس التنشئة السياسية التي يتم تمريرها للمتعلمين. لذلك نجد المنهاج المدرسي المغربي ما فتئ يبث عددا من توجهات النظام السياسي المغربي وأسسه السياسية في الناشئة، عبر نصوص المقررات الدراسية. ويمكن تلمس ذلك من خلال تثبيت شرعيتين أساسيتين:

الشرعية التاريخية: يتم التأكيد على شرعية الإرث السياسي التاريخي للدولة المغربية، فقد جاء مثلا في نص "أوراش الأمل" أن "مؤسساتنا المتجذرة في القدم، أصبحت مفتوحة في وجه المتطلبات الديمقراطية والمعايير الكونية ...". والحقيقة أن هذا النص، من بدايته إلى نهايته، يحاول التأكيد أيضا على أطروحة الإنجازات الكبرى التي حققها النظام المغربي على مر التاريخ، وربط ذلك بالإصلاح والتغيير سياسيا واجتماعيا وثقافيا الذين تعرفهما الدولة المغربية في الوقت الحاضر، حسب ما ورد في النص. حيث يتم سرد جملة من المشاريع في صيغة انتقالات تم تحقيقها. ويؤكد "إجمالا فقد حقق المغرب انتقالات متعددة سياسية واقتصادية واجتماعية". وتغيب بشكل مطلق أية إشارة للقراءات التي لها رأيا غير هذا، مما يسائل مدى الاهتمام بملكة النقد السياسي باعتباره مدخلا أساسيا لأي ممارسة سياسية ديمقراطية.

الشرعية الدينية: في منهاج التربية الإسلامية، يتم التركيز على الدعامة الدينية التي يقوم عليها نظام الملكية في المغرب من خلال مفهومي البيعة والإمامة الكبرى. ففي درس الحقوق المدنية والسياسية في الإسلام، نجد الحديث على مبدأ البيعة، ويتم الاستدلال على وجوب هذا الأساس انطلاقا من النص القرآني في "قول الله تعالى «إِنَّ الَّذِينَ يُبَايِعُونَكَ إِنَّمَا يُبَايِعُونَ اللَّهَ، يَدُ اللَّهِ فَوْقَ أَيْدِيهِمْ فَمَنْ نَكَثَ فَإِنَّمَا يَنْكُثُ عَلَى نَفْسِهِ وَمَنْ أَوْفَى بِمَا عَاهَدَ عَلَيْهُ اللَّهَ فَسَيُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا» (10– سورة الفتح)". ويتم التأكيد في ملخص الدرس على أن "الإسلام أعطى قيمة عظيمة للبيعة وجعلها وسيلة لانضباط المجتمع الإرادي لقانون الدولة، بموجب العهود المتبادلة بين الراعي والرعية، ولم يميز الإسلام في هذا الحق بين الرجل والمرأة « يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِذَا جَاءَكَ الْمُؤْمِنَاتُ يُبَايِعْنَكَ عَلَى أَنْ لَا يُشْرِكْنَ بِاللَّهِ شَيْئًا وَلَا يَسْرِقْنَ وَلَا يَزْنِينَ وَلَا يَقْتُلْنَ أَوْلَادَهُنَّ وَلَا يَأْتِينَ بِبُهْتَانٍ يَفْتَرِينَهُ بَيْنَ أَيْدِيهِنَّ وَأَرْجُلِهِنَّ وَلَا يَعْصِينَكَ فِي مَعْرُوفٍ فَبَايِعْهُنَّ وَاسْتَغْفِرْ لَهُنَّ اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ » (12 – سورة الممتحنة)".

كما ورد في موضع آخر من كتاب التربية الإسلامية التأكيد على مفهوم "الإمامة الكبرى المتجلية في إمارة المؤمنين القائمة على أساس البيعة الشرعية المجسدة للعهد الموثق بين الراعي والرعية، والله سبحانه أمرنا بالسمع والطاعة لأولي الأمر قال تعالى« يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِنْ كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا (59)» (59 – سورة النساء) ". وإن مفهومي البيعة والإمامة الكبرى مترابطين وفيهما أقوال كثيرة لدى عدد من العلماء والمفكرين والدارسين، لكن الباحث لم يعثر، في المقررات الدراسية لسلك البكالوريا، على آراء العلماء والمفكرين الذين لهم رأي مخالف حول موضوع البيعة.

فضلا عن هاتين الشرعيتين، نجد تزكية خيارات النظام سياسيا واقتصاديا واجتماعيا على حساب توجهات أخرى، حيث يتم ترسيخ مفاهيم السياسة الليبرالية مثلا على حساب مفاهيم الاشتراكية وثقافتها السياسية. يُشار إلى هذا تصريحا وتلميحا من خلال نص في الثقافة السياسية الجديدة، الذي يدل عنوانه على هذا التوجه. وفي ذلك يقول عبد القادر العلمي صاحب هذا النص: "وبعد التحولات والأحداث التي عرفتها العقود الأخيرة من العقد الماضي، تخلخلت الكثير من المعتقدات وانكشف عقم عدة مفاهيم، ووضع حد لأحلام كانت أقرب إلى الطوباوية منها إلى الواقع، مما دعا إلى اعتماد رؤية نقدية شاملة، تتوخى تصحيح مسار عدد من التيارات السياسية التي تزعزعت قناعاتها، وأصبحت تبحث عن بدائل فكرية لتأطير خطواتها المستقبلية في الحقل السياسي. الأمر الذي لا يتحقق إلا بتجاوز النظريات الشمولية والأفكار المتقادمة، وفسح المجال أمام الاجتهاد الفكري الذي لابد أن يترك سلبيات الماضي خلفه، ويتعامل مع المتغيرات التي تفرض نفسها على أرض الواقع".

صدى هذا الطرح نجده من خلال فقرة "**مشروعية الدولة وغايتها" من درس الدولة في منهاج الفلسفة، حيث يتم إيراد موقف ماكس فيبر الذي يرى أنه "لا بد لكل دولة من مشروعية سياسية تستند إليها في ممارسة السلطة، وأن هذه المشروعية تنقسم إلى ثلاثة أسس مختلفة وهي:**

– المشروعية التقليدية: أو المشروعية الوراثية وهي التي تستمدها الدولة عن طريق الوراثة، حيث يرث الحاكم سلطته عن آبائه وأجداده دون أن يختاره الشعب، وإنما يفرض نفسه متعاليا على الإرادة العامة لمجموع المواطنين، ولا يجيز الاعتراض عليه أو تغييره، وتسمى سلطته بـ"سلطة الأمس الأزلي".....

– المشروعية البطولية: وتسمى المشروعية الكارزمية، وتقوم على المزايا الشخصية والإنجازات الكبيرة لشخص الحاكم الذي يتمتع بنفوذ خاص يجعل الناس يلتفون حول القضية التي يدافع عنها، كأن يكون عالما أو زعيما سياسيا أو مناضلا كبيرا أو ديماغوجيا... ويفرض احترامه على الناس طواعية....

– المشروعية الشرعية: وتسمى المشروعية الديمقراطية أو العقلانية، وهي المشروعية التي تُستمد من الإرادة العامة للشعب عن طريق التعاقد والاختيار، فتكون سلطة الحاكم قائمة على أساس الامتثال للواجبات والالتزامات المطابقة للقوانين، فيُنظر إلى الحكم كخدمة للدولة وإلى الحكام كأجراء عند الشعب ليس إلا".

– مستوى القيم السياسية:

تتضمن النصوص المختارة عدة إشارات للقيم السياسية كما هي متعارف عليها، ومن ذلك نجد الإشارة إلى الالتزام بالمعايير الديمقراطية التي "تنظم دولة الحق والقانون والحريات الفردية وحقوق الإنسان". ثم الحديث عن التطور الديمقراطي بالمغرب، حيث

"يعود تطور المجتمع المدني، إلى الانفتاح الذي عرفه المغرب خلال العقد الأخير من القرن العشرين، ومع الدمقرطة المتصاعدة للمؤسسات والتطور الذي لم يسبق له مثيل للحركة من أجل حقوق الإنسان". ويتطرق عبد القادر العلمي في موضوعه "الثقافة السياسية الجديدة" إلى جملة من القيم السياسية التي تهم تدبير الشأن العام من نظام سياسي، وقواعد لتنظيم العلاقة بين الحاكمين والمحكومين، ومجالات عمل مختلف مؤسسات الدولة وأدوار هيآت المجتمع السياسي ومكوناته وآليات اشتغالها ووسائل التعبير عن توجهات الرأي العام، وتقييم الخيارات التي تتبعها السلطات العمومية، وكذا مناهج التدبير وطرق اتخاذ القرارات وأداء المؤسسات والهيآت المزاولة للعمل السياسي بصفة عامة، ليخلص إلى نتيجة مفادها أن "كل ذلك يؤدي إلى تنامي الوعي لدى الشعوب بقيم الديمقراطية وحقوق الإنسان وإدراكها لأهمية النضال السلمي لإقرار أي مشروع نهضوي، وإلى ترسيخ القناعة لدى النخب السياسية بأن ثقافة الإقصاء والقيود على الحريات الفردية والجماعية والتضييق على القدرات الفكرية والإبداعية للإنسان، تعرقل تحقيق النمو السوسيواقتصادي والتقدم الاجتماعي والتطور الثقافي والحضاري. وبأن الديمقراطية هي الخيار الأنجع لتعبئة كل الطاقات للانخراط في بناء الغد الأفضل في جو من الاستقرار والاطمئنان".

وحول كونية القيم، نجد مقرر التربية الإسلامية في درس الحضارة الحديثة وتغير القيم، يؤكد على أن "العالم الإسلامي لا يملك أن يمنع العولمة الثقافية من الانتشار، لأنها ظاهرة واقعية تفرض نفسها بحكم قوّة النفوذ السياسي والضغط الاِقتصادي والتغلغل الإعلامي والمعلوماتي التي يمارسها النظام العالمي الجديد". ويدافع في درس "الحقوق المدنية والسياسية في الإسلام" عن حق الحرية والاختيار، وعلى رأسها حرية العقيدة مستدلا بذلك بقوله تعالى «لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ ». مشيرا إلى سجل أخطر انتهاكات حقوق الإنسان التي تفنن فيها الطغاة وهي تعذيب الناس لمجرد إيمانهم.

ويتناول نص "أوراش الأمل" عدة مفاهيم سياسية يستعرضها في إطار حديثه عن إنجازات المغرب المعاصر ومنها: الانتقال الديمقراطي، التناوب السياسي، المفهوم الجديد للسلطة، استكمال الانتقال الديمقراطي، تعميق الانتقال الديمقراطي وتسريعه، سلطة القانون، القانون الجديد للأحزاب، تأهيل مؤسسات القضاء... وغيرها.

أما درس "الحرية" في مقرر الفلسفة، وبعد أن أورد آراء عدة فلاسفة ربطوا مفهوم الحرية بالإرادة والفكر والحتمية، تم التطرق بشكل مستفيض لرأي حنا أرندنت التي ترى أن حقل الحرية هو المجال السياسي، أي فضاء الشأن العام الذي يشترك فيه جميع الناس، فالمجال الطبيعي للحرية ليس هو النفس البشرية أو الجانب السيكولوجي الفردي، وإنما هو مجال السياسة الذي نبرهن من خلاله على وجود الحرية أو عدم وجودها. تقول حنا: "إن الحرية بوصفها واقعا قابلا للبرهنة عليه، ترتبط بالسياسة ارتباطا تلازميا، وتشكلان معا وجهين لنفس الشيء"، هذا التحديد ضروري لنقل الإشكال من استحالة حله إلى مجالٍ ملموس يقدم عناصر واقعية تكشف زيف ادعاء الأنظمة الشمولية، تقول حنا: "تعمد هذه الأنظمة الاستبدادية إلى اعتقال رعاياها وحبسهم داخل بيوتهم الضيقة، مانعة بذلك ميلاد حياة عمومية، لا يمكن للحرية أن تتجلى بدونها، مستعملة من أجل ذلك الدعاية والايدولوجيا والتأطير المذهبي لتحول المواطن إلى مجرد رقم نكرة".

خلاصات:

إن النصوص المختارة ضمن هذا البحث، وغيرها كثير، قد أتاحت لنا إطلالة مقتضبة على المقررات الدراسية الموجهة للمتعلم المغربي، وأكدت على أن المنهاج الدراسي في المغرب يحمل الكثير من الرسائل والخطابات والقيم السياسية الموجهة لتحقيق الأهداف التي رسمتها السياسة التعليمية الرسمية.

وهذا يبرز بعض وظائف المدرسة، ودورها في التنشئة السياسية للشباب المغربي. ومحاولتها مسايرة الأحداث اليومية التي يؤكدها الواقع المعاش وتنشغل بها الأوساط السياسية والثقافية والإعلامية الجماهيرية، والتي تطرح تحد واضح متجدد، تقف خلفه متغيرات فكرية وثقافية وسياسية واجتماعية، تبلورت في إطار عولمة تفرض منطق المنافسة والمسايرة في ذات الآن. منافسة من أجل عدم الاندثار الحضاري، ومسايرة من أجل اللحاق بركب التقدم والتطور السياسي الذي تعرفه المجتمعات المتقدمة. وهذا يقتضي من جملة ما يقتضي خلق توازن وانسجام بين مختلف مجالات التنشئة السياسية.

فعندما نستحضر حقيقة أن التنشئة السياسية لا تقتصر فقط على فضاء المدرسة، وأن هناك انفتاح وتواصل عابر للقارات، على الجسور التي مدتها تكنولوجيا الاتصال، للقيم والأفكار والسلوكات في مجالات السياسة والاقتصاد والاجتماع، سندرك إلى أي درجة تخطئ المدرسة المغربية عندما يغيب الانسجام بين رسائلها التي تبثها عبر مناهجها الدراسية، والقيم السياسية الكونية التي يلتقطها الشباب عبر الهوائيات والشبكات وغيرها.

ومما يمكن الوقوف عليه، هو أن الخطاب السياسي في المنهاج المدرسي بقدر ما يحمل من أسس سياسية إنسانية عامة وقيم كونية مثل الحرية والديمقراطية والتداول على السلطة وغيرها، نجده مثقلا بتوجهات تهدف إلى شرعنة وترسيخ القائم من منطلقات قد لا تتفق بالضرورة مع تلك القيم الكونية. وهذا يشكل لدى الشباب المغربي نوعا من التجاذب المعرفي (dissonance cognitif) فيشوش بالتالي على خياراته ونظرته السياسية.

وعموما، لا تشكل المدرسة المغربية أي استثناء من حيث دورها في بث قيم وإكساب سلوكات مرتبطة بالتنشئة السياسية للشباب المغربي. فالحياة المدرسية والمناهج التعليمية محملة بالكثير من الرسائل السياسية، المبنية في إطار تفاعلات أكثر تعقيدا وتركيبا مما قد تبديه إطلالة هذا البحث على المناهج الدراسية.

لكن يبقى السؤال المطروح؛ أي فعالية وأي أثر تخلفه هذه التنشئة السياسية في سلوكيات الشباب المغربي؟ وما الذي يتأسس لديهم كنظرة حول أدوارهم السياسية داخل المجتمع من منطلق انتظارات المجتمع منهم وانتظاراتهم من المجتمع؟ تجد هذه الأسئلة جدواها من خلال ما تم رصده من إيراد مفاهيم وقيم سياسية في المناهج الدراسية يفتقر إلى نوع من الانسجام الأفقي بينها، كما يتناقض كثيرا مع واقع الممارسة الذي تخلق نوعا من التطبيع لتجريد الأفكار والمبادئ عن الممارسة الواقعية لدى الشباب المغربي.

وحيث إنه في سياق سوسيولوجي لا نفصل المدرسة عن باقي مؤسسات التنشئة السياسية داخل المجتمع، فإننا نطرح سؤال التكامل؛ فإلى أي حد يمكن الحديث في المغرب على وحدة الخطاب التنشئوي السياسي لدى مختلف هذه المؤسسات بما يخدم غايات المجتمع المتقاسمة؟ وهل يمكن التسليم بوجود غايات سياسية متقاسمة لمشروع مجتمعي متفق عليه في المغرب؟

الهوامش:

[1] – المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، الرباط، 2000، ص 9.

[2] – المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، رؤية استراتيجية للإصلاح (2015-2030)، ص 55.

[3] – محمد جسوس، بناء معرفة متعددة الاختصاصات لمقاربة المدرسة المغربية، مجلة المدرسة المغربية، العدد 1، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، الرباط، 2009، ص 43.

[4] – Hyman Herbert, political socialization: a study in the psychology of political behavior, the free press, 1959.

[5] – فيليب برو، علم الاجتماع السياسي، ترجمة محمد عرب صاصيلا، ط 3، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 2014، ص 17 – 18.

[6] – المرجع السابق، ص 229.

7 – محمود حسن إسماعيل، التنشئة السياسية: دراسة في دور أخبار التلفزيون، ط 1، دار النشر للجامعات، مصر، 1997، ص31 .

8 – عبد الهادي الجوهري، أصول علم الاجتماع السياسي، ط 2، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2000، ص 45.

9 – محمود حسن إسماعيل، مرجع سابق، ص32 .

[10] – رشيد بكاج، مسألة الانتماء الاجتماعي المخزني، ندوة وطنية: الخطاب السياسي في المغرب، منشورات كلية الآداب، الرباط، 2002، ص86.

[11] – رشيد بكاج، مرجع سابق، ص 86.

[12] – المرجع السابق، ص 86.

[13] – المرجع السابق، ص 86.

[14] – المرجع السابق، ص 86.

[15] – عبد الهادي الجوهري، مرجع سابق، ص46 .

[16] – محمود حسن إسماعيل، مرجع سابق، ص33.

[17] – محمود حسن إسماعيل، مرجع سابق، ص 34 .

[18] – أحمد شاطر باش، دور المدرسة في التنشئة السياسية، معهد العلوم السياسية والعلاقات الدولية، الجزائر، 2004، ص 76 – 77.

[19] – محمد علي محمد، أصول الاجتماع السياسي: السياسة والمجتمع في العالم الثالث، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1986، ص251 .

[20] – المرجع السابق، ص 254 – 255.

[21] – محمد مصطفى القباج، التربية على المواطنة والحوار وقبول الآخر في التعليم الثانوي، مجلة علوم التربية، العدد 32، 2006، ص 137.

[22] – المصطفى حدية، التنشئة الاجتماعية بالوسط الحضري بالمغرب، ترجمة محمد بن الشيخ، مطبعة Maroc net، الرباط، 2006، ص 52.

[23] – محمد الدريج وأحمد أوزي، المشكلات الأسرية والانفعالية للمراهق المغربي، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 4، 1984، ص 22.

[24] – أحمد أوزي، أهمية فترة المراهقة، مجلة التدريس، العدد 54، 1984، ص 12.

[25] – المصطفى حدية، مرجع سابق، ص55.

[26] – L . D'Haint, Des fins aux objectifs de l'éducation, Ed Labor, Bruxelles, 1983.

[27] – محمد الدريج، تطوير المناهج الدراسية في المنظومة التعليمية المغربية: المنهاج المندمج نموذجا، http://majala.educa.ma .

[28] – محمد الدريج، مرجع سابق.

[29] – المرجع السابق.

[30] – المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية، الكتاب الأبيض.

[31] – المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية، الاختيارات والتوجهات التربوية العامة المعتمدة في مراجعة المناهج التربوية، الكتاب الأبيض، الجزء الأول، الرباط، 2002 .

[32] – مصطفى محسن، إشكالية التربية على المواطنة وحقوق الإنسان بين الفضاء المؤسسي والمحيط الاجتماعي، سلسلة عالم التربية، العدد15، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ص241.