

التاريخ المدرس وأثره على هوية المراهق

ملخص

إن تعدد النماذج الثقافية داخل المجتمع الواحد، والتباين الموجود بينها يمكن أن يضع الأفراد، وخصوصا الشباب منهم في حالة حيرة، فيجدون صعوبات في اختيار أو تبني أحد هذه النماذج أو بعضها، خاصة إذا واكب هذا الاختلاف فترة المراهقة، والتي تعتبر مرحلة جد حساسة في حياة كل فرد.

يعتبر التاريخ أحد الوسائل والقنوات التي تحمل في طياتها خصوصيات المحيط الذي ينتمي إليه الفرد، من قيم، وعادات، وتقاليده، ومعايير بكل اختلافاتها الزمنية والمكانية، ويقدم للأفراد معرفة وتصورا عن أنفسهم وعن المجتمع الذي ينتمون إليه.

من خلال اهتمامنا بالعلاقة بين التاريخ والهوية، وباهمية التاريخ كأحدى قنوات نقل الثقافة والقيم والمعايير إلى أفراد المجتمع، تمحورت أهداف هذه الدراسة حول :

- التعرف على اتجاهات تلاميذ السنة النهائية نحو مادة التاريخ، وعلى رغبتهم في دراستها.
- مدى اهتمام التلاميذ بمادة التاريخ المدرسة، واعتمادهم عليها في تكوين هويتهم.
- دور مادة التاريخ في تعرف التلاميذ على ذواتهم و على مجتمعاتهم، وفي تدعيم الشعور بقيمة الذات لديهم.
- معرفة النماذج التكميلية المحتواة في مادة التاريخ، وأياها يتبناه التلميذ ؟

أهم النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة هي :

- لدى التلاميذ رغبة في دراسة مادة التاريخ، وهي تعرفهم على أنفسهم و على مجتمعاتهم، و تدعم لديهم الشعور بالاعتزاز والافتخار بالتاريخ العربي الإسلامي وبالتاريخ الوطني الجزائري، وبالانتماء إليهما.
- يظهر أن التلاميذ يختارون النموذج الثقافي العربي الإسلامي، إلا أنهم في الواقع يفضلون تبني قيم الثقافة العربية الإسلامية و قيم الثقافة الغربية في آن واحد.

مقدمة

يدخل الفرد عبر مختلف مراحل نموه الجسمي، العقلي، النفسي والاجتماعي في احتكاك مباشر مع المحيط الاجتماعي بمختلف مؤسساته، و بمرور الوقت تتوسع علاقاته داخل المجتمع الشيء الذي يجعله في بحث دائم على معرفة نفسه وإثبات وجوده، وإيجاد خصوصيات تميزه عن الآخرين وتسمح له بامتلاك هوية مميزة سواء كفرد أو كمجموعة اجتماعية، خصوصا في فترة المراهقة والتي تعتبر

مرحلة خاصة، حساسة وانتقالية في حياة الفرد، بحيث تتغير فيها مكانته وعلاقاته، وأدواره داخل المجتمع.

الهوية هي الإحساس الواعي للفرد بأن له هوية مميزة، وهي محطة للتفاعل بين النفسي والاجتماعي، فالفرد خلال تطوره يحاول الامتثال إلى النماذج الثقافية في مجتمعه بحيث يكون هناك تفاعل حميمي بين ما هو نفسي وما هو اجتماعي، وحسب (إيركسون، أ. 1972. ERIKSON): هناك ثلاثة عوامل لتحديد هوية فرد ما وهي :

- الإحساس بالوحدة الشخصية.
- الإحساس بالثبات أي أن يشعر الفرد أنه دائم.
- الإحساس بأن الآخرين يدركون هذا الثبات الممتد في الزمان والمكان.

الهوية إذن عبارة عن تركيبة سماتها فريدة تجعل كل فرد مختلفا عن الآخرين، من خلال إدراكه هو بأنه مطابق لذاته، الأمر الذي يجعله متميزا عن غيره من الناس كفرد أو كجماعة اجتماعية. إن سيرورة تكون الهوية لدى الأفراد والجماعات تخضع لسلسلة من التقمصات المرتبطة باحتكاكهم بالنماذج الاجتماعية والثقافية المقترحة من قبل المحيط، والتي تساهم مجموعة من المؤسسات الاجتماعية كالأسرة، المدرسة ووسائل الإعلام في نقلها، ويسهل على الأفراد تبني هذه النماذج بكل ما تحمله في طياتها من قيم ومعايير داخل المجتمعات المتجانسة ثقافيا، لأنها تكون عادة واضحة و ثابتة، أما داخل المجتمع الجزائري الذي يعيش مشكلات اجتماعية وثقافية نابعة من تعدد النماذج التقمصية وما تحمله من قيم مختلفة و من تصورات عن مشروع المجتمع المرجو والمقترح من قبل مختلف الفئات، فهؤلاء يتبنون الإتجاه الإسلامي المحافظ وأولئك يفضلون الإتجاه المعاصر و المتفتح على الثقافة الغربية، و هؤلاء معربون

وأولئك فرونكوفونيون فحسب : (الثعالبي، ب، 2000) : الإشكالية في الجزائر كانت دوما نفسها وهي تتمحور غالبا حول التصورات الثقافية المقسمة بين المعايير المحافظة و المعايير العصرية وفي كيفية تعريف المكانة والدور الاجتماعي للأفراد، ينتج عن كل هذه المفارقات خلط على مستوى معالم تكوين الهوية وعدم وضوحها، مما قد يؤدي بالفرد إلى أن يعيش فراغا ثقافيا حالة لا استقرار، وشعور بصراعات داخلية تستند على الصراعات الخارجية و على الضغط المستمر للوضعية النفس الاجتماعية الخاصة التي يعيشها في تأرجح مستمر بين مختلف النماذج الثقافية، وهذا ما يمكن أن يدعم استمرار أزمة الهوية لدى المراهقين وتفاقمها.

إن شعور الفرد بهويته هو شعور بالإنتماء إلى مجموعة ما، وما ينتج عنه من إحساس بامتلاك خصائص ومميزات يكتسبها من خلال ما يقدمه له المجتمع من خصوصية ثقافية، دين قيم، وتاريخ هذا الأخير الذي لا يمكن اعتباره كمادة جافة وكسرد لمجموعة من الحوادث والوقائع التي مرت في الزمان الماضي فقط، بل هو يجب أن يعطي لهذه الحوادث بعدا ثقافيا واجتماعيا حتى يستطيع الفرد الاعتماد عليها. فحسب : (ديسيرطوم- 1973 DECERTEAU، ص 158) : "لا يمكننا تقليص التاريخ إلى العلاقة التي تقام مع من اختفى، إذا لم تكن ممكنة في الأحداث التي نعالجها فإنها تنتج أكثر من حاضر بالنسبة لما حدث في الماضي." إذن للتاريخ دور في كونه أحد الصيغ لتحديد حاضر جديد، والدراسة التاريخية تستند إلى صنع خاص للحاضر أكثر منها لدلول و حقيقة الماضي ، فالتاريخ يريد العثور على الأشخاص من خلال الآثار التي تركوها، وهو يرجع إلى الماضي دون أن ينفصل عن الأثر الحاسم للحاضر بشروطه وخصوصياته، والتاريخ يعتبر مادة حية نعرفنا على العوامل التاريخية

المحلية والأجنبية التي عملت على تشكيل تراث مجتمع ما وصياغته بالصورة التي صار إليها على مدى العصور، وهو يحمل عبر الزمن تصورات آراء، معتقدات وقيم مجتمعنا والمجتمعات الأخرى، وكما يقول: (الجابر، م، ع 1991، صفحة 87) "إننا لا نبالغ إذا قلنا أن الجزء الأكبر من خصوصية ثقافتنا، إذا جاز تجزئة الخصوصية إلى أجزاء إنما يرجع إلى التاريخ الخاص بهذه الثقافة." يمكن اعتبار التاريخ إذن من العوامل المهمة التي تعرف الأفراد و المجتمعات بأنفسهم ومجتمعهم، وحسب (فونغرنيبوم، ج أ . 1969، VONGRUNEBAUM، ص 108) : "يشعر الأفراد خلال مختلف مراحل حياتهم بالحاجة إلى تدعيم صورة الذات، من خلال اللجوء إلى التاريخ وإيجاد مبررات للمستقبل في الماضي." فالتاريخ يعتبر من العوامل المهمة التي تسمح للفرد بتكوين تصورات عن مجتمعه في الوقت الحاضر وتفتح أمامه أفقا مستقبلية كما تساعد في تعرفه على ذاته وعلى تقبل خصوصياته، فالتاريخ يجب أن ينقل من جيل لآخر، حتى تتشبع الرغبة في المعرفة لدى مختلف الأجيال. وتعتبر المدرسة من أهم وسائل نقل الحوادث التاريخية للتلاميذ، فهم يدرسون مادة التاريخ عبر مختلف مراحل دراستهم، لذلك وجب أن يكون للتاريخ المدرس بمختلف برامجها أثر على تكوين هوية التلاميذ، فحسب (لبناني، ز. 1991، LABBANI) حتى يكون هناك بروز للهوية يجب التعرف الجيد على الثقافة الشيء الذي لا يمكن حدوثه إلا إذا كان هناك معرفة بالتاريخ بصفة عامة، و بتاريخ الوطن بمعنى محدد، فإن لم يكن هناك تحكما في إدراك الزمان لا يمكن للفرد إدراك هويته. والتاريخ المدرس لا يمكنه الوصول إلى هذا المبتغى إلا إذا قدم الحقائق التاريخية الماضية بكل أبعادها الثقافية، الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية، بكل صدق ووضوح وموضوعية، حتى يسهل على التلاميذ التعامل مع محتواها والاعتماد عليها في بناء تصوراتهم

واتجاهاتهم، إذن برامج مادة التاريخ لا يجب أن تكون موجهة من قبل اتجاهات وإيديولوجيات معينة، حتى لا يكون التاريخ محرفا والماضي مبتورا، فتقل بذلك فعالية محتوى مادة التاريخ في التأثير على اتجاهات التلميذ وتوجيه سلوكه، وفي التأثير على تكوين هويته خصوصا وأن التلاميذ يعيشون سن المراهقة، مرحلة التبلور النهائي لهوية مستقرة ولكن غير جامدة، فالمرهق يبحث عن التميز، وهو في مرحلة تطور سريع يبحث بصعوبة عن خصوصيته داخل النماذج الثقافية المتباينة المقترحة من قبل المجتمع.

منهجية الدراسة :

إن الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على مدى تأثير محتوى مادة التاريخ كقناة من قنوات نقل الثقافة والقيم والمعايير على بناء المراهق لهويته، وقد ركز هذا البحث على تلاميذ السنة النهائية، بحيث يعتبرون الفئة التي تلقت و عبر مسارها التعليمي برامج مادة التاريخ من المراحل الأولى للتعليم الابتدائي وحتى السنة الثالثة ثانوي.

لقد تكونت عينة الدراسة من 262 تلميذ يدرسون بالسنة الثالثة ثانوي موزعين على 22 ثانوية بلدية قسنطينة، من الجنسين، تتراوح أعمارهم ما بين (16 و 22 سنة)، وموزعين على ثلاثة اختصاصات (أدبي، علمي، وتقني).

وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم تطبيق استمارة على العينة محاورها :

- الكشف عن مدى أهمية مادة التاريخ بالنسبة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- درجة اعتماد تلاميذ السنة الثالثة ثانوي على مادة التاريخ في تكوين هويتهم.

التاريخ المدرس وأثره على هوية المراهق

• توضيح مدى مساهمة مادة التاريخ في تعرف التلميذ على مجتمعه وعلى، ذاته وذلك من خلال ما تقدمه له من معلومات ومعطيات عن تاريخه وتاريخ مجتمعه.

• دور مادة التاريخ في تعزيز الشعور بالاعتزاز وبقيمة الذات لدى التلاميذ.

• يوضح هذا المحور أهم النماذج الثقافية الموجودة في مادة التاريخ والتي يتبناها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي أكثر من غيرها، ويعتمدون عليها كمعالم تعرفهم على خصوصياتهم، وكنماذج تقمصيه تساعد في بناء هويتهم.

ولقد اعتمدنا في تحليل النتائج على النسب المئوية، وعلى قيمة كا2 لمعرفة ما إذا كانت الفروق المحصل عليها، فيما يخص متغيرات السن، والجنس، والتخصص حقيقية أم تستند إلى الصدفة.

عرض النتائج :

لقد أظهرت نتائج الدراسة الدور الذي تلعبه مادة التاريخ، وأثرها على هوية التلاميذ بما تحمله في طياتها من نماذج تقمصية، وقيم ومعايير تعرفهم على ذواتهم وعلى انتمائهم، وإعتزازهم بهذا الإنتماء، من خلال إهتمامهم بمحتوى التاريخ و رغبتهم في دراسته.

1. أهمية التاريخ المدرس بالنسبة للمراهقين :

لقد بينت النتائج المحصل عليها أن غالبية أفراد العينة (87.2%)، يعتبرون مادة التاريخ مهمة جدا في حياة الإنسان، أي أنها تلعب دورا مهما يمكن أن يؤثر على الفرد في مجالات مختلفة من حياته، وعلى جوانب عديدة من شخصيته، و أجاب من هذه النسبة (47.9%)، من

التلاميذ بموافق جدا وهذا يدل على أن نسبة مهمة منهم تؤكد بقوة على أهمية مادة التاريخ.

وأظهرت النتائج أن (57%)، من أفراد العينة يطالعون كثيرا ما يخص التاريخ، لكن الملاحظ أن رغبة التلاميذ في دراسة مادة التاريخ ضئيلة نوعا ما مقارنة باهتمامهم بالتاريخ وأهميته بالنسبة لهم، إذ لا تتعدى (48.1%)، كما أن الإجابة متردد كانت نوعا ما مرتفعة إذ بلغت (27.9%)، وهذا يعني أن هؤلاء التلاميذ لا يستطيعون أن يقرروا بسهولة إن كانت لديهم الرغبة في دراسة مادة التاريخ أم لا. وبما أن مادة التاريخ تعتبر من أهم وسائل نقل الحوادث التاريخية والمراحل السابقة من حياة الشعوب والمجتمعات، بكل ما تحمله في طياتها من معطيات قيم ونماذج مختلفة، يمكن أن يكون لها أثر مباشر أو غير مباشر على جوانب عديدة من شخصية الأجيال الحاضرة، وعلى اختياراتهم. وعلى الرغم من نقص نسبي في الرغبة في دراسة مادة التاريخ لدى التلاميذ وما لذلك من أثر في التقليل من حوافزهم في التعامل مع محتويات هذه المادة والاعتماد عليها عند الحاجة إلى اختيار مجموعة معينة من القيم، أو تبني مجموعة من النماذج إلا أن اهتمامهم بالمادة والأهمية التي يحملونها تبقى على استعدادهم للاعتماد على مادة التاريخ وتبني بعض القيم أو تقمص بعض النماذج الثقافية الموجودة فيها.

2. دور مادة التاريخ في تكوين الهوية لدى المراهق :

تبين من النتائج أن (64.1%)، من أفراد العينة يعتمدون على التاريخ المدرس من أجل التعرف على تاريخهم، بكل ما يحمله من أحداث ونماذج يمكن أن يكون لها تأثير على شخصيتهم. وكانت نسبة الذين يعتمدون على المطالعة الشخصية (69.1%)، أما مشاهدة التلفزة فكانت

التاريخ المدرس وأثره على هوية المراهق

نسبة من يعتمدون عليه (47.7%)، و العائلة (43.1%)، ويرجع إرتفاع نسبة المراهقين اللذين يعتمدون على مادة التاريخ، إلى كون التاريخ من المواضيع التي تدرس في المدارس وتقرأ في الكتب بصفة مستمرة، على عكس العائلة والتلفزيون التي لا تتعرض إلا أحيانا لمواضيع التاريخ.

تعتبر نسبة، (63.4%)، من التلاميذ أن مادة التاريخ لم تتطرق بوضوح إلى تاريخ الجزائر في العهد الإسلامي، و (63%)، منهم يعتبرونها لم تتطرق بوضوح للتاريخ الأمازيغي، بينما نجد، (10.7%)، فقط من التلاميذ يعتبرونها لم تتطرق بوضوح إلى تاريخ الثورة الجزائرية والحركة الوطنية، هذا يعني أنه بالنسبة للتلاميذ هناك نقص في بعض محاور مادة التاريخ المدرسة، والتي تعتبر من العناصر المهمة في تكوين هوية هؤلاء التلاميذ.

يعتبر (56.7%)، من التلاميذ أن ما تقدمه لهم مادة التاريخ يساعدهم على فهم الصراع بين الثقافة الغربية والثقافة العربية الإسلامية، إذن يمكن لمادة التاريخ أن تلعب دورا في مساعدة التلاميذ على تفهم أصل الصراع الثقافي الموجود في إحدى الثقافتين أو في كليهما معا.

كما نلاحظ من خلال النتائج أن (26.7%)، من أفراد العينة فقط يجدون إجابات وتوضيحات فيما يقدمه لهم التاريخ من معلومات، عند شعورهم بالحيرة وعدم القدرة على فهم الذات، و(69.5%) منهم يجدون إجابات في الدين، و(46.6%) يجدون إجابات وتوضيحات في العائلة، إذن يلجأ التلاميذ بالدرجة الأولى إلى الدين و العائلة عند المواقف الحساسة والصراعية في حياتهم على حساب التاريخ الذي يأتي في المرتبة الأخيرة.

3. التاريخ المدرس وسيلة تعرف على الذات والمجتمع :

أظهرت النتائج أن معظم التلاميذ (84.5%)، يعتبرون مادة التاريخ و ما جاء فيها من أحداث، و ما احتوته من معلومات عن المجتمعات السابقة وعن ممارستهم الاجتماعية والثقافية، سمح لهم بالتعرف على مجتمعهم و على فهم عاداته و تقاليده، ونسبة مهمة منهم (52.5%)، أجابوا بموافق جدا، أي أن أكثر من نصف أفراد العينة يؤكدون بقوة على أن مادة التاريخ تقدم لهم ما يعرفهم على مجتمعهم وعلى ممارساته الاجتماعية والثقافية، كما أن نسبة جد مهمة من التلاميذ (77.9%)، يعتبرون مادة التاريخ و ما تقدمه لهم من مواضيع ومعلومات يسمح لهم باكتساب مجموعة من الخصائص التي تميزهم عن المجتمعات الأخرى وتساعدهم على بناء هوية خاصة، مميزة وفريدة بحيث أن (67.1%)، من تلاميذ العينة يؤكدون على أن ما يدرسونه في مادة التاريخ يدعم لديهم الشعور بامتلاك هوية مميزة، خصوصا وأن نسبة مهمة منهم (65.6%)، يعتبرون أن ما درسوه في مادة التاريخ يجيبهم بوضوح عن التساؤلات التي يطرحونها حول أصلهم و انتمائهم، لأن الانتماء إلى أصل أو جماعة أثنية معينة، أو الانتماء إلى مجموعة دينية، أو وطنية، أو ثقافية ما من العوامل المهمة التي تميز أي شخص عن الآخرين، وأي مجتمع عن المجتمعات الأخرى، فتجعله فريدا ومتميزا.

تعتبر نسبة (73.9%)، من أفراد العينة أن مادة التاريخ عرفتهم بإخلاص على تاريخ الجزائر، أي أنهم يثقون في ما تقدمه لهم مادة التاريخ من معلومات و حوادث تاريخية تخصهم و تخص المجتمع الذي ينتمون إليه، هذا ما سوف يسهل تعاملهم مع مادة التاريخ، و تقبلهم لمحتواها، وبالتالي استعدادهم لتقمص النماذج الثقافية، وتبني القيم

والمعايير الموجودة فيمحتوى محاور مادة التاريخ المدرسة، و التي تلقوها عبر مختلف مراحل تعلمهم .

أما فيما يخص دور مادة التاريخ في زيادة تعرف التلميذ على ذاته، فنلاحظ أن (41.3%)، فقط منهم يعتبرون أن لمادة التاريخ دور في هذا المجال، إذن ما يدرس في مادة التاريخ يقدم للتلاميذ مجموعة من الخصائص و المميزات تسمح لهم باكتساب هوية مميزة، وبالتميز عن الآخرين، خصوصا من الناحية الجماعية بحيث أن أثر محتوى مادة التاريخ في تعرف التلاميذ أكثر على أنفسهم كان مهما بالنسبة لهم كمجموعة اجتماعية أكثر منه كأفراد.

4. التاريخ المدرس ينمي الإعتزاز بقيمة الذات لدى المراهق :

لقد بينت النتائج أن (86.2%)، من أفراد العينة يعتبرون ما يدرسونه في مادة التاريخ يدعم عندهم الشعور بالعزة والافتخار، سواء انطلاقا من شعورهم بالامتلاك هذا التاريخ أو شعورهم بانتمائهم إلى جماعة أثنية، دينية أو ثقافية معينة، درسوا عنها في مادة التاريخ.

ونسبة مهمة منهم يؤكدون على هذا الاعتزاز بقوة، إذ بلغت إجابات موافق جدا (55.3%)، وكان هذا الاعتزاز والافتخار الكبير للتلاميذ بتاريخهم انطلاقا مما درسوه في مادة التاريخ، يتمحور أولا حول انتمائهم للتاريخ العربي الإسلامي والتاريخ الوطني، إذ أن (69.5%)، من أفراد العينة يعتبرون مادة التاريخ دعمت شعورهم بالاعتزاز بانتمائهم للتاريخ العربي الإسلامي، و(68.7%) من التلاميذ يعتزون بانتمائهم للتاريخ الوطني الجزائري، أما شعورهم بالافتخار لانتمائهم للتاريخ العالمي فكان نوعا ما ضعيفا، إذ لم تتعدى نسبة التلاميذ (16%)، من مجموعة أفراد

العينة، وهذا يعني أن التلاميذ لا يشعرون بانتمائهم للتاريخ العالمي الإنساني، ولا يعتزون به، إذن البعد العالمي الموجود في برامج مادة التاريخ لم يكن له دور مهم في التأثير على التلاميذ وفي جلب انتباههم نحوه واهتمامهم به، وعلى العكس من ذلك البعد العربي الإسلامي ظهر بقوة كعنصر من العناصر المهمة في تاريخ التلاميذ يميزهم عن الآخرين، ويدعم لديهم الشعور بالعزة والافتخار، ونفس الشيء بالنسبة للتاريخ الوطني الجزائري. ويمكن إرجاع ذلك أولاً إلى محاور تاريخ الجزائر، وخصوصاً الثورة الجزائرية والتاريخ العربي الإسلامي، الموجودة بقوة في برامج مادة التاريخ عبر مختلف المراحل التعليمية التي مر بها التلاميذ، وثانياً إلى المكانة التي تتبوؤها الثورة الجزائرية، الدين الإسلامي والانتماء العربي داخل المجتمع الجزائري، والدور الذي تلعبه في تكوين الشخصية الجزائرية وفي التأثير على تصورات الأفراد والجماعات.

5. التاريخ المدرس والنماذج الثقافية :

أظهرت نتائج هذا المحور أن (76%)، من التلاميذ يعتبرون أن مادة التاريخ وضحت لهم انتماءهم الوطني، وهذا راجع إلى اهتمام مادة التاريخ الكبير بتاريخ الجزائر، وخاصة تاريخ الحركة الوطنية والثورة الجزائرية، التي يحتل جزءاً كبيراً من محاور برامج مادة التاريخ عبر مختلف مراحل الدراسة، ثم يأتي الانتماء الديني أين يعتبر (65.3%)، من أفراد العينة أن مادة التاريخ قد وضحت لهم انتماءهم الديني، ثم يأتي الانتماء العالمي بـ (38.5%)، وبعده الانتماء الإثني بـ (26.3%)، وهي تعتبر نسبة نوعاً ما ضعيفة على الرغم من أهمية الانتماء الإثني الذي يعتبر من أهم العوامل التي يمكنها تزويدهم بهوية مميزة.

نلاحظ أيضا أن دراسة مادة التاريخ تدعم شعور التلاميذ بأنهم جزائريون مسلمون بالدرجة الأولى، إذ بلغت نسبة الذين أجابوا بنعم (80.9%)، ثم يأتي شعورهم بأنهم جزائريون عرب في المرتبة الثانية بنسبة (63.4%)، ثم جزائريون أمازيغيون بنسبة ضئيلة لا تتجاوز (9.2%)، ويمكن أن نرجع ارتفاع نسبة التلاميذ الذين يشعرون بأنهم جزائريون عرب وجزائريون مسلمون، إلى الكم الهائل من الدروس والمحاور الذي خصصته مادة التاريخ للتاريخ العربي الإسلامي، وكذلك أهمية الدين الإسلامي، والانتماء العربي داخل المجتمع الجزائري، أما انخفاض نسبة التلاميذ الذين يشعرون بأنهم جزائريون أمازيغيون فيمكن إرجاعه إلى قلة الدروس التي تتطرق للتاريخ الأمازيغي في مادة التاريخ، وكون منطقة قسنطينة التي أجريت بها الدراسة من المناطق التي يقل بها تركز الأمازيغيين في الجزائر.

أما فيما يخص شعور التلاميذ بأنهم جزائريون وفقط كانت النسبة (17.2%)، وهي نسبة نوعا ما ضعيفة، هذا معناه أن التلاميذ يبحثون غالبا عن تعريف لهويتهم، وعن انتماء يميزهم ويعرفهم ويعرف الآخرون عن خصائصهم و ميزاتهم كجزائريين.

حضور البعد العربي الإسلامي والوطني لدى التلاميذ بقوة يظهر أيضا من خلال تفضيلهم أن يكتب عنهم التاريخ كأبطال للثورة الجزائرية بنسبة (58.4%)، و كأبطال إسلاميين بنسبة (55.7%)، على أن يكتب عنهم كأبطال عالميين، أين لم تتعدى نسبة التلاميذ في هذا الاختيار (24%)، هذا يعني أن التلاميذ لديهم الاستعداد لتقمص أدوار شخصيات إسلامية أو شخصيات وطنية، وبالتالي تبني القيم التي كان يحملها هؤلاء الأشخاص و تقمص النماذج الثقافية للاتجاهات التي ينتمون إليها.

كما بينت النتائج أن مادة التاريخ تساعد التلاميذ على تبني الثقافة العربية الإسلامية والثقافة الغربية معا (62.6 %)، أكثر من مساعدتها لهم على تبني الثقافة العربية الإسلامية أين لم تتجاوز نسبة التلاميذ في هذا الاختيار (49.6 %)، إذن نستنتج أن التلاميذ يفضلون عدم تقمص نموذج واحد، حتى لو كان هذا النموذج هو النموذج العربي الإسلامي، والذي يمكن اعتباره من مقومات الشخصية الجزائرية، لذلك نجدهم يحاولون الدمج بين نموذجين مختلفين وفي غالب الأحيان متناقضين، وقيم كل منهما في صراع مستمر، حتى لو كان النموذج الثاني مع النموذج العربي الإسلامي هو النموذج الغربي، الذي لم تتعدى نسبة التلاميذ الذين اختاروه لوحده (6.1 %).

مناقشة النتائج :

بينت النتائج أن غالبية أفراد العينة يعتبرون ما درسوه في مادة التاريخ قد أجابهم بوضوح عن تساؤلاتهم حول أصلهم وأنتماهم، وسمح لهم بالتعرف على مجتمعهم، وعلى فهم عاداته وتقاليده وممارساته الاجتماعية والثقافية، مما قوى لديهم الشعور بإكتساب مجموعة من الخصائص تميزهم عن المجتمعات الأخرى، و تساعدهم على إكتساب هوية مميزة ومنفردة فحسب : (تاب، ب- 1988، TAP، ص 64) "تحقيق صورة عن الذات يسمح بإختيار هويات اجتماعية، ولكن في إستمرار ما بين الأوقات المختلفة بفضل بناء أفق زمني شخصي متجانس من الماضي إلى المستقبل." إذن يمكن إعتبار الربط بين الحاضر، والماضي، والمستقبل من العوامل الهامة التي تساعدنا في التعرف على أنفسنا و على مجتمعنا، ويعتبر التاريخ من الوسائل الأولية التي تعرف الأفراد و المجتمعات

التاريخ المدرس وأثره على هوية المراهق

بمجتمعهم الحالي، وتدخل لهم تفهم ممارساته الاجتماعية والثقافية الآنية، إنطلاقاً مما يمكن أن يعرفوه عن المجتمعات السابقة و الماضية، وكما يقول : (شارني.ج.ب-، CHARNAY، ص 69)، "التاريخ وسيلة تعرفنا على أنفسنا في الحاضر أكثر منه في الماضي." يمكن اعتبار التاريخ إذن كجسر يربط حاضر الأفراد و الجماعات بماضيهم، و يعرفهم عن أصلهم وإنتمائهم، و ذلك بما يقدمه لهم من معطيات عن المجتمعات السابقة، وعن عاداتهم، وتقاليدهم، وقيمهم، و خصوصياتهم الوطنية، الإثنية والدينية، والتي بواسطتها يتمكنون من فهم مجتمعهم و خصوصياته في الوقت الراهن، وحتى تقبلها.

يعتبر التلاميذ أن مادة التاريخ تلعب دوراً مهماً يمكن أن يؤثر على الفرد في مجالات مختلفة من حياته، و هم يطالعون كثيراً ما يخص التاريخ و لديهم رغبة في دراسته، و يعتبرون مادة التاريخ من أهم وسائل نقل الحوادث التاريخية و المراحل السابقة من حياة الشعوب بكل ما تحمله من قيم و معايير و نماذج تقمصية، سوف تؤثر حتماً على جوانب عديدة من شخصية الأجيال الحاضرة، و على تقمصاتهم و إختياراتهم، و هي تساعدهم في التعرف على أنفسهم و على مجتمعهم، و تدعم لديهم الشعور بالعزة و الإفتخار، إنطلاقاً من إحساسهم بامتلاك هذا التاريخ أو شعورهم بإنتمائهم إليه.

من الملاحظ أنه إنطلاقاً من دراستهم لمادة التاريخ توفرت لدى التلاميذ إحدى أهم وظائف الهوية، والتي تعتبر حسب : (ماسونا. ج - MASSONAT، 1990)، وظيفة لإعداد و إنتاج معرفة حول الذات و حول العلاقات مع الوضعيات و مع الآخرين، و وظيفة الإفتخار و الإعتراف بالذات، و التي يسير من خلالها الفرد علاقات الإهتمام أو عدم الإهتمام بالذات و بالآخرين.

لقد تطرقت مادة التاريخ عبر مختلف مراحل تدريسها إلى مجموعة من المحاور أهمها التاريخ العربي الإسلامي، التاريخ الوطني الجزائري والتاريخ العالمي، ويعتبر التلاميذ أن ما يدرسونه في مادة تاريخ يوضح لهم بالدرجة الأولى إنتماءهم الديني، ويدعم لديهم الشعور بأنهم جزائريون مسلمون، وجزائريون عرب، فتتجلى المميزات العربية الإسلامية كسمة تكميلية قوية لدى التلاميذ، هذا ما قد يكون ناتجا عن الكم الكبير من الدروس التي تخصصه محاور التاريخ المدرس للتاريخ العربي والإسلامي عبر مختلف مراحل، وما توليه له وللقيم المحتواة فيه من إهتمام، هذا ما يؤكد: (رمعون. ح - 1995، REMAOUNE، ص 66)، فيقول: "العالم العربي الإسلامي ممثل بقوة في تدريس مادة التاريخ، ففي التعليم الثانوي نجد 51% من الدروس مخصص له." زد على ذلك أهمية الدين الإسلامي والانتماء العربي داخل المجتمع الجزائري، ودوره في التأثير على اتجاهات ومواقف الأفراد والجماعات، فتواجد أي فرد أو جماعة لوقت طويل أمام نموذج معين غالبا ما يجعلهم يتأثرون به.

بالنسبة للانتماء الوطني فمعظم التلاميذ يعتبرون أن مادة التاريخ وضحت لهم إنتماءهم الوطني، وهم يرغبون وبنسبة مهمة أن يكتب عنهم التاريخ كأبطال للثورة الجزائرية، هذا يعني أنهم يفضلون النماذج التكميلية الوطنية ويتبنون قيمها، خصوصا تلك المتعلقة بالثورة الجزائرية، ومن أهم خصوصيات الهوية الوطنية الجزائرية كما يقول: (لرجان. ع - 1997، LARDJANE)، أنها أنشأت قبل كل شيء حول العداء للمستعمر، هذا المستعمر الذي يمثل الفرد ويمثل الآخر، والذي يعرف من خلال مادة التاريخ كمعتدي وجب التحرز منه وتجنبه، من خلال المحافظة على المسافة اللازمة والضرورية تجاهه، مما يخلق صعوبات

لدى المراهقين في التمتع بالنسبة للآخر من أجل التعرف عليه واستكشافه، والتعرف على أنفسهم من خلاله، ومعرفة حدودهم إنطلاقاً من تميزهم عنه وتشابههم معه. وحسب : (ليبانسكي. أ - 1998، LIPIANSKY)، شعورنا بهويتنا هو معنى أولي لعلاقتنا مع الوجود، ومع العالم، وهو نتيجة سيرورة معقدة تربط العلاقة مع الذات والعلاقة مع الآخر، ووجود الآخر كفرد أو كمجموعة إجتماعية بكل ما تحمله من نماذج وقيم تتشابه مع قيمنا أو تختلف عنها، ضروري لأجل تعرفنا على أنفسنا وتميزنا، فيصعب علينا فهم اتجاهات وسلوكات فردية أو جماعية في أي وضعية كانت دون الأخذ بعين الاعتبار اتجاهات وسلوكات الآخر المشابهة أو المعاكسة.

لقد كان إختيار الإنتماء العالمي تقريباً غائباً لدى التلاميذ، فغالبيتهم لا يولون أي إهتمام لهذا الإنتماء، والقليل منهم فقط يرغبون في أن يكتب عنهم التاريخ كأبطال عالميين، أما الثقافة الغربية فإن نسبة التلاميذ الذين يختارونها ويتبنون قيمها تكاد تكون منعدمة. يمكن إعتبار النموذج العالمي اذن من السمات البعيدة عن إهتمامات التلاميذ وإختياراتهم.

يتضح مما سبق أن التاريخ العربي الإسلامي والتاريخ الوطني الجزائري، خصوصاً ما تعلق منه بالحركة الوطنية والثورة الجزائرية يعتبر من المقومات الأساسية، ومن العوامل المحورية التي يختارها التلاميذ كمميزات لهويتهم، فمن الملاحظ أن لديهم رغبة ملحّة في إمتلاك هوية وفق النموذج العربي الإسلامي والنموذج الوطني، وعلى الرغم من أن هذا الأخير يظهر مسيطر ويميل المراهق إلى تقمصه، خصوصاً من خلال ما تقدمه مادة التاريخ من محاور كثيرة متعلقة به، نجد أن التلاميذ يفضلون تبني قيم ومعايير الثقافتين العربية الإسلامية والغربية في آن واحد أكثر من تبني قيم الثقافة العربية الإسلامية لوحدها، فهم يحاولون الدمج بين

نموذجين مختلفين من حيث القيم والمعايير، و حتى متناقضين أحيانا كمحاولة للتسوية بينهما، فيستفيدون بالتالي من سجلين ثقافيين مختلفين، متواجدين بقوة داخل المجتمع الذي يعيشون فيه، تصلهم قيم كل منهما عبر مجموعة من المؤسسات الإجتماعية المختلفة. و على الرغم من إهتمام مادة التاريخ بالتاريخ العربي الإسلامي والتاريخ الوطني، وإهتمام التلاميذ بهذا التاريخ ورغبتهم في الإنتماء إليه بدلا من التاريخ العالمي أو الغربي، و ميلهم الى اختيار نماذجه، إلا أنهم يتعاملون في الواقع غالبا مع النموذج العربي الإسلامي والنموذج الغربي في آن واحد، لأنهم مرتبطين بالقيم الموجودة فيهما معا، و هم في إتصال وإحتكاك دائمين بهاته القيم والمعايير، فأحيانا دون أن نشعر نبنى قيم و معايير مختلف النماذج الثقافية الموجودة في المجتمع الذي ننتمي اليه، سواء تلك التي تقترحها علينا مجموعة الإنتماء أو تلك التي تأتينا من الآخر.

لا يستطيع المراهق إذن أن يتقمص نموذجا ثقافيا واحدا خصوصا إذا كان هذا النموذج غير واضح غير مستقر و غير مهيم بصفة كاملة. لا يمكن تقمص موضوع أو نموذج إلا إذا كان هو نفسه معين ومعترف به كوحدة متجانسة، و له مميزات خاصة نبحت عن إمتلاكها و تقمصها. هذه الوحدة و هذا التجانس مفقودين داخل المجتمع الجزائري، فغالبا ما يجد المراهق نفسه لوحده في مواجهة قيم ومعايير متعددة ومتناقضة يصعب عليه الإختيار بينها، أو تبني النموذج الذي تحمله.

إن عدم إستقرار هذه النماذج التقييمية وعدم وضوحها يؤدي إلى ظهور القلق و التذبذب لدى المراهقين، اللذين يمرون في الاصل بمرحلة صعبة و حساسة، وهم بالتالي في حاجة إلى معايير واضحة ومستقرة، وإلى الكثير من الأمان والإستقرار داخل المجتمع الذي ينتمون إليه، حتى

يمكنوا من تجاوز أزمات هذه المرحلة، فنجدهم يبحثون دوماً عن تسويات تسمح لهم بالتكيف قدر الإمكان مع مختلف الظروف والمواقف، وتجاوز مختلف الصراعات، فيعتمدون على جميع النماذج الموجودة داخل المجتمع، مع إمكانية ترجيح الكفة أحياناً لأحدها أو لبعضها، وذلك بقدر درجة الاحتكاك بها وقوة تواجدها داخل المجتمع، مع قدرة محتواها على إقناع هؤلاء المراهقين وجلبهم.

نستنتج في الأخير أنه على الرغم من أن مادة التاريخ أثرت على ميولات التلاميذ، وعلى إختيارهم لبعض النماذج الموجودة فيه، خصوصاً النموذج العربي الإسلامي، إلا أن تأثيرها المباشر على تكوين الهوية بما تحمل في طياتها من نماذج وقيم لم يكن عميقاً، فالتاريخ قدم مجموعة من النماذج إختارها التلميذ بقوة، إلا أنه لم يتبنى القيم الموجودة فيها بنفس القوة ونفس الدرجة، فقد كان المراهقين يتعاملون مع هذه النماذج بطريقة آلية. فالمجتمع يقترح من خلال مادة التاريخ مثلاً في باقي قنوات الجماعة على المراهقين نماذج ثقافية وقيم مهيمنة تفرض عليهم في غالب الأحيان، حيث أن هذه النماذج تقدم للتلاميذ وفق سياسة وإتجاه محددين لا يترك فيهما للتلميذ بديل أو إختيار، حسب : (عطارن، مشربط.ع - 1997، ATTAR-MECHERBET) الفراغ الثقافي في الجزائر هو فراغ في المعنى، فالأفراد يقومون بسلوكات تعلموها في الطفولة، دون معرفة معناها الحقيقي، فهم يتعلمون التقليد دون نقد، فيغرقون داخل جماعات الإنتماء. يظهر بالتالي وكأن المراهقين يتبنون النماذج الموجودة في مادة التاريخ بكثرة، إلا أنهم في الواقع لا يعتبرونها كمعلم حقيقي، ولا يتبنون القيم والمعايير الموجودة فيها بنفس درجة إختيارهم لها، بل يلجؤون إلى النماذج الثقافية الموجودة داخل المجتمع بكل ما تحمله من إختلافات وتباينات، يعتمدون عليها في تقمصاتهم ويتبنون قيمها في آن واحد.

خلاصة :

إستنادا إلى ما جاء في البحث نستخلص أن التاريخ المدرس يزود التلاميذ بمجموعة من المعطيات تعرفهم على أنفسهم و على مجتمعهم، و تدعم لديهم الإحساس بقيمة الذات إنطلاقا من شعورهم بالإفتخار والإعتزاز بهذا التاريخ و بانتمائهم إليه، و يسمح لهم باكتساب خصائص تساعد على تكوين هوية مميزة منفردة.

أهم المحاور التي ركزت عليها مادة التاريخ هي تلك الخاصة بالتاريخ العربي الإسلامي و التاريخ الوطني الجزائري، خصوصا ما تعلق منه بالثورة الجزائرية و الحركة الوطنية، مع إهمال في مجالات ومراحل معينة من تاريخ الجزائر، مثل التاريخ الأمازيغي، وتاريخ الجزائر القديم، والتاريخ العالمي، وتاريخ المجتمعات الأخرى فكان غالبية أفراد العينة يميلون إلى الإلتواء الديني والإلتواء الوطني، و يفضلونهما على الإلتواء العالمي هذا الأخير الذي يمثل في الكثير من خصائصه الغرب، الذي يقدمه التاريخ المدرس للتلاميذ كمستعمر، أي كآخر معتد يجب تجنبه، وبناء الحدود الضرورية تجاهه، مما أدى بأفراد العينة إلى رفضه كإلتواء، و عدم رغبتهم في الثقافة الغربية وعدم اختيارهم لقيمها، رغم تواجدها كنموذج ثقافي حاضر بقوة داخل المجتمع. كما لاحظنا أنه رغم النقص الكبير للسمات الغربية و ظهور السمات العربية الإسلامية كمعالم وسمات محورية لدى التلاميذ، إلا أنهم يفضلون تبني قيم الثقافتين العربية الإسلامية والغربية معا، و تقتصر النموذجين في نفس الوقت، على تقتصر النموذج العربي الإسلامي لوحده، والذي كان دائما موجودا بقوة في إختياراتهم و ميولا تهم، هذا يدل على أن النماذج الثقافية الموجودة داخل المجتمع و التي يتم نقلها للتلاميذ عبر مختلف

المؤسسات (الأسرة، المدرسة، وسائل الإعلام...) و بكل ما تحمله من قيم ثقافية و معايير مختلفة تؤثر على تقمصات التلاميذ، و يمكنها توجيه إتجاهاتهم، و مواقفهم، و سلوكياتهم أكثر من النماذج التكمسية التي تقدمها مادة التاريخ، وهذا على الرغم من أهمية هذه المادة بالنسبة للتلاميذ، وإهتمامهم بما تقدمه لهم.

هذا لا يعني أن مادة التاريخ ليس لها أي دور أو أي تأثير على هوية التلميذ، و لكن دورها كان محدودا، ونسبيا، مرتبطا و متأثرا بمجموعة من المؤسسات الإجتماعية، التي كان لها حضورا قويا و دورا فعالا في تكون وبناء هوية المراهقين، خصوصا الأسرة.

المراجع

- 01- ABDOU, S. (1968)- *L'identité culturelle : relation interethnique et problèmes d'acculturation*, PARIS, ANTROPOS.
- 02- ANZIEU, D. (1984)- *Le groupe et l'inconscient : l'imaginaire groupal*, PARIS, BORDAS.
- 03- ARON, R. (1948)- *Introduction à la philosophie de l'histoire*, France, GALLIMARD.
- 04- BALIBAR, E. (1977)- *L'Algerie, cultures et révolution*, PARIS, ANTHROPOS.
- 05- BENBERAH, N. (1992)- *Réflexions sur l'identité et l'angoisse chez l'adolescent maghrébin*, ORAN, URASC.
- 06- BERQUE, J. et CHARNAY, J.P. (1966)- *Normes et valeurs dans l'islam contemporain*, ALGER, SNED.
- 07- BOURDIEU, P. (1963)- *Le dit et le non dit à propos de l'Algerie*, PARIS, P.U.F.
- 08- BOUTEFNOUCHET, M. (1982)- *La culture Algérienne, mythe et réalité*, ALGER, SNED.
- 09- BRAUDEL, F. (1969)- *Ecrits sur l'histoire*, PARIS, FLAMMARION.
- 10- CAMELLERI, C. (1991)- *La construction identitaire essai d'une vision d'ensemble*, cahiers internationaux de psychologie sociale, N° 9-10, BRUXELLES, DE BOECK, PP, 77-90.
- 11- CHEBEL, M. (1993)- *L'imaginaire Arabo-musulman*, PARIS, P.U.F.
- 12- CLOUTIER, R. (1996)- *Psychologie de l'adolescent*, MONTREAL, GOETANMORIN.
- 13- DECERTEAU, M. (1973)- *L'absent de l'histoire*, PARIS, P.U.F.

- 14- DECERTEAU, M. (1975)- *L'écriture de l'histoire*, FRANCE, GALLIMARD.
- 15- ERIKSON, E. (1972)- *Adolescence et crise : la quête de l'identité*, PARIS, FLAMMARION.
- 16- HADDAB, M. (1995)- *Statut sociale de l'histoire, élément de réflexion*, Acte du colloque (l'enseignement de l'histoire), ORAN, CRASC.
- 17- LABBANI, Z. (1991)- *Enseignement de l'histoire et émergence de l'identité nationale en Algérie*, Identité et diversité culturelle : rencontre internationale, ALGERIE, LAPFAD.
- 18- LAPLANCHE, J. et PONTALIS, J. B. (1967)- *Vocabulaire de la psychanalyse*, PARIS, ANTHROPOS.
- 19- LARDJANE, O. (1997)- *Identité collective et identité individuelle Réflexions : Elites et questions identitaires*, ALGER, CASBAH. PP 13-23.
- 20- LEVI-STRAUSS, C. (1968)- *Race et histoire*, PARIS, GONTHIER.
- 21- LIPIANSKY, E.M. (1992)- *Identité et communication, l'expérience groupale*, PARIS, P.U.F.
- 22- LIPIANSKY, E.M. (1998)- *L'identité personnelle : l'identité, l'individu, le groupe, la société*, science humaines, PP, 21-27.
- 23- MASSONAT, N. (1990)- *Identité personnelle : un champ de recherche en voie d'organisation*, Adolescence et identité, Homme et Perspectives, PP, 26-45.
- 24- REMAOUN, H. (1995)- *Sur l'enseignement de l'histoire en Algérie ou de la crise identitaire à travers et par l'école*, Actes de colloque "l'enseignement de l'histoire", ORAN, CRASC. PP, 47-68.
- 25- REMAOUN, H. (1999)- *Propos sur l'enseignement de l'histoire à l'école*, Pratique Psychologique, N° 1/99, Volume 2, ALGERIE, ISSN. PP38-40.
- 26- RICOEUR, P. (1964)- *Histoire et vérité*, PARIS, SEUIL.
- 27- SILLAMY, N. (1980)- *Dictionnaire encyclopédique de psychologie*, PARIS, BORDAS.
- 28- TAP, P. (1988)- *La société pygmalion : intégration sociale et réalisation de la personne*, PARIS, DUNOD.